

Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Iztapalapa

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES.
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA SOCIAL.

**"ESTIMULACIÓN DE LA CREATIVIDAD EN PRO DEL DESARROLLO
SOCIAL"**

TESINA

Para obtener el grado de
Licenciado en Psicología Social.

PRESENTA

ANGÉLICA MA. NICOLÁS GONZÁLEZ.
Matrícula 200220131.



Mtra. Ma. Irene Silva Silva.



Mtro. Víctor G. Cárdena González.

México, D. F., Febrero 2006.

INDICE.

| | | |
|----------|---|----|
| 1 | RESUMEN. | 3 |
| 2 | INTRODUCCIÓN. | 4 |
| 3 | LAS HABILIDADES SOCIALES. | 6 |
| 3.1 | Habilidades sociales. | 7 |
| 3.2 | Enfoque conductual. | 8 |
| 3.3 | Enfoque cognitivo-evolutivo. | 9 |
| 3.4 | Enfoque sociocultural. | 12 |
| 3.5 | Piaget y Vygotsky. | 14 |
| 4 | EDUCACIÓN Y CREATIVIDAD. | 17 |
| 4.1 | La Educación. | 17 |
| 4.2 | Problemática de la educación. | 18 |
| 4.3 | Educación preescolar. | 21 |
| 4.4 | Creatividad y educación. | 23 |
| 4.5 | Definición de creatividad. | 25 |
| 4.6 | Definiciones conceptuales de creatividad. | 26 |
| 4.7 | Perspectiva histórica de la creatividad. | 28 |
| 4.8 | La creatividad y su desarrollo desde diversos modelos teóricos explicativos. | 29 |
| 4.9 | Perspectiva de la psicología social. | 36 |
| 4.10 | Estimulación de la creatividad. | 44 |
| 4.11 | La creatividad y el desarrollo social. | 49 |
| 5 | DESARROLLO DEL NIÑO. | 57 |
| 5.1 | La Educación inicial. | 57 |
| 5.2 | Los avances en el conocimiento sobre el desarrollo neuronal y de las capacidades cognoscitivas de los seres humano. | 58 |
| 5.3 | Desarrollo de la representación pictórica del niño. | 59 |
| 6 | METODOLOGÍA. | 66 |
| 6.1 | Planteamiento del problema. | 66 |
| 6.2 | Objetivo general. | 66 |
| 6.3 | Objetivos particulares. | 66 |
| 6.4 | Preguntas de investigación. | 66 |
| 6.5 | Tipo de investigación. | 66 |
| 6.6 | Población. | 69 |
| 6.7 | Muestra y contexto. | 69 |
| 6.8 | Hipótesis. | 71 |
| 6.9 | Variables. | 72 |
| 6.10 | Operacionalización de las variables. | 72 |
| 6.11 | Técnicas para obtener la información. | 73 |
| 6.12 | Definición de técnicas. | 73 |
| 6.13 | Diseño de Intervención. | 81 |
| 7 | ANÁLISIS DE RESULTADOS. | 82 |
| 7.1 | Análisis estadístico. | 82 |
| 8 | CONCLUSIONES | 91 |
| 9 | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS. | 95 |

| | | |
|-----------|--------------------|-----------|
| 10 | Anexos..... | 99 |
| 10.1 | Anexo 1. | 100 |
| 10.2 | Anexo 2. | 113 |
| 10.3 | Anexo 3. | 115 |
| 10.4 | Anexo 4. | 116 |
| 10.5 | Anexo 5. | 117 |

1 RESUMEN.

Desarrollar la creatividad como una habilidad social en el individuo permite que este emita una serie de conductas, en un contexto interpersonal, que expresan sentimientos, actitudes, deseos y opiniones de un modo adecuado a la situación problemáticas que enfrenta en la interacción social resolviendo así los inconvenientes inmediatos y minimizando las futuras dificultades que pudieran presentarse. Con esto al individuo se le dote de las herramientas necesarias que le permitan evaluar al mundo y así mismo objetivamente para así desenvolverse de manera exitosa en la sociedad es decir se favorece en su desarrollo social.

Por las características antes mencionadas es necesario fomentar la creatividad en el ámbito educativo, sobre todo en la educación preescolar con los niños y las niñas de 5 a 6 años de edad ya que ofrece muchas ventajas debido a las características de la población.

La educación preescolar favorece en la vida futura de la población infantil pues al recibir estímulos desde edades tempranas trasciende en el aprendizaje, ayuda a prevenir el fracaso escolar, la repitencia y el abandono escolar ofreciendo así una influencia positiva y duradera en la vida personal y social de los niños y las niñas. Por estas características se da mayor peso a los contenidos lógicos matemáticos y lecto escritura dando poca importancia al desarrollo de la creatividad.

La falta de estimulación de la creatividad, no es por falta de interés, sino más bien es consecuencia de actitudes y conductas que frenan la creatividad producto del contexto histórico, cultural y social. Así pues, en la medida que se tenga presente los bloques culturales, sociales y contextuales que frenan la creatividad se podrá implementar una serie de actividades que la favorezcan y que a su vez genere que el ser humano sea constructor activo, comprometido, responsable, que identifique los factores que llevan a la parcialidad, a los prejuicios y al autoengaño a fin de que pueda renovar creativamente la sociedad en la que vive y al mismo tiempo beneficie su propio crecimiento. Es decir, desarrollar seres humanos que se expresase con fluidez y de forma creativa.

2 INTRODUCCIÓN.

La creatividad desempeña un papel muy importante para la sociedad, es la esencia misma de la cultura y el progreso, es el motor de desarrollo tanto colectivo como de sus individuos. Por estas características en la actualidad se acentúa la importancia de esta, por lo tanto, desarrollar la creatividad es fundamental en la actualidad sin embargo para lograr esto es importante partir de cómo se construye esta.

Al hablar de creatividad no podemos dejar de pensar en un proceso que se construye socialmente y mediante el cual el individuo tiene cualidad potencial para capturar estímulos, transformarlos, proponer nuevas ideas, asignar los recursos y evaluar la realidad de las nuevas ideas para así generar un conjunto de conductas adecuadas (en la que se expresan los sentimientos, actitudes, deseos y opiniones) ante una situación dada en la interacción social. Por lo tanto, la creatividad es una habilidad social que es susceptible de desarrollarse y cuyas características permitirán que sociedad cuente con individuos autocríticos que rechazarán las convencionalidades que llevan a la parcialidad, los prejuicios y el autoengaño que se construyen culturalmente para dar paso al desarrollo de seres humanos capaces de evaluar al mundo y así mismos objetivamente.

Desarrollar la creatividad como una habilidad social que favorecerá el desarrollo social de los implicados es relevante ya que en la actualidad vivimos en una época de cambios múltiples y acelerados, en un era de informática que demanda el uso de nuevas tecnología, una época de gran movilidad social, que requiere que los individuos tengan los recursos que les permitan responder de acuerdo a las situaciones problemáticas que enfrentan en las interacciones sociales. Pero, para que los individuos tengan estos recursos es importante tener presente la influencia de la cultura y el contexto social, en el que se desenvuelve, ya que este ambiente nos dirige hacia determinadas conductas de acuerdo a las normas, creencias y los

valores establecidos socialmente. Ahora bien, uno de los mecanismos que legitiman esta adhesión a las normas convencionales es la educación.

La educación juega un papel muy importante pues transmite una serie de habilidades que permiten desarrollar a los individuos en la sociedad, sin embargo en la práctica enfrente a una serie de problemáticas que no le permiten lograr su cometido. Es por esto que la presente investigación tiene como objetivo desarrollar la creatividad como una habilidad social en un contexto escolar de tal manera que se logre el desarrollo social de los niños de educación preescolar desde la perspectiva de la psicología social. En primer instancia se vera que son las habilidades sociales teniendo presenta el aspecto cultura, social y la interacción, así como la estructura cognitiva de los implicados. En la segunda parte la importancia de la creatividad en la educación y sobre todo ver como esta trasciende en el desarrollo social de los niños de tercer año de preescolar, sin dejar de lado las particulares de desarrollo de los niños.

3 LAS HABILIDADES SOCIALES.

“Cuando hablamos de creatividad no hacemos referencia a un don o a una habilidad que solo poseen algunos individuos, sino a un producto social que surge a partir de la interacción social” (Moctezuma, 2000; 10) por lo tanto para explicar y comprender apropiadamente a la persona, ésta debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social.

El contexto social en el cual estamos inmersos y que hace posible que compartamos “no sólo una biología común sino tendencias conductuales comunes” (Myers, 1995;186) es lo que llamamos cultura, la cual refleja historicidad, costumbres y actitudes.

Así pues La cultura se halla formada por aquellos sistemas simbólicos significativos que se transmiten en el curso del tiempo y configuran la conducta social y sus artefactos; la sociedad, a su vez está constituida por individuos que comparten tales sistemas y que viven por lo tanto, dentro de un conjunto de relaciones interpersonales y colectivos específicos (Hollander, 1978; 17).

En consecuencia ésta designa un conjunto de saberes y de prácticas ampliamente compartidas. Que a su vez es dinámica y está en evolución constante; es la fuente de nuestro progreso y creatividad.

La cultura da una gran coherencia a las conductas de los individuos, confiriéndoles una personalidad básica constituida por el conjunto de elementos culturales que van a formar los rasgos de la personalidad de cada uno. Es decir la cultura tiene como función intensificar las conductas a través del apoyo cognitivo y afectivo que les dispensa en un contexto social. Por lo tanto, la conducta de cada individuo se encuentra en estrecha relación con; el contexto y la interacción social, así como con los procesos cognitivos generando el desarrollo de habilidades sociales, las cuales son fundamentales para el desarrollo del ser humano, ya que con éstas, se adquieren los parámetros que le permiten desenvolverse en la sociedad.

Considerando el desarrollo de las habilidades sociales en un contexto individual, social y cultural nos permite tener un eje de análisis desde la perspectiva de la psicología social y con lo cual podemos vislumbrar los obstáculos a los que se

enfrenta el desarrollo de la creatividad para así poder desarrollarla en función del contexto, es por esto que en primer instancia explicaremos la perspectiva teórica de las habilidades sociales.

3.1 Habilidades sociales.

En primera instancia es importante exponer qué se entiende por habilidades sociales en la presente investigación.

Las habilidades sociales no pueden tener una definición única puesto que ésta es particularmente dependiente del contexto cambiante, pues la habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, en donde, los patrones de comunicación establecidos en cada cultura y diversos factores tales como la edad, el sexo, la clase social, la educación, así como las circunstancias específicas en el momento que se lleva a cabo en la habilidad social.

Si bien, algunos autores han tratado de dar algunas conceptos con respecto al tema ya sea resaltando el contenido y las consecuencias, o bien, hay quienes únicamente juzgan las consecuencias del comportamiento. El contenido se refiere principalmente a la expresión de la conducta como son; opiniones, sentimientos, deseos, etc. mientras que las consecuencias aluden principalmente al refuerzo social.

Como podemos ver, se ha tratado de dar algunos conceptos muy específicos o en su defecto muy amplios, provocando diferentes vertientes con respecto al tema. Sin embargo casi todas estas concepciones se han abordado desde el enfoque conductista, ya que, es desde esta perspectiva donde se han realizado más investigaciones y programas de entrenamiento. Sin embargo para no ahondar mucho en el tema y delimitar los objetivos de esta investigación la definición que se considera cubre las necesidades de la investigación es la de Caballo, la cual dice que;

“La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derecho de ese individuo de una modo adecuado a la situación, respetando esa conducta en los demás, y que

generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (Caballo; 1993, 6)

Podemos observar que esta definición apunta al contexto interpersonal, en el cual se aplica la Habilidad Social, así como el respeto hacia los demás y la resolución de problemas inmediatos, aunque por otro lado, no alude a los elementos culturales, los cuales van implícitos en la habilidad social como se ha indicado anteriormente. Por lo tanto, podemos ver que la habilidad social no sólo se aplica en contextos interpersonales dados, pues surgen en base a ese contexto y están impregnados de las normas, valores, creencias, costumbres e ideologías que la comunidad tiene. En consecuencia, las habilidades sociales son diferentes según el contexto cultural, es decir, cambiaran junto con la comunidad de la que emergen, adaptándose a las nuevas necesidades y problemas en los que se enfrentan. No será la misma habilidad que se requiere en una comunidad campesina del estado de Oaxaca, que la de una metrópoli como la Ciudad de México. Es importante mencionar que si las habilidades sociales surgen del contexto social (comunidad) estas pueden desarrollarse en provecho de dicha comunidad, que es lo que se pretende en la presente investigación.

Entre los enfoques desde los cuales se han abordado las habilidades sociales son diversos, sin embargo solo mencionaremos aquellos que tiene relación con el presente trabajo, como son; el enfoque conductual, el enfoque cognitivo- evolutivo y el enfoque sociocultural.

3.2 Enfoque conductual.

“El enfoque conductual considera a las habilidades sociales como un conjunto variado de conductas cuya meta final es la integración del sujeto en la comunidad. Para ello entrena distintas habilidades sociales dirigidas a incrementar la competencia social y adaptación al medio” (Verdugo; 1997,23).

Este enfoque de acuerdo con Marín y García (2000) considera que el grupo no es lo más importante, sólo los individuos ubicándose en un nivel interindividual. Este enfoque se ha utilizado con respecto de problemas específicos y conductas simples, por ejemplo; el programa de entrenamiento para generar habilidad social

del trato a los clientes que deben tener las telefonistas, se refieren a conductas tales como: una voz modulada, amable, ciertas frases hechas, sin embargo, estas conductas no se generalizan a otros ámbitos. Se trabaja a través de estímulos y reforzadores, de tal manera que las leyes de condicionamiento, discriminación y generalización son la base de la mayor parte de las habilidades sociales.

3.3 Enfoque cognitivo-evolutivo.

El enfoque cognitivo-evolutivo se caracteriza porque toma en cuenta; la conducta observable de los sujetos y el desarrollo del pensamiento. Entre los teóricos más importantes de este enfoque se encuentran Piaget, Kohlberg y Turiel. El precursor de esta corriente fue Piaget, un científico conocido universalmente como un gran teórico del desarrollo infantil, fue también filósofo de la ciencia y estudioso de la lógica, cuyas aportaciones a la educación han sido profundamente significativas. Desarrolló numerosas investigaciones del desarrollo del niño entre las cuales de acuerdo con Hernández (2002) destacan; a) El pensamiento verbal (demostró que el pensamiento y la lógica infantil difieren ostensiblemente del pensamiento y lógica del adulto), b) La infancia temprana, c) categorías del pensamiento racional y d) El desarrollo moral y las reglas que siguen los niños en el juego. Esta última la describiremos a continuación por su importancia para el presente trabajo, pues creo que es un factor que se ve favorecido al desarrollar la creatividad. Piaget (1985) estableció períodos en el estado del pensamiento de los niños, distinguiendo el desarrollo moral del cognitivo. Sin embargo tanto el desarrollo moral como el cognitivo están formados por cuatro factores, los cuales son importantes para que se de el desarrollo del niño y son; El aprendizaje, la experiencia, el proceso de maduración y por último el equilibrio. Para este autor la conciencia moral se distingue por dos subcategorías y consisten en; la moral heterónoma y la moral autónoma. La moral heterónoma es lo que proviene del exterior y la podemos entender mejor si lo vinculamos mejor con uno de los comportamientos más importantes para el niño durante sus primeros años “el juego”. Piaget se dio cuenta que estudiar las reglas de los juegos infantiles nos

permite comprender el origen del criterio moral ya que las normas tienen un origen lúdico. El juego infantil manifiesta varias etapas, las cuales corresponden a diferentes niveles de desarrollo y tiene también su correspondencia en el plano cognoscitivo, emocional y moral. Así pues las etapas del juego son: 1) Juego de ejercicio (2 a 5 años); actividad motora e individual, el niño juega en función de sus propios deseos y costumbres motrices, 2) Juego egocéntrico (2 a 6/7 años); recibe del exterior el ejemplo de reglas codificadas y juega solo o con otros niños, no obstante continúan jugando centrados en sí mismos, y cuando lo hacen juntos pueden ganar al mismo tiempo sin preocuparse en absoluto de codificar otras normas, 3) Juego de cooperación (7 a 11 años); se va teniendo, gradualmente, en cuenta al otro, cada uno intenta vencer a sus compañeros y nace la preocupación por el control mutuo y la unificación de las reglas, sin embargo no se aplica de manera consciente, 4) Juego de reglas codificadas (11/12 en adelante); tienen reglas establecidas minuciosamente, hasta en sus más pequeños detalles y el código de reglas es conocido por todos. A lo largo de estas etapas se observa un importante desplazamiento del eje de la conciencia moral en el niño desde sus primeras etapas, en donde los principios morales son algo externo (moral heterónoma basada en el miedo, la obediencia y el respeto unilateral) hasta el punto de que estos surgen como consecuencia de un acuerdo y un interés común (moral autónoma basada en la cooperación, igualdad y respeto mutuo). Las sanciones de la moral heterónoma son expiatorias, las sanciones de la moral autónoma son de reciprocidad. Por otro lado con respecto al desarrollo cognitivo, es importante mencionarlo, ya que para Piaget el desarrollo moral depende del estado del pensamiento y las divide en; 1) sensoriomotriz, 2) preoperatorio o sensoriomotora, 3) operatorio concreto y 4) operatorio formal (en el caso de los niños de 5 a 6 años se encuentran en la segunda etapa, en la cual, el niño cuenta con un sistema que le permite organizar el mundo que le rodea). Las etapas del desarrollo son una notable continuidad con los procesos adquiridos, sin embargo los cortes son arbitrarios ya que elementos anteriores permanecen en etapas posteriores.

Entre las principales aportaciones de Piaget están; la investigación experimental sobre el desarrollo evolutivo en la niñez, estudiar al niño como un ser biológico que se adapta continuamente a entornos cambiantes, por tanto la educación sólo acompaña paralelamente el desarrollo de la inteligencia infantil. La aportaciones de este investigador han sido muy importantes para numerosas investigaciones posteriores, sin embargo, ha recibido numerosas críticas por centrarse en el desarrollo cognitivo del niño (considerándolo como un producto individual) dejando en segundo plano el papel de la interacción social.

Por lo que se refiere a Kohlberg (citado en Deval 1994) realizó estudios sobre el razonamiento moral parecidos a los empleados por Piaget, pero perfeccionándolos y estandarizándolos. Llegó a la conclusión que el desarrollo moral pasa por tres niveles que denominó: 1) nivel preconvencional en donde la moral está gobernada por reglas externas, cuando una acción puede merecer un castigo entonces es mala, lo importante es portarse bien. 2) En el nivel convencional que también puede dominarse conformismo, pues el niño acepta las normas por que sirven para mantener el orden y considera que éstas no deben ser violadas, pues eso traería consecuencias peores. 3) En el nivel posconvencional la moral está determinada por principios y valores universales que permiten examinar las reglas y discutirlos críticamente. Kohlberg concebía que el desarrollo moral es continuo y los estadios posteriores continúan al anterior. Además considera que:

“la moralidad se centra en un principio de justicia, afirmando que este concepto cambia y se desarrolla con el tiempo, a medida que interaccionamos con el entorno. Un punto central en la obra de Kohlberg es que el ejercicio de la moral no se limita a raros momentos en la vida sino que es integrante al proceso de pensamiento, y que empleamos para extraer sentido de los conflictos morales que surgen en la vida diaria.”(Palomo; 1987; 161)

Tanto Piaget como Kohlberg admiten una distinción entre las aportaciones de patrones morales por parte de la sociedad y conductas sociales propiamente dichas. Pero no admiten que los aspectos convencionales y las conductas sociales formen sistemas evolutivos diferenciados, ya que los van tratando como parte de la misma secuencia del desarrollo. Mientras que Turiel ha admitido esta diferencia

entre convenciones sociales y moralidad, considerando que constituyen 2 dominios conceptuales distintos que se desarrollan de forma independiente.

Turiel (1984) criticó el método que utilizaba Piaget, ya que solo se limitaba a observar los resultados del pensamiento en la solución de problemas llevando a cabo interrogatorios de manera individual, mientras que Turiel consideraba que era importante tener presente los procesos de pensamiento. Turiel se enfocó más en el desarrollo de la moral y la justicia, la propuesta de este autor es la articulación de los trabajos de Piaget (individual) a un contexto social, ya que hay una constante retroalimentación entre pensamiento, acción y contenido cultural. Su aportación fundamental es la distinción entre reglas convencionales y reglas morales. Las primeras dependen del contexto, la situación y no son universales, mientras que la segunda **no** depende del contexto y son universales.

3.4 Enfoque sociocultural.

El enfoque sociocultural considera las habilidades sociales como disposiciones aprendidas que se heredan a partir de la tradición cultural, pues, la actividad del sujeto es una práctica social mediada por artefactos y por condiciones históricoculturales (lo social es inherente al sujeto desde el principio). El autor considerado como clásico en esta perspectiva es Vygotsky (1996), este autor considera que el medio sociocultural desempeña un papel esencial y determinante en el desarrollo del niño, pues el niño es un sujeto activo que permanentemente analiza y revisa las ideas que provienen del exterior, sin embargo aunque el individuo sea activo no posee de manera endógena los instrumentos para recorrer solo el camino hacia el pleno desarrollo. Es por esto que considera 2 vertientes para el desarrollo del comportamiento en el niño y comprenden; 1) Desarrollo natural relacionado con el crecimiento orgánico y la maduración y 2) Perfeccionamiento cultural de las funciones psicológicas, el desarrollo de nuevos métodos de razonamiento., pues es fundamental la interacción social, por lo que aporta el concepto de "Zona de Desarrollo Próximo" e implica que "el nivel de desarrollo no está fijo, es decir hay una diferencia entre lo que puede hacer el niño

solo y lo que puede hacer con la ayuda de un compañero mas apto o de una adulto” (Klinger, 2000; 31). Propone que el proceso cognitivo aparece primero en un plano social, estos procesos compartidos son interiorizados, transformados para constituir el plano individual. El niño en su proceso de desarrollo no sólo se apropia de los elementos de la experiencia cultural, sino también de costumbres y de las formas culturales de comportarse. Para él, el desarrollo no coincide con el aprendizaje, sino que más bien sigue al de aprendizaje. El niño pasa de una etapa de dependencia social a una etapa en la que comprende que es un individuo distinto con sus propias necesidades, proyectos, metas y es capaz de relacionarse de manera flexible con los otros individuos. Vygotsky es uno de los principales críticos de Piaget, pues consideraba que la trayectoria del desarrollo humano se da desde afuera hacia adentro por medio de la internalización de procesos interpsicológicos. Las metas y los procesos de desarrollo del individuo se definen culturalmente, contrario de lo que consideraba Piaget.

Esta perspectiva de Vygotsky es muy importante, pues se considera el plano cultural en donde el niño aprende y desarrolla las habilidades sociales, perfeccionándolas en su interacción, pues es, en los otros como aprendemos a relacionarnos y a valorar lo que está permitido.

Como se puede ver los enfoques que se han mencionado tienen diferencias, las cuales consisten en las siguientes características; el enfoque conductual considera a las habilidades sociales como una conducta resultado de un proceso de aprendizaje, por lo tanto recurre a técnicas que sirven de entrenamiento para la resolución de problemas específicos. El enfoque evolutivo-cognitivo se centra en el desarrollo del pensamiento y no sólo en la conducta, dejando de lado el contexto social, por lo tanto podemos ver que las habilidades sociales se ven de manera individual y racional. Por último, el enfoque sociocultural considera las habilidades sociales como el producto de la cultura en la cual se obtienen herramientas y signos que constituyen al sujeto de acuerdo a las reglas, normas, valores, creencias de la comunidad en la que se está inmerso. Este último enfoque

es más amplio y nos permite retomar aspectos importantes del conductismo y del enfoque cognitivo-evolutivo.

Es importante mencionar que los tres enfoques son importantes y nos dan aportaciones valiosas, ya que nos permiten articular una perspectiva psicosocial en la cual se busca considerar e implementar conductas, pero teniendo presente la situación intraindividual e intragrupal, así como lo intergrupalo y lo intragrupal. En cuanto al enfoque conductual no profundizaremos, ya que esta perspectiva solo se limita a una relación de tipo estímulo respuesta, sin considerar otros elementos. Sin embargo, el enfoque evolutivo cognitivo y el sociocultural nos permite comprender el comportamiento de los niños, pues ambas posturas proveen de elementos que permiten la articulación del desarrollo del pensamiento del niño en un contexto social, sin embargo para lograr esta comprensión es importante hacer mención de la interacción social, ya que ésta es un punto medular sobre el cual asientan las diferencias teóricas entre el enfoque cognitivo evolutivo y el sociocultural.

3.5 Piaget y Vygotsky.

De acuerdo con Rogoff (1993) las diferencias teóricas entre ambos enfoques descansan en los mecanismos propios propuestos como fundamentales de la influencia social y la consideración de la influencia como algo al influjo de la sociedad y, por último, la naturaleza del compañero ideal y el papel de las relaciones sociales.

Vygotsky se fija en la base social de la mente, por lo que la resolución de un problema tiene lugar entre compañeros, es decir, la interacción social es el medio más eficaz por la resolución de problemas, siempre y cuando sea bajo la guía de una persona más capaz.

Por otro lado Piaget tomo al individuo como punto de partida, pues consideraba que el niño al enfrentar un problema revisa su modo de pensar con el fin de lograr una mejor comprensión de la realidad. El interés de Piaget estaba centrado en los

cambios cualitativos en la perspectiva del niño, cuando resuelve problemas lógico-matemáticos, mientras que Vygotsky se preocupa por el desarrollo de las destrezas del niño y por la internalización individual de los procesos sociales que se llevan a cabo por la resolución conjunta de problemas culturalmente desarrollados. Podemos ver que para Piaget el desarrollo se mueve desde lo individual a lo social, pues el desarrollo cognitivo es producto de lo individual, quizás estimulado cuando se tienen en cuenta las diferentes perspectivas de los otros, mientras que para Vygotsky es todo lo contrario, el desarrollo se mueve de lo social a lo individual.

Las teorías de Vygotsky y Piaget difieren en la importancia que conceden al contexto sociocultural del pensamiento y en relación con los mecanismos por los cuales describen la interacción social como factor que influyen en el desarrollo cognitivo, además, las dos teorías difieren también en el tipo de proceso de colaboración que debería ocurrir entre los compañeros. Vygotsky se fijó en la resolución compartida de problemas, en la que los compañeros colaboran para alcanzar una solución conjunta, mientras Piaget se interesa por el examen recíproco de quienes interactúan. Para Vygotsky el proceso cognitivo se comprende con las personas, mientras que para Piaget, el proceso social proporciona a los sujetos la oportunidad de considerar alternativas y de explorar, en un encuentro de metas al proceso de pensamiento compartido.

Las diferencias entre ambas posturas radican en la importancia que le dieron a la interacción social, el papel que desempeña el mundo social y el mundo individual son mutuos e inseparables, por lo tanto podemos decir que el desarrollo cognitivo y el contexto social del niños son esenciales, pues el niño aprende desde sus primeros días las perspectivas de la sociedad con la ayuda de otras persona. Y a su vez, el niño interpreta los acontecimientos mediante sus estructuras del pensamiento.

Es la interacción con otras personas lo que apoya al niño en su desarrollo, pues, si se le guía su participación en actividades relevantes, contribuirá esto a adaptar su comprensión a las nuevas situaciones, estructurando sus intentos de solucionar los problemas y asistiéndolos cuando han de aceptar responsabilidades.

Asimismo, si el niño se apropia de elementos en la interacción que le permiten su desarrollo, esto no quiere decir que será un sujeto pasivo que solo reproducirá lo que hay en su contexto, si no todo lo contrario, se dará una apropiación individual de las prácticas sociales dando lugar así a un proceso creativo, es decir, los niños son seres activos que crean cultura y no sólo la reproducen, esto nos hace pensar que al estimularse la creatividad se favorece en gran medida el desarrollo social del niño.

Ahora bien, para poder desarrollar la creatividad, en primer instancia es importante conocer, como ya se ha mencionado, el contexto social en el cual se desea abordar, en nuestro caso, la institución educativa la cual tiene la importante función de formar a las futuras generaciones desarrollando así habilidades, potencialidades y valores tanto personales como sociales. Así como también conocer las ventajas que tiene el desarrollo de la creatividad. Es por estas características que en el siguiente capítulo se verán las particularidades de la institución educativa, la necesidad de desarrollar en la educación la creatividad, la definición de la creatividad, sus ventajas, así como articular el aspecto educativo con la creatividad “enfoque de la psicología social”.

4 EDUCACIÓN Y CREATIVIDAD.

La creatividad es educación en el sentido más completo, y es clave para la solución de problemas más apremiantes de la humanidad. (J. P. Guilford)

La educación juega un papel importante en la sociedad ya que ésta tiene a su cargo la transmisión consciente y ordenada de conocimientos, además de las habilidades consideradas indispensables para mejorar y desarrollar una sociedad. Sin embargo debido a factores económicos, sociales y culturales en el ámbito educativo enfrenta muchas problemáticas que no le permiten lograr lo que se ha planteado. Así pues, conocer cuales son las problemáticas a las que se enfrenta para así poder vislumbrar posibles soluciones, entre las cuales podemos examinar el desarrollo de la creatividad, nos permitirá comprender porque esta institución no ha logrado su cometido.

Por lo tanto, saber cual es la situación en el ámbito educativo y sobre todo ver las ventajas de la creatividad es lo que se vera en el siguiente capítulo para tener un eje de análisis desde la psicología social.

4.1 La Educación.

Las escuelas del futuro estarán diseñadas no tanto para aprender como para pensar. (E. P. Torrance)

La educación es el “instrumento más importante para aumentar la inteligencia individual y colectiva y para lograr la emancipación de las personas y de las sociedades”¹ pues es un agente socializador en el cual el individuo adquiere los elementos que le permitan desarrollarse en la sociedad. Por lo tanto, el papel de la educación es fundamental para el progreso y el bienestar tanto en el plano individual como en lo colectivo, ya que la educación repercute en varios aspectos como lo son; la calidad de vida, la equidad social, las normas y prácticas de las interacciones sociales, lo cual es esencial para lograr un sistema democrático en las sociedades. Así pues la educación tiene repercusiones en el desarrollo

¹ PLAN NACIONAL DE LA EDUCACIÓN 2000-2006; 48

afectivo, cívico y social del individuo, pues esta fomenta la capacidad y la creatividad de la comunidad que la conforma. Sin embargo en la realidad la educación enfrenta muchos problemas que no le permiten cumplir su cometido, estos problemas se gestan desde la forma en cómo se estructura la educación a nivela institucional, la estructura de las escuelas las cuales carecen de recursos económicos y sociales, repercutiendo así a incrementar la pobreza.

4.2 Problemática de la educación.

La carencia de una educación adecuada en los países de América Latina es un factor determinante en la continuidad e incremento de la pobreza. Pese a los esfuerzos por lograr una mejor educación , la calidad de ésta es deficiente, de acuerdo Con Schiefelbein(1998) actualmente los niños permanecen en promedio seis años en el sistema educativo, pero solo logran aprobar el cuarto grado o alcanzan un 50% de los niveles mínimos establecidos por los currículos nacionales, teniendo por consecuencia que los alumnos que salen del sistema público de enseñanza no están propiamente preparados para ejercer efectivamente en el mundo laboral, ya que la mitad de ellos son “analfabetas funcionales” (entendiendo a estos como aquellos que han aprobado varios grados de primaria y que se auto definen como alfabetizados, pero que no logran los niveles mínimos de lectura y escritura).

Dos indicadores muestran la baja calidad de la educación de América Latina, los cuales son:

1. Altas tasas de repetición, en donde cerca del 35 % de los alumnos de primer grado están repitiendo el curso, aunque esto tiene diversas causas, es un claro indicador de la baja calidad de las prácticas de enseñanza, dado que solo el 10% de los niños podría tener problemas para aprender. Por otro lado, el desaliento en los alumnos, que, desprovistos de estímulos positivos para seguir estudiando y probablemente presionados por las necesidades

económicas, desertan precozmente de la escuela, para ingresar al mundo laboral, con bajas expectativas de salarios y de movilidad social.

2. Mal rendimiento académico (que se traduce en analfabetismo funcional), el promedio de los alumnos de la educación pública obtiene solo la mitad del rendimiento esperado en el currículo oficial. La calidad es mucho más baja en los sectores de menores ingresos ya que “tres de cada cuatro niños no pueden comprender lo que decodifican en cuarto o quinto grado” y esto es un indicio del gran número de analfabetos funcionales. En cuanto a México el resultado de pruebas estándares Nacionales de Lectura y Matemáticas, que se aplican cada año en primaria y secundaria, indican que en el “2003 se produce un descenso en el rendimiento de los alumnos pues se mostró un puntual promedio en lectura de 466.3 y en Matemáticas de 402, mientras que en 2001 el puntual promedio en lectura fue de 505 y en Matemáticas fue de 512”.²

La tasa de repetición y el rendimiento académico es el resultado de factores que están presentes en las sociedades como son:

- a) La mayoría de los estudiantes provienen de hogares pobres, cuya privación material y limitado capital cultural reduce severamente la capacidad para aprender.
- b) Las escuelas de los pobres son también escuelas pobres. En donde los edificios están en mal estado y los servicios públicos son inadecuados. Se carece de los recursos educativos mínimos para el aprendizaje. La jornada es típicamente más corta que en las escuelas privadas de clase media. Además los docentes están desmotivados y su nivel de preparación dejan mucho que desear.

Como resultado de estos factores, el INEE (2003) reporta que uno de cada tres alumnos de sexto año de primaria y tercer año de secundaria con procedencia de

² Valle del, S. (2004). Aprenden niños cada vez menos. REFORAMA (en red). Disponible en : www.sep.gob.mx/res/sep/serp_10ref170504/7719?op=1, 14 de Mayo

escuelas de contexto sociocultural muy desfavorable, provienen de un hogar en el que sus madres nunca fueron a la escuela, y en un 50 por ciento adicional de los casos no concluyeron la primaria, un 65.7 por ciento de los alumnos declaran tener pocos libros y prácticamente ninguno cuenta con computadora. En contraste, en las escuelas de contexto sociocultural muy favorable, las madres de los alumnos completaron la educación media superior o realizaron estudios terciarios; menos del 10 por ciento de las madres no completaron la secundaria; el 71.1 por ciento cuenta con computadora y sólo uno de cada diez alumnos en promedio de las escuelas declaran tener pocos libros en su casa. El contexto sociocultural de las escuelas se traducen en el aprovechamiento de los alumnos ya que de acuerdo a los puntajes de los alumnos en matemáticas y lectura en 2001 se obtuvo los siguientes datos; en un nivel sociocultural muy desfavorable el puntaje en lectura fue 431,7 mientras que en matemáticas fue 445,0, por otro lado el nivel sociocultural muy favorable se obtuvo 542, 5 en lectura y 519,4 en matemáticas.

Estas situaciones nos muestran que es de vital importancia que se mejore el proceso educativo y sus resultados, mediante una educación, que reconozcan las diferencias individuales y respondan a las necesidades básicas de aprendizaje, para la cual debe de apoyar especialmente aquellos sectores que tienen mayores problemas, es decir si se busca lograr una calidad educativa, “aumentar solamente el gasto educativo es insuficiente para promover la oportunidad educativa de los más pobres. Necesitamos entender los procesos que limitan las posibilidades de aprendizaje de los niños cuyas familias tienen bajos ingresos y estudiar cuidadosamente la evidencia sobre el impacto de intervenciones existente y nuevas” (Reimers, 2000; 27) por lo tanto es imperante que se pongan en marcha recursos para superar las múltiples dimensiones de desventajas sociales que confronta, es decir, es necesario dar oportunidades de educación preescolar a bajo costo o gratuito, para que así los niños adquieran las herramientas necesarias que les permitan ingresar a primer grado listos para aprender, pues el ingreso a educación primaria sin un capital cultural es un transe difícil.

Para los hijos de padres con mayor nivel de escolaridad, ingresar a la escuela no conlleva una ruptura cultural, pero para los niños que crecen en un hogar analfabeta, significa adaptarse a códigos lingüísticos, estilos de pensamiento y formas de conducta que le son poco familiares. Esta falta de capital cultural va a provocar que los materiales de lecto escritura, el razonamiento abstracto, la información noticiosa y la motivación del saber esta muy lejos de su vida, así es que si se busca la equidad y una sociedad democrática, es esencial que se ofrezca una socialización más intensa en la escuela, que se trabaje desde edades más tempranas, como la educación preescolar, ya que la falta de ésta tiene efectos negativos sobre el desarrollo cognitivo de los niños, que prácticamente llegan a la escuela con muchas dificultades y generando las problemáticas que se han planteado.

La pobreza y el bajo capital cultural implican un reto que afronta la educación preescolar.

4.3 Educación preescolar.

La importancia de la educación preescolar es fundamental, pues prepara a los niños para una educación exitosa en su vida académica futura.

Como ejemplo de estas expectativas tenemos en el capítulo C de la edición 2004 de *Education at a Glance* de la OCDE el indicador de la “esperanza de vida escolar”, esto es los años de escolaridad que podría esperar en su vida un niño que tuviera cinco años de edad en 2002, según este indicador un niño mexicano puede esperar alcanzar 12.9 años de escolaridad, para interpretar éste dato tenemos que la escolaridad promedio alcanzada realmente por la población de 25 a 64 años de edad en 2002 era de 7.4 años en México. La escolaridad promedio de los mexicanos aumentaría así 5.5 años, pasando de 7.4 a 12.9.

Como podemos ver los niños que cursan preescolar tiene más probabilidades de aprobar el primer grado de primaria, en donde la reprobación es más alta y cuyos resultados son particularmente graves.

Ya que se puede observar que en el ciclo 2003-2004 a nivel de primaria la extra edad por retraso es importante, pues a los “11 años sólo alrededor del 72 por ciento de los chicos están en sexto grado, como establece la normatividad, e incluso se encuentran adelantados en primero de secundaria; el 28 por ciento restante está en la escuela en la mayoría de los casos, pero retrasados respecto a la edad normativa un años (17.3 por ciento) o más (10.5 por ciento).

Dicho retraso produce a lo largo del trayecto por ese nivel, en el cual la reprobación sigue dándose, en un promedio de cinco por ciento anual a nivel nacional. Por su parte, la deserción, representa todavía un 1.3 por ciento y la eficacia terminal, estimada en forma burda, es de 89 por ciento. En consecuencia, muchos niños no terminan la primaria a la edad estipulada, pero lo hacen uno o más años después. (INEE, 2004; 168)

Así pues “El que todos los niños asistan a uno o más grados de preescolar deberá reflejarse en una reducción de la reprobación en primaria” (INEE, 2004; 168)

Además de preparar a los niños para una trayectoria exitosa en la educación primaria puede ejercer una influencia duradera en la vida personal y social de los niños, pues, los cambios sociales, económicos y culturales hacen necesaria esta. Los procesos de urbanización, como la migración de millones de personas del campo a la ciudad, el crecimiento de la población, la construcción de unidades habitacionales, así como la inseguridad y la violencia repercuten en la reducción de los espacios para el juego y la convivencia libre con otros niños, y coartan las posibilidades de explorar del medio natural y social.

La situación económica obliga cada vez más que las amas de casa se incorporen al mercado laboral, dando como resultado que haya una reducción de tiempo en atención y convivencia del adulto con el niño, lo que implica menores oportunidades para establecer relaciones sociales y aprender acerca del mundo. Como podemos ver la educación preescolar desempeña una función de primera importancia en el aprendizaje y el desarrollo de los niños. Sin embargo su función es más importante todavía para quienes viven en situación de pobreza y, sobre todo, para quienes por razones de sobre vivencia familiar o por factores culturales tienen escasas oportunidades de atención y de relación con sus padres.

Así pues, para aquellos niños que provienen de hogares en los que el capital cultural es pobre, “la primera experiencia escolar puede favorecer de manera importante el desarrollo de sus capacidades personales para enfrentar,

sobreponer y superar situaciones difíciles derivadas de circunstancias familiares o sociales. Esta capacidad para sortear obstáculos puede ser fundamental para prevenir el riesgo del fracaso escolar y social” (Reforma Preescolar; 2004;15)

Sin embargo al ver las ventajas de la educación preescolar y al contemplar su repercusión en la vida académica posterior y a su vez al ver el aprovechamiento académico que se ve en la actualidad ha provocado que se de una mayor relevancia a el área lógico matemática y lecto escritura en tercer año de preescolar, pues como podemos ver y de acuerdo a la experiencia de algunas profesoras indican que:

A partir de nuestra experiencia y vivencias en prácticas profesionales realizadas durante la carrera, constatamos la necesidad de una propuesta educativa-formativa para niños de 5 a 6 años que cursan el último año de preescolar donde evidentemente se da mayor peso a los contenidos lógico-matemáticos y pocas veces dan importancia a la estimulación del desarrollo, la capacidad de adaptación social y para idear soluciones espontáneas a sus problemas, necesaria para iniciarse en la educación primaria que es una realidad cualitativa y cuantitativamente diferente a la realidad preescolar. También nos dimos cuenta que el sistema educativo sigue prevaleciendo la educación formal tradicional centrada en el cumplimiento de objetivos generales de aprendizaje dejando fuera o en segundo plano el desarrollo armónico del niño como objetivo y fin de la educación Carrillo y Cortés (2005).

Esta situación permite ver la relevancia de estimular en esta etapa la creatividad en aras de un desarrollo social del niño, por lo tanto, a continuación veremos la importancia de la creatividad en la educación.

4.4 Creatividad y educación.

La creatividad es considerada un componente esencial en una gran variedad de profesiones, sin embargo, la evidencia sugiere que nuestro actual sistema educativo no promueve el pensamiento creativo de los alumnos. Así pues la estimulación de la creatividad ha sido entendida muy frecuentemente como la estimulación de unos pocos superdotados y no como una elevación del nivel general de la capacidad de creación. Aún en la actualidad y pese a que en las últimas décadas se está enfatizando esta segunda concepción en la educación de

la creatividad, son todavía escasos los programas sistematizados que se implementan en la escuela, con las investigaciones se ponen de manifiesto que en las escuelas no solo habitualmente no se estimula la creatividad, sino que por el contrario, la inhiben debido al énfasis que pone sobre el pensamiento convergente.

Aunque los objetivos de la educación han cambiado en sus métodos instruccionales y estamos en un momento de cambio, de reformas educativas, en donde se manifiesta las necesidades sociales de educar en la creatividad, ya que el escenario actual exige que:

En plena era de la información, el paradigma productivo que ha desencadenado los procesos de reconversión de la economía mundial que se basa precisamente, como todos sabemos, en la capacidad de generar y utilizar conocimiento. Es decir, de producir y aplicar un conjunto de saberes; pero no para ejecutar una rutina y un itinerario preestablecidos por otros, sino para resolver situaciones inesperadas, para crear alternativas de respuesta a necesidades y problemas complejos, para sortear obstáculos y construir rutas eficaces hacia la propias metas (Guerrero, 1999; 78)

Estar inmersos en una economía con estas características, más aún bajo el impulso de las nuevas tecnologías, empieza a requerir no repetidores eficientes, capaces de seguir instrucciones y alcanzar resultados estandarizados, sino personas extremadamente competentes. Es decir sujetos que sepan identificar las fuentes que contienen la información que realmente se requiere, pero también que sepan interpretarla, seleccionarla, relacionarla, organizarla y, sobre todo, aplicarla con pertinencia, en donde los individuos sepan mediar tanto el pensamiento lógico, como el pensamiento lateral, es decir, personas creativas las cuales responderán de la mejor manera de acuerdo a las situaciones que se les presenten en la sociedad.

Como podemos ver la creatividad ofrece grandes ventajas frente a la economía mundial y para poder lograr que se desarrolle es importante incidir en el sistema educativo, sin embargo, antes de abordarlo en esta última instancia es importante ver que entendemos por creatividad, conocer los diferentes enfoque con los que se ha abordado el tema, con el objetivo de ver la relevancia de desarrollar la

creatividad en la educación, y sobre todo, ver la importancia de está desde una perspectiva de la psicología social.

4.5 Definición de creatividad.

La creatividad puede definirse como el proceso por el que se descubre algo nuevo, se redescubre lo que ya había estado descubierto por otros o se reorganizan los conocimientos existentes. (L. Y V. Logan)

La naturaleza de la creatividad es una cuestión complicada. Durante mucho tiempo se consideró a la creatividad como un don que sólo había sido depositado en algunas personalidades del arte. En estos momentos, gracias a la preocupación de muchos científicos sobre ese fenómeno, que ha permitido el avance de todas las disciplinas del quehacer humano, podemos decir que la creatividad es una herramienta a la que todos tenemos acceso y que podrá ser mejor si la trabajamos diariamente para alcanzar niveles más elevados en cada una de las personas, los estudios que se han realizado de ella nos muestran varias aristas de este fenómeno, que incluso pueden resultar complementarios en una visión holística al realizar un análisis más profundo. Para plantear el desarrollo de la creatividad es fundamental conocer cuáles han sido los diferentes enfoques que la han estudiado, su beneficio en la educación y los factores en los que se interviene para lograr esta. En primera instancia partiremos de las definiciones que se le dan a este concepto.

Actualmente “Creatividad puede ser considerada como una palabra mágica que despierta un gran interés y sugiere un fenómeno complejo que desafía a los investigadores del tema” (Novaes, 1973; 11)

Sin embargo desde principios de siglo, la creatividad ha tenido una gran variedad de connotaciones, pues se ha asociado con diversos significados. Por lo tanto ya que la creatividad es una etiqueta que se adhiere a realidades muy diversas, pues se puede hablar de creatividad artística, científica, musical, plástica, organizativa, etc. intentar especificarla nos lleva a un gran número de definiciones. Nos

encontramos con tantas definiciones de lo que es creativo como puntos de vistas y posiciones teóricas posibles, por lo tanto la creatividad es un fenómeno polisémico, multidimensional y de significación plural.

A partir de los años 50 que se han realizado varios conceptos de esta, enfatizando en diferentes aspectos, por lo que es casi imposible una definición universalmente aceptable, motivo por el cual a continuación se presenta las definiciones que con mayor frecuencia se encuentra en la literatura. Pero partiremos de su definición etimológica Deriva del verbo “crear” (lat. Creare) que quiere decir dar existencia a algo o producirlo de la nada, establecer relaciones hasta entonces no establecidas por el universo.

4.6 Definiciones conceptuales de creatividad.

Para Vervalin “La creatividad es el proceso de presentar un problema en la mente con claridad, (ya sea imaginación, visualizándolo, suponiéndolo, meditando, contemplando, etc.) y luego originar o inventar, una idea, concepto, noción o esquema según líneas nuevas o no convencionales” (Davis y Scott, 1989; 19)

Guilford (1986) habla de estilos de pensamientos y distingue dos tipos de actividades cognitivas: divergentes y convergentes. En donde la primera actividad es la que está más claramente relacionada con la creatividad y la caracteriza la fluidez o capacidad de generar ideas. Destacando que la creatividad no puede considerarse como elemento aislado, independientemente de factores motivacionales y ambientales.

Torrance (citado en Garaigordobil, 1995; 154) define la creatividad como “el proceso de percepción de problemas o lagunas de información, de formación de ideas o hipótesis, de evaluar y modificar estas hipótesis y comunicar los resultados”

Rodríguez (1985) que asocia la creatividad a “originalidad, novedad, transformación tecnológica y social, asociaciones ingenuas y curiosas, aventura, sentido de progreso, éxito y prestigio, nuevos caminos, emociones y tal vez arriesgados, audacia, riqueza de alternativas, actividades orientadas a descubrir y comprender, talentos para ver las cosas con ojos nuevos, capacidad de desestructurar mentalmente la realidad y reestructuración en forma diferente y original.

Torres define la creatividad como la capacidad para capturar estímulos, transformarlos y comunicarnos ideas o realizaciones personales, sorprendentes, nuevas.

Edwar de Bono (1994) lo define como “tratar de resolver por medio de métodos no ortodoxos o aparentemente ilógicos”. El cual consiste en desplazarse hacia los lados para probar diferentes caminos. Distingue dos tipos de pensamiento: lineal y lateral. En donde el primero es natural, lógico y matemático, mientras que el segundo genera nuevas percepciones o modos de ver las situaciones.

Por otro lado el pensamiento productivo es la denominación que hace Taylor para hablar de un tipo de pensamiento que genera muchas ideas diferentes, originales y elaboradas.

Para Abric (1985) la creatividad es el proceso mediante el cual un individuo o un grupo, situado en una situación determinada, elabora un producto nuevo u original, adaptado a las coacciones y finalidades de la situación. Así, diremos que un individuo es más o menos creativo dependiendo de sus capacidades para llevar a cabo este proceso.

Moctezuma (2000) define la creatividad como el proceso mediante el cual un individuo o un grupo desarrollan alternativas de solución ante un problema, y elaboran nuevos esquemas cognitivos que les permitan acceder a un plano de realidad más allá de lo conocido.

Marín y García (2000) ven a la creatividad como una habilidad del pensamiento que se construye socialmente, consistente en generar repuestas o soluciones originales o poco familiares ante los conflictos de la vida cotidiana de los sujetos y pertinentes dentro del contexto particular en el que se interviene.

Betancourt (2001) considera que la creatividad es el potencial humano integrado por componentes cognoscitivos, afectivos, intelectuales y volitivos, que a través de una atmósfera creativa se pone de manifiesto, para generar productos novedosos y de gran valor social.

Gardner (1995) considera la creatividad como una caracterización reservada a los productos que son inicialmente considerados como novedades en una especialidad pero que, en último término, son reconocidos como válidos dentro de la comunidad pertinente.

Como podemos ver son diversas las definiciones de la creatividad por lo que es importante saber como se ha gestado, así pues, continuación veremos la perspectiva histórica de la creatividad, no sin antes decir que para la presente investigación entenderemos a la creatividad como “el proceso que se construye socialmente y mediante el cual el individuo tiene la cualidad potencial para capturar estímulos, transformarlos, proponer nuevas ideas, asignar recursos y evaluar la calidad de las ideas para así generar respuestas novedosas ante una situación”.

4.7 Perspectiva histórica de la creatividad.

Anteriormente a los años 50 hubieron unas cuantas personas que prepararon el camino para la posibilidad de investigaciones empíricas y el subsiguiente desarrollo de programa en el campo de la creatividad: F. Galton estudió la genialidad hereditaria considerando a los hombres dotados de genialidad y fueron los primeros estudios que se aproximan al tema de la creatividad en 1869;

Para el siglo XIX otros investigadores se dan cuenta que la creatividad no es exclusiva de los genios ni de las personas excepcionalmente dotadas, ya que ésta se encuentra presente en todas las persona aunque con distintos grados de intensidad y aplicación.

G. Wallas diseñó un modelo para describir los pasos que se consideraban procesos creativos; a finales de los años 30, Catherine Patrick sometió el modelo de Wallas a examen experimental; J. Rossman produjo un modelo similar después de estudiar la actuación de gran número de inventores americanos; y Harvey Lehman estudió las biografías de personas productivas en diversos campos con el propósito de determinar la relación de cantidad y calidad de la producción creativa con la edad durante la edad adulta (Shallcross, 1995; 1).

El desarrollo propiamente dicho de la creatividad se remonta a la década de 1930, cuando el “profesor de periodismo en la Universidad de Nebraska, Robert P. Crawford inició en 1931 el primer curso sobre creatividad que surgió de su interpretación por listados de atributos de la conducta creativa” (Davis y Scott, 1989; 15).

Para 1937, A. R. Stevenson ayudó a General Electric a lanzar su programa de entrenamiento de la creatividad. Al año siguiente Alex F. Osborn (de la agencia de publicidad neoyorquina Batten, Barton, Dursten y Osborn de la agencia de imaginación aplicada) comenzó a dirigir sus famosas sesiones de “Movilización Mental”. Y es a partir de los años 50 con las investigaciones de Guilford cuando se sientan las bases de un creciente interés por el estudio de la creatividad, a partir de éste momento surge una gran actividad investigadora sobre el tema, formulándose así diferentes explicaciones teóricas sobre el origen y desarrollo de la creatividad, algunas de la cuales se mencionaran a continuación.

4.8 La creatividad y su desarrollo desde diversos modelos teóricos explicativos.

Frente a las primeras ideas de la creatividad en donde se le considera como la heredabilidad del genio, algunos autores a principio de siglo, subrayan la universalidad de la creatividad y la posibilidad de estimularla. Sin embargo a partir de los trabajos de Guilford se genera un creciente interés por el estudio de la

creatividad, y es a partir de esta etapa cuando surge un gran movimiento en investigaciones sobre el tema, proponiendo diferentes explicaciones teóricas sobre el origen y el desarrollo de ésta. Algunas de los cuales se presentan a continuación.

Humanismo.

El individuo debe ser creativo con la finalidad de completar su sí mismo, con sentido e importancia, pues

El hombre tiende en forma natural hacia su autorrealización. Existe una tendencia auto actualizante o formativa en el hombre que hace que, aun cuando se encuentre en condiciones desfavorables de vida, se autodetermine, auto realice y trascienda. Si existe un medio propio, genuino, empático y no amenazante; la tendencia hacia el desarrollo de las potencialidades se verá plenamente favorecida (Hernández, 2002; 104).

Por lo tanto la persona tiende al crecimiento debido a una serie de necesidades que se hallan jerarquizadas. Siendo en primer instancia lo relacionado con lo fisiológico consustancial a la propia existencia, y después las relaciones con necesidades de seguridad, posesión, amor y autoestima. Y en la cima se encuentra la autorrealización (actualización de las potencialidades que posee la persona)

La creatividad se dirige a términos de realización personal. Maslow propone que en todo ser humano existe una tendencia a la creatividad vinculada al propio desarrollo. Por lo tanto enfatiza que; el proceso, la actitud, la actividad o la persona pueden ser creativas en las facetas cotidianas de la vida. Sin embargo para que en un contexto social se logre la creatividad deben de estar presentes las relaciones democráticas de igualdad entre sus miembros, es decir debe existir una estimulación ambiental de la creatividad que incluye los niveles de explicación en psicología social, ya que es primordial, en la persona el desarrollo sistemático de funciones psicológicas (procesos) por medio de tareas, modelos y situaciones creativas, así como el ambiente personal, organizacional, social y cultural (Citado en Garaidordobil, 1995)

La tesis asociacionista y conductistas.

El modelo asociacionista agrupa una serie de teorías que fundamentan la explicación de los comportamientos externos en la existencia de asociaciones entre estímulo y respuesta, por lo que propone que la resolución de un problema nuevo es el resultado de la transferencia de asociaciones desde situaciones antiguas a una nueva.

Para el conductismo la creatividad es entendida como un proceso específico que interviene en la producción de algo verdaderamente nuevo, que no existe y en donde este proceso se ha producido por accidente, o por otro lado el producto es en realidad algo antiguo. Desde este enfoque la creatividad se entiende como respuestas infrecuentes u originales que se producirían por demanda o presión ambiental, siguiendo la pauta estímulo, respuesta, refuerzo.

La teoría de la Gestalt.

La teoría de la Gestalt considera que la creatividad al igual que la resolución de un problema, consistiría en la posibilidad de romper la tendencia a responder de una forma común, generalmente estereotipada, que suele dominar, dando pie así a una nueva manera de percibir las características de los objetos.

La creatividad comienza con una situación problemática, con la percepción de algo inacabado, con el intento de organizar en un todo significativo de estructuras observables. En donde según Wertheimer (1991) plantea que existen diversos métodos el esclarecimiento a cada problema; esto da un proceso de la reorganización y la reorientación racional, que le permite al sujeto tener una división de la situación dada en una perspectiva nueva y más penetrante. Las operaciones que el sujeto realiza para ello son las de reunir, centrar y estructurar los elementos por proximidad, semejanza, cualidades de cerrado y optimización de la forma.

La perspectiva de Vygotski

Vygotski (2001) plante que la imaginación creativa es la característica distintiva entre el mundo de la cultura y el mundo de la naturaleza, y el cimiento de toda actividad mental natural. Por lo tanto la imaginación es el principio de cualquier actividad creativa. Observa que desde temprana edad los niños tienen procesos creativos que se manifiestan en el juego. La actividad lúdica del pequeño es una reconstrucción creativa que combina impresiones de experiencias pasadas y de ellas constituye nuevas realidades, dirigiendo las necesidades del niño. Entendiendo que cualquier creación de la imaginación emana de elementos tomados de la realidad, por lo que, la creatividad es aprendida ya que depende de la riqueza y variedad de experiencias previas.

Vygotski (2001) planteó que los orígenes de los procesos creativos están en el juego de los niños, pues este es la manifestación de la imaginación en la infancia.

El enfoque de Piaget.

Para Piaget el desarrollo de la creatividad se basa en los procesos interrelacionados de asimilación y acomodación, viendo la unicidad del pensamiento creativo en los procesos asimilativos que son transformaciones subjetivas de la realidad. Destacando que las formas maduras de creatividad son sólo posibles al balance entre la asimilación con el más concreto proceso de acomodación.

Teoría incremental de Weisberg (1986/1989).

Para Weisberg el pensamiento creativo llega a ser extraordinario a causa de lo que el pensador creativamente llega a resultar extraordinario a causa de lo que el pensador produce y no en razón de la manera en que lo produce.

En esta teoría la creatividad es resultado de una serie de pequeños pasos en los que se van modificando y elaborando trabajos anteriores. La creatividad es entendida como descubrimientos y soluciones de problemas, sustentando en una concepción según la cual los procesos que una persona realiza cuando piensa creativamente no se distinguen de los procesos ordinarios seguidos en la solución de problemas, por lo tanto, todos los humanos tienen la capacidad creadora, los individuos particularmente creativos no están dotados de un conjunto excepcional de características, aunque puedan poseer determinadas pericias o facultades (memoria visual, imaginación auditiva, manipulación de símbolos etc.)

Teoría de la inversión de la Creatividad.

Este enfoque es propuesto por Sternberg y Lubart (1997) propone que la creatividad implica seis fuentes: inteligencia, conocimiento, estilos de pensamiento, personalidad, motivación y contexto ambiental, y con la confluencia de estos distintos elementos es posible la creatividad.

En este enfoque se plantea que la inteligencia consiste en parte por un conjunto de procesos mentales utilizados para recibir información, transformarla y exteriorizar la información procesada. La inteligencia está compuesta por tres aspectos que consisten en: componentes de inteligencia, nivel de experiencia al cual son aplicados esos componentes y el contexto en el cual los componentes son aplicados a la experiencia y cada uno de estos tiene alguna relevancia para la creatividad. En esta perspectiva subrayando la existencia de tres elementos de información-procesamiento de la inteligencia: 1) metacomponentes, usados para planear y evaluar estrategias de resolución de problemas, 2) componentes de realización, una vez que se ha planteado el problema a resolver hay que reconocer cual es el mejor camino para solucionarlo, y 3) componentes de adquisición de conocimiento, utilizando para aprender como resolver los problemas. La aplicación de estos tres componentes de procesamiento, da

relativamente nuevos tipos de tarea, o bien, a situaciones familiares se responde de una forma novedosa en consecuencia lo que se está haciendo es responder de manera creativa a una situación dada.

En relación al conocimiento como recurso de la creatividad, éste enfoque considera que es difícil manejar un material creativamente cuando no se conoce, por lo tanto es necesario que algunos prerrequisitos de conocimiento, aunque también:

“considera que una gran cantidad de conocimiento puede conducir a un pensamiento inamovible y a la incapacidad para ir más allá de los límites establecidos de un campo. De hecho uno se convierte en el esclavo y no en el amo del propio conocimiento o punto de vista” (Sterberg y Lubart; 1997, 22).

Empero, además de conocimiento, es preciso tener la habilidad para tomar una actitud de libertad con el conocimiento de uno mismo. Por consiguiente, la visión creativa de las cosas no solo precisa de conocimiento, sino también de voluntad de creerla posible.

Respecto a los estilos de pensamiento consisten en cómo se utiliza o explora la propia inteligencia. No son habilidades sino más bien modos en los que uno escoge comprometer y utilizar esas habilidades, dando paso a la creatividad. En esta fuente de la creatividad se han destacado tres estilos característicos de las personas: 1) Legislativo, que implica guiarse por las propias reglas, procedimientos o ideas (característico de inventores o investigadores), 2) Ejecutivo prefiere la respuesta rápida o de elección múltiple, al trabajo de ensayo, 3) Judicial, que gusta de evaluar las cosas y las personas, así como las reglas y los procedimientos.

Una vez realizada una revisión de atributos de personalidad este enfoque teórico destaca ciertas características, como son: 1) Perseverancia ante los obstáculos, 2) Voluntad de asumir riesgos, superar obstáculos y perseverar, 3) Disposición a

crecer y apertura a nuevas experiencias, 4) Tolerancia a la ambigüedad y 5) Apoyo por las propias convicciones.

La posición de aptitudes intelectuales, conocimiento o la disposición de un determinado estilo cognitivo favorecen la ejecución creativa no es suficiente, ya que también es importante la motivación y el contexto ambiental.

En la motivación se destacan: las motivaciones intrínsecas (por ejemplo; dinero, poder, fama) como metas en si mismas, subrayando que una importante motivación por la creatividad es la motivación focalizada en la tarea (versus focalizada en las metas), frecuentemente lideradas por las motivaciones intrínsecas (expresión de uno mismo, desafío personal). Por tanto para el trabajo creativo son útiles tanto los motivadores intrínsecos como los extrínsecos ya que estos conducen a una persona que se concentre en la tarea que tiene entre manos.

Finalmente estos investigadores proponen que el contexto ambiental es otra fuente o recurso de la creatividad, ya que: 1) puede ser una fuente de ideas, 2) porque el ambiente provee un contexto en el cual las ideas creativas son fomentadas o suprimidas y 3) la creatividad es evaluada subjetivamente y la valoración de la creatividad de un producto puede diferir de un ambiente a otro.

Para este último enfoque es importante ver el desarrollo de la creatividad y los factores que están implicados en su desarrollo, ya que cualquier persona tiene al menos cierto potencial creativo pero permanece latente a menos que se manifieste de algún modo observable, en consecuencia, las personas difieren en cuanto al grado en el que realizan ese potencial y en la utilización de los recursos creativos que les son accesibles, ya que:

Las personas creativas requieren de recursos personales necesarios para “rechazar las ideas convencionales actualmente populares” (Sternberg y Lubart: 1997:19)

Pues la mayoría acepta en lugar de proponer y defender ideas frescas, por lo tanto, son necesarios los recursos personales ya que si bien se puede valorar la creatividad porque trae consigo el progreso, muy a menudo incomoda a la gente y, en consecuencia, puede que inicialmente reaccionen negativamente ante la obra creativa.

Como se ha podido ver, son diversos los enfoques que han abordado el tema de la creatividad. Sin embargo, el último enfoque, "Teoría de la inversión de la Creatividad", nos permite tener las herramientas necesarias para poderla abordar desde una perspectiva de la psicología social (ya que articula aspectos culturales e individuales de la persona), y sobre todo, en el ámbito que nos interesa para la presente investigación, es decir, el contexto educativo. Por lo tanto, a continuación veremos el desarrollo de la creatividad desde la perspectiva de la psicología social en el ámbito educativo.

4.9 Perspectiva de la psicología social.

La pertinencia de la psicología social en el ámbito educativo es de vital importancia, ya que al estudiar los procesos psicosociales que se dan en el espacio educativo, permiten tener las herramientas para poder mejorar los procesos educativos y sus resultados, buscando una educación de calidad. Una educación en la cual se de el desarrollo pleno de los involucrados para así lograr el desarrollo de una sociedad democrática, en la cual, se manifieste la creatividad.

Debido a que la psicología social concibe al sujeto como un ser que siempre está sumergido en la sociedad y por lo tanto para estudiar a este es necesario comprender los mecanismos psicosociales en el cual está inmerso, pues estos mecanismos pueden frenar o potenciar la creatividad, ya que el comportamiento del individuo es una manifestación de factores culturales, institucionales, ideológicos así como de la interacción con los demás. Por lo tanto para poder desarrollar la creatividad en el individuo es importante ocuparse de la estrecha relación que hay entre los factores mencionados, pues no se puede explicar el comportamiento del individuo aisladamente.

En el ámbito cultural al considerar a los sujetos inmersos en la sociedad que comparten un conjunto de significados y en donde “existe un sistema de reglas preestablecidas de acción que predeterminan la conducta” (Durkheim, 2001; 31), es fundamental para la creatividad, pues el niño al estar inmerso en un contexto sociocultural encontrara barreras que obstaculicen el desarrollo de esta, entre las mas citadas de acuerdo con Betancourt (2001) se encuentran;

➤ Sobrevaloración de la inteligencia; se suele sobrevalorar al alumno en detrimento del creativo, por ejemplo; cuando se desea seleccionar a una persona para un puesto de trabajo o beca por lo general se utiliza pruebas de inteligencia y no de creatividad como predictores de rendimiento exitoso futuro. Sin embargo, se han realizado innumerables investigaciones que demuestran que el rendimiento eficiente puede depender tanto de factores ligados a la inteligencia como a la creatividad; además detrás de una persona creativa hay una inteligente, pues la inteligencia se pone al servicio de la creatividad, por ejemplo; se reconoce la existencia de un problema, evalúan los productos creativos y las selecciones potenciales, permitiendo así la planificación para llegar a lo deseado.

➤ Solución de problemas en comparación con planteamientos en la redefinición: a menudo la gente se apresura a desarrollar soluciones sin una buena formulación de los problemas y fracasa. No solamente no se obtiene la solución adecuada sino que también se generan grandes costos a la organización; para evitarlo es preciso entregarse plenamente al problema, estudiar su naturaleza y percibir sus interrelaciones intrínsecas. Así pues en las escuelas se debe enseñar a los niños a plantearse problemas y una vez logrado adiestrarlos en la redefinición de los mismos. La habilidad para hacer esto siempre conlleva la transformación de lo que se reconoce a través de la redefinición de la realidad, misma que puede tomar diferentes formas. Pues detrás de una actividad de transformación en este tipo de trabajo subyace un

trascender en la experiencia cotidiana y en el conocimiento; cuando esto último ocurre, puede hablarse de creatividad.

➤ El creativo, un ser problemático; existe el estereotipo de que una persona creativa es problemática, es decir, un individuo que va a crear dificultades en la institución donde se trabaja, como consecuencia de esto las personas creativas suelen dejarse poco espacio e incluso se elabora toda una serie de estrategias por parte de quienes los dirigen a fin de silenciarlos. Pero en realidad lo que sucede, es que existe ignorancia en cuanto a la naturaleza psicológica del ser creativo, pues éste no es un individuo problemático sino planteador de cuestionamientos que si se toman en cuenta pueden enriquecer la organización.

➤ El creativo, un ser rico en delirio y alucinaciones; existen expresiones populares que relacionan creatividad y locura; casi todos los creadores de las ciencias y las artes han sido tildados de locos. Sin embargo aun cuando estas opiniones han sido puestas en tela de juicio por la ciencia, hoy en día pueden constituirse en inhibidores de la creatividad. Es necesario pues cambiar esta visión del individuo creativo que lo discrimina socialmente y le hace más difícil su labor.

➤ Énfasis en determinadas pautas de conducta; la sociedad establece determinadas normas de comportamiento en el cual se fijan y limitan ciertos comportamientos o modelos estimados o valorados socialmente, sin tomar en cuenta o desmeritando otros. Así pues, la sociedad nos invita a la uniformidad, hacia el orden y lo conocido, es decir, hacia el conformismo; esto último es uno de los inhibidores de la creatividad y deja una profunda huella en todo individuo. De tal manera que cada uno establece pautas a sus actitudes y pensamientos que trae como consecuencia que ni siquiera se planteen determinadas soluciones porque no forman parte de lo aceptado socialmente.

➤ No es de buena educación ser muy curiosos o hacer muchas preguntas; cuando los niños son pequeños preguntan constantemente a

los padres y educadores ¿por qué?, y detrás de esta pregunta viene un desfile de ellas; ¿qué es?, ¿para que?, ¿qué es esto, etc.. Por lo que algunos padres y educadores se cansan de escuchar tantas preguntas y les piden que no pregunten tanto. Lo que provoca que el niño comience a limitar su espontaneidad inquisidora y llega un momento en que desaparecen las preguntas.

Como podemos ver el aspecto sociocultural es fundamental para la creatividad, pues no es posible negar el aspecto de la herencia cultural en la creatividad. Ahora bien para poder desarrollar la creatividad es básico tener presente el contexto social, en este caso, la institución educativa, la cual es la encargada de legitimar el conjunto de saberes que se estructuran socioculturalmente, y que a su vez norman el comportamiento del individuo. Es por eso que a continuación veremos las implicaciones que tienen la educación y la creatividad.

En el contexto social hay aspectos que pueden propiciar o inhibir la creatividad; es por esto que a continuación se presentaran algunas situaciones que se convierten en barreras para la creatividad de acuerdo con Betancour (2001):

➤ Falta de estimulación del pensamiento creativo, pues no siempre se estimula a los alumnos creativos en el salón de clases y esto es más problemático cuando se acompaña de las siguientes acciones: a) No se trata con respeto las preguntas e ideas insólitas, imaginativas o inesperadas; b) No hacer notar al alumno que sus ideas, aunque sean simples o conocida, tiene valor para el maestro; c) No reconocer las iniciativas que se les presentan a los estudiantes; d) Abusar de las orientaciones que se le ofrecen al alumno y darle muy poco espacio para que trabaje de forma independiente.

➤ Inmovilidad, en ocasiones es evidente que las cosas no están funcionando en la institución escolar como debería ser y, sin embargo, no se hace nada para que esto cambie. Esta inmovilidad se caracteriza por una actitud de falta de responsabilidad ante lo que encuentran alrededor de uno o de adjudicar la responsabilidad a todos, lo que es lo

mismo, que a ninguno. Por lo tanto es necesario desarrollar tanto en educadores como en alumnos una actitud mas responsable ante la realidad, una que permita no sólo cuestionar las deficiencias de las instituciones en las cuales trabajan o estudian, sino que además se consideren propuestas para mejorar las mismas y tomen en cuenta las consecuencias de cada acción en torno a ella.

➤ Autoritarismo, las personas autoritarias asumen una actitud en la que pretenden ser dueños de una verdad absoluta y con frecuencia creen que tiene la situación bajo su control; son perfeccionistas que requieren que siempre se hagan las cosas de la misma forma y no en algún sentido mas amplio que favorezca un ambiente creativo; tienen una excesiva rigidez en la percepción de la realidad y, por ello, en sus perspectivas con respeto a sí mismo y los demás. Ahora bien en relación con la escuela y el educador con una personalidad autoritaria puede limitar la espontaneidad de los alumnos por la rigidez con que se comporta ante ellos, olvidándose que su función es mediar el conocimiento, es decir solo debe conducir hacia el descubrimiento de significados para el alumno, además este tipo de personalidad no ofrece puntos de vistas diferente sobre un mismo problema que se este abordando en clase ya que solo se aborda desde su perspectiva. Por lo tanto en la medida que el educador tiende a reducir los trabajos del estudiante a las normas establecidas por él o por el centro educativo, sin consideración la perspectiva de los alumnos provoca que muchos de ellos se tornen conformistas a medida que transcurren los años en la escuela porque se le pone freno a su espontaneidad a través de actividades y maneras muy estructuradas de comunicarse, pausadas y rígidas. En el caso del preescolar se puede observar que los niños trabajan en un modelo en el cual este depende de las instrucciones, una de las profesoras nos comentaba “A los niños los estamos enseñando a que no piensen por si mismos, pues les entrego el material para trabajar y preguntan que es lo que van hacer, les indico que se imaginen que es

lo que vamos hacer y el niño contesta que yo les tengo que indicar la actividad”.

➤El profesor es el responsable del aprendizaje del alumno, pues para muchos padres de familia e instituciones educativas el profesor es el máximo responsable del aprendizaje la alumno. Esta concepción falsa deja muy poco espacio para que el alumno adopta una actitud comprometida con su aprendizaje, por lo tanto es necesario que la responsabilidad por el aprendizaje sea compartida por ambos, alumno y maestro. El primero debe ser cada vez más responsable de su aprendizaje, con la mediación de su maestro, debe percatarse que lograra lo que sea capaz de hacer por su propio aprendizaje; y que éste estará a su alcance sólo si se involucra de manera consciente y voluntaria en su educación.

Es fundamental el contexto social para la creatividad ya que pueden haber varios elementos que no favorecen su desarrollo. Si bien, la institución educativa busca desarrollar procesos de socialización y de formación que permitan a cada estudiante adquirir las herramientas que promuevan el bienestar psicosocial total del alumno, en la realidad la educación al seguir un modelo tradicional no logra su cometido.

Este contexto social es importante para la psicología social, pues en la interacción social en la cual se da la relación alumno profesor es fundamental pues el comportamiento que tiene el profesor con respecto a sus alumnos (como puede ser sus expectativas del profesor) repercute en el alumno; en su rendimiento académico

“La evaluación que los maestros hacen de sus alumnos está determinada por numerosas variables, algunas veces el maestro reconoce desventajas y, algunas veces, las crean” (Rosenthal, 1980; 77).

Así pues una apreciación del profesor puede suscitar una expectativa de rendimiento que se comunica al niño, el cual puede comportarse de acuerdo a la situación.

Lo que nos lleva a un primer nivel de análisis el cual nos permite entender, que pasa con el alumno como resultado de la interacción que tiene con los demás, tanto con el profesor como de los compañeros.

Como podemos ver el medio sociocultural y el contexto escolar se presentan obstáculos al desarrollo de la creatividad, sin embargo, es importante considerar otro nivel de análisis el cual comprende el plano individual, en este plano de acuerdo con De la Torre (1995) comprende los siguientes bloques:

➤ Bloque perceptivo y mental; este tipo de bloque es muy pernicioso pues obstaculiza el camino de acceso al problema, impidiendo ver todas sus dimensiones. Es frecuente ver cómo determinados alumnos se recrimina por no haber sabido captar lo que se le pide cuando era tan sencillo. Esto es provocado por que el bloque perceptivo ha jugado una mala pasada impidiendo captar adecuadamente el problema. Así pues, estos desvíos y prejuicios no llevan a ver de una forma determinada los planteamientos y se buscan salidas inadecuadas a los problemas. O bien, en otras ocasiones, la rigidez de pensamiento o la precipitación en el pensar se extiende sobre nosotros como una nube, no dejando ver ángulos diferentes. Algunos casos concretos son: a) Dificultad de aislar al problema, pues en ocasiones se tiende a obsesionarse con un aspecto parcial del problema, lo cual impide ver el conjunto, por ejemplo; al redactar un escrito le damos vuelta a la misma frase, buscando salida durante varios minutos en una misma dirección, cuando hubiera sido mas fácil romper con ella y buscar en otro sentido. b) Obstáculos para limitar al problema, este viene determinado por prestar escasa atención al ámbito que rodea al problema cuando éste ofrece muy pocas posibilidades por sí mismo, por ejemplo; en las investigaciones, se delimita tanto el planteamiento en ocasiones que se llega a ignorar el efecto de las variables sobre otras de tipo general. c) Dificultad de percibir relaciones remotas, este aspecto se refiere a la capacidad de transferir y formar conceptos, es decir no tiene conexiones entre los elementos del problema, d) Dar por bueno lo obvio, es decir aceptamos

la verdad de lo aparente sin dudar si quiera de ello. Nos encontramos perplejos ante planteamientos evidentes pues no estamos habituados a investigarlo, un ejemplo de esto son los acertijos en los que prácticamente se nos da la solución y sin embargo no la descubrimos. Así pues estamos indefensos ante lo obvio por lo que buscamos una salida simplista. E) Rigidez perceptiva, la persistencia o rigidez en mantener una misma estructura perceptiva bloque nuestra mente en la búsqueda de soluciones distintas. Ésta rigidez puede ser de pensamiento, cuando se obtienen en una línea de pensamiento o ideación, llegando a producir gran número de repuestas seriadas y paralelas, pertenecientes todas ellas a una misma categoría.

➤ Bloqueos emocionales estos tienen que ver con aquellas barreras que no permiten que se manifieste nuestra personalidad creativa pues tiene que ver con nuestra actitud ante la vida de cada sujeto, el carácter y las vivencias. Las cuales podemos ver en las siguientes manifestaciones; a) Inseguridad psicológica, la persona creativa se lanza a lo desconocido, a lo inseguro, desafía al riesgo, la postura contraria es aquella que desconfía de sí, se encierra en lo desconocido por miedo a perderlo, es decir este sentimiento de dependencia coarta la libre expresión. b) Temor a equivocarse o al ridículo, por lo regular el alumno con frecuencia permanece en silencio durante la clase debido al temor pues creen que lo que vayan a decir sea rechazado o se rían de ellos, esto afecta porque en la conciencia que tenemos de los demás pesa más que nuestra firmeza, ya que a través de la interacción social se ha ido desarrollando la personalidad en función de los que piensan los demás. c) Deseo de triunfar rápidamente, el afán de conseguir el éxito con rapidez es un acicate para mantenerse en la brecha, pero no siempre está el éxito en la vuelta de la esquina. d) Alteraciones emocionales y de desconfianza, estas inhiben, constriñen y cierran. Tanto a nivel de empresa como escolar, cuando el temor es la ley que domina las relaciones mutuas, todo intento de creatividad abortará fácilmente. e) La

falta de impulso y constancia para llevar hasta el final la labor comenzada.

Como podemos ver

“La perspectiva psicosocial resulta absolutamente necesario e incluso imprescindible en la educación porque, los fenómenos educativos son esencialmente fenómenos psicosociales compuestos básicamente por sus procesos” (Ovejero, 1996; 320) como son los interpersonales y los grupos.

A manera de conclusión podemos decir que al igual que los genes, la interacción social, las decisiones sociales son un aspecto esencial en el desarrollo del niño. El impacto de los compañeros y las convenciones sociales son fundamentales para el desarrollo del niño. Es por esto la relevancia de abordar el tema de la creatividad en la institución educativa.

4.10 Estimulación de la creatividad.

Ahora bien, como se ha mencionado, para estimular la creatividad se debe partir del contexto histórico social en el cual está inmerso el niño, es decir, se debe considerar las características propias de la sociedad en la que vive. Pues en este contexto se dan procesos de influencia social que favorecen o en su defecto frenan la creatividad.

Como lo indica Vygotsky (1996) un niño es primero y antes que nada un miembro de un grupo socio-cultural particular que se apropia de herramientas de aprendizaje característico de su grupo. Las herramientas psicológicas son esos mediadores simbólicos (signos, símbolos, textos, organizadores gráficos) que permiten al individuo organizar, reestructurar y controlar sus funciones “naturales” de percepción, atención, memorización, comunicación y resolución de problemas, y es la apropiación de estas herramientas psicológicas las que proporciona un lazo entre el nivel social de la transmisión de la cultura y el nivel individual de aprendizaje y desarrollo.

En el nivel individual desarrollar la creatividad implica que se estimule el pensamiento lateral, el pensamiento divergente, el hemisferio derecho, en los cuales se generan una gran diversidad de posibles soluciones ante una situación dada, sin embargo, el ser creativo no solo implica el hecho de generar ideas nuevas, pues también es necesario que sean apropiadas y de alta calidad. Por lo tanto

“La creatividad exige no sólo proponer ideas sino saber cuándo existe un problema que abordar, cómo definirlo, cómo asignarle recursos para solucionarlo y cómo evaluar el valor de las soluciones potenciales” (Sternberg y Lubart; 1997, 148),

Como lo indica De Bono (1994) al desarrollar el pensamiento lateral no se pretende sustituir al pensamiento vertical, pues ambos son necesarios en sus respectivos ámbitos y se complementan mutuamente: el primero es creativo el segundo es selectivo, el primero aumenta la eficacia del segundo al ofrecer nuevas ideas para su elaboración lógica, la necesidad del pensamiento lateral deriva de las limitaciones inherentes al componente de la mente, constituida como sistema de memorización optimizada, para lograr esto es importante partir de las funciones cognoscitivas en el cual se gesta el potencial creativo.

De acuerdo con Hinojosa (2003) para procesar la información necesitamos usar los dos hemisferios, sin embargo la mayoría de nosotros tendemos a usar uno más que el otro, preferimos pensar de una manera o de otra. El que tendamos a usar más una manera de pensar que otra determina nuestras habilidades cognitivas, ya que cada manera de pensar está asociada con distintas habilidades. Un hemisferio no es más importante que otro, ni un modo de pensar es mejor que otro; para poder realizar cualquier tarea, por simple que parezca, necesitamos usar los dos hemisferios. Cuanto más complicada sea la tarea, mas importante será utilizar todos los modos de pensamiento y no uno solo. Empero:

Aún hoy día, a pesar de que los educadores son cada vez más conscientes de la importancia del pensamiento intuitivo y creativo, los sistemas escolares en general siguen estructurando al modo del hemisferio izquierdo, la enseñanza es secuencia: los estudiante progresan ascendiendo grados (cursos) en un dirección lineal. Las principales materias de estudio son

verbales y numéricas: lecto escritura, aritmética. Se siguen horarios estrictos. Los pupitres están ordenados en filas, se pregunta, se responde. Se entregan diplomas, y sin embargo, todo el mundo tiene la sensación de que algo anda mal.

El hemisferio derecho es soñador, el artífice del artista se pierde casi totalmente en nuestro sistema educativo. Puede que haya clases de arte, uno que otro taller, un curso de música, pero es muy improbable que se encuentren cursos de imaginación, de visualización, de percepción espacial, de inventiva, estrategias para la solución de problemas. Sin embargo, los educadores valoran estas cualidades y aparentemente esperan que los estudiantes desarrollen la imaginación, la percepción y la intuición como consecuencia natural de un entrenamiento verbal analítico. (Espriú, 2004).

Podemos ver, estimular la mente del niño a través los procesos cognoscitivos básico es primordial, sin embargo, para lograrlo es necesario tener presente la manera en la que se adquieren estos y los cuales comprenden dos modalidades: a) el aprendizaje mediado de exposiciones directa; esto es, que los conocimientos pueden ser aprendidos sin contar con mediación externa, por medio de encuentros directos sucesivos del niño con su entorno, y b) La experiencia del aprendizaje mediado; esto es a través de la mediación realizada por los adultos para explicar el significado general de los nuevos eventos (Feurestain en Rios, 1996). Siendo este último el que nos ayudara a promover estilos diferentes de pensamiento y sobre todo lo que permite articular el aspecto socio-cultural y el plano individual.

Ahora bien, para entender mejor esto me parece pertinente abordar la perspectiva de Mathew Lipman (1997) ya que ve a la creatividad como un proceso. Por ello no lo fundamenta en los criterios tradicionales de originalidad, innovación, singularidad, sinceridad etc. pues, estos son, para él, solo el resultado de la creatividad.

Lipman (1997) al hablar de creatividad, profundiza en el pensamiento creativo así como en el pensamiento crítico; en donde el pensamiento crítico incluye juicios creativos así como el pensamiento creativo implica juicios críticos. Así pues tenemos un pensamiento crítico y un pensamiento creativo que se penetran mutuamente, cada uno acude a la llamada del otro y viceversa, generando el Pensamiento de Orden Superior.

El pensamiento crítico es un pensamiento que facilita el juicio porque se base en criterios, es autocorrectivo y sensible al contexto; por su parte el pensamiento

creativo es aquel que conduce al juicio, orientado por el contexto, autotrascendental y sensible a criterios. Para Lipman hay algunos factores implicados en la creatividad como son; 1) La capacidad de generación; consiste en que las ideas creativas para serlo tendrán que generar una reacción el público que a su vez provoque una respuesta creativa. 2) El pensamiento extensivo o amplificativo que se refiere a poder generalizar a otro ámbito lo que sirve para uno específico (tiene que ver con la analogía y con las metáforas). 3) La ruptura (en algunos casos puede llevar a la creatividad) se refiere a la que se puede dar entre el individuo y su comunidad, lo cual puede generar nuevos esquemas de vida (ejemplo; las minorías que rompen con los esquemas sociales y presentan una nueva propuesta que trasciende a la sociedad). 4) El pensamiento autónomo es el encargado de reflexionar por sí mismo, teniendo una actitud autocrítica y pudiendo de esta manera innovar pues no recurre a memorizar o a mecanizar la manera de pensar las cosas.

El Pensamiento de Orden Superior se basa tanto en el pensamiento crítico como en el creativo, es un pensamiento que es conciente de sus propios supuestos e implicaciones, examina su metodología, sus procedimientos, sus perspectivas y puntos de vista propios. Está preparado para identificar los factores que llevan a la parcialidad, a los prejuicios y al autoengaño. Es un pensamiento rico en recursos, metacognitivo, autocorrectivo y todas aquellas modalidades de pensamiento que conlleva a la reflexión sobre la propia metodología y el contenido que tratan. Esto me parece de gran relevancia para el desarrollo social, puesto que la sociedad reclama cada día individuos con estas características, es decir, individuos razonables, juiciosos y creativos.

Es necesario señalar que tanto el pensamiento crítico y el pensamiento creativo no pueden estar separados y ambos tienen que desarrollarse, en igual medida para llegar al Pensamiento de Orden Superior, este último implica la interpenetración y la interconexión de dos formas distintas de conducta mental, que se caracterizan como racionalidad y creatividad. Cada modo de conducta son tipos de investigación; su interacción no produce adicción, sino multiplicación. En el pensamiento crítico hallamos la racionalidad y en el pensamiento creativo la

creatividad. En la racionalidad encontramos las prácticas orientadas por reglas y criterios, que aceptan como verdad provisional el resultado de procedimientos validos de investigación y se comprometa con la educación autocorrectiva de medios y fines. La creatividad es la responsable de aquellas prácticas que son sensibles al contexto que hallan significado en los resultados de procedimientos de construcción válidos y se centran en la educación innovadora de las partes y el todo.

“El pensamiento creativo es una forma de investigación, y toda investigación siempre se halla inmerso en una situación. La estructura general de la situación es una configuración de relaciones. Cada relación tiene su propio significado particular y cualidad, y la configuración de un todo tiene su propio significado y cualidad única. Estos significados cualitativos o cualidades significativas es lo que nosotros denominamos valores y estos nos explica lo que queremos decir cuando afirmamos que el pensamiento crítico está regido por criterios orientados por criterios, mientras que son los valores contextuales lo que orientan o rigen el pensamiento creativo” (Lipman, 1997; 283)

La relación entre lo racional y lo creativo permite dar pie al desarrollo social pues es importante la experiencia que tienen los niños para afrontar las diferentes situaciones a la que se enfrentan día con día. Así pues al explorar la relación entre lo racional y lo creativo podemos visualizarlo como ejes singulares que buscan una interacción. La creatividad implica una orden y podemos actuar dentro de ese orden de acuerdo a pautas más asimilativas o más manipulativas.

Es útil observar como la racionalidad y la creatividad pertenecen al mismo orden, sin embargo existen los extremos en los cuales podemos encontrar por un lado la racionalidad máxima con la mínima creatividad y por el otro, la intensificación de la creatividad y la disminución de la racionalidad. En medio tendremos evidentemente el equilibrio, es decir, la racionalidad creativa, lo cual favorece al Pensamiento de Orden Superior.

El Pensamiento de Orden Superior es importante ya que busca que el ser humano sea un constructor activo, comprometido y responsable de la sociedad en la que vive, lo que da como resultado personas que puedan razonar bien, realizar buenos juicios y abrirse a nuevas formas de pensamiento. Así pues, en la medida que se desarrolle el Pensamiento de Orden Superior se favorecerá en la construcción de

habilidades sociales que beneficien el desarrollo social de niño. Es por esto que a continuación abordaremos los elementos que se dan en el desarrollo social del niño para que a su vez esto nos permita ver la relevancia de estimular la creatividad en esta área.

4.11 La creatividad y el desarrollo social.

El desarrollo social es el resultado del proceso de socialización en el cual la persona incorpora normas, valores y pautas de comportamiento que destacan en su sociedad. Esto hace posible que el hombre adquiera las capacidades de comunicarse y una herencia cultural. Sin embargo, el individuo también genera modos de comprender el mundo social, realizando inferencias y elaborando teorías acerca de los acontecimientos experimentados en él. Por lo tanto, el desarrollo social es interactivo y postula que evoluciona a través de la interrelación del niño y del medio.

Por lo tanto, el medio constituye el ambiente natural para el desarrollo del niño, pues desde que nace, éste está experimentando la influencia de ese ambiente social, sin el cual no podría llegar a convertirse en un individuo adulto.

Como lo indica Delval (1994) El niño al estar sumido en un mundo de prácticas institucionalizadas en el que las relaciones entre las personas están reguladas de una forma estable, la influencia afecta continuamente al individuo. La misma función de la madre tiene unas determinaciones biológicas, pero también, hay en ellas muchos aspectos sociales y partes de la actividad de crianza están dictadas por reglas sociales, por ejemplo; si el niño se le tiene mucho tiempo en brazos o bien se le carga en la espalda, si hay un horario fijo de comida o se le alimenta solo cuando lo pida, si el niño duerme con los padres o solo, etc... Por otro lado la conducta de los otros hacia el niño está muy determinada por normas que se han ido forjando en esa sociedad y en consecuencia, los adultos de cualquier sociedad tienen un modelo de la conducta deseable del niño en cada momento de su desarrollo y de acuerdo con ello van conduciéndole, es decir "Educándolo". Si bien en un principio el niño no atenderá a esas normas a medida que va pasando

el tiempo la conducta del niño va entrando dentro de las pautas y las normas sociales, pues, como se sabe, el niño se da a la tarea de explorar el contexto social en el cual esta inmerso.

Por otro lado “El niño obtiene conocimiento actuando sobre los acontecimientos y abstrayendo a partir de ellos, pues los individuos no se limitan a experimentar los sucesos en que participan, si no que seleccionan, interpretan y sistematizan los elementos de sus experiencias” (Turiel, 1984; 141).

Ya que el niño realiza una amplia exploración de la reglas y va descubriendo cómo se aplican éstas, pues por un lado; descubriendo que las reglas no siempre se aplican a todos de la misma manera y esto constituye una de las preocupaciones del niño. Llega un momento en el tercer año en que cuando al niño se le dice que haga algo o que deje de hacerlo, pregunta porqué los demás no están sometidos a la misma regulación, porque no se le aplica la regla de la misma manera. Y además ve la manera en que los adultos reaccionan a la ruptura de las reglas, es decir, la emoción que expresan, en un buen indicador para el niño de la importancia de estas reglas. Por lo tanto la importancia que los adultos atribuyen a las distintas conductas y la emoción que manifiesta es algo que va a influir muy probablemente sobre la conducta del niño y va a llevarle a que infiera ideas acerca de la universalidad de determinadas reglas. Así pues, la conducta del adulto hacia el niño no solo está expresando las peculiaridades del adulto, sino las normas más generales de la cultura, pues, por ejemplo; la conducta de la madre tiene en cuenta las nociones morales más básicas y le permite descubrir lo que está permitido, lo que esta prohibido y lo mismo sucede en el contexto social por ejemplo; el niño al ir a la escuela advierte una serie de reglas y prohibiciones que se aplican en toda el área de la institución o bien solo en el aula. Esto le da una información muy rica al niño desde que es muy pequeño sobre cuál es el modo en que las cosas deben hacerse, sobre el orden del mundo. Por lo tanto el papel de las reglas es fundamental en el desarrollo social, ya que su aspecto y su sanción constituyen aspectos importantes del medio social del niño.

Como lo indica Turiel (1984) El desarrollo del pensamiento del niño tiene su base en las acciones del niño sobre el medio y en sus interacciones con él. En tanto que, por un lado, la acción es la fuente del desarrollo conceptual, por otro, los

juicios sociales, una vez que se han formado, no difieren de las acciones elicítadas en las situaciones en las que el individuo actúa. Partiendo del supuesto de que el mundo social individual incluye otras personas, relaciones entre personas y sistema institucionalizados de interacción se estima que el niño estructura su mundo social alrededor de tres categorías generales, a saber: 1) Conceptos de personas o sistemas psicológicos (el dominio psicológico); 2) Conceptos de sistemas relaciones y organizaciones sociales (el dominio que se refiere al conocimiento de la sociedad del cual la convención es un componente). Y 3) El juicio prescriptivos de justicia, derecho y bienestar (el dominio moral).

Así pues, podemos decir que el niño genera en sí mismo la posibilidad de su propia transformación, y lo hace en virtud de que los impactos externos que le lleguen en el momento preciso en que él siente que puede asimilarlo y transformarlos; el niño toma parte activa de su interacción con el entorno social, tanto en la modificación de lo que rodea como en propia construcción, interviene él mismo en la problemática de su vida, informa, forma y a la vez transforma su entorno social; la interacción le afecta al niño a través de sus propias experiencias vividas y en concordancia con su edad.

Empero, a pesar de las características antes mencionadas, frecuentemente perdonamos a los niños su obligación de usar la razón, simplemente porque son muy jóvenes. Al hacer esto no les hacemos ningún favor tanto a los niños como a la sociedad. Cuando nos olvidamos de la presunción de que el niño es un ser racional, a un cuando nuestra relación con el sea moral, cometemos el acto censurable de falta de respeto moral.

De acuerdo a Lipman (1992) es fundamental iniciar el desarrollo moral del niño desde pequeños, sin embargo al buscarlo nos encontramos con el problemas de que entender por desarrollo moral, pues por un lado encontramos que la educación moral es interpretada como una manera de lograr que los niños se adopten a los valores y costumbres de la sociedad a la que pertenecen; o bien, como una manera de liberar a los niños de esos valores y costumbres a cambio de que lleguen a ser individuos autónomo y libres. Plantear de esta manera el problema del crecimiento moral es divagar sobre las muchas disposiciones e

inclinaciones negativas del individuo, y divagar sobre los aspectos positivos y benéficos de la sociedad humana. Así pues si nuestro objetivo es alentar a los niños a pensar por sí mismos es contraproducente colocar esas etiquetas de valor en los individuos o en la sociedad.

Lipman (1992) son numerosas las alternativas sobre la naturaleza moral del niño, y las posiciones extremas virtualmente se anulan mutuamente. Por un lado, se ve al niño como un pequeño salvaje que debe ser amansado y domesticado y, por el otro, se considera al niño como un angelito cuyos impulsos son morales y virtuosos de entrada, por lo que sólo se necesita proporcionarles un ambiente adecuado para que sea él mismo. Una perspectiva más razonable es la que sostiene que el niño posee innumerables disposiciones que, si se alientan, pueden llevar a cualquier clase de conducta humana

Por lo tanto, lo importante es, que el ambiente en el que el niño crece sea tal que desaliente las formas de conducta que no contribuyen al crecimiento, al tiempo que alienta aquellas que tienden a él, es decir que se desalienten aquellas conductas autodestructivas y propiciar así las que se encaminen a la autoconstrucción. Por ende basándose en las características de cada niño se debe decidir que rasgos de conducta deben ser estimulados y desalentados según el caso. El objetivo mismo es:

“liberar los poderes creativos de los niños en el pensamiento y en la acción, y hacer esto desarrollando sus propias capacidades de tal manera que refuercen y fortalezcan unas a otras en lugar de anularse mutuamente” (Lipman; 1992,).

Para lograr este objetivo es importante la creación de un ambiente propio a la confianza mutua y al respeto para cada individuo en la sociedad, para este fin está la institución educativa la cual tiene como una de sus tareas principales ayudar a los niños a ser moralmente desarrollados.

Así pues toda educación moral digna, implica familiarizar a los niños con lo que la sociedad espera de ellos. Más aún, busca ayudar a los niños a desarrollar las herramientas necesarias para valorar esas expectativas de manera crítica.

Lipman (1992) el familiarizar a los niños con lo que la sociedad espera de ellos es sólo parte de la educación moral, pues también es necesario prepararlos para que sean capaces de pensar por sí mismos, a fin de que puedan renovar

creativamente la sociedad en la que viven, si la situación así lo demanda y, al mismo tiempo, favorecer su propio crecimiento creativo. El objetivo es desarrollar seres humanos capaces de evaluar al mundo y así mismos objetivamente, así como de expresarse con fluidez y de forma creativa. Por lo tanto hay que involucrar al niño en un proceso que garantice el aprender a pensar por sí mismo, que los capacite para descubrir los intereses de otras personas en las situaciones que se les presentan, al mismo tiempo que sean conscientes de sus propias necesidades emocionales. Así pues el desarrollo moral implica el ayudar a los niños a saber qué hacer, cómo hacerlo y dar la oportunidad de practicar, de hacer las cosas, que puedan elegir que hacer en una situación dada. En consecuencia, debemos permitir a los niños y las niñas que tengan la experiencia de saber en que consiste un contexto de mutuo respeto en la que se da la participación, la confianza, el diálogo, la disciplina y la indagación cooperativa, en donde se puede dar la *autocrítica*, el *autocontrol* y la *iniciativa*.

Los elementos que se han mencionado permiten ver la importancia de desarrollar el Pensamiento de Orden Superior, para así, favorecer el desarrollo social del niño, ya que se esta preparando al niño para afrontar con coraje, recursos e imaginación las situaciones diferentes o sin precedentes a las que se enfrentara día a día, favoreciendo así de acuerdo con De la Torre (1995) a factores Aptitudinales y Actitudinales.

Los factores mentales que vienen atribuyéndose a la creatividad y los denomina "Factores Aptitudinales" comprenden:

- La fluidez o productividad. La fluidez de asociación se potenciará pidiendo relaciones entre hechos, conceptos, sucesos, palabras; Sinónimos, analogías, similitudes, metáforas, problemas de semejanza, etc. Son otras tantas formas de potenciar el poder de asociación, aptitud, fundamental en el proceso creativo; La fluidez de expresión vendrá dada en ideas nuevas para acomodar un sistema o estructura a otra organización de sus elementos.

➤Flexibilidad o variedad. La flexibilidad en la percepción y producción consiguientes nos dará la medida de la riqueza intelectual de las personas. En donde la persona creadora cambia fácilmente, sin tensión mental, de una estructura a otra, de una dirección a otra del pensamiento, de una línea a otra en la búsqueda de soluciones, de una percepción a otra.

➤Originalidad. Producto de respuestas infrecuentes e ingeniosas a situaciones específicas. La mejor manera de potenciar la originalidad es la flexibilidad del educador para aceptar y estimular las nuevas ideas que los alumnos proponen, ya que el niño tiende instintivamente a crear e innovar, si no se le frena.

➤Elaboración. La elaboración permite imaginar los pequeños pasos que han de darse para verificar un plan propuesto.

➤Educar la inventiva. Es la capacidad de producir modelos sorprendentes y constructivos, y que a su vez implica una complejidad que requiere tiempo y entrenamiento. La inventiva puede estimularse dentro del propio marco escolar, poniendo en práctica los mecanismos necesarios para construir los instrumentos más elementales.

Ahora bien para estimular la creatividad es importante tener presente que en el acto creativo del niño está implicada la personalidad entera. Así pues la formación integral de la personalidad sería incompleta mientras no se tomen en cuenta dimensiones tales como las disposiciones y actitudes creativas, que se mencionara a continuación, y las cuales permiten que el niño pueda realizarse en cada periodo de su vida. Es por esto que cobra importancia considerar factores actitudinales de la creatividad:

➤ Sensibilidad a los problemas. Los grandes investigadores de la creatividad coinciden en reconocer este factor como característico de la

personalidad creativa. Busca indagar, preguntar, desconfiar de lo recibido. Es por esto que la misión educativa en este campo es sensibilizar y concienciar a los sujetos de que podemos mejorar todo lo que tenemos, que no podemos dar muchas cosas como definidas.

- Tolerancia. La flexibilidad intelectual tiende su equivalente actitudinal en la tolerancia. “si se admite que muchas de nuestras ideas luminosas nos vienen sin seguir un proceso racional, sino que llega en el momento mas inesperado y sin haber sido concientes de lo que en nuestro interior se activa, comprendemos que la tolerancia hacia la ambigüedad, la complejidad, la incertidumbre y el desorden tiene algún sentido” (De La Torre; 1995, 29)
- Formas de independencia y de libertad. De actitud independiente y liberal han sido rasgos reconocidos en la mayor parte de las personas creadoras. Cuando hablamos de estimular la independencia, pensamos en el doble campo perceptivo e intelectual. La independencia perceptiva frente al medio le permite captar diversidad de enfoques en las cosas. Si en lugar de dirigir la atención del enfoque concreto del entorno, le animamos a mirar con amplitud de consciencia, estamos consiguiendo el objeto de su independencia. Por lo tanto la educación no debe encaminar a mantener un sistema o estructura social determinada, sino mas bien se debe de dar a la tarea de fomentar hombres íntegros independientes de pensamiento que se autorrealice en la sociedad que le toco vivir. Y en donde una forma elemental de educar en la libertad es estimular la fantasía y espontaneidad de los niños, cuando hablamos de libertad, no se piensa en procedimientos anárquicos, centros sin organización, no es un dejar hacer sin control. Mas bien la libertad está en el pensamiento y voluntad más que en la acción. La libertad en la libre concepción y expresión.
- Estimular la curiosidad. Todo hombre es creativo en la medida que es curioso. Por lo tanto la curiosidad es el mejor síntoma de inquietud y búsqueda. Tal vez aquí encontremos una explicación de por qué

encontramos en la ingenuidad del niño una creatividad que no aparece en el adulto, pues el primero mantiene viva su curiosidad. Así pues se trata de mantener un hábito que les es natural, en lugar de atrofiarlo. Se opondrán a la curiosidad afirmaciones tajantes, las actividades mecánicas y repetitivas, los planteamientos muy definidos que exigen una respuesta única y predeterminada, las situaciones de mera receptividad.

Con esta articulación de factores aptitudinales y actitudinales son importantes, pues se consideran tanto agentes mentales (razonar, analizar, deducir, etc.) como actitudes (la percepción de la persona, los sentimientos y las disposiciones e intenciones ante una situación dada) lo cual es fundamental en la mejora individual y colectiva, ya que siguiendo con la perspectiva de Lipman (1997) ver estos factores como consecuencia de la creatividad permite comprender que en la medida que se desarrolle la creatividad se está favoreciendo el desarrollo social del niño.

Así pues, es fundamental tener presente el contexto social del niño para estimular la creatividad sin embargo y como se ha mencionado en el primer capítulo es importante saber como el niño va estructurando su conocimiento, lo cual nos permite verlo como un ser activo que va evolucionando en el desarrollo de sus pensamientos y en la adquisición de las habilidades sociales. Es por esto que en el siguiente capítulo veremos las características del desarrollo del niño.

5 DESARROLLO DEL NIÑO.

Es importante saber la importancia que tiene insertar a los niños en la educación desde muy temprana edad, ya que esto favorece para su vida futura, tanto académica como personal pues el recibir los estímulos que le favorezcan en el aprendizaje ayuda al individuo a prevenir el fracaso escolar, la repitencia y el abandono escolar.

5.1 La Educación inicial.

Actualmente se considera la educación inicial (desde el nacimiento hasta la educación primaria) como un derecho de los niños y las niñas, y es un periodo fundamental en la vida de las personas. Es en esta etapa en la que se asientan las bases de aprendizaje y la formulación de valores, así como las actitudes que favorecen la capacidad de diálogo y tolerancia en las relaciones interpersonales.

La educación inicial, constituye uno de los ejes sobresalientes que promueven la consolidación de la equidad social, entendida como la igualdad de oportunidades en el acceso a los servicios educativos. Así pues tiene como objetivo el creciente desarrollo y aprendizaje de los infantes como sujetos a derecho y protagonistas de su propia vida.

El creciente interés social por esta etapa de la educación se debe a factores tales como: a) Los avances en el conocimiento sobre el desarrollo neuronal y de las capacidades cognitivas de los seres humanos, y b) Las consecuencias abaladas por estudios científicos, que muestra que una educación temprana tiene consecuencias positivas sobre el aprendizaje, el rendimiento académico, la permanencia y la progresión dentro del sistema educativo, así como en la vida social y profesional de las personas:

5.2 Los avances en el conocimiento sobre el desarrollo neuronal y de las capacidades cognoscitivas de los seres humano.

De acuerdo con Fraga (2004) los principales hallazgos que más han revolucionado las neurociencias es el de la plasticidad neuronal. Al contrario de lo que se ha creído durante décadas, las neuronas se regeneran, cambian con los estímulos endógenos y exógenos, y ello hace del cerebro un órgano cambiante según la estimulación que se reciba.

La plasticidad cerebral se manifiesta principalmente durante la etapa de mayor desarrollo del hombre que es entre el nacimiento y los cinco o seis años de edad, y después se va perdiendo paulatinamente del todo. La plasticidad del cerebro se expresa en tres niveles; a) La plasticidad (la conexión entre las neuronas que permite que se produzca el conocimiento) se hace más rápida. b) La capacidad de establecer nuevas conexiones, lo que ayuda a realizar mejor una tarea. c) El uso de zonas del cerebro para otras actividades según los requerimientos.

“Después del nacimiento, la experiencia y la exposición a factores como el lenguaje, el contacto visual, la visión, los sonidos y el tacto, determinan los senderos entre neuronas, la generar conexiones eléctricas entre ellas” (Educación, 198).

Así pues el desarrollo del cerebro antes de la edad de un año es más activo y extensivo. Los meses inmediatamente siguientes al nacimiento son críticos en términos de maduración psicológica del cerebro (las sinapsis aumenta 20 veces más). Estas conexiones neurológicas (que constituyen la base del pensamiento racional, del razonamiento y la solución del problemas) al parecer quedan establecidas a la edad de un año.

El desarrollo del cerebro es mucho más sensible a la influencia del ambiente de lo que se sospechaba, por lo tanto la influencia de lo que se sospechaba, la influencia del ambiente temprano sobre el desarrollo del cerebro es muy duradero. En donde los niños que disfrutaban de interacción estimulante con otros niños y con

juguetes muestran un mejor desarrollo de las funciones del cerebro. Así pues el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social en los seres humanos ocurre más rápidamente durante los primeros años.

Una vez que hemos visto estas características del ser humano es importante considerar como el niño representa el mundo y a su vez las repercusiones que tiene esto en sus actividades.

5.3 *Desarrollo de la representación pictórica del niño.*

Una de las formas a través de las cuales el niño empieza a ser capaz de representar la realidad es a través del dibujo, mediante el cual, puede plasmar en una hoja de papel sus representaciones. Las relaciones del dibujo con otras formas de representación son muy estrechas y en un principio, no puede separarse de ellas, en sus comienzos el dibujo surge como una actividad motora, como una prolongación de ella, los primeros dibujos se limitan a reproducir movimientos de la mano que dejan una huella. Con ello el niño imita movimientos y pronto imitará también los objetos o personas que le rodean, tratando de recoger las características que les resultan más llamativas. El dibujo es una forma de imitación de la realidad y por ello guarda un gran parentesco con la imitación diferida. Así pues, las características del dibujo infantil son precisamente su realismo, su intento de reproducir la realidad, de imitarla, además, de tener las siguientes peculiaridades:

- a) Es una actividad muy placentera, pues el niño goza expresándose a través del dibujo y experimenta con sus producciones.
- b) Guarda una estrecha conexión con la lengua escrita pues; 1) El niño pequeño prefiere describir la realidad mediante el dibujo y 2) Ambos exigen una dominio motor muy parecido y las letras son para el niño pequeño en una gran medida dibujos.
- c) La relación con las imágenes mentales son igualmente muy estrechas, ya que las imágenes son imitaciones interiorizadas, mientras que el dibujo es

una imitación no sólo exteriorizada con elementos distintos del propio sujeto.

Por tanto el dibujo implica hacer uso de todos los aspectos y capacidades del individuo. El dibujo tiene un componente motor importantísimo y puede considerarse como una ocasión excelente para el desarrollo de control muscular, ya que para producir la realidad que trata de plasmar el dibujo, el niño necesita ser capaz de controlar sus movimientos y de adquirir una motricidad fina, que le permita llevar su mano por el camino que quiera.

El dibujo también tiene el indudable componente cognitivo que hace que refleje muy bien la comprensión que el niño tiene de la realidad, su representación espacial y cómo concibe las cosas. Igualmente el aspecto afectivo es muy destacado ya que el niño representa en el dibujo aquello que le interesa, que le preocupa o que desea. El dibujo es, por tanto, una actividad que implica al niño totalmente, su interés por determinadas personas, por las cosas, por los animales, por los movimientos, por los objetos, las relaciones entre las cosas; todo ello aparece en el dibujo. Además difiere de otras actividades infantiles, pues es una producción material del niño, que adquiere muchas importancias para este, ya que descubre que puede dejar una huella de una relativa permanencia y descubre maravillado su poder.

Entre los trabajos de los primeros estudiosos del dibujo destacan los de Luquet, un autor francés que en 1913 publicó una interesante monografía sobre las producciones infantiles, y que en 1927 escribió un libro de síntesis que en la actualidad tiene un gran valor.

“El enfoque de Luquet coincide con la concepción piagetiana del desarrollo de la inteligencia. Su propuesta se apoya en las tesis de Piaget acerca del desarrollo de las estructuras de la inteligencia” (García, 2000, 20)

Luquet en su libro “El dibujo infantil” (1978) comienza por establecer que el dibujo infantil es realista en su conjunto, de acuerdo con la etapa de desarrollo del niño.

Realismo es el término que utiliza el autor para caracterizar en su conjunto al dibujo infantil, “es realista en principio, por la naturaleza de la motivación y los sujetos que trata. Un dibujo consiste en un sistema de líneas cuyo conjunto tiene una forma y un significado para el niño”. Ya que la preocupación realista del niño se conforma con poco. La conciencia que tiene de haber buscado el parecido es suficiente como para hacerle creer que lo ha alcanzado, aunque, un observador imparcial no lo considere así, su indulgencia respecto a sus producciones se ve asimismo favorecidas por su aptitud, muy desarrollada, para descubrir en sus trazados parecidos muy remotos e imperceptibles a cualquier otro. No obstante, a veces el niño no está contento con su trabajo. En este caso recurre a una atenta observación de la realidad para reconocer y corregir sus imperfecciones.

Si bien, el dibujo infantil es realista en su conjunto, este va pasando por una serie de fases y el realismo debe objetivarse, pues cada fase estará caracterizada por un modo peculiar de realismo, que a continuación se enumeraran.

Primera fase “Realismo Fortuito”; El niño se ha dado cuenta que los dibujos de los demás representan objetos y, por otra parte, que él es capaz también de hacer rayas, aunque no es aún consciente que las líneas trazadas por él pueden representar también objetos, estos primeros dibujos del niño consisten en los que ha denominado los garabatos, líneas dejadas sobre la hoja que reproducen los movimientos que el niño está explorando, trazos rectos o curvos y que se repiten una y otra vez. El niño empieza a trazar rayas porque su ejecución le procura la constatación llena de encanto de poseer un poder creador.

Segunda fase “Realismo Fallido”; el niño comienza intentando dibujar algo parecido pero su intención tropieza, en principio, con obstáculos que entorpecen la manifestación. El primero de ellos es el control motor. El niño no sabe todavía dirigir y limitar sus movimientos gráficos para lograr el resultado deseado. Pero además de esto, hay otro obstáculo para que el niño no pueda producir lo que ve, y es el carácter limitado y discontinuo de la atención infantil. El niño solo reproduce

algunos detalles del objeto que representa, no porque ignore los otros sino porque no se fija en ellos en ese momento y puede añadirlos si se le señala de falta.

En esta etapa se encuentran las primeras representaciones de la figura humana, que consiste básicamente en una forma circular de la que salen directamente brazos y piernas, sin que el tronco tenga importancia. Los rasgos mas importantes de esta fase es la imperfección general del dibujo y se llama la "incapacidad sintética" que se pone de manifiesto en lo referente a las proporciones, las cuales no ofrecen ninguna correspondencia con los mismos detalles de la realidad, resultado del descuido entre relaciones generales, tales como las de tangencia o inclusión, al igual, que las relaciones más especiales de situación entre los elementos de un mismo objeto.

La tercera etapa "Realismo Intelectual"; una vez superada la incapacidad sintética nada impide al dibujo infantil ser completamente realista; es decir, hacer figuras, al mismo tiempo que los detalles del objeto representado, sus relaciones reciprocas en el conjunto constituido por su reunión. Pero el realismo del niño no es el mismo que el del adulto; mientras que para este es un realismo visual; para el primero es un realismo intelectual. Para el adulto, el dibujo, para ser parecido, deber ser en cierto manera una fotografía del objeto, debe producir todos los detalles y únicamente los detalles visibles desde el lugar en que el objeto es percibido; es decir el objeto debe estar figurado en perspectiva. En el concepto infantil, por el contrario, un dibujo, para ser parecido, debe contener todos los elementos reales del objeto, aunque no sean visibles desde el punto en que se miran, y, por otro lado, dar a cada uno de esos detalles su forma característica. Esta fase puede ser llevada hasta el punto de figurar en el dibujo, además de los elementos concretos invisibles, elementos abstractos que sólo existen en la mente del dibujante.

La cuarta fase "Realismo Visual"; a partir de los ocho o nueve años el niño empieza a tratar de representar la realidad tal y como la está viendo, intentando utilizar las reglas de la perspectiva y detenerse al modelo. El niño ha alcanzado

ya entonces y en lo que al dibujo respecta, el periodo adulto. A partir de aquí los dibujos infantiles pierden esa gracia que les caracteriza, e incluso muchos niños dejan de dibujar al considerar que su aproximación al modelo no es la adecuada, como resulta de su capacidad técnica para realizar el dibujo.

Posiblemente varios de los rasgos que hemos venido señalando aparezcan simultáneamente según la dificultad del dibujo que se está realizando. Debido a esto la evolución del dibujo, como otras muchas no es lineal pues se producen avances y retrocesos, debido en muchos casos a la dificultad de la propia tarea; ante una tarea más difícil el niño recurre a procedimientos que ya había desechado en situaciones más sencillas.

De acuerdo con Piaget (1956) los niños perciben las cosas en forma diferente a los adultos. Piaget distingue entre imágenes perceptuales, imágenes representacionales y esquemas conceptuales. Se entiende por imágenes perceptuales aquellas que se tienen al mirar un objeto; por imágenes representacionales aquellas que se retienen en la memoria después de que la experiencia con el objeto ha pasado; y esquemas conceptuales a la información, en forma de palabras, que se retiene en la mente.

Los planteamientos de Piaget sugieren que los dibujos infantiles evidencian las relaciones espaciales que el niño va construyendo, aún antes de que él mismo las perciba en forma consciente.

La revisión que elaboró Piaget del dibujo del niño a través de los periodos del desarrollo psicogenético descritos fue la siguiente:

- ✓ Periodo sensoriomotor: se ubica del nacimiento a los dos primeros años, lo que implica el ajuste motor y perceptual al mundo. Este periodo es topológico por naturaleza, esto implica que el niño está involucrado en la detección de relaciones de proximidad, separación, orden y continuidad en su mundo. A medida que avanza este periodo va siendo capaz de coordinar visión y

prehensión; sus movimientos van siendo controlados por la vista, la cual le permite explorar todos los objetos en forma sistemática y total; a su vez aumenta su capacidad perceptual y mejora su concepción de la forma y tamaño. Percibe líneas rectas, ángulos, círculos y otras formas geométricas; esta información es la que se constituirá como la base de la formación de las imágenes representacionales y conceptuales de los siguientes periodos.

- ✓ Periodo de las operaciones concretas: se ubica de los dos a los once años e incluyen dos subperiodos, el de las preoperaciones y el de las operaciones, conocidas como preoperacional y operacional, respectivamente:

Preoperacional. El inicio de este periodo está determinado por la aparición de las imágenes representacionales y conceptuales. El niño es capaz de percibir con mayor detalle las relaciones euclidianas y las topológicas en una perspectiva, aunque en materia de dibujo representa básicamente relaciones topológicas.

Lo primero que domina es el círculo, al cual utiliza para representar otras formas; se advierte su avance en el dominio de la representación al observar la evolución del dibujo de la figura humana. Entre los cuatro y los siete años ya encontramos en sus dibujos claras representaciones en las que utiliza líneas rectas, triángulos, cuadrados y círculos.

Operacional. De los siete a los 11 años se ubica la etapa de las operaciones concretas, cuya característica primordial es la posibilidad del niño para revertir un proceso. El niño es ya capaz de imaginar las relaciones entre los objetos concretos y organizarlos en dibujos con un significado. Las relaciones topológicas están perfectamente definidas en un orden correcto y continuo.

Operaciones formales: de los 11 a los 15 años el niño empieza a representar en sus dibujos conceptos abstractos en forma consciente. Maneja completamente las relaciones topológicas y las euclidianas, produciendo propositivamente relaciones de plano y perspectiva, así como representaciones bi y tridimensional.

De acuerdo con Espriú (1993) el trabajo de Piaget se fundamenta la noción de que los símbolos visuales del niño están íntimamente relacionados con su crecimiento conceptual. Por lo que es absurdo criticar las formas visuales que el niño produce, ya que si queremos realmente que cambie las formas en su trabajo, debemos cambiar primero sus conceptos.

Para terminar diremos que el dibujo tiene un enorme valor pedagógico y para el niño es una forma de representación de la realidad que le resulta mucho mas natural que la escritura, por que, el dibujo tiene un carácter simbólico que aproxima el significante al significado, mientras que el lenguaje escrito es puramente arbitrario, son signos que no representan al objeto.

El dibujo contribuye mucho al desarrollo del niño, pues, al dibujar, profundiza su conocimiento de la realidad y su capacidad de observación. Por la seriedad con el que se aplica a sus dibujos, por la facultad que pone en su obra, el niño forja, su organismo psíquico.

6 METODOLOGÍA.

6.1 Planteamiento del problema.

¿Si hay desarrollo de la creatividad en los niños de tercer año de preescolar se favorecerá su desarrollo social?

¿Es posible a través del taller “Juega y Crea” (Anexo 1) estimular la creatividad en los niños de tercer año de preescolar para favorecer su desarrollo social?

6.2 Objetivo general.

El propósito de esta investigación es desarrollar la creatividad en los niños de tercer año de preescolar para favorecer su desarrollo social en una atmósfera creativa.

6.3 Objetivos particulares.

1. Conocer los procesos psicosociales que favorecen al desarrollo creativo de los niños de tercer año de preescolar. .
2. Aplicar técnicas que favorezcan el desarrollo de la creatividad en los niños.
3. Diseñar, aplicar y evaluar un taller sobre el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer año de preescolar.

6.4 Preguntas de investigación.

¿La estimulación de la creatividad favorece el desarrollo social del niño?

¿Se puede crear una atmósfera creativa para favorecer la creatividad?

6.5 Tipo de investigación.

El modelo de esta investigación es de Investigación Acción Participación, la cual se define como una metodología en la que se produce conocimiento y busca no

solo satisfacer la curiosidad intelectual del investigador, sino además tiene el propósito de transformar la realidad social, en donde el investigador al ser parte del grupo se propone desentrañar la problemática de la comunidad misma.

Las experiencias de la investigación acción participación transcurre en un amplio espacio social, en distintos sectores y escenarios, y bajo diversos enfoques teóricos y metodológicos.

Se considera que hay tres tipos de investigación acción participación, que son los que a continuación se mencionan:

- Como método de acción y mecanismo de aprendizaje colectivo.
- Como método general para elaboración teórica.
- Como método componente de los procesos de planificación laboral.

La investigación acción participativa es una actividad que integra y combina la investigación de la realidad, el trabajo educativo y la acción transformadora. Es una metodología científica acerca de ciertas problemáticas considerando la interrelación existente entre el marco teórico y métodos, marco teórico y conocimiento del objeto y finalmente, la relación entre el método y objeto.

“Para este modelo de investigación es de vital importancia conocer el estudio del entorno, con el fin de ir construyendo la vida en el medio a tres niveles: económico, socio-político y cultural” (López, 1987;55)

Pues en una comunidad hay una organización de acuerdo al nivel económico, familiar, de integración y socialización de sus miembros, recabando así información importante para la investigación, pues la cultura propia de las comunidades es portadora de elementos para la interpretación, creación y transmisión de conocimiento.

La investigación acción participativa no se propone investigar, ni conocer por solo obtener información, sino mas bien a través de procesos de conocimiento busca la transformación social y el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad, pues es un proceso que integra la investigación, la educación y la

acción transformadora; buscando así superar la dicotomía entre técnicas cuantitativas y cualitativas para indagar en la realidad social.

“La investigación acción participación concede mucho mas importancia al enfoque cualitativo, sin excluir al cuantitativo” (López, 1987; 101).

En esta investigación utilizamos tanto técnicas cualitativas como cuantitativas, pues se considera que ambas aportan elementos de análisis valioso para los fines que persigue la investigación.

El tipo de estudio que se considera para esta investigación es de *intervención cuasiexperimental*, se trabajara con un solo grupo utilizando tres muestras, basándose en el diseño cuatro de Salomón.

El diseño de trabajo es el siguiente:

O₁ X O₂

O₃

O₄

En donde la fase de intervención fue en tres momentos la aplicación de pretest y postest. Como se muestra en la siguiente tabla:

| | 1 | 2 | 3 |
|---------------------|----------|-------------|----------|
| Grupo control. | Pretest | | |
| Grupo experimental. | Pretest | Tratamiento | Postest |
| Grupo control. | | | Postest |

Se pensó en la intervención cuasiexperimental pues el plan de la investigación es estar en la población para así poder general un cambio, por lo tanto el trabajar con la población implica que no se tenga:

“un control directo sobre las variables independientes porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentes no manipulables” (Kerlinger, 1988; 394).

Es decir el control directo no es posible; ni la manipulación experimental, ni la aleatoriedad puede usarse debido al contexto en el que se va a intervenir.

6.6 Población.

Trabajar en la educación preescolar es importante, ya que es el momento adecuado para fomentar actitudes hacia el aprendizaje que durara en el transcurso de la vida. Pues los niños están en una etapa de plasticidad en la cual es importante que reciban los estímulos que le favorezcan no solo al desarrollo social, sino que además lo prepara para acceder a las siguientes etapas, que propicia el éxito escolar a nivel primaria.

6.7 Muestra y contexto.

La muestra será no probabilística por cuota, ya que está se elige siguiendo criterios estratégicos personales referidos al conocimiento de los estratos de la población, y es usado para seleccionar los miembros de la muestra que son representativos, “típicos” y acorde con los propósitos de la investigación. Además este tipo de muestreo deriva su nombre de la práctica de asignar cuotas, o proporciones de clases de personas, a entrevistadores.

La muestra será un grupo de 12 niños de 3-B del Jardín de niños “**Lic. ISIDRO FABELA ALFARO**”, elegidos aleatoriamente y cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años para la intervención.

1. De este grupo se trabajó con 12 niños los cuales tomaron el taller y se les aplicó pretest y posttest, mientras que a los niño que no tomaron el taller; a 12 se le aplicó pretest y a los otros 12 se le aplicó posttest.

Se eligió esta muestra porque están en una etapa en la que experimentan un desarrollo extraordinario en sus habilidades para pensar acerca de lo que hacen y para predecir el resultado de sus acciones. Además se encuentran en el periodo preoperacional en donde el niño ya es capaz de percibir con mayor detalle las relaciones euclidianas y las topológicas en una perspectiva. Entre los cuatro y los siete años ya encontramos un pensamiento intuitivo, además de estar en una etapa de plasticidad en la que se asientan las bases de aprendizaje y la formulación de valores, así como las actitudes que favorecen la capacidad de diálogo y tolerancia en las relaciones interpersonales.

Específicamente se eligió al 3-B por que de acuerdo a las referencias que se obtuvieron en la observación etnográfica (Anexo 2) se pudo ver que la profesora de 3-A trata de propiciar la creatividad a través de diversas actividades en las que se propicia la reflexión, además de ver que las actividades de la profesora son semejantes a lo que se pretende en el taller “Crea y Juega”.

Así mismo se eligió el Jardín de Niños “Lic. Isidro Fabela Alfaro”, debido a su ubicación, en las calles Hermenegildo Galeana S/N y Michoacán. Col. Guadalupe del Moral, en la Delegación Iztapalapa, D.F., la cual se considera como una de las delegaciones más conflictivas y con mayor población, entre las problemáticas que mas afectan están; la educación, el alcoholismo, la pobreza, la delincuencia y la vivienda, entre otros, por lo que el desarrollar la creatividad para favorecer el desarrollo social puede ayudar a enfrentar las problemáticas que se presentan en la vida cotidiana.

La colonia Guadalupe del Moral cuenta con todos los servicios, tales como alumbrado, pavimentación, drenaje, agua potable, líneas telefónicas, teléfonos públicos, escuela (existe una escuela secundaria “Hermenegildo Galeana”), hay fábricas alrededor de esta escuela y comercios tales como tiendas de abarrotes, negocios de comida.

Se encuentra ubicada entre el Eje 6 y Rojo Gómez por lo que la afluencia del transporté (peseros y camiones) va hacia el metro San Juan, Pantitlan, Pino Suárez, Zaragoza entre otros lugares. Esta compuesta por casas propias así como por fábricas. Colinda con las colonias Leyes de Reforma, Barrio de San Miguel y Vicentina.

Esta escuela tiene un horario regular de 9:00 a 12:00 y cuenta con una población de 144 estudiantes aproximadamente con turno matutino únicamente. La escuela tiene 4 grupos, dos de segundo y dos de tercero. Los grupos son aproximadamente de 36 alumnos cada uno. Tiene actividades creativas como es cantos y juegos, cuentan con un profesor de cantos que asiste a la escuela los viernes, y la profesora de educación física imparte clases los martes y jueves, estas clases tienen un intervalo de 25 minutos.

La escuela cuenta con todos los servicios básicos (agua, luz, drenaje, servicio de limpieza).

La escuela cuenta en la planta baja con el salón de música, un salón que no se ocupa, los baños, la dirección, el comedor, la bodega (se guarda el material que utilizan las profesoras como son pliegos de papel bond, crepe, lustre, así como pelotas, cojines, mesas, sillas, colchonetas y tapetes), hay una pequeña alberca (utilizan en época de calor), además de esta la estancia donde vive la encargada de la escuela y un área de juego en la que hay una resbaladilla y un arenero, el patio cuenta con figuras para jugar como son el caracol, el avión y stop, el primer nivel cuenta con una pequeña biblioteca (esta acondicionada con caballetes para pintar, libros de lectura y alfombra) y las cuatro aulas en las que se imparten clases. Las colonias de las cuales asisten los niños son de Guadalupe del Moral, Vicentina, Leyes de reforma y Unidad Habitacional ISSTE NORMA y Barrio de San Miguel.

6.8 Hipótesis.

Si aumenta la creatividad a través del taller en los niños de tercer año de preescolar aumentará su desarrollo social.

6.9 Variables

Variable de independiente.

Creatividad. “Proceso que se construye socialmente y mediante el cual el individuo tiene la cualidad potencial para capturar estímulos, transformarlos, proponer nuevas ideas, asignar recursos y evaluar la calidad de las ideas para así generar respuestas novedosas ante una situación.”

Variable dependiente.

Desarrollo social. “Proceso por el cual el individuo genera modos de evaluar al mundo y así mismo objetivamente a través de las acciones e interacciones con el entorno social”

6.10 Operacionalización de las variables.

Los indicadores a observar en el caso de creatividad son:

Fluidez: es la capacidad para producir un gran número de ideas (el número de ideas será considerado como grande o pequeño en función de la puntuación mayor y menor que se obtenga dentro del propio grupo).

Flexibilidad: es la aptitud del individuo para cambiar de un planteamiento a otro, de una línea de pensamiento a otra.

Originalidad: es la aptitud que tiene el individuo para aportar ideas o soluciones de largo alcance, poco frecuente y nueva.

Conectividad: Es la integración de múltiples perspectivas, enfoques o conceptos, conecta con un todo significativo los elementos independientes.

Indicadores para el desarrollo social.

Autocrítica: autorreflexión que hace uno mismo sobre la forma en que piensa y actúa con el fin de poder modificarlo.

Autocontrol: autorreflexión sobre la propia conducta con el fin de modificarlo.

Iniciativa: proponer, comenzar o continuar una tarea.

6.11 Técnicas para obtener la información.

Las técnicas de observación van a ser una combinación de técnicas cualitativas como la observación etnográfica, las técnicas grupales; con técnicas cuantitativas tales como los test de creatividad.

- Observación etnográfica del funcionamiento general de la escuela, del contexto y del taller.
- Test de los usos posibles inusuales y el test de las consecuencias. (adaptación a la batería de Guilford de 1951, por Garaigordobil, 1995) (Anexo 3)
- Test de los círculos. (Anexo 4)
- Técnicas grupales utilizadas en el taller.

6.12 Definición de técnicas.

Observación: Para López (1987) la observación es un estudio sistemático de hechos espontáneos durante el tiempo en el que están ocurriendo, con el fin de obtener un conocimiento más amplio de la situación. La observación según la situación del observador con respecto al observado se puede hablar de:

Observación ordinaria; observar a un grupo que no se pertenece.

Observación por participación; se observa un grupo en el que se está integrando.

Las ventajas de este método es que permite la identificación psicológica con el grupo observado, lo cual ayuda a entenderlo y evaluar las circunstancias en las que se mueve. Y por otro lado la observación etnográfica de acuerdo con Velasco y Díaz (1997) es una técnica que trata de capturar significados y reglas de acción social en un contexto particular, es decir, se recoge información de un espacio

físico y cuyos participantes comparten una actividad, un quehacer, al realizar ciertas acciones.

El espacio físico tiene una connotación comunicacional; pues posee y ofrece información que impactará inevitablemente a sus usuarios, de tal suerte que la gente no hace uso al azar de su ambiente físico. El espacio resulta activo y genera actitudes y comportamientos sociales, así como la manera en que las personas lo utilizan en diversas interacciones.

Esté tipo de recavación de información es de tipo cualitativo y por ende se propone descubrir lo que está detrás de las acciones sociales basándose en las siguientes concepciones; 1) La persona actúa ante las cosas según el significado que representa para ella, 2) El significado de cada persona se deriva o surge de su interacción social y 3) Los significados se manejan y modifican según el proceso de interpretación de la persona.

Test: es un procedimiento científico sistemático, que mide constructos teóricos definidos operacionalmente, con la finalidad de evaluar cuantitativamente hasta que punto los individuos poseen dicho constructos . En nuestro caso se aplicara dos test de Guilford para evaluar la creatividad (tomados de Garaigordobil, 1998; 231). Uno respecto de la creatividad gráfica figurativa, el cual mide cuatro indicadores: fluidez, la flexibilidad del pensamiento, la originalidad, y la conectividad (Anexo 3). El segundo se refiere a creatividad verbal y tiene tres indicadores: fluidez, flexibilidad, originalidad.

A continuación se describe a que se refieren los test antes mencionados y como se aplicaran.

Tareas gráficas y verbales de la batería de Guilford 1951.

Para evaluar la creatividad verbal y gráfica se escogieron estas pruebas que adaptó Maité Garaigordobil (1995) para niños de entre 8 y 10 años.

El test de los usos posibles inusuales y test de las consecuencias.

Significación de la prueba.

Estas tareas seleccionadas de la Bateria de Guilford tiene por finalidad evaluar la creatividad verbal de los niño, en tres de sus indicadores: fluidez, flexibilidad y originalidad.

Descripción de la tarea.

Se solicita a los niños que enumeren posibles usos pero inusuales, poco frecuentes de un periódico, para lo que se les da 15 minutos y a continuación se les pide que piensen consecuencias que se producirían si se diera una situación hipotética e improbable, como es la de que no existieran las escuelas, disponiendo de 10 minutos para la segunda tarea.

Instrucciones.

Vamos a realizar un juego que tiene dos partes, primero tenemos que pensar que usos posibles pero inusuales, es decir, poco frecuentes de un objeto. Por ejemplo si pensamos en usos posibles pero inusuales de una cuerda, podríamos decir que puede usarse como cinturón, como un adorno después de pintarla, etc. el objeto que nosotros vamos a utilizar va a ser un periódico (fase pretest), y un ladrillo (fase postest). Tenemos que imaginar que usos posibles pero inusuales podría tener un periódico (o un ladrillo) No importa que digan muchas formas de usar un periódico, lo que importa es que piensen usos que no se le ocurriría a otros. Para ello disponen de 5 minutos.

En la segunda parte de este juego vamos a imaginarnos una situación improbable, por ejemplo, imaginemos que no existieran las escuelas (fase pretest), que los humanos fueran elásticos (fase postest). Para este ejercicio tenemos que pensar que pasaría si se dieran esa situación. Para este ejercicio tenemos que pensar

que pasaría si se diera esa situación. Tiene 10 minutos para escribir que consecuencias o cosas podrían pasar si ello ocurriera no hay respuestas acertadas o erróneas, escriba cualquier consecuencia que imaginen, por rara o extraña que sea. Intente pensar consecuencias originales, que no se les ocurrirían a otros.

Procedimiento de aplicación.

La aplicación se realizó en una aula preparada para ello, haciéndose de manera individual y duro aproximadamente 20 min., para esta prueba se utilizó una grabadora.

Definición de indicadores y criterios de evaluación.

Fluidez: capacidad para producir gran número de ideas. Se valora el número de ideas presentadas.

Flexibilidad: aptitud para cambiar de un planteamiento a otro, de una línea de pensamientos a otra. Se valora el número de subconjuntos o agrupamientos temáticos posibles de las ideas.

Originalidad: Aptitud para aportar ideas o soluciones de largo alcance, poco frecuentes y nuevas. Se valora con el criterio infrecuencia estadística de la idea.

0 puntos: si la idea está indicada por más de 3 sujetos.

1 punto: si la idea está planteada por 3 sujetos.

2 puntos: si la idea ha sido propuesta o repetida por 2 sujetos.

3 puntos: si la idea señalada aparece en 1 sujeto.

Procedimiento de corrección y valoración.

1. Listado de ideas, eliminando las repuestas inválidas (repeticiones, usos usuales del objeto, etc.) y obtención de sus frecuencias.

2. Categorización o agrupamiento de las repuesta en subconjuntos (por ejemplo, en uso inusuales, objetos de vestir, escolares, de juego, de la casa...; en consecuencia, realización de actividades agradables, no saber o aprender algo, efectos futuros, efectos en el sentimiento, etc.)
3. valoración de la fluidez de cada sujeto otorgando un punto por cada idea aportada.
4. Valoración de flexibilidad consignando 1 punto por cada subconjunto y por casa respuesta que no sea posible asociarla a otras.
5. Valoración de originalidad otorgando 0,1,2,ó 3 puntos a cada idea en función de su frecuencia en el conjunto de la muestra.

Para interpretar los resultados se calculan frecuencias con las puntuaciones obtenidas por los niños. Estos datos pueden servir de orientación respecto a las puntuaciones que podemos considerar bajas, medias o altas, de un modo aproximativo (anexo 2).

Test de los círculos.

Con este instrumento se evalúa la creatividad gráfico-figurativa (artística) mediante la valoración de tres indicadores señalados por Guilford “Fluidez”, “Flexibilidad del pensamiento”, “Originalidad” y “Conectividad”

Descripción de la tarea.

Los niños reciben un folio que contiene 24 formas circulares de 3 c.m. de diámetro con una separación de 3 cm. entre sí. Tomando como base estos círculos deben realizar todos los dibujos que se les ocurra, para lo que disponen de 15 minutos de tiempo.

Instrucción.

Utilizando los círculos que hay en la hoja, hay que hacer los dibujos que se les ocurran que tengan en su forma círculos. Pueden usar un círculo para hacer una pelota, dos para hacer unas gafas. El juego consiste en hacer dibujos usando estos círculos y puedes usar los círculos que quieras. Pueden empezar, pero no hagan los dibujos que les he sugerido, piensen en hacer dibujos que se les ocurran tratando de hacer dibujos originales, es decir, que no se les ocurran a otros. Vamos a realizar este juego durante 15 minutos y después recogeremos sus dibujos. Por favor pongan su nombre en la parte de arriba de su hoja.

Procedimiento de aplicación.

La aplicación se realiza en el grupo de los niños en su salón de clase.

Definición de indicadores y criterios de evaluación.

Fluidez. Capacidad para producir a un gran número de ideas. Se valora el número de círculos utilizados para realizar las ideas o dibujos presentados.

Flexibilidad. Aptitud para cambiar de un planteamiento a otro, de una línea de pensamiento a otra. Se valora el número de subconjuntos o agrupamientos posibles de las ideas.

Originalidad. Aptitud para aportar ideas o soluciones de largo alcance, poco frecuentes y nuevas. Se valora con el criterio de infrecuencia estadística de la idea.

0 puntos. Si la imagen está representada por más de tres sujetos.

1 punto. Si la imagen está representada por 3 sujetos.

2 puntos. Si la imagen representada está repetida por 2 sujetos.

3 puntos. Si la imagen representada aparece en 1 sujeto.

Conectividad.

Todas las grandes obras ofrecen una síntesis acertada y personal de la realidad, son integradoras de múltiples perspectivas, enfoques o conceptos. Es la más alta manifestación del potencial creativo. La persona altamente creativa no solamente va más allá de la información recibida, sino que conecta con un todo significativo los elementos independientes que hasta entonces carecían de sentido. La conectividad se pone de manifiesto en la integración de dos o más figuras en una sola composición.

La conectividad es uno de los indicadores más válidos del potencial creativo de una persona. Es la capacidad de integrar en una unidad significativa superiores estructuras gráficas autónomas. Para valorar este indicador se otorga 1 punto por la figura integrada a otra. Enlace de dos figuras: 2 puntos. Enlace de tres figuras: 3 puntos... integración de los 24 elementos: 24 puntos.

Procedimiento de corrección y valoración.

1. Lista de ideas, eliminando las respuestas inválidas (repeticiones..) y obtención de sus frecuencias.
2. Categorización o agrupamiento de las respuestas en subconjuntos (naturaleza, animales, elementos de la casa, parte del cuerpo, alimentos....)
3. Valoración de la fluidez de cada sujeto otorgando un punto por cada círculo empleado.
4. Valoración de la flexibilidad consignando 1 punto por cada subconjunto y por cada respuesta que no se puede agrupar con otras ejemplo: Sombrero, bolsa, lazo, manubrio de bicicleta, peluche, caracol (fluidez: 6 Flexibilidad:4).
5. Valoración de originalidad otorgando 0, 1, 2 ó 3 puntos a cada idea en función de su frecuencia en el conjunto de la muestra (mientras más aparezca menor puntuación). (Anexo 3)

Técnicas grupales.

Las técnicas grupales son ejercicios estructurados aplicados a un grupo, en los cuales está definido que tiene que hacer el facilitador y los participantes y tiene un objetivo previamente definido y validado. Estas técnicas si suponen una intervención en el grupo, porque modifican la relaciones interpersonales. En donde la dinámica vivencial es, básicamente,

“un juego cuya disposición, en tanto estructurada lúdica, permite que un determinado grupo humano pueda hacer emerger experiencias, tanto previas como inmediatas, para transformar el aprendizaje” (Acevedo,2002; 7).

Lo que implica considerar al aprendizaje como un proceso, por medio del cual los conocimientos, que el hombre puede establecer como propios, son creador por él a través de transformar su experiencias en contenidos significativos, tanto para sí mismo como para aquellos agrupamientos sociales en los cuales se interviene.

La dinámica vivencial es una herramienta inscrita en la pedagogía participativa, y como tal no puede dar sus mejores frutos si se le trata de ceñir a un enfoque tradicional del aprendizaje, porque con ella se detona un proceso en los sujetos que aprenden, que no puede ni ser mediado ni ser transformado esquemáticamente en conductas observables; pues este proceso es, antes que nada, un estado mental al que se arriba, sustentado en la observación y registro colectivo de la historicidad del suceso humano y las implicaciones que de éste se desprende. En esta taller se buscara aplicaran técnicas para evaluar el desarrollo social del niño en la realización de tareas creativas de manera grupal.

6.13 Diseño de Intervención.

Duración: Seis sesiones los días martes y jueves de una hora y media.

Propósito: Desarrollar la creatividad en los niños.

Horas a la semana: 3 hrs. a la semana.

Nivel: Preescolar.

Justificación: Desarrollar la creatividad para promover conductas que beneficien el desarrollo social del niño.

Perfil de la población: Alumnos de escuelas públicas en nivel preescolar de cinco años de edad.

Objetivos principales: Estimular el desarrollo de creatividad para favorecer el desarrollo social del niño.

Duración: 6 sesiones.

Participación: 12 personas.

Condiciones de operación: En un salón de clases, los materiales que se ocuparan son; hojas, lápiz, crayolas de colores, pizarrón, grabadora, música infantil.

Resultados de aprendizaje: Desarrollar y aplicar la estimulación de la creatividad para favorecer su desarrollo social.

7 ANÁLISIS DE RESULTADOS.

7.1 Análisis estadístico.

Se realizó “La prueba U de Mann Withney que es una alternativa de la paramétrica “t” de Student para comprobar la diferencia entre dos medias en dos muestras independientes. El uso de esta prueba se considera cuando las muestras son pequeñas” (Elorza, 1999; 578).

En el caso de está investigación se utilizó para comparación de grupos, con la finalidad de ver si existe diferencia entre el grupo de intervención y los grupos control. La prueba se realizó respecto de cada uno de los indicadores de la batería de Guilford en sus tres instrumentos los cuales fueron; el de creatividad gráfico-figurativo y los de creatividad verbal de los usos posibles y de las consecuencias. Los resultados se obtuvieron en base a las puntuaciones individuales que alcanzaron los niños en los pretest y postest, una vez obtenidos estos datos se procesaron con el programa estadístico NCSS.

Comparación en fase pretest.

Se comparó al grupo de intervención con el grupo control # 1 para ver si existían diferencias previas al taller.

La muestra fue de 12 alumnos respectivamente y las hipótesis son:

Ho: No existen diferencias en los indicadores señalados entre los niños del grupo de intervención y los niños del grupo control.

Ha: Si existen diferencias en los indicadores señalados entre los niños del grupo de intervención y los niños del grupo control.

En todos los casos el nivel de significancia es igual a 0.05.

Se rechaza la Ho cuando $|Z_c| > \alpha = Z_\alpha$.

Test Creatividad Gráfico-figurativo.

| Fluidez | Flexibilidad | Conectividad | Originalidad |
|---|--|---|---|
| $Z_c = -2.311$ $P = .020$ $P < 0.05$ Se rechaza H_0 La fluidez del grupo de intervención es diferente a la del grupo control. | $Z_c = -.264$ $P = .799$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 . La flexibilidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | $Z_c = -1.504$ $P = .173$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 . La conectividad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | $Z_c = -1.295$ $P = .319$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 . La originalidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. |

Test Creatividad verbal de los usos posibles pero inusuales de “un periódico”.

| Fluidez | Flexibilidad | Originalidad |
|--|---|---|
| $Z_c = -1.033$ $P = .319$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 La fluidez del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | $Z_c = -1.539$ $P = .143$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 La flexibilidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | $Z_c = -1.489$ $P = .143$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 La originalidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. |

Test Creatividad verbal de las consecuencias “Si no existieran las escuelas”.

| Fluidez | Flexibilidad | Originalidad |
|--|---|--|
| $Z_c = -.118$ $P = .932$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 | $Z_c = -1.810$ $P = .089$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 | $Z_c = -.233$ $P = .843$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 |

| | | |
|---|--|---|
| La fluidez del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | La flexibilidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | La originalidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control |
|---|--|---|

Comparación en fase posttest.

Grupo de intervención vs grupo control # 2

La muestra fue de 12 niños respectivamente.

Test creatividad gráfico-figurativa.

| Fluidez | Flexibilidad | Conectividad | Originalidad |
|---|--|--|---|
| $Z_c = -1.636$ | $Z_c = -1.455$ | $Z_c = 1.487$ | $Z_c = -.953$ |
| $P = .128$ | $P = .160$ | $P = .160$ | $P = .291$ |
| $P > 0.05$ | $P > 0.05$ | $P > 0.05$ | $P > 0.05$ |
| Se acepta H_0 | Se acepta H_0 . | Se acepta H_0 . | Se acepta H_0 . |
| La fluidez del grupo de intervención es diferente a la del grupo control. | La flexibilidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | La conectividad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | La originalidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control |

Test de creatividad verbal de los usos posibles de un ladrillo.

| Fluidez | Flexibilidad | Originalidad |
|---|---|---|
| $Z_c = -1.021$ | $Z_c = -.355$ | $Z_c = -.1079$ |
| $P = .319$ | $P = .722$ | $P = .291$ |
| $P > 0.05$ | $P > 0.05$ | $P > 0.05$ |
| Se acepta H_0 | Se acepta H_0 | Se acepta H_0 |
| La fluidez del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | La flexibilidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control | La originalidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control |

Test de creatividad verbal de las consecuencias de si los humanos fueran elásticos.

| Fluidez | Flexibilidad | Originalidad |
|---|--|---|
| $Z_c = -.059$ $P = .377$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 La fluidez del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | $Z_c = -.629$ $P = .590$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 La flexibilidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control. | $Z_c = -.088$ $P = .932$ $P > 0.05$ Se acepta H_0 La originalidad del grupo de intervención es igual a la del grupo control |

Prueba de los signos.

La prueba de signos es para dos muestra relacionadas (pretest – postest). “esta prueba se utiliza para decidir si la distribución de los datos de una variable es igual en las dos muestras. El dato con el que se trabaja es el signo de las diferencias entre ambas muestras, en los casos en que la diferencia es cero se eliminan” (Siegel, 2001; 106)

Esta prueba se realizó con el grupo de intervención para ver si había un cambio después del taller, para lo cual se utilizaron las puntuaciones individuales obtenidas en los pretest y postest en cada uno de los indicadores, por cada alumno, eliminando aquellos que sólo habían estado en el pretest o en le postest.

La muestra fue de 10 niños. Las hipótesis son:

H_0 : No hubo cambios después del taller respecto de los indicadores señalados.

H_a : Sí hubo cambios después del taller respecto de los indicadores señalados.

El nivel de significancia en todos los casos es de 0.05

Se rechaza H_0 si $p < \alpha = 0.05$ y se acepta sí $p > 0.05$.

Test de creatividad gráfico-figurativa.

La muestra fue de 12 niños.

| Fluidez | Flexibilidad | Originalidad | Conectividad. |
|--|--|---|---|
| P= 1.000 P > 0.05 Se acepta Ho La fluidez no cambió después del taller. | P= 1.000 p> 0.05 Se acepta Ho La flexibilidad no cambió después del taller. | P= .039 P< 0.05 Se rechaza Ho. La originalidad sí cambió después del taller. | P= .012 P< 0.05 Se rechaza Ho. La conectividad si cambió después del taller. |

Test de creatividad verbal de los usos posibles.

La muestra fue de 10 niños.

| Fluidez | Flexibilidad | Originalidad |
|---|--|---|
| P= .021 P < 0.05 Se rechaza Ho. La fluidez si cambió después del taller. | P= .008 P< 0.05 Se rechaza Ho La flexibilidad sí cambió después del taller. | P= .021 P< 0.05 Se rechaza Ho. La originalidad sí cambió después del taller. |

Test de creatividad verbal de las consecuencias.

La muestra fue de 10 niños.

| Fluidez | Flexibilidad | Originalidad |
|--|--|--|
| P= 1.000 P > 0.05 Se acepta Ho La fluidez no cambió después del taller. | P= 1.000 p> 0.05 Se acepta Ho La flexibilidad no cambió después del taller. | P= .754 P> 0.05 Se acepta Ho. La originalidad no cambió después del taller. |

Como podemos ver en la comparación de grupo en la fase pretest no existen diferencias en los indicadores señalados entre los niños del grupo de intervención y los niños del grupo control en los tests de usos posibles pero inusuales y el de las consecuencias. En cuanto al test de creatividad gráfico-figurativo existen diferencias en el indicador de fluidez, sin embargo en los indicadores de flexibilidad, originalidad y conectividad no existen diferencias entre grupo control y grupo de intervención.

Por otra parte en la fase posttest se encontró que no existen diferencias en los indicadores señalados de los test de creatividad gráfico-figurativo, de los usos posibles pero inusuales y de las consecuencias entre el grupo de intervención y el grupo control.

Si bien los resultados no son favorables en cuanto a la fase posttest, ya que se esperaba que existiera diferencias significativas entre el grupo control y el grupo de intervención, no por ello puede determinarse que el taller no tuvo resultados favorables ya que se pudieron advertir algunos pequeños cambios en las conductas de los niños y en su integración grupal. Se vio que en el transcurso del taller se fueron volviendo más observadores y críticos como fue el caso de Kevin, Carlos Humberto, Joselin (quienes fueron los más constantes en el taller). Kevin en un principio hacía lo que realizara Héctor y Víctor pero conforme fue pasando el tiempo se detenía a reflexionar y cuestiona las actividades que se realizaban. Carlos Humberto que era un niño muy aislado en el grupo conforme fue transcurriendo el taller se fue integrando, por su parte, el grupo lo acogió muy bien, además Carlos se volvió más observador lo que le permitió realizar buenas aportaciones al grupo. Por su parte Joselin al igual que Carlos se volvió más observadora y expresiva.

Al inicial el taller algunos niños figuraban como personajes centrales (Héctor, Víctor y Alberto Ángel) e imponían la dinámica del grupal, sin embargo conforme fue pasando el tiempo esto ya no fue así debido al contexto de intervención.

En el contexto de intervención existieron variables que no se pudieron controlar. Como fue la asistencia de los niños que se vio afectada por dos motivos los cuales fueron; 1) Debido a la temporada de invierno varios niños no asistieron a algunas sesiones del taller así como tampoco en la aplicación del postets, lo que provoco que se pospusiera este hasta que estuvieran la mayoría y 2) A pesar de que en la actualidad se establece como obligatorio la asistencia a nivel preescolar (recientemente incluida en la Ley General de Educación, que entrara progresivamente en vigor para los niños de cinco, cuatro y tres años) hay padres que no envían a los niños a la escuela regularmente.

Por otro lado el taller se tenía planeado los días martes y jueves de 9:30 a 11:00 sin embargo no se pudo llevar a cabo como se habían planeado, ya que en estos días se les daba la clase de educación física lo que provocó que el taller durara solo una hora o en ocasiones un poco menos y que además nos tuviéramos que acoplar a los horarios, ya que no podíamos dejar a los niños sin la clase. Ahora bien una vez que se ajusto al taller de tal manera que no interviniera con la clase de educación física del grupo de 3-B (martes de 10:25 a 10:50 a.m. y los jueves de 9:00 a 9:40 a.m.) nos encontramos con el problema que debido a las actividades que tenía las profesoras que realizar se cambiaba el horario de la clase de educación física los cual nos descontroló pues por ejemplo; los días jueves se planeaban actividades que nos permitiera tranquilizar a los niños ya que llegaban muy inquietos por la clase de educación física y resulto que no la tomaron sino hasta después del taller.

Es importante mencionar que fechas tales como los días de muertos, el 20 de noviembre y los días antes de salir de vacaciones de diciembre también influyeron debido a que se preparan actividades de acuerdo a las fechas lo que provoca la distracción de los niños, además que de igual manera había que acoplarse a las actividades de los niños, como ejemplo de estas situaciones tenemos que: 1) jueves 18 de noviembre se realizó una representación del 20 de

noviembre lo que provoco que el taller se iniciara hasta las 10:00 am y que los niños estuvieran muy inquietos además debido a esto faltaron cuatro niño.

2) Diciembre entre las actividades que se prepararon fue que rompieran piñatas en el patio por grupos, si bien no todos los grupos participaban al mismo tiempo esto genero que los niños se distrajeran pues estaban emocionados por las fechas y la proximidad de las vacaciones. O bien 3) El 16 de noviembre se organizó una excursión por lo que ser fueron varios niños y en consecuencia solo asistieran al taller 5 niños.

Si bien se detectaron pequeños cambios con el taller sería importante implementarlo por un periodo más prolongado para así poder lograr cambios significativos.

Fueron varias las limitante que no permitieron que se desarrollara la creatividad, sin embargo, es importante mencionar una herramienta fundamental para fomentarla y es el dibujo.

De acuerdo a lo que se observó en el transcurso del taller el dibujo juega un papel fundamental en esta edad ya que es una actividad placentera que permite que el niño exprese sus inquietudes, intereses, preocupaciones y deseos. Además de permitir ver los componentes cognitivos en el que figuran la comprensión que el niño tiene de la realidad, su representación espacial y como concibe las cosas.

Como ejemplo de esto tenemos los dibujos realizados por los niños (Anexo 5) en los cuales podemos ver el “realismo intelectual” en el cual agregan elementos reales del objeto representado y, están lejos de representar solo los componentes visibles desde el lugar en que es percibido, por lo tanto el niño es capaz de percibir con mayor detalle las relaciones euclidianas y topológicas en una perspectiva ya que hay claras representaciones en las que utilizan líneas rectas, triángulos, cuadrados y círculos. Lo anterior es importante ya que nos permite ver que, en efecto, el niño percibe las cosas de diferente forma a la del adulto y, sobre

todo, evidencia las relaciones espaciales que el niño va construyendo, por lo tanto, el dibujo esta íntimamente relacionado con su crecimiento intelectual.

Así pues, en el transcurso del taller se vio que el dibujo posee un enorme valor tanto para el niño como pedagógicamente. Para el niño adquiere mucha importancia ya que descubre que puede representar la realidad de una forma mucho más natural que la escritura dejando así huella de una relativa permanencia razones por la cuales no se desprende de sus obras realizadas. Pedagógicamente contribuye mucho ya que permite que el niño profundice su conocimiento de la realidad y su capacidad de observación factores importantes en el desarrollo de la creatividad y que trasciende en el desarrollo social de los implicados.

8 CONCLUSIONES

Con la presente investigación se pudo observar la importancia de desarrollar la creatividad en la educación preescolar, si bien es cierto que no se logró este objetivo en el taller de acuerdo a los resultados obtenidos en los test, se advirtieron diversos elementos que permitieron comprender la relevancia de desarrollar está en la educación, sobre todo en la etapa preescolar, ya que trasciende en el desarrollo social de los implicados.

La educación preescolar ofrece grandes ventajas debido a las características de los niños y las niñas, ya que en está etapa son mucho más sensibles a la influencia del medio social en el cual se desenvuelven ofreciendo así una esperanza de vida escolar superior en comparación con los que no han cursado preescolar. Sin embargo, está situación hace que se siga con una educación de forma tradicional, consecuencia del ámbito sociocultural, centrada en objetivos generales de aprendizaje dando especial énfasis en el área lógico-matemático y lecto-escritura para así lograr subsanar el alto índice de reprobación, la deserción escolar y el analfabetismo funcional resultado del limitado capital cultural. Por lo tanto, no se fomenta una educación armónica en el que se desarrollen las aptitudes y actitudes de los implicados dotándolos de los recursos necesarios que les permitan rechazar las ideas convencionales que no favorecen al progreso de una cultura.

Desafortunadamente en esta investigación encontré, en el ámbito sociocultural, que se sigue sobrevalorando la inteligencia y haciendo especial énfasis en determinadas pautas de conductas en la cual se fijan y limitan ciertos comportamientos que son valorados socialmente desmeritando otros, como es permanecer callados, sentados, no cuestionarse y guardar el orden, generando así que se limite la curiosidad de los niños por conocer el mundo, también se advirtió la tendencia de que los niños busquen soluciones de problemas en comparación con planteamientos en la redefinición. Lo que nos favorece el desarrollo social.

Las situaciones antes mencionadas provocan que, en el salón de clases no se trate con respeto las preguntas e ideas insólitas, imaginativas o inesperadas, se abusó en la orientación que se les da a los alumnos dando poco tiempo para que trabajen de forma independiente y que se recurra al autoritarismo para tener a los niños controlados limitando su espontaneidad. Aunado a esto tenemos que los padres de familia creen que las profesoras son las máximas responsables del aprendizaje pues los primeros se la pasan diciéndoles a sus hijos que tienen que hacer lo que la maestra les diga, procurando poco espacio para que los alumnos reflexionen, indaguen e investiguen induciendo así que no se comprometan con su aprendizaje.

Estas actitudes hacia los niños, que se convierten en una forma estructurada de comunicarse, pausada y rígida, llevan al conformismo y a la doble moral, pues se entra a una dinámica en la que la profesora lleva el control, habla, da instrucciones y establece pautas de comportamiento, por su parte, los alumnos obedecen, exploran las situaciones a las que se enfrenta para así responder de acuerdo a lo que se requiere fomentando con esto que los niños realicen solo lo que se demanda de ellos sin hacer algún esfuerzo por llegar a la autorreflexión y, sobre todo, provocando la competencia entre ellos pues buscan cumplir las expectativas de los adultos, por lo tanto, estamos constituyendo personas pasivas con pautas de comportamiento que se destacan en la sociedad a través de las normas, valores y costumbres que invita a la uniformidad hacia el orden y lo conocido.

Tenemos entonces una disyuntiva en la sociedad, pues se vio en el trabajo de campo una serie de prácticas que invitan a la conformidad y, sin embargo, en el discurso y lo que la sociedad requiere son individuos críticos y creativos. Es decir individuos que sean constructores activos, comprometidos y sobre todo responsables de la sociedad a la que pertenecen.

Para que los individuos tengan las características antes mencionadas es fundamental tener presente el ámbito cultural, social y contextual ya que en la

medida que seamos conscientes de las conductas y aptitudes que frenan la creatividad evitaremos seguir reproduciendo estas para así fungir como mediadores de tal manera que se podrá resarcir las problemáticas que se presentan en la educación, como ya se ha mencionado. Es pues importante ver la otra cara de la moneda, es decir, en lugar de perdonarles a los niños y las niñas su obligación de usar la razón por ser muy pequeños hay que hacer lo contrario.

En la medida que a los niños y a las niñas se les considere como parte activa, como seres dinámicos que crean cultura y no solo la reproducen, que analizan, que evalúan al mundo y así mismos objetivamente estamos favoreciendo el desarrollo social de los implicados. Para lograr este desarrollo es importante apelar a las características de desarrollo neuronal y capacidades cognitivas así como a la influencia social que ejercen la interacción social de los compañeros y los adultos.

Por lo tanto, desarrollar la creatividad propiciando un ambiente que admita descubrir los intereses de otras personas, en el que exista el mutuo respeto, el diálogo y la indagación cooperativa, permitiendo que los niños y las niñas sean auto constructivos estamos dando los recursos necesarios para que estos al insertarse a la sociedad puedan ser ciudadanos responsables. Ciudadanos que al interactuar con los demás; en el ejercicio de sus derechos, en las negociaciones laborales, en las grandes empresas, etc., puedan buscar, examinar, criticar la situación que enfrentan para así buscar soluciones en lugar de recurrir a la arbitrariedad y la violencia.

En consecuencia desarrollar la creatividad como una habilidad social permite que actúen de acuerdo a las situaciones que enfrentan cotidianamente y siguiendo con el enfoque de Lipman, obtendremos como producto a personas con fluidez, flexibilidad, originalidad, inventivos, sensibles a los problemas, tolerantes, independientes así como libres y curiosos. Que es lo que la sociedad reclama cada día pues se requiere de personas extremadamente competentes, es decir,

no repetidores eficientes, capaces de seguir instrucciones, sino individuos razonables, juicios y creativos, seres humanos que sean constructores activos, comprometidos, responsables de la sociedad en la que pertenecen, que razonen bien, que realicen buenos juicios y que estén preparados para identificar los factores que llevan a la parcialidad, a los prejuicios y al autoengaño. Por lo tanto en la medida que se desarrolle la creatividad estamos fomentando el pensamiento crítico y creativo.

9 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abric, J.C. en Moscovici, S. (1985). Psicología social 1. España: Paidós.
- Acevedo, A. (2002). Aprender Jugando 3: Dinámica vivenciales para capacitación y consultoría. Limusa: México.
- Betancourt, M. J., (2001). Atmósferas creativas 2: Rompiendo candados mentales. Manual Moderno: México.
- Caballo, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. S. XXI: Madrid.
- Carrillo, E. & Cortés J. (2005). Guía para la estimulación de la creatividad infantil de 5 a 6 años consulta en <http://www.uaq.psicologia/lamision/universitarios7.html>
- Panorama Educativo 2004: La edición 2004 de Education at a Glance de la OCDE. PRESENTACIÓN GENERAL Y LECCIONES PARA MÉXICO. Cuaderno No. 13, consultar en; <http://capacitacion.ilce.edu.mx/inee/pdf/cuadernillo13>
- Davis, G. A. & Scott, J. A. (1989). Estrategias para la creatividad. Buenos Aires, Paidós Educador: Argentina.
- De Bono, E., (1994). El Pensamiento Lateral. Paidós :México
- De La Torre, S., (1995). Creatividad aplicada: recursos para una formación creativa. Escuela española: Madrid, España:
- Deval, J. (1994). El Desarrollo Humano. Siglo XXI: Madrid
- Educación: la agenda del siglo XXI hacia un desarrollo humano. (programa de Naciones Unidas para el desarrollo). Tercer mundo editores: Colombia
- Eloarza, H. (1999). Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento. Oxford: México.
- Fraga, J. (2004) El talento nace en la preescolar, Revista Iberoamericana de educación (en red). Disponible en PDF: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/470Fraga.pdf>.
- Garcia, E. (2000). La imaginación y el dibujo infantil. Trillas: México.
- Garaidordobil, M. (1995). Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad. Descleé de Brouwer: España.

- Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. España: Paidós.
- Guilford, P. (1986). La naturaleza de la inteligencia humana. Paidós: Barcelona.
- Guerrero, L. (1999). Educación inicial: a la búsqueda del tesoro escondido . ¿Cómo reenfocar la misión de la educación infantil hacia la emergencia y el florecimiento del inmenso potencial humano?. Revista Iberoamericana de educación (en red). Disponible en PDF.: <http://www.campus-oei.org/revista/rie22a04.PDF>
- Haywood, H.C., et. All (1992). Bright Start: Cognitive currículo For Young Children. Charlesbridges Publishig: Estados Unido de América
- Hernández, R. G. (2002). Paradigmas en psicología de la educación. Paidós: México
- Hinojosa, M. (2003). Pensamiento creativo: Libro del maestro. México: Trillas.
- INEE (2003). La calidad de la educación Básica en México: Primer informe anual. México.
- INEE (2004) La calidad de la educación Básica en México 2004. Consulta en; <http://capacitacion.ilce.edu.mx/inee/pdf/publicaciones>
- Kerlinger, F. (1988). Investigación del comportamiento. McGraw-Hill: México.
- Klingler, C. (2000). Psicología Cognitiva estrategias en la práctica docente. México: McGraw-Hill.
- Lipman, M. (1992). La filosofía en el Aula. Ediciones de la Torre: Madrid
- Lipman, M. (1997). Pensamiento Complejo y Educación. Ediciones de la Torre: Medrid.
- López, P. (1987). Un método para la investigación-acción participativa. Editorial popular, S. A.: México.
- Luquet, G. (1978). El dibujo infantil. Editorial Médica y Técnica, S. A.: Barcelona
- Marín, S. M. & Garcia, M. L. (2000). Desarrollo de la creatividad en niños dentro de un marco de cooperación en el ámbito escolar como habilidad social para la vida democrática. Tesina de licenciatura, UAM-I, México, D. F.

- Moctezuma, B. J. (2000). Creatividad social y pensamiento divergente en niños de primaria: una aventura psicosocial. Tesina de licenciatura, UAM-I, México, D. F.
- Myers, R. (1998). Educación: la agenda del siglo XXI hacia un desarrollo humano. (programa de Naciones Unidas para el desarrollo). Tercer mundo editores: Colombia.
- Novaes, M. H. (1973) Psicología de la aptitud creadora.: KAPELUSZ: Buenos Aires, Argentina
- Ovejero, A. (1996). Psicología social de la educación. En Álvaro, J. L., A. Garrido y J. R. Torregrosa. Psicología social aplicada. Madrid: McGraw-Hill.
- Paloma, G. (1987) Desarrollo de la conducta moral en el niño. En Campo Abierto, (157-173). Universidad de Extremadura.
- Piaget, J. (1956). Representación del mundo en el niño. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1985). El criterio moral en el niño. México: Roca.
- Ramos, C. M., (1999). Contribuciones de la creatividad en la formación de Docentes, REVISTA DE EDUCACIÓN / NUEVA ÉPOCA NÚM. 10 / JULIO - SEPTIEMBRE 1999, consulta en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10mario.html>
- Reimers, F. (2000) ¿Pueden aprender los hijos de los pobres en las escuelas de América Latina?. En V Congreso Nacional de investigación educativa. Conferencias magistrales, (pp. 13-77). Consejo Mexicano de Investigación Educativa: México.
- Rios, P. (1996). El niño creativo. Trillas: México.
- Rodríguez, M. (1985). Psicología de la creatividad. Manual de seminario vivencia. Pax-México: México.
- Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. Madrir: Piados.
- Rosenthal. R. Y Jacobson, L. (1980). Pygmalion en la escuela. Marova: Madrid.
- Schiefelbein, E. y Schiefelbein P. (1998). Educación: la agenda del siglo XXI hacia un desarrollo humano. (programa de Naciones Unidas para el desarrollo). Tercer mundo editores: Colombia.
- Siegel, S. (2001). Estadística no paramétrica. Trillas: México .
- Espriú. R. (1993). El niño y la creatividad. Trillas: México.

- Espriú, R. (2004). La necesidad de una enseñanza creativa. Revista Psicología. Edición Especial.
- Sternberg, P. Y Lubart, T. (1997). La creatividad en una cultura conformista. Paidós Uberica, S. A.: España.
- Turiel, E. (1984). El desarrollo del conocimiento social: Moralidad y Convenciones. Debate: Madrid.
- Verdugo, M. A., (1997). Programa de habilidades Sociales. Amaru: Salamanca.
- Vygotski, S. (1996). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica: Barcelona:
- Vygotski, S. 2001). La imaginación y el arte en la infancia. Ediciones Coyoacan: México
- Wertheimer, M., (1991). El pensamiento productivo. Paidós: España.

10 Anexos.

ANEXOS

10.1 Anexo 1.

PLAN DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE POR EVIDENCIA. JUEGA Y CREA.

| 1. RESULTADOS DE APRENDIZAJE | 2. CRITERIOS DE AVALUACIÓN | 3. EVIDENCIA DE DESEMPEÑO. | 4. EVIDENCIA DE PRODUCTO. | 5. EVIDENCIA DE CONOCIMIENTO. | 6. EVIDENCIA DE ACTITUD. | 7. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN | 8. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN |
|--|---|--|---|--|---|--|---|
| <p>Desarrollar la creatividad para favorecer el desarrollo social.</p> <p>Aplique el desarrollo de la creatividad.</p> | <p>1. Listar: a) El uso poco frecuente de un objeto.</p> <p>2. Realizar un Test de Consecuencia. En el cual se le preguntara. ¿Qué pasaría sino existiera la escuela?</p> <p>Aplique: a) Las soluciones posibles ante una situación dada. b) Trabajo grupal. c) Escuche los puntos de vista de los demás. d) Libre expresión. e) Pensamiento divergente. Diálogo.</p> | <p>Desarrolle tareas que le permitan producir ideas y soluciones ingeniosas.</p> <p>a) Organice la información que tiene. b) Seleccione la información con que la cuenta y la utilice para solucionar una situación dada c) Que exprese las posibles soluciones que se le ocurran. d) Desarrolle estrategias que le permitan ver diferentes puntos de vista.</p> <p>Analice la información con la que cuenta a través de: la clasificación, organización, comparación de la información con la que cuenta.</p> | <p>El material hecho por los integrantes.</p> | <p>Actitud Motivación ante una tarea dada. Centrarse en la tarea. Respuestas creativas. Organización de la información. Uso de información de manera novedosa.</p> | <p>Motivación Disciplina Saber escuchar a los demás. Respeto a otros puntos de vista. Expresar sus ideas.</p> | <p>Observación.</p> <p>Observación Interacción</p> | <p>Guía de observación. Test. Entrevista.</p> |

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.
RESULTADO DE APRENDIZAJE.

a) DESARROLLAR LA CREATIVIDAD PARA FAVORECER EL DESARROLLO SOCIAL.

b) APLIQUE LA CREATIVIDAD PARA FAVORECER EL DESARROLLO SOCIAL.

Sesión 1. Presentación.

Objetivos generales:

Presentación de los instructores y los participantes del taller.

Propiciar la integración y conocimiento grupal.

| ESCENARIO DE APRENDIZAJE. | TÉCNICA DIDÁCTICA | TIEMPO |
|---|-----------------------|---------|
| <p>1. El instructor se presenta y desarrolla el tema “La creatividad” Se presentan los participantes del taller y se les dice a los pequeños, que somos estudiantes y que estamos con ellos para realizar un taller, el cual tendrá una duración de 10 sesiones y se llevará acabo los días martes y jueves de 9:30 a 11:00 am. Se establecen normas y límites por los que el instructor indica que en cada sesión jugaremos, usaremos la imaginación, haremos actividades divertidas, pero además vamos a poner atención, no haremos travesuras y vamos a trabajar juntos.</p> | Exposición | 5 min. |
| <p>2. Una vez dada la introducción el instructor los invita a explorar el lugar, les indica que “se muevan y conozcan el lugar, vean todo aquello que les interesa, pueden tocar”</p> | Integración grupal. | 5 min. |
| <p>3. Se indica que elijan un cojín y que se sienten en el lugar (delimitado con cinta de aislar) que quieran viendo la mascota que estará en el centro (un peluche) para realizar la siguiente actividad.</p> | Rompiamiento de Hielo | 20 min. |
| <p>4. Técnica 1: “Aplausos”</p> <p>Objetivos: Integración y conocimiento del grupo. Afianzar las relaciones interpersonales del grupo y fomentar la participación en base al diálogo.</p> <p>Descripción. Los jugadores estarán en circulo y mirándose cara a cara. El instructor explica que el juego consiste en tomar el muñeco de peluche e ir al centro del círculo, una vez ahí, el participante</p> | | |

| | | |
|--|----------|---------|
| <p>recibirá un fuerte aplauso del resto de sus compañeros, entonces deberá comentar su nombre, como le gusta que le llamen y que le gusta hacer.</p> <p>El primero que pasa al centro decidirá quién es el próximo dándole el muñeco de peluche y así sucesivamente. Al fin se establece un diálogo en torno al juego realizado.</p> <p>Se les preguntara ¿Cómo se sintieron al recibir el aplauso? Y ¿Les gusto ser escuchados? Se enfatiza de la importancia del diálogo para que nos conozcan y conocer a los demás.</p> <p>Material: Cojines, muñeco de peluche. Disposición del grupo: Sentados en círculo.</p> | Plenaria | 10 min. |
|--|----------|---------|

Sesión 2. Establecimiento de reglas.

Objetivos generales:

Favorecer que los alumnos piensen en las reglas que conviene adoptar en las sesiones del taller y que las debatan.

| ESCENARIO DE APRENDIZAJE. | TÉCNICA DIDÁCTICA | TIEMPO |
|--|--|------------------------------|
| <p>Técnica 1: “AAAA...”</p> <p>Objetivos: Propiciar el conocimiento entre los participantes, la integración y desinhibición en el grupo. Favorecer un clima creativo a través del fomento de la confianza y buena comunicación.</p> <p>Descripción. En el juego todos deben estar sentados en forma circular, el instructor se queda en el centro y comienza a hacer preguntas a cualquiera de los que allí se encuentran. La respuesta debe ser siempre: “¡AAA...!”. El grupo completo puede reírse, menos el que está respondiendo, si se ríe pasa al centro a realizar las preguntas.</p> <p>Al final, se establece el diálogo sobre el juego realizado, se les pregunta que les pareció el juego. Se aprovecha, para que se presenten los que no estuvieron la sesión pasada, por su parte el grupo les dará un fuerte aplauso de bienvenida y algún representante de este les indica de qué se trata el taller, así como también contestaran las inquietudes de los recién llegados.</p> | <p>Rompimiento de hielo.</p> <p>Plenaria</p> | <p>15 Min.</p> <p>5 min.</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>Material:</p> <p>Técnica 2: “Twister”</p> <p>Objetivo: Establecimiento y reconocimiento de las reglas.</p> <p>Descripción. El instructor divide al grupo en dos equipos, uno será observador y se encargara de que se cumplan las instrucciones, mientras el otro realiza la actividad. Al terminar se intercambia las funciones. El instructor dice que van a colocar un tapete de twister y se les da las siguientes instrucciones. Escojan el círculo del color que quieran y este va ha ser de ustedes por este momento. Cuando yo nombre una parte de su cuerpo la van a poner en el círculo que escogieron. El instructor da el ejemplo y modela la instrucción. Si les digo la mano en el círculo ustedes ponen la mano en el círculo, si les digo que pongan el pie en el círculo ustedes ponen el pie en el círculo. Enseguida que haya quedado entendida las instrucciones el instructor da las siguientes indicaciones: pie en el círculo, codo en el círculo, rodilla en el círculo, pompis en el círculo, el otro pie en el círculo, la otra mano, píe y mano en el círculo, frente en el círculo.</p> <p>Una vez terminado el ejerció se forma un círculo y se pregunta: ¿Pudieron realizar las indicaciones? ¿Con cuales problemas nos pudimos encontrar? ¿Cómo lo podemos solucionar? ¿Cómo nos podemos poner de acuerdo? (Se hacer referencia de lo importante de establecer reglas en el taller).</p> <p>Se menciona que en la casa y en la escuela existen reglas que hay que cumplir. Así que se les pedirá que mencionen algunas reglas que tiene en su casa y en la escuela, y que indiquen por que creen que son importantes.</p> <p>Posteriormente se elabora una lista de reglas que crean que sean importantes para el taller. Por su parte, el instructor en papel bons ira anotando de acuerdo a lo que los niños expresen.</p> <p>Material: Twister, un pliego de papel bons.</p> <p>Técnica 3. “Organización”</p> | <p>Disposición del grupo: Sentados en círculo.</p> <p>Disposición del grupo: Sentados en círculo.</p> | <p>Ejercicio estructurado.</p> <p>Análisis</p> <p>Exposición</p> <p>Discusión.</p> <p>Exposi-</p> | <p>10 min.</p> <p>3 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min</p> <p>7</p> |
|--|---|---|--|

| | | |
|--|-------|-----|
| <p>Objetivo: Organizar del trabajo en que se realizara en el transcurso del taller.</p> <p>Figura fondo: Para saber la organización de nuestras actividades vamos colocar en el pizarrón un dibujo de acuerdo a la actividad que realicemos, y que son; juego, trabajo (en la mesa o en el piso), limpieza (ordenar las cosas) y círculo (participación activa de los niños para hacer comentarios con respecto a las actividades). La actividad será señalada por Beto (un muñeco de fomi).</p> <p>Material: Dibujos de actividades, muñeco de fomi.</p> <p>Disposición del grupo: Sentados en círculo.</p> | ción. | min |
|--|-------|-----|

Sesión 3. Participación.

Objetivo general:

Fomentar la creatividad gráfica así como la participación en base al diálogo y la indagación.

| ESCENARIO DE APRENDIZAJE. | TÉCNICA DIDÁCTICA | TIEMPO. |
|---|----------------------|---------|
| <p>Técnica 1: Sillas</p> <p>Objetivo: Propiciar la integración grupal. Experimentar y favorecer la confianza mutua.</p> <p>Descripción: El instructor coloca 12 sillas las cuales estarán respaldo con respaldo. Y se les indica a los niños que hará una silla para cada uno. Ellos caminaran alrededor de la silla mientras se escucha la música. En el momento que pare la música cada uno de ellos deberá buscar su silla. Posteriormente el instructor quita una silla y sigue la música. En el momento que pare los niños se sentaran, quedara fuera el niño que no tenga silla. Una vez que queden dos niños sin silla. Se propone que los niños que están fuera sigan jugando, por lo que se solicita que se acomoden en las piernas de los que están sentados. De tal manera que nadie se quede de pie cuando pare la música. Se</p> | Rompimiento de hilo. | 10 min. |

| | | |
|---|--------------------------------|---------|
| <p>sigue hasta que queden tres sillas en las que deben sentarse todos. Se discute ¿Qué paso cuando se fueron quitando las sillas? ¿Qué pasa si los niños comparten la silla? ¿Fue importante la participación de cada uno para lograr el objetivo del juego? ¿Qué pasa si no se cuenta con la participación de todos en el juego?</p> | Plenaria | 5 min |
| <p>Material: Grabadora, música. Disposición del grupo: Grupo completo.</p> | | |
| <p>Técnica 2. “Figuras ocultas”.</p> | Técnica de los cuatro puentes. | 30 min. |
| <p>Objetivos: Desarrollar el hemisferio derecho: organización Desarrollar la creatividad Grafico-figurativo. Promover la interacción entre los miembros del grupo y valorar el papel de la cooperación.</p> | | |
| <p>En un rota folió se colocan una figura geométrica y enseguida la misma figura geométrica rotada (solo estarán los puntos). Una vez que esta la figura a la vista de todos se les pregunta que ven y que creen que vamos hacer. Se les pide observen bien toda la información que hay disponible en el rotafolio y que infieran que creen que vamos hacer. Una vez que hagan inferencias se retoma las que son útiles para el ejercicio. Se unen los puntos con un plumón y se le pregunta al grupo que figura se formo. Se les presentara las figuras hechas en cartulina para que las puedan manipular, rotar y puedan ver si hay diferencia. Un vez que haya visto el ejemplo se les reparte dos hoja con una figura geométrica como modelo en cada hoja. En cada hoja además de la figura geométrica habrá también las mismas figuras pero rotadas y solo se presentaran sus puntos los cuales tendrán que unir en equipo. Las figuras de las hojas serán un cuadrado, un triangulo. Una vez terminada la tarea se discutirá en el grupos ¿Qué paso con las figuras que se formaron en la hoja? ¿Si la figura modelo es diferente o es la misma? ¿Cómo le hizo cada equipo para saber de que figura se trataba?</p> | | 15 |
| <p>Material: Rotafolio, hojas con diseño de las figuras ocultas, figuras hechas en cartón, lápiz, colores. Disposición del grupo: Cuatro equipos de 3 personas.</p> | | |

| | | |
|---|--|---------|
| <p>Técnica 3: “Completemos los animales”</p> <p>Objetivo: Que cada participante concretice la organización de los puntos. Alentar la transferencia de esquemas corporales, la percepción visual y estimular la originalidad de pensamiento.</p> <p>Descripción: Se entrega a cada jugador una hoja donde aparecen figuras incompletas de animales y crayolas. A continuación se les pide que imaginen a estas criaturas como provenientes de otro planeta y se solicita que las terminen; una vez finalizados los dibujos se sugiere que lo iluminen y piensen en un nombre.</p> <p>Material: Hojas con las figuras establecidas. Disposición del grupo: Trabajo individual.</p> <p>Para cerrar se formara un circulo y se les pregunto como les pareció la sesión.</p> | | 10 min. |
|---|--|---------|

Sesión 4. Confianza.

Objetivo general:

Desarrolla la confianza en sí mismo y en los demás por medio de técnicas que desarrollan la creatividad.

| ESCENARIO DE APRENDIZAJE. | TÉCNICA DIDÁCTICA | TIEMPO. |
|--|-------------------------------|---------|
| <p>Técnica 1. “¿Cuidado con los globos?”</p> <p>Objetivos: Estimula el sentido del humor. Permitir al grupo romper con la tensión que existe al principio.</p> <p>Descripción. El instructor coloca cinco globos en el tobillo de cada participante y a la indicación tienen que romper los globos de sus compañeros, pero, a su vez debe cuidar que no rompan sus globos. El juego termina hasta que todos se quedan sin globos.</p> <p>Material: Globos y cinta para amarrar Disposición del grupo: Grupos completo.</p> | Rompi- miento de hielo. | 15 min. |

| | | |
|--|-----------------|---------------|
| <p>Descripción. Se forman manadas de elefantes (3-5 jugadores). Cada manada escoge un guía con el procedimiento que cada subgrupo considere adecuado. Todo salvo el guía se venda los ojos y se unen uno a otro formando una cadena. Cada elefante agarra con su mano derecha (trompa) al elefante que está delante y con su mano izquierda (cola) al elefante que va detrás. El guía hace de señales con algún instrumento musical u objeto sonoro, que habrá sido acordado previamente por cada equipo, y debe dirigir a la manada hacia un valle verde donde hay un manantial (meta) que estará señalado al final de un recorrido. Este recorrido es preparado previamente por el profesor (se conduce a la manada por pasos estrechos y sinuosos que son representados por diversos obstáculos = subir colchonetas, pasar por un puente, atravesar un bosque.) y antes del inicio del juego es visualizado por los jugadores. El juego termina cuando todas las manadas llegan a la meta.</p> <p>Observaciones. Es importante que antes de iniciar el juego, el guía y su manada se pongan de acuerdo respecto a la información sonora que facilite la orientación de la manada en base al sonido del instrumento, por ejemplo: dos golpes de sonido fuerte = parar, sonido a la altura de la frente=seguir derecho, sonido en la zona de los pies=colchones obstáculos, sonidos en la oreja izquierda=girar lentoamemna hacia la izquierda....</p> <p>Estimular que los elefantes emitan de forma intermitente y suave el sonido emitido por estos animales. No obstante, debe prevalecer la sonoridad emitida por el guía.</p> <p>¿Ha sido divertido? ¿Qué les agrado? ¿Cómo escogieron la guía? ¿Por qué confiaron en el para ser guiados?</p> <p>Material: Disposición del grupo: Equipos de 3 personas. Obstáculos para realizar el recorrido (sillas con mantas para hacer túneles, telas que simulan un paso estrecho por un puente, colchonetas que simbolizan montañas) e instrumentos musicales u objetos sonoros. Cojines, muñeco de peluche.</p> | <p>Plenaria</p> | <p>5 min.</p> |
|--|-----------------|---------------|

Sesión 5. Cooperación.

Objetivo general:

Que los participantes reflexionen sobre la importancia de la cooperación así como tener una actitud positiva hacia el trabajo en equipo.

| ESCENARIO DE APRENDIZAJE. | TÉCNICA DIDÁCTICA | TIEMPO. |
|--|------------------------|---------|
| <p>Técnica 1. “Lento y rápido”.</p> <p>Objetivos: Estimular el sentido de humor. Propiciar las expresiones espontáneas. Estimular la flexibilidad de pensamiento.</p> <p>Descripción: El instructor indica que vamos a jugar a lento y rápido. Se divide al grupo en cuatro equipos con el mismo número de jugadores. El juego consiste en caminar como tren en el área del salón de acuerdo a como va el sonido de la música. Vamos a caminar según nos diga el ruido de la maquina, si la maquina va rápido caminan rápido, si va lento caminan lento y si se para el sonido, hay que parar. Después de cinco minutos de esta actividad se agrega la consigna de cada equipo deberá caminar al ritmo de la música con movimientos originales. Para esto tendrán cinco minutos para ponerse de acuerdo.</p> <p>Material: Un instrumento musical. Disposición del grupo: Cuatro equipos con el mismo numero de jugadores.</p> | Sensibilización | 15 min |
| <p>Técnica 1. “El gran puente”</p> <p>Objetivo: Estimular el sentido del humor. Propiciar el trabajo cooperativo. Propiciar la originalidad de pensamiento.</p> <p>Descripción.</p> <p>Cada jugador es provisto de una hoja de papel, que servirá para fabricar el puente. Se divide a los participantes en dos equipos con el mismo número de puente. Se divide a los participantes en dos equipos con el mimo número de integrantes y se les pide que</p> | Ejercicio estructurado | 15 min. |

| | | |
|---|------------------------|---------|
| <p>se formen en líneas paralelas y que se paren sobre su hoja de papel, se señala el lugar en donde terminará el puente y al primer integrante se le da una hoja más que le servirá al equipo para avanzar, el primer jugador se agacha para colocar la hoja extra y cambia de lugar parándose sobre la hoja recién puesta, todo el equipo avanza caminando sobre la hoja de compañero que quedó libre, hasta que el último recoge la hoja desocupada y la va pasando de mano en mano hasta que la recibe el primer jugador y se repite el procedimiento, gana el equipo que primero alcance la meta señalada, sale el jugador que pise fuera de su hoja.</p> <p>Material: Hojas de papel (periódico u hojas recicladas). Disposición del grupo: Dos equipos con el mismo número de participantes.</p> | | |
| <p>Técnica 3. “Con las Manos en la Masa”</p> <p>Objetivo: Promover la cooperación para construir un objeto. Fomentar el placer de crear (sentimiento de logro y dominio)</p> <p>Se distribuye a los participantes en parejas que se sitúan sentados en el suelo uno frente a otro. En medio se coloca un trozo de plastilina para poder modelarlo. Una vez colocadas las 4 manos sobre el barro se pide a los jugadores que modelen algo conjuntamente, sin que necesariamente tenga que ser un objeto conocido. Puede ser una figura para adornar, jugar o bien inventar algo nuevo. Cada pareja puede hablar durante el proceso, intentando dar forma a una figura que haya acordado previamente.</p> <p>También pueden amasar de forma arbitraria hasta diseñar un producto abstracto. Posteriormente todo el grupo observa las piezas elaboradas por cada pareja.</p> | Ejercicio estructurado | 30 min. |
| <p>Una vez que hayan terminado se forma un círculo y inicia la discusión con las siguientes preguntas; ¿Les gustó el ejercicio? ¿Cómo le hicieron para realizar el ejercicio? ¿Fue importante la aportación de cada integrante del equipo? ¿Les gusto crear?</p> <p>Material: Plastilina, una base de madera. Disposición del grupo: Equipos de dos personas.</p> | Cierre | 5 min. |

Sesión 6. Desarrollar la imaginación.

Objetivo: Que el niños desarrolle su imaginación para favorecer la solución de conflictos.

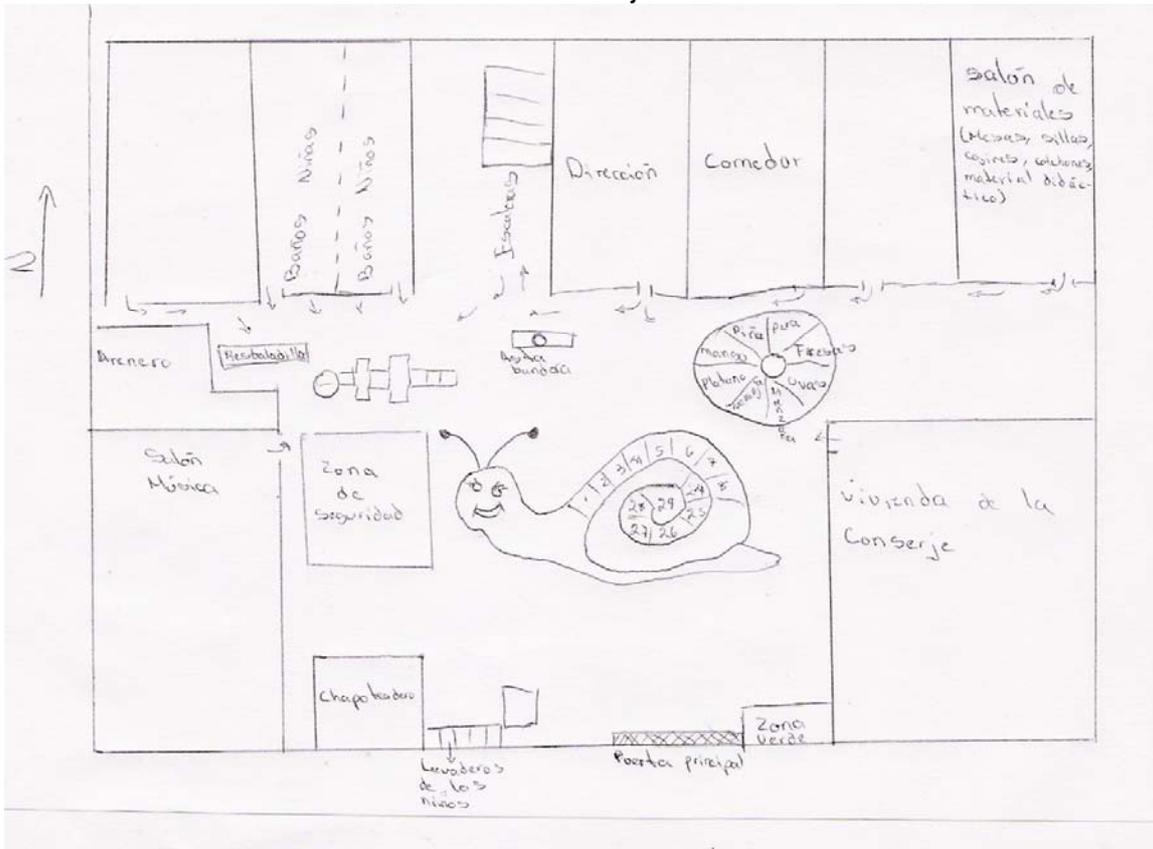
| ESCENARIO DE APRENDIZAJE. | TÉCNICA DIDÁCTICA | TIEMPO. |
|---|------------------------------|----------------|
| <p>Actividad 1. “Saludos”.</p> <p>Objetivos: Desarrollar la fluidez de ideas. Estimular la originalidad del pensamiento.</p> <p>El facilitador comenta al grupo que el juego consiste en efectuar diferentes tipos de saludos. Enseguida plantea algunos de ellos.</p> <p>Saludase muy lento. Saludar al compañero que esté más cerca. Caminar, saludar a un compañero, explicar cosas con gestos y despedirse. Saludarse con el codo. Saludarse de la manera que lo hacen los militares. Saludarse a través del sombrero imaginario que llevan. Saludarse chocando las manos. Saludarse con los dedos. Caminar libremente por el espacio y pasar cerca de alguien, saludarlo. Saludar solamente con los ojos. Saludar a sus compañeros sólo con una sonrisa. Saludarse con el pie. Ahora cada quien se saludo como se imagine. Saludarse con los hombros.</p> <p>Este juego fomenta la risa. Unos de los indicadores más importantes de que se está creando un clima creativo en el surgimiento de la risa en una actividad lúdica.</p> <p>Una vez terminado el juego se les pregunta si se pudieron saludar a todos, si les gusto saludar a todos, si es el caso se resalta la importancia de jugar con todos.</p> <p>Material: Cojines, muñeco de peluche. Disposición del grupo: Sentados en círculo.</p> | <p>Rompimiento de hielo.</p> | <p>15 min.</p> |

| | | |
|---|--------------------------------|----------------|
| <p>Técnica 2. “Solución de problemas”</p> <p>Objetivo: Favorecer el desarrollo del juicio moral. Favorecer el diálogo como procedimiento justo para la solución de conflictos.</p> <p>Descripción: Después de distribuir a los jugadores en equipos, se les representa una situación conflictiva imaginaria a la que tienen que buscar una solución.</p> <p>Alejandro es un niño que acaba de entrar en una nueva escuela y no conoce a sus compañeros ¿qué puede hacer para hacer nuevos amigos?</p> <p>Koldo y Jones desean jugar con el mismo juguete. Se han enfadado y empujado uno a otro para conseguir el juguete ¿Cómo podrían resolver la situación?</p> <p>Observaciones: Conviene comentar al terminar el juego sobre las distintas soluciones dadas a la situación conflictiva planteada y el nivel de eficacia de esas estrategias.</p> | <p>Ejercicio estructurado.</p> | <p>15 min.</p> |
|---|--------------------------------|----------------|

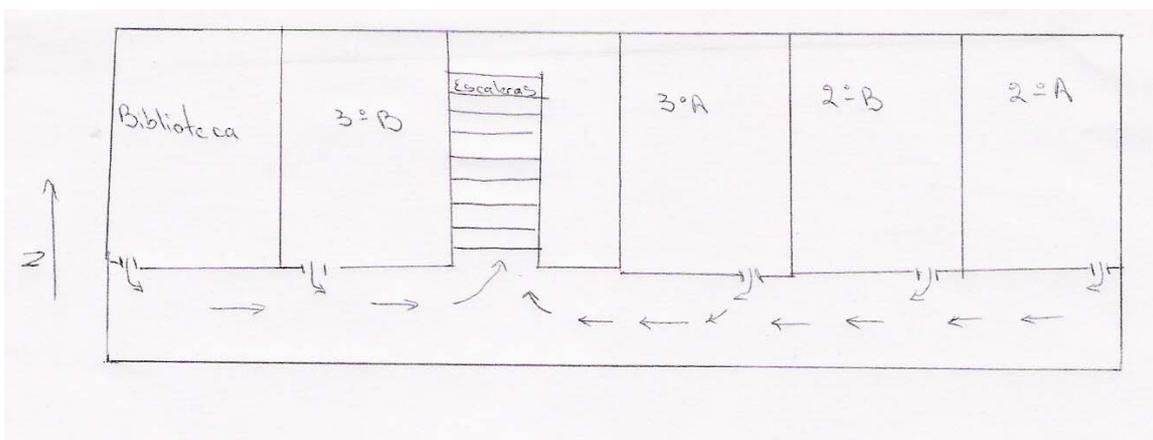
10.2 Anexo 2.

Estructura del Jardín de Niños "Lic. Isidro Fabela Alfaro"

Planta baja.

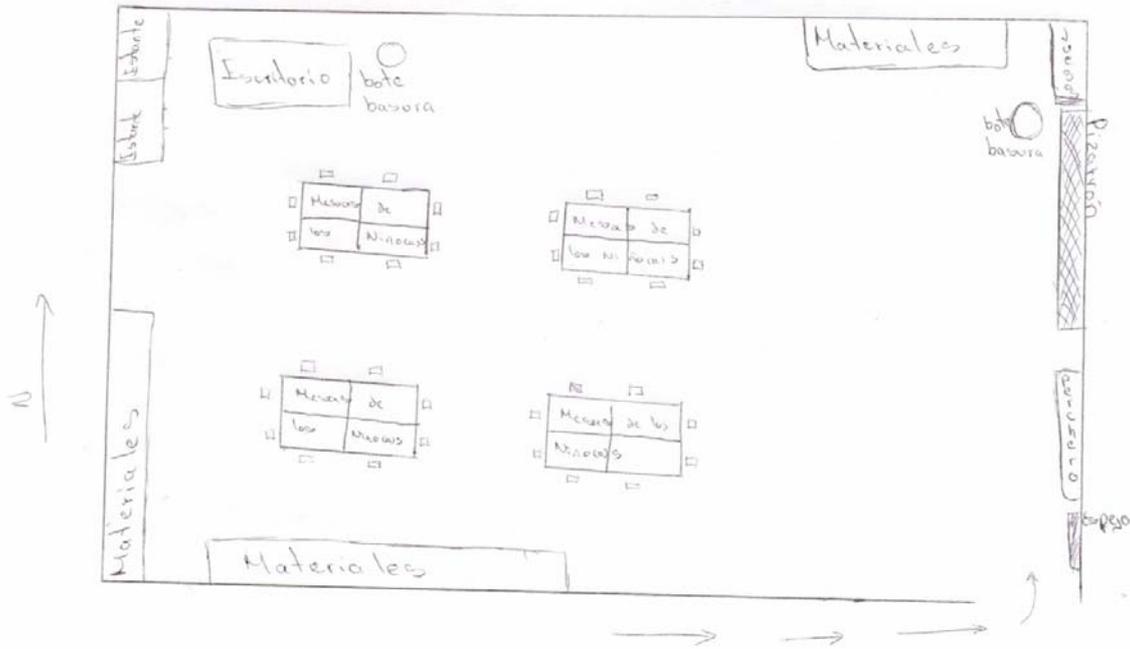


Planta alta.

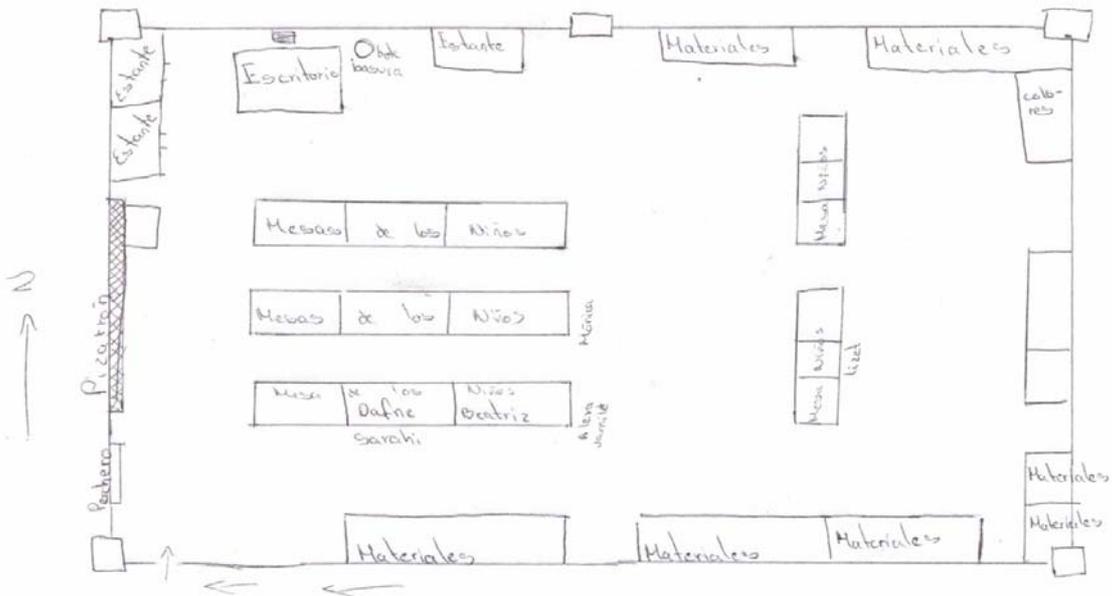


Estructura de los salones de 3°A y 3°B

Salón de 3°A



Salón de 3°B



10.3 Anexo 3.

Test de los usos posibles inusuales y el test de las consecuencias.

Nombre: _____

Grupo: _____

Test de los usos posibles inusuales de un periódico

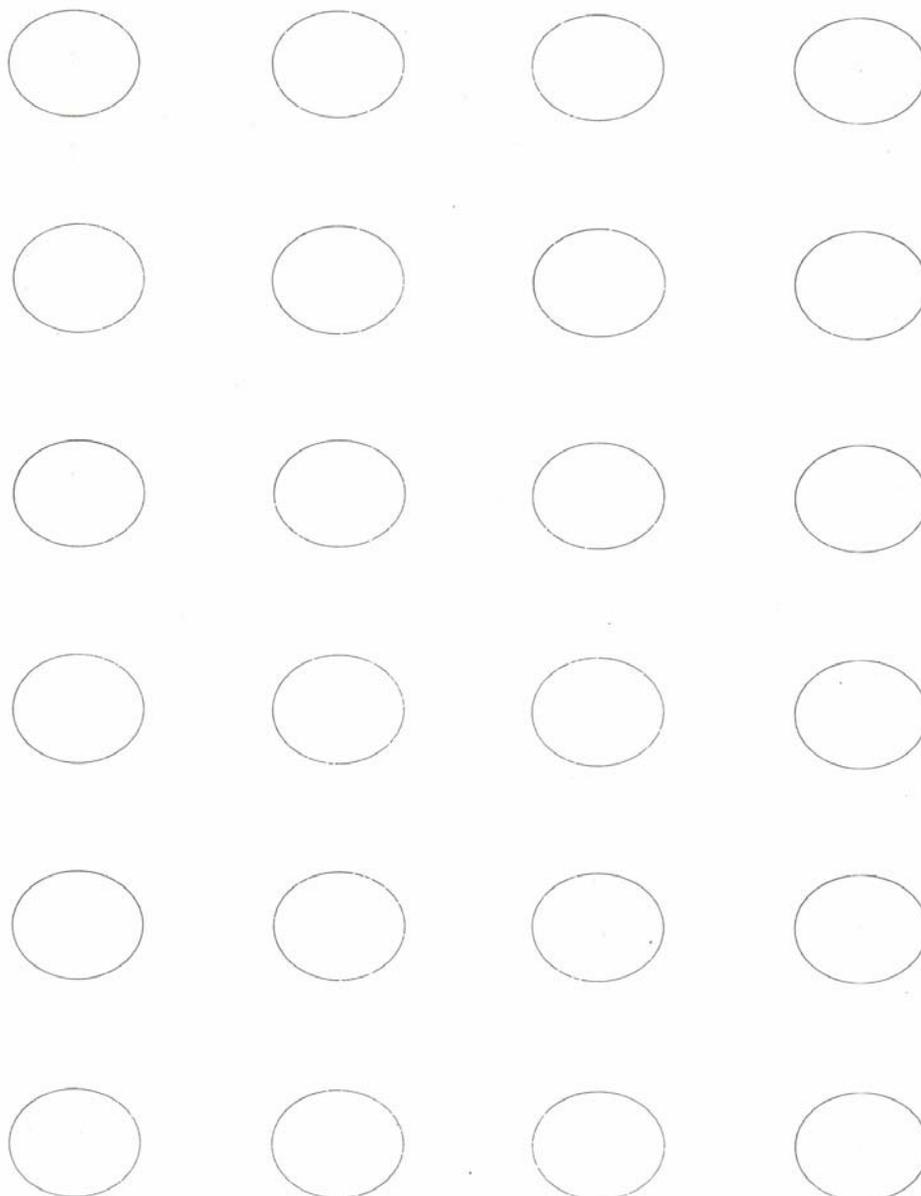
Test de las consecuencias
Que pasaría si no existiera la escuela

10.4 Anexo 4.

Test de los círculos

Nombre: _____

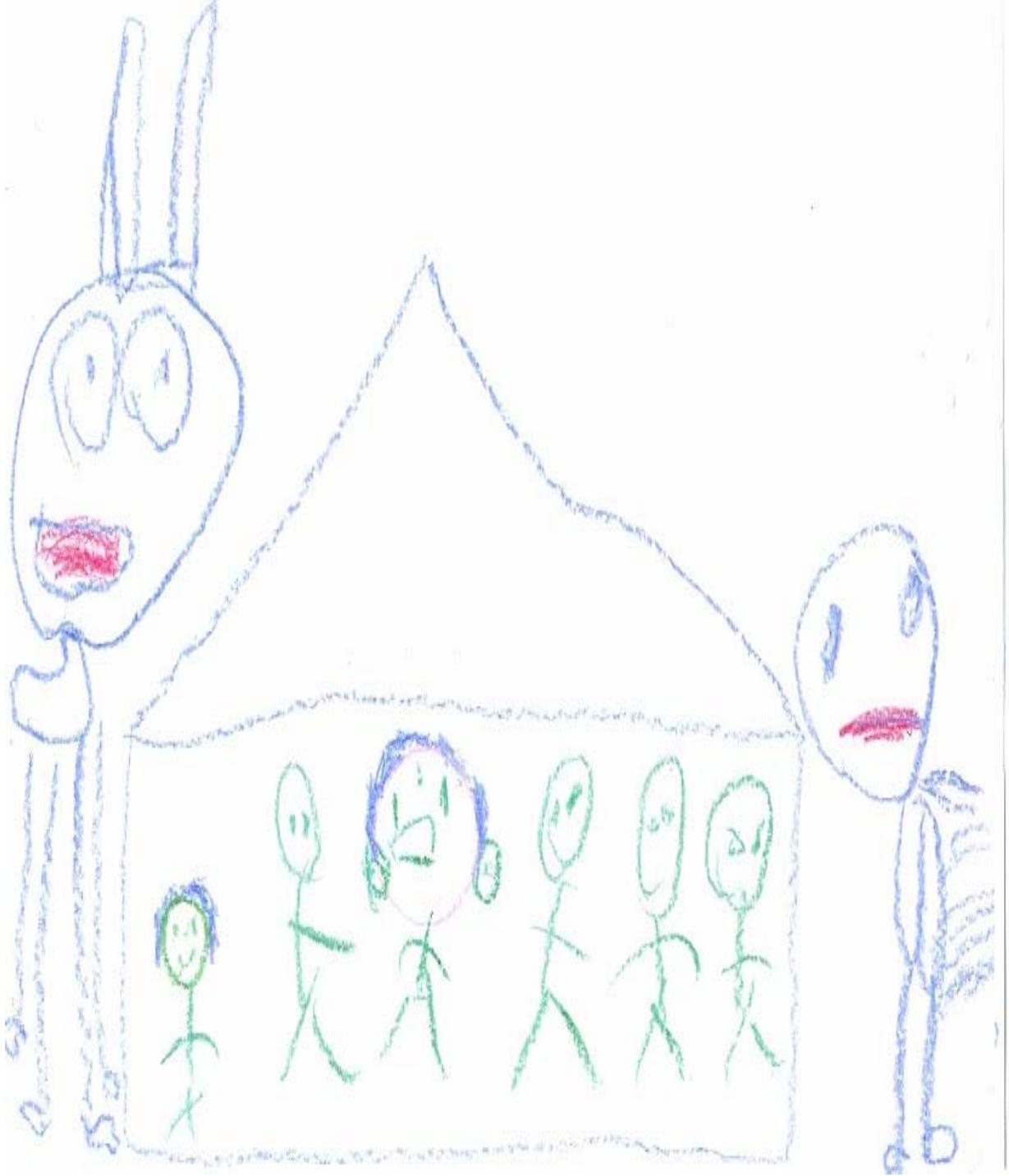
Utiliza los círculos que hay en la hoja para realizar los dibujos que se te ocurran. Por ejemplo, puedes utilizar un círculo para hacer una pelota o dos para hacer unos anteojos o lo que quieras. Puedes utilizar uno o varios círculos.



10.5 Anexo 5.



Dibujo 1.



Dibujo 2.



Dibujo 3.