

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EDUCACIÓN INICIAL E INFANCIA

Fomento de la capacidad creativa desde las practicas de enseñanza en la educación preescolar¹.

Olena Klimenko²

¹ Ponencia presenta resultados de investigación denominada "Creación de zonas de posibilidades: formación de mediadores para el fomento de la creatividad en la educación preescolar", adscrita al grupo EDUCACIÓN Y DESARROLLO dentro de la línea de investigación "Creatividad, aprendizaje y desarrollo", financiada por CONADI, durante los años 2009-2010.

²Universidad Cooperativa de Colombia, Medellín, Colombia. coldesa@hotmail.com; olena.klimenko@ucc.edu.co. Psicóloga, Magister en Ciencias Psicológicas, Magister en Ciencias Sociales, Doctora en Psicología Educativa, Docente-Investigadora, Coordinadora de investigación, Directora del grupo de investigación Educación y desarrollo, Editora revista Pensando Psicología, Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, Medellín, Colombia, coldesa@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN.

En los últimos años en el panorama educativo colombiano han venido presentándose significativos esfuerzos para incorporar “la creatividad como dimensión pedagógica y didáctica en los escenarios de formación, de tal forma que el talento, el saber y la cultura, se relacionen y se dinamicen en armonía y prospectiva, a partir de una educación creativa en función de la transformación social y el desarrollo humano de nuestro país” (González, 2007). Es indiscutible que la atención al asunto de la creatividad debe transversalizar todos los niveles de la educación, desde el Preescolar hasta la Universidad, siendo todas las etapas evolutivas importantes y contribuyentes al fomento de esta.

Sin embargo, la educación Preescolar constituye una sobresaliente importancia debido a las profundas influencias que ocasiona en el desarrollo infantil, siendo los primeros años de vida una de las etapas evolutivas de mayor relevancia para el desarrollo del ser humano: “El nivel de la educación preescolar desempeña un papel crítico en el desarrollo de la creatividad y en la formación de aptitudes básicas en el futuro ciudadano. Es en este nivel donde se sientan las bases del proceso educativo que se continuará desarrollando a lo largo de toda la vida de un ser humano” (Ortiz, 2007).

A pesar de que la educación a nivel preescolar ha tenido avances significativos en relación a la programación curricular y desarrollo de estrategias pedagógicas y didácticas relacionadas con la estimulación del desarrollo infantil y desarrollo de la capacidad creativa en particular, todavía sigue siendo el eslabón débil del sistema educativo donde faltan muchos caminos por recorrer. Esta debilidad es determinada por la idiosincrasia de las características que deben tener las influencias educativas y pedagógicas relacionadas con la edad infantil, las cuales a su vez se basan en el entendimiento de las vías del desarrollo más relevantes durante la edad preescolar.

Los lineamientos curriculares en relación a la Educación Preescolar que establece el Ministerio de Educación, estipulan que debe propiciarse un desarrollo integral que abarca tanto la esfera cognitiva como emocional, social y psicológica del niño, haciendo un énfasis a la importancia de la creación de ambientes lúdicos de interacción y confianza, que “posibiliten en el educando la fantasía, la imaginación y la creatividad en sus diferentes expresiones, como la búsqueda de significados, símbolos, nociones y relaciones” (MEN, 2003).

Sin embargo, cuando se trata de llevar a la práctica concreta y particular los lineamientos generales, aparecen dificultades, debido a que los docentes como protagonistas del diseño e implementación de estrategias pedagógicas y de la creación de atmósferas educativas estimulantes y creativas no cuentan a menudo con suficiente nivel y amplitud de preparación frente a las cuestiones relacionadas con el tema de la creatividad, ni tampoco con una actitud personal adecuada al respecto. Al mismo tiempo se percibe una gran falencia en disponibilidad de métodos didácticos para desarrollar la capacidad creativa infantil que se fundamentan en una base pedagógica sólida y parten de una definida conceptualización teórica sobre la creatividad.

El acercamiento al estado actual de la metodología utilizada en la enseñanza preescolar³, sobre todo en el grado de transición, muestra una predominancia de métodos reproductivos, orientados a conseguir la formación de destrezas, tales como lectura, escritura, reconocimiento numérico, los cuales figuran como un indicador de preparación para la Primaria.

Esta actividad de estudio estructurada como una actividad reproductiva no permite desarrollar la capacidad creativa en niños, limitándolos solo a una fiel reproducción de conocimientos y destrezas modeladas por el maestro.

Al mismo tiempo, desde la posición de la enseñanza desarrollante⁴, la actividad reproductora, que se limita a una observación pasiva, el copiado y reproducción repetitiva de destrezas, aunque permite al niño adquirir cierto nivel de destrezas y hábitos, no favorece verdaderamente el desarrollo mental del niño, porque no produce, ni amplía la zona del desarrollo próximo.

En cambio, la actividad de estudio estructurada como una actividad creadora, permite fomentar la capacidad creativa en niños de edad preescolar, produciendo al mismo tiempo un efecto desarrollante en las estructuras psíquicas mediante un desarrollo integrativo de recursos cognitivos, afectivo motivacionales e instrumentales (destrezas).

La enseñanza en el nivel preescolar debe ser especialmente gobernada por la implementación de estrategias didácticas dirigidas a favorecer las condiciones para la actividad creadora de los niños. Dicha condición ofrece una especial exigencia frente al diseño de las estrategias didácticas y pedagógicas, tanto desde su contenido, como desde el acompañamiento mediacional por parte del docente.

En este sentido adquiere gran importancia el diseño de la base orientadora de las acciones de exploración, de reflexión guiada, de imaginación activa y de la creación propiamente orientada, como partes integrales y sucesivas de la actividad creadora.

La indagación realizada en los 60 Preescolares de los Municipios de Itagüí y Envigado muestra que los docentes no poseen todavía una suficiente claridad sobre la organización de las estrategias pedagógicas y didácticas orientadas al desarrollo de la capacidad creativa en niños. En cuanto a las estrategias didácticas que utilizan los docentes entrevistados para fomentar la creatividad se cita predominantemente el juego libre⁵, manualidades⁶, expresión corporal, decorado de fichas, dibujo libre.

³ Estas afirmaciones se basan en una encuesta realizada a los 60 docentes de Preescolares ubicados en los Municipios de Envigado e Itagüí.

⁴ La comprensión de la educación como fuente del desarrollo psíquico del ser humano, fue introducida en la psicología y pedagogía por Vigostky (1935, 1956), mediante la distinción de dos niveles del desarrollo de las posibilidades del niño: *el nivel actual del desarrollo*, como resultado de los ciclos ya concluidos de desarrollo, y *la zona del desarrollo próximo*, lo que se encuentra en el proceso de formación, el día de mañana del desarrollo. Solo la enseñanza que se orienta a las capacidades que se encuentran en el proceso de formación produce el efecto desarrollante.

⁵ Un tipo de juego, que aunque sigue siendo importante para el desarrollo del niño, no puede ocupar todo el espacio en las actividades curriculares dedicadas al juego, por la razón de que no posee una objetivo organizado y dirigido a desarrollar determinadas capacidades infantiles. Aunque muchos docentes utilizan el juego en su práctica, y consideran que el juego es una actividad buena y útil, sin embargo, no se explota suficientemente esta valiosa herramienta para el aprendizaje infantil. La mayoría desconocen la variedad de tipos de juego que existe y que puede emplearse en la educación, solo acuden al juego libre de los niños sin la intervención orientadora del adulto y al juego didáctico de mesa, como loterías,

Igualmente, refiriéndose a la actividad creadora infantil, los docentes la caracterizan como una actividad de expresión espontánea de imaginación infantil, cometiendo una común equivocación en determinar la imaginación infantil como más rica que la del adulto. En este aspecto, es imprescindible dirigir la atención a la insuficiencia de las estrategias pedagógicas que solo permiten una espontánea expresión de la actividad creadora infantil. Estas estrategias cuentan solo con el nivel actual del desarrollo que posee el niño, porque permiten la expresión de las tendencias ya formadas. Solo el empleo de las estrategias didácticas que se orientan a la zona del desarrollo próximo, al día de mañana del desarrollo infantil en su actividad creadora, permiten producir un efecto desarrollante. Las estrategias que estimulan al niño a esforzarse y aprender nuevas formas y maneras de explorar, reflexionar, imaginar y crear, son las que permiten no solo fomentar las tendencias que se encuentran en formación, sino también desarrollar, mediante la vía de interiorización de la actividad externa creadora, nuevas acciones mentales, componentes necesarios de la actividad psíquica creadora, lo cual consiste en un verdadero efecto desarrollante de la enseñanza.

2. REFERENTE CONCEPTUAL.

2.1. ENSEÑANZA DESARROLLANTE.

Es necesario puntualizar que la presente investigación parte de los fundamentos del enfoque socio-cultural que permiten comprender la relación entre la enseñanza y el desarrollo psíquico, asunto que, a su vez, posibilita el abordaje de la capacidad creativa en su relación con el ámbito educativo.

El enfoque histórico cultural define la enseñanza *desarrollante* como aquella que produce e impulsa el desarrollo, fomentando y estimulando la formación en los estudiantes de ciertas capacidades y habilidades (Talizina, 1988). Desde este punto de vista, la actividad de aprendizaje en la cual se implica el estudiante y las estrategias mediadoras que utiliza el docente, se conciben como el soporte principal de la enseñanza desarrollante.

Desde el enfoque sociocultural se enfatiza la naturaleza social del desarrollo psíquico del hombre, así como la unidad entre la psiquis y la actividad. El principio fundamental que sustenta este enfoque consiste en que los procesos mentales nacen en la actividad planificada y se convierten después en órganos funcionales de la propia actividad (Puzirei & Guippenreiter, 1989).

Según esta postura, el desarrollo de la capacidad creativa se produce a partir de un proceso de apropiación de conocimientos y contenidos culturales, que permite al ser humano construir su naturaleza psíquica (aprendizaje como un *aprehender-ser*), y que cuenta con características especiales, que se comprenden bajo el concepto de la actividad creadora.

rompecabezas, etc. donde al docente también asume el papel de observador pasivo, dejando al niño a merced de su propia exploración espontánea. Sin duda esta clase de juegos es importante dentro de la programación de las actividades preescolares, sin embargo, el papel del juego como herramienta didáctica y pedagógico-formativa queda muy rezagada frente a su verdadero potencial.

⁶ Actividad que sigue siendo reproductora según su naturaleza, al igual como decorado de fichas.

El enfoque del carácter activo de la psiquis del ser humano⁷ permite comprender el estudio y el aprendizaje como actividades verdaderamente activos por parte del alumno. El alumno no interviene como un organismo que reacciona pasivamente al estímulo, subordinándose a la lógica del reforzamiento, sino que va al encuentro del objeto de la acción, investigándolo tanto a él, como a las condiciones en las que está dado.

En este sentido, la actividad de estudio reproductora, que se limita a una observación pasiva, el copiado, la reproducción repetitiva de destrezas y memorización mecánica, no favorece verdaderamente el desarrollo de la capacidad creativa del niño. La actividad reproductora refuerza los aspectos que se encuentran en la periferia del desarrollo mental del niño (Rubinstein, 1958), porque se trata precisamente de las destrezas y hábitos o contenidos de conocimientos asimilados de una manera mecánica, no significativa y que representan a menudo un bagaje inerte, sin la posibilidad de transferencia a otros contextos. El aprendizaje que se produce mediante esta actividad de estudio reproductiva no permite jalonar los procesos del desarrollo psíquico en general, ni tampoco el desarrollo de la capacidad creativa en particular.

En este sentido el aprendizaje que proviene de la actividad de estudio estructurada como una actividad creadora posibilita el desarrollo del principio creativo de la actividad psíquica. Este tipo de actividad es la que permite precisamente apuntar al núcleo del desarrollo mental (Rubinstein, 1978) donde están los procesos cognitivos y metacognitivos. Procesos que permiten obtener, además del aprendizaje, un verdadero desarrollo de las estructuras psíquicas del estudiante. Al mismo tiempo, las características específicas de esta actividad creadora, tales como, el diseño de la base orientadora de las acciones de exploración, reflexión guiada, y la creación propiamente orientada, permiten apuntar al desarrollo de una configuración de las habilidades cognitivas y las características de la esfera afectivo-motivacional necesaria para el fomento de la capacidad creativa.

El segundo elemento importante para la enseñanza desarrollante son las estrategias mediadoras que emplea el docente. Estas estrategias son las que permiten precisamente poner al estudiante en relación con las actividades de aprendizaje que se ubican en su zona del desarrollo próximo⁸, con el fin de producir y jalonar los procesos del desarrollo psíquico.

Según el enfoque histórico-cultural, el desarrollo humano se produce en una situación triangular: sujeto-mediador-objeto, lo cual hace que la experiencia educativa se convierte en una situación dialógica que supone no solo la presencia del otro sujeto, sino una presencia activa, que orienta, organiza, ubica y reubica, entre otros, la actividad que lleva a cabo el sujeto aprendiz con el objeto de su aprendizaje. La relación de aprendizaje es una relación mediada por un tercero. Para que la enseñanza tenga un efecto desarrollante esta mediación debe permitir al estudiante un apoyo guía en sus actividades, pero sin eliminarlo como un sujeto activo. Para explicar el concepto de mediación educativa Vigostky utilizaba la metáfora de un tren que avanza por las vías: el mediador construye las vías y las orienta a la mejor dirección, y

⁷ Enfoque sostenido por la orientación histórico-cultural. La psiquis es entendida como una actividad y edemas en una existencia unitaria con la actividad exterior del ser humano. La estructura de la actividad exterior determina la estructura de la actividad psíquica.

⁸ La zona del desarrollo próximo define aquellas funciones psíquicas que se encuentran en el proceso de maduración y se ponen a prueba y se revelan mediante las tareas que realiza el niño con una mediación guiada del adulto o un niño mayor.

el alumno va por estas vías según su propia velocidad y por su cuenta.

Este tipo de educación es la que apunta al futuro del alumno porque construye soportes o andamios⁹ que le permiten aprender a caminar por sí mismo partiendo de fomento y desarrollo de su potencial. Un docente mediador es un docente que en su relación con sus alumnos apunta no a lo que estos son en el momento presente, sino a lo que podrán ser algún día.

En este orden de ideas, las estrategias de mediación que utilizan los docentes es de crucial importancia para la organización de esta actividad. La enseñanza dirigida al desarrollo de la capacidad creativa cuenta con ciertas características específicas que permiten apuntar a las habilidades propias de esta capacidad. Con el fin de desarrollar las estrategias de mediación necesarias para el fomento de la capacidad creativa en los estudiantes es necesario tener claro los siguientes aspectos: en primero lugar, delimitar la estructura de la capacidad creativa como una función psíquica, en segundo lugar, determinar qué elementos constitutivos hacen parte de las prácticas de enseñanza y, por último, establecer la relación entre ambos.

2.2. COMPONENTES CONSTITUTIVOS DE LA CAPACIDAD CREATIVA.

Cuando se trata de establecer la relación entre la capacidad creativa y los procesos educativos, es imprescindible empezar por delimitación de los procesos psicológicos necesarios para el desarrollo de la capacidad creativa, tanto desde su estructura, como su génesis.

La presente investigación plantea que la capacidad creativa está compuesta por tres componentes constitutivos, que son: el de los procesos cognitivos y metacognitivos, afectivo-motivacional y instrumental o de conocimientos y destrezas específicas. Esta delimitación es el resultado de un análisis exhaustivo de teorías contemporáneas en relación a la creatividad.

Muchos autores (Boden, 1994; Sternberg & Lubart, 1997; Puente, 1999; Csikzentmihalyi, 1998; Romo, 1997, 2006; De la Torre, 2003; González, 1994; Martínez, 1998; Mitjans, 1997, entre otros) plantean que la capacidad creativa humana se basa en los procesos de pensamiento y habilidades ordinarias, comunes a todas las personas. Entre las habilidades cognitivas necesarias para el desarrollo de la capacidad creativa los autores destacan: capacidades cognitivas diversas, flexibilidad, apertura a la experiencia, capacidad de estructurar el campo de acción, cuestionamiento y elaboración personalizadas (Mitjans, 1997); saber observar e inferir, analizar y sintetizar, codificar y decodificar, clasificar y comparar, formular y verificar hipótesis, interrogar, imaginar, pensar de forma divergente, habilidad para generar ideas y comunicarlas, al igual que las características de la actividad cognitiva personal tales como la imaginación, la originalidad, la espontaneidad, la flexibilidad, la inventiva, la elaboración, la sensibilidad, la apertura a las experiencias (De la Torre, 2003); la percepción, la memoria y la capacidad de advertir cosas interesantes y reconocer analogías (Perkins, citado por Boden, 1994); pensamiento analógico, atención flotante y activa, capacidad de concentración, habilidad de plantear problemas, sensibilidad a los problemas (Romo, 1997); la habilidad de la exploración de la propia mente, manejo de heurísticos de nivel inferior y superior, flexibilidad del pensamiento, representaciones multinivel y analógicas, la habilidad de inferir, identificar, pensamiento deliberativo y paralelo intuitivo (Boden, 1994); capacidad de

⁹ Término de andamiaje es utilizado en educación en relación a la enseñanza desarrollante.

concentración y atención enfocada, pensamiento divergente y convergente, imaginación y fantasía y la habilidad del pensamiento realista y crítico (Csikzentmihalyi, 1998); combinación de diferentes estilos de pensamiento (legislativo, ejecutivo, judicial, etc.), apertura a la experiencia, flexibilidad (Sternberg & Lubart, 1997); pensamiento reflexivo con las habilidades de indagación o cuestionamiento general, apertura mental y razonamiento, y las características del pensamiento creativo como flexibilidad, receptividad, generación de ideas nuevas, autonomía en juicios, extensión (González, 1994).

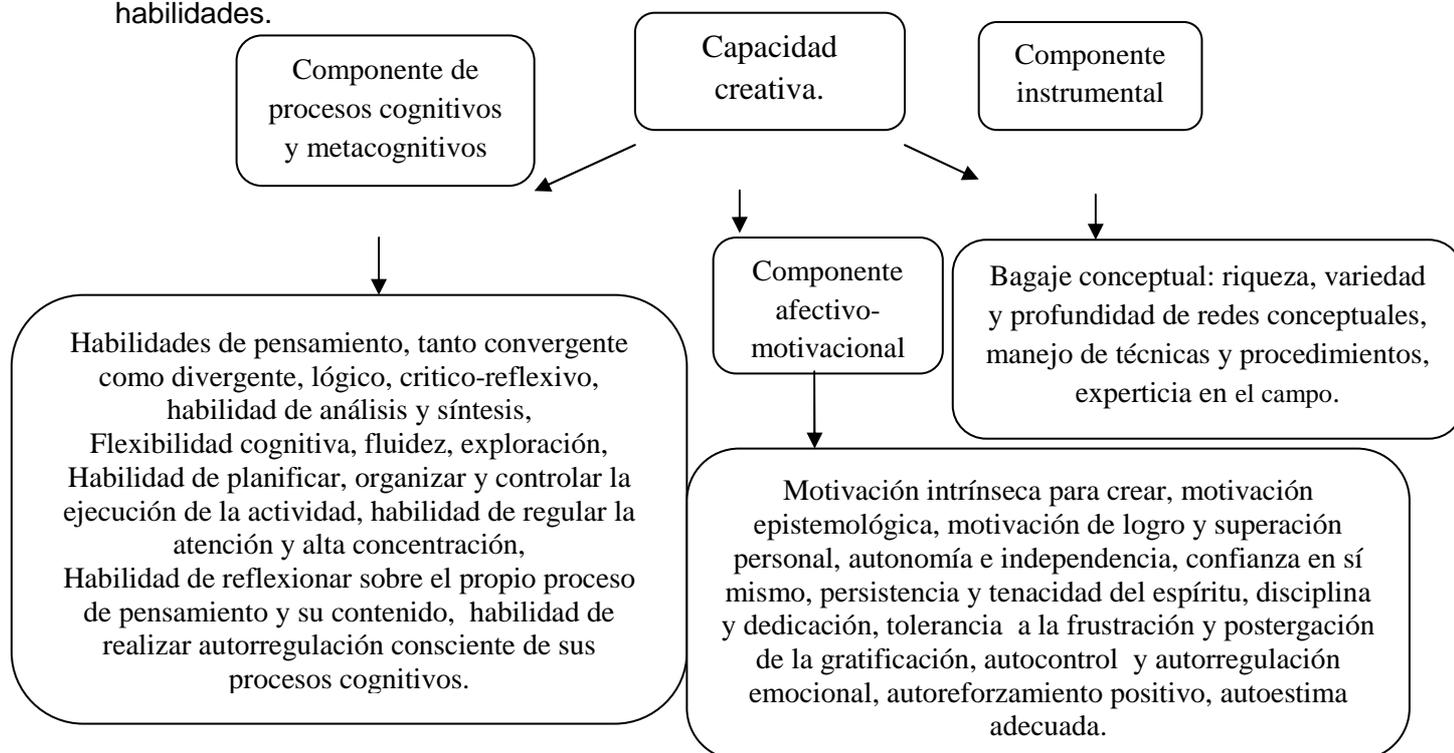
Al mismo tiempo, varios autores (Boden, 1994; Puente, 1999; Sternberg & Lubart, 1997; Martínez, 1998; Mitjans, 1997; Romo, 1997), anotan la importancia del manejo de las habilidades metacognitivas para la creatividad.

Otro de los ámbitos de dominio personal que resaltan los autores como importante para la capacidad creativa es la esfera afectiva, volitiva y motivacional (Amabile, 1983; 1996; Martínez, 1998; González, 1994; Betancourt, 2007; Mitjans, 1997; y otros). Entre las características de la esfera afectivo-motivacional se resaltan: formaciones motivacionales complejas, capacidad de autodeterminación, seguridad y confianza en sí mismo (Mitjans, 1997); gran motivación intrínseca, tenacidad que raya con fanatismo y dedicación casi exclusiva al tema del trabajo, actitud de independencia intelectual, y autonomía, confianza en sí mismo, elevado nivel de aspiraciones, tolerancia a la ambigüedad (Romo, 1997); motivación intrínseca para crear, motivación epistemológica, motivación extrínseca (Amabile, 1996); iniciativa, esfuerzo, constancia y perseverancia, responsabilidad, autosuficiencia y autoafirmación, sencillez y espíritu de superación, la tolerancia y la actitud interrogadora (De la Torre, 2003); apertura a la complejidad, tolerancia a la ambigüedad, combinación de humildad con orgullo, independencia y conservadurismo, pasión, responsabilidad y flexibilidad afectiva, alegría de vivir (Csikzentmihalyi, 1998); perseverancia, voluntad de asumir riesgos, voluntad de crecer, tolerancia a la ambigüedad, fe en uno mismo y el coraje de las convicciones propias, independencia emocional, independencia de juicio, autonomía y autosuficiencia, motivación endógena (Sternberg & Lubart, 1997); motivación cognitiva o epistemológica, motivación de logro, motivación social, y motivación de crecimiento y cooperación interpersonal (Gonzales, 1994).

Finalmente los autores destacan el ámbito del manejo de las destrezas y conocimientos pertenecientes a un campo determinado como una premisa necesaria para lograr un producto creativo. (Csikzentmihalyi, 1998; Boden, 1994; Feldhusen, 2002; Maker, Jo & Muammar, 2008; Sternberg & Lubart, 1997). El nivel del conocimiento adecuado permite construir una gran riqueza de las redes conceptuales, lo cual a su vez permite cruzar campos de saberes y crear ideas originales y novedosas. La gran mayoría de los autores resaltan que logro de un producto creativo al nivel social es el resultado de un nivel de experticia que se adquiere con persistencia y esfuerzo durante un tiempo considerable (Boden, 1994; Csikzentmihalyi, 1998; Romo, 1997, 2006).

En Grafico 1 se presenta el esquema que describe las habilidades que hacen parte de cada componente.

Grafico 1: Componentes constitutivos de la capacidad creativa con sus respectivas habilidades.



Fuente: Autor.

2.2. LA ENSEÑANZA Y SUS PRÁCTICAS.

Para definir el concepto de las prácticas de enseñanza es importante aclarar que se entiende con el concepto de enseñanza. La Dra Edith Litwin (2001) se refiere a la enseñanza como un proceso de búsqueda y construcción colectiva. Desde esta posición la enseñanza no es "algo que se le hace a alguien, sino que se hace con alguien" (Litwin, E. 2001, pág. 111). Esta concepción de la enseñanza nos lleva a entender la enseñanza como un proceso de relación social que acontece en un contexto histórico y cultural determinado y que se materializa a partir de los participantes concretos y sus características. En este orden de ideas aparecen varios factores que intervienen en la configuración del proceso de enseñanza, entre los cuales se destacan los relacionados con el que ocupa el lugar de docente, tales como: los conocimientos y experiencia previa del docente, su nivel de comprensión teórica y las características de su personalidad; el grado de organización en la planificación previa y la habilidad de la flexibilidad y adaptabilidad frente a las cambiantes circunstancias que surgen en el proceso de interacción en el aula; también la capacidad de cambio cognitivo y disposición frente al aprendizaje constante¹⁰. Por el otro lado se presentan varios factores relacionados con los que ocupan el lugar de aprendices: el nivel del conocimiento previo, nivel del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, las características individuales de la esfera afectivo-motivacional, disposición e interés particular para el aprendizaje, al igual como características

¹⁰ "Enseñar es aprender. Aprender antes, aprender durante, aprender después y aprender con el otro" (Litwin, E. 2001, Pag, 113)

particulares en relación al estilo del procesamiento de información predominante¹¹. Además de estos factores emergen los que son propios al mismo proceso de interacción humana, donde podemos destacar la empatía, las características de la relación intrapersonal que se establece en el aula, las cuales determinan a su vez las características del clima y de la atmosfera particular que emerge como un factor facilitador o inhibidor tanto del proceso de enseñanza, como del aprendizaje.

Es importante aclarar que el presente estudio concibe la unión entre el proceso de enseñanza y aprendizaje. La enseñanza entendida como un proceso de construcción o co-construcción colectiva llevada a cabo mediante una actividad conjunta compartida ubicada en un contexto socio-cultural, representa una unidad orgánica y funcional entre ambos procesos tanto enseñanza como aprendizaje: ninguna de las dos cosas puede existir sin la otra, y ambas se autodeterminan mutuamente. Es una especie de una relación dialéctica que permite la evolución y el progreso mutuo tanto del estudiante como del docente. Incluso se borran los límites en relación al lugar del docente y aprendiz: el docente también aprende cuando enseña, siendo también el estudiante quien enseña al docente, siempre y cuando este último está dispuesto a aprender. El proceso de enseñanza puede ser caracterizado como una forma de relación socio-cultural que acontece en el marco de una zona del desarrollo próximo cultural donde todos sus participantes realizan unas significativas transformaciones tanto desde el aspecto del conocimiento epistemológico y disciplinar, como desde los aspectos de formación en características personológicas¹².

En este orden de ideas el concepto de las prácticas de enseñanza emerge como un dispositivo que permite materializar la esencia de la enseñanza. Es en la práctica, o sea en la puesta en escena real, donde se configuran todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza, al igual como toman forma real “historias, perspectivas y también limitaciones” (Litwin, 2001, p. 95) de todos los participantes del proceso: docentes y estudiantes.

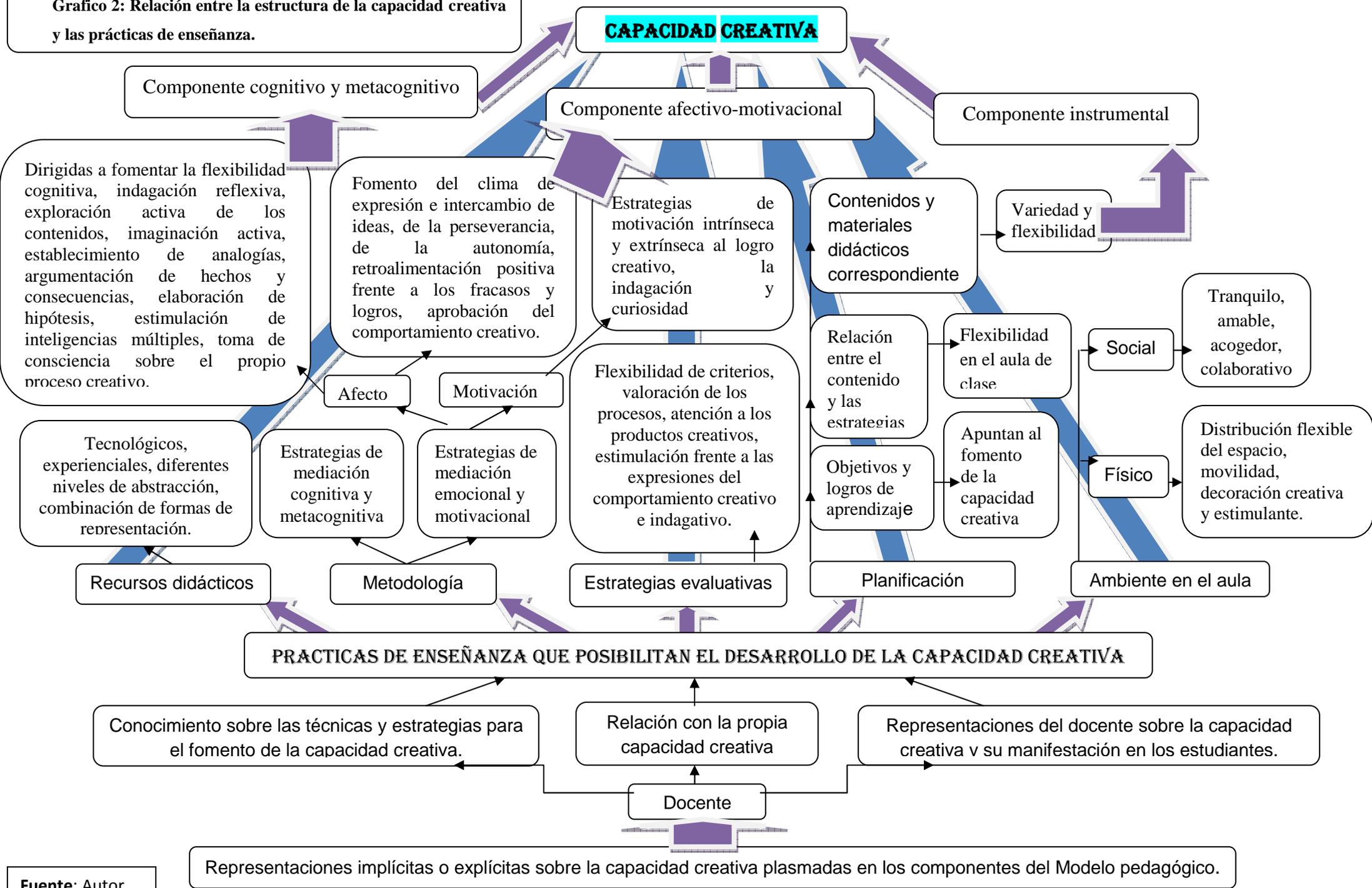
En este orden de ideas se propone indicar como los más relevantes los siguientes elementos importantes desde el punto de vista de la caracterización de las prácticas de enseñanza que posibilitan el desarrollo de la capacidad creativa en los estudiantes: estrategias de mediación cognitiva y emocional-motivacional que emplea el docente, organización de contenidos y planificación, estrategias evaluativas, utilización de recursos educativos y administración del ambiente en el aula.

En el grafico 2 se realiza una aproximación a la relación entre los elementos constitutivos de las prácticas de enseñanza y componentes de la capacidad creativa.

¹¹ Visual, auditivo, kinestesico; igualmente se refiere a la predominancia del procesamiento del hemisferio izquierdo o derecho.

¹² El término de las características personológicas se refiere a un conjunto complejo de las características de la persona tanto desde la esfera cognitiva, como afectivo-motivacional (Mitjanz, 1997).

Grafico 2: Relación entre la estructura de la capacidad creativa y las prácticas de enseñanza.



Fuente: Autor

Es claro, que alcanzar el objetivo de fomentar la capacidad creativa desde las prácticas de enseñanza implica no solo trabajar en que cada elemento constitutivo de las prácticas de enseñanza llega a tener características óptimas y necesarias para tal fin, sino también conseguir una coordinación entre todos estos elementos. Sin embargo, la presente investigación, con el fin de delimitar su metodología de capacitación docente y su posterior seguimiento, se concentro en el elemento de metodología y específicamente en las características de las estrategias didácticas de mediación cognitiva y afectivo-motivacional que emplean los docentes durante las prácticas de enseñanza en el aula de clase.

Con este fin se propuso un enfoque metodológico de Aula Taller Creativo como una vía particular para fomentar la creatividad en la enseñanza preescolar.

2.3. LA PROPUESTA METODOLÓGICA DE AULA TALLER CREATIVO PARA LA ENSEÑANZA PREESCOLAR.

La importancia de la influencia de la enseñanza en el desarrollo mediante el efecto desarrollante que produce la actividad creadora, se hace evidente si se retoma la apreciación de L.S. Vigotsky sobre el carácter evolutivo de la actividad creadora, reflejado en su desarrollo paulatino desde la infancia hacia la adultez: “la actividad combinadora creadora no aparece repentinamente, sino con lentitud y gradualmente, ascendiendo desde las formas elementales y simples a otras más complicadas, en cada escalón de su crecimiento adquiere su propia expresión, a cada periodo del desarrollo corresponde su propia forma de creación” (Vigotsky, 1996, pag.15).

Retomando lo anterior, es posible afirmar que la enseñanza en todos los niveles, desde el preescolar hasta el bachillerato, debe ser especialmente gobernada por el diseño y aplicación de las estrategias didácticas dirigidas a favorecer las condiciones para la actividad creadora de los estudiantes.

Una de estas estrategias didácticas es la propuesta metodológica del Aula taller creativo para la organización de la enseñanza preescolar, orientada al desarrollo de la capacidad creativa.

La metodología del Aula taller creativo permite apuntar al desarrollo de los elementos pertenecientes a las tres dimensiones constitutivas de la capacidad creativa utilizando los contenidos propios del plan de estudios.

El proceso de la actividad creativa que desarrollan los estudiantes en relación a cada temática consiste en unos pasos consecutivos de exploración, indagación, reflexión, imaginación y creación. Cada uno de estos pasos implica la participación de habilidades cognitivas y metacognitivas, tales como observación, comparación, clasificación, ordenación, clasificación, evaluación, representación, etc. La exigencia y la dirección de la actividad, en la cual está implicado el alumno, que demanda la puesta en marcha de estas habilidades y la ayuda mediacional, que suministra el docente desde las pautas orientadoras de la acción externa, proveen las condiciones necesarias para el desarrollo de estas habilidades psíquicas. De esta manera se refuerza la dimensión de procesos cognitivos y metacognitivos.

Al mismo tiempo las estrategias mediacionales, que utiliza el docente, en cuanto a la estructuración de la comunicación y la retroalimentación del proceso de la actividad, permiten influir sobre la dimensión afectivo-volitiva.

La estructura grupal de muchas actividades y puesta en común de motivos para la creación, al igual como una orientación al fomento de la motivación intrínseca por parte de las estrategias comunicacionales del docente, permite reforzar el aspecto motivacional.

Y finalmente, la implicación en el proceso del juego creativo permite al estudiante convertir el proceso de aprendizaje relacionado con adquisición de destrezas y conocimientos necesarios en algo muy divertido y significativo a la vez. Para despertar la motivación por aprender, por ejemplo, las destrezas de lectura y escritura en un niño es necesario despertar en él un interés indagatorio y curiosidad hacia la vida que le rodea, y que el aprendizaje de estas destrezas no sea un fin en sí mismo, sino que sirva a un objetivo superior de contar, narrar o crear relatos e historias sobre el mundo.

Y finalmente el ambiente del aula, permeable a la flexibilidad, que invita a la expresión de ideas y libre creación se constituye en un elemento clave para la metodología del *Aula taller creativo*.

La organización de las actividades del Aula-Taller parte del concepto de la estructura constitutiva de la actividad que se compone de acciones y operaciones a los cuales corresponden a su vez un motivo, objetivo y condiciones de ejecución. Igualmente, se tiene en cuenta la premisa teórica, que explica que el proceso de la formación de cierta capacidad se relaciona con el grado del desarrollo de la actividad determinada. En sentido general, “el grado del desarrollo de una actividad corresponde al grado del desarrollo de cierta capacidad” (Leontiev, 1975, p. 58). De la misma manera se relaciona la acción con la habilidad y la operación con el hábito. El desarrollo de la capacidad se soporta en la formación de habilidades.



La organización de la actividad creadora, orientada por el motivo de crear, se soporta en acciones previas consecutivas y constitutivas, que son dirigidas por objetivos tales como por ejemplo, indagar, comparar, reflexionar, imaginar, etc, que permiten desarrollar las habilidades correspondientes a la acción realizada. A su vez la realización de estas acciones esta soportada en la necesidad de aprender un habito determinado con el fin de poder llevar a cabo la acción y culminar la actividad.

Es necesario destacar que tanto la capacidad, como habilidad no se expresan a través de una sola actividad o una sola acción, sino que pueden expresar el grado del desarrollo de varias actividades o acciones y operaciones. El desarrollo de la capacidad abarca la formación de varias o muchas habilidades, los cuales, integrándose y complementándose mutuamente configuran la capacidad determinada.

En la etapa del desarrollo psíquico que corresponde al periodo preescolar las funciones psíquicas del niño están en proceso de formación, lo cual hace que las influencias educativas ocupan un lugar determinante para el efecto desarrollante óptimo en el desarrollo mental del niño.

Estas influencias educativas se componen de dos aspectos principales: por un lado son las características específicas de las actividades que lo relacionan con el mundo y por el otro las características de mediación que emplea el adulto u otro niño mayor para organizar, dirigir y orientar las actividades del niño.

En este orden de ideas, precisamente las estrategias mediacionales son las que permiten que el niño empiece a emplear inicialmente en su actividad externa ubicada en su zona del desarrollo próximo ciertas habilidades y, solo posteriormente, a partir del proceso de interiorización, estas pasan a ser empleadas por él de forma independiente.

Según lo anterior, el aspecto metodológico de la capacitación docente concentró su atención en dos aspectos: 1. Diseño de actividades lúdicas que permitían proceso de creación en los niños, incluyendo tanto las actividades de creación artística, literaria, como las actividades de estimulación de pensamiento divergente, entre otros; 2. Implementación de las estrategias de mediación cognitiva y afectivo-motivacional que el docente debe manejar para orientar las actividades de los niños.

En los gráficos 3 y 4 se pueden observar ejemplos de una muestra de material didáctico que fue diseñado para el Aula Taller creativo. Además del diseño de material didáctico, se tuvo en cuenta el diseño de la actividad que tiene que realizar el niño con este material. Estas actividades, como ya se menciona anteriormente, incluían etapas consecutivas de exploración, indagación, reflexión, imaginación y creación.

Grafico 4: Juego Didáctico N 2.

Grafico 3: Juego Didáctico N 1.



Fuente: Autor.

Fuente: Autor.

3. METODOLOGÍA.

La presente investigación se desarrollo según un **diseño preexperimental con pretest-postest**: Ex. 01 x 02. En el estudio se utilizarán grupos intactos, naturales, que son tres grupos de estudiantes del Grado Cero (Transición) pertenecientes a tres instituciones educativas ubicadas en diferentes estratos socioeconómicos.

La investigación se realizo según siguientes pasos:

- Análisis bibliográfico y construcción del marco referencial del concepto de creatividad.
- Indagación sobre las concepciones previas en relación con la creatividad que manejan las docentes encargados de los grupos seleccionados para el estudio.
- Diseño de la propuesta metodológica de Aula Taller creativo para la enseñanza preescolar.
- Diseño del Programa de capacitación docente para los docentes de preescolar.
- Aplicación del Programa Formativo a los docentes encargados de los grupos escogidos.
- Indagación por los cambios en las concepciones en relación con la creatividad que se han producido en las docentes capacitadas después de participación en el Programa de Formación docente.
- Evaluación previa de los niños mediante la aplicación del test CREA.
- Seguimiento durante el semestre académico de las practicas de enseñanza de las docentes, detección y descripción de estrategias de mediación cognitiva y afectivo-motivacional, empleadas y de cambios en las concepciones en relación con la creatividad que se han producido en las docentes capacitadas mediante la utilización de instrumentos como observación no participante y entrevistas.
- Evaluación posterior de los niños mediante la aplicación del test CREA y la escala de la medición integral de la capacidad creativa, después de haber finalizado el semestre académico.
- Análisis de los resultados obtenidos tanto mediante los instrumentos cuantitativos (test), como cualitativos (guías de observación y entrevistas)

El estudio planteo siguientes hipótesis:

- H 1: La implementación de la propuesta metodológica de Aula Taller creativo incide significativamente en los puntajes del test CREA obtenidos por los niños de 6 a 7 años.
- H 2: La incidencia de la implementación de la propuesta metodológica de Aula Taller creativo en los puntajes de test CREA no varía significativamente en relación con variable género.
- H3: La incidencia de la implementación de la propuesta metodológica de Aula Taller creativo en los puntajes de test CREA no varía significativamente en relación con variable edad.
- H4: La incidencia de la implementación de la propuesta metodológica de Aula Taller creativo en los puntajes de test CREA no varía significativamente en relación con variable estrato socioeconómico de estudiantes.

Población:

Población de este estudio son los niños de tres grupos que cruzan el Grado Cero (Transición) durante el primer semestre de 2010. En total niños escritos en estos grados fueron 87.

Características de la muestra.

En totalidad se obtuvieron resultados completos de puntajes en evaluación previa y posterior con el test CREA a 80 niños de grado cero (transición).

La muestra de niños de preescolar de grado transición presento siguientes características según edad: 42, 5% niños de 6 años, 36,3% de 6.5 años y 21,3 % de 7 años.

De la misma forma 57,5% fueron de género femenino y 42,5 % de género masculino.

Los niños estaban distribuidos en tres grupos de 26, 27 y 27, estudiantes respectivamente.

Según es estrato socioeconómico la distribución de la muestra fue siguiente: 22 niños de estrato socioeconómico 2, 33 niños de estrato socioeconómico 3 y 25 niños de estrato 4.

Tabla 1: Porcentaje de distribución de la muestra según edad.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 6	34	42,5	42,5	42,5
6,5	29	36,3	36,3	78,8
7	17	21,3	21,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Fuente: Autor.

Tabla 2: Porcentaje de distribución de la muestra según género

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos F	46	57,5	57,5	57,5
M	34	42,5	42,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Fuente: Autor.

Instrumentos de recolección de información.

- Test CREA, utilizado para evaluar el desempeño de niños entre 6 y 7 años al inicio y al final de un periodo académico de 5 meses.

Descripción del test:

Nombre: CREA. Inteligencia creativa. Una medida cognitiva de la creatividad.

Autores: F.J.Corbalan, F.Martinez, D. Donolo.

Procedencia: TEA Ediciones. 2003.

Aplicación: individual y colectiva.

Ámbito de aplicación: Niños, adolescentes y adultos.

Duración: Aproximadamente 10 minutos.

Finalidad: Apreciación de la inteligencia creativa a través de una evaluación cognitiva de la creatividad individual según el indicador de generación de cuestiones, en el contexto teórico de búsqueda y solución de problemas.

Baremación: Barremos en puntuaciones centiles para adultos, adolescentes y niños en población española y argentina.

- Entrevista semiestructurada aplicada a los docentes de preescolar antes y después de la capacitación docente orientada a indagar por sus concepciones

sobre la capacidad creativa y estrategias didácticas utilizadas en sus prácticas de enseñanza para el fomento de esta.

- Guía de observación no participante de las prácticas de enseñanza, enfocada a la detección y descripción de estrategias didácticas de mediación cognitiva y afectivo-motivacional utilizadas por las docentes capacitadas durante sus prácticas de enseñanza después del proceso de capacitación.

Descripción del Programa de capacitación docente.

El Programa de capacitación docente en relación a la metodología del Aula Taller creativo, basada en el enfoque histórico-cultural, fue compuesta por tres módulos, que se realizaron en forma consecutiva: modulo teórico, modulo actitudinal y por ultimo modulo metodológico. Cada uno de duración de un mes con 4 horas semanales.

Modulo teórico tuvo como objetivo introducir a los docentes en el concepto de la capacidad creativa, proporcionarles base teórica necesaria para la comprensión de proceso de creación y de los elementos psíquicos tanto desde lo cognitivo como desde lo afectivo-motivacional que respaldan la capacidad creativa.

A continuación, el saber teórico adquirido durante el primer modulo, se confronto y se resignificó mediante el modulo actitudinal, donde se utilizo una metodología de talleres vivenciales y participativo-reflexivos. Su objetivo consistió en llevar a los docentes a enfrentarse con experiencias de creación en situaciones problema con el fin de dar cuenta de su propia capacidad creativa. Ejercicios de pensamiento divergente, solución de problemas, entre otros, como también experiencias de exposición a situaciones de juicio de pares, expresiones espontaneas, reflexiones sobre sus propios temores a ser ridículo, juzgado, etc.; todos estos elementos permitieron a los docentes a elevar su nivel de consciencias sobre sus propios obstáculos y barreras frente al fomento de la capacidad creativa, y relacionar sus propias experiencias vividas en los talleres con las situaciones en aula de clase que ellos propician para sus alumnos.

Y por último, se procedió a realizar el modulo de capacitación metodológica, donde se utilizo una metodología de trabajo grupal mediante la cual todos los participantes de la capacitación tuvieron la oportunidad de conocer los ejemplos de actividades lúdicas para los niños de preescolar y diseñar las estrategias didácticas de mediación cognitiva y afectivo-motivacional aplicadas a diferentes actividades y situaciones. Inicialmente se procedió a exponer a los docentes el concepto de enseñanza desarrollante según el enfoque histórico-cultural y las características que deben llevar las estrategias de mediación con el fin de puedan cumplir con su objetivo, y, posteriormente se aplico la técnica Phillips 66 para trabajo en grupo, donde se trabajó el análisis de situaciones ejemplo que pueden presentarse en el salón de clase, planeación de diferentes vías para la enseñanza, diseño y puesta en común de estrategias mediadoras, entre otros. Finalmente, se entrego a los docentes un Manual guía con actividades para su constante consulta durante el semestre académico.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

- **Cambios en las concepciones en relación con la creatividad que se han producido en las docentes capacitadas.**

La capacitación docente se realizo a 20 docentes que componen el personal docente de los tres preescolares elegidos. Antes y después de la capacitación a las docentes se realizo una entrevista semiestructurada que permitió constatar los cambios logrados al nivel de representaciones sobre la creatividad que manejaban estos.

Al nivel general hubo un cambio muy significativo en cuanto a la forma de concebir la creatividad. A continuación se presenta un cuadro comparativo que refleja los cambios obtenidos.

Aspecto	Antes de capacitación	Después de la capacitación
Definición de la creatividad	Es un don que manejan pocas personas.	Es una capacidad psíquica que puede ser desarrollada y fomentada desde las influencias educativas, cuenta con componentes cognitivo, afectivo-motivacional y de conocimientos y destrezas.
Donde se hace evidente	En el ámbito artístico, arquitectura, diseño.	En todos los aspectos de la vida.
Que se requiere para desarrollarla	Con esto se nace, un ambiente de estimulación artística en la familia, herencia familiar.	Es necesario diseñar bien los ambientes educativos, actividades de aprendizaje, estrategias de mediación docente.
Creatividad infantil v/s creatividad adulta	Los niños son creativos por naturaleza, son más creativos que adultos, es necesario solo darles la oportunidad para una libre expresión y su creatividad sale a flote.	Los niños no son más creativos que los adultos, la capacidad creativa se desarrolla a medida que se desarrollan las habilidades cognitivas, afectivo-motivacionales e instrumentales que la soportan; es necesario estimular la formación de las funciones psíquicas superiores del niño, como pensamiento, imaginación, lenguaje, memoria, entre otros, para permitir el fomento de la capacidad creativa infantil.
El papel del medio educativo	Es importante para fortalecerla.	Es importante para fomentar su desarrollo.

Como se puede observar desde el cuadro anterior, se realizó un cambio en la forma como los docentes representaban a la creatividad en general y la creatividad infantil en particular, se elevó la conciencia en cuanto a la importancia de las influencias educativas y, sobre todo, en relación al papel mediacional del docente. Con esto se permitió a proceder a trabajar con los docentes el diseño e implementación de estrategias didácticas de mediación cognitiva y afectivo-motivacional en el salón de clases.

- **Implementación de estrategias didácticas de mediación cognitiva y afectivo-motivacional por parte de las docentes capacitadas.**

El seguimiento de las prácticas de enseñanza con el fin de identificar las estrategias de mediación cognitiva y afectivo-motivacional que emplearon las docentes durante el semestre académico, se realizó a las tres docentes encargadas de los grupos de grado cero (transición) de los tres preescolares, grupos que componían la muestra del presente estudio.

Las estrategias didácticas de mediación cognitiva comprenden todas aquellas estrategias dirigidas a proporcionar a los niños una dirección y orientación de sus procesos cognitivos como observar, comparar, ordenar, clasificar, representar, interpretar, inferir, transferir, evaluar, entre otros. Dirigidas a fomentar la flexibilidad cognitiva, indagación reflexiva, exploración activa de los contenidos, imaginación activa, establecimiento de analogías, argumentación de hechos y consecuencias, elaboración de hipótesis, estimulación de inteligencias múltiples, toma de consciencia sobre el propio proceso creativo.

Las estrategias de mediación afectivo-motivacional comprenden estrategias dirigidas a fomentar la confianza en sí mismo, seguridad a la hora de enfrentarse a la evaluación social de sus ideas, tolerancia a la frustración en situación de dificultades, perseverancia, control de impulsos, autonomía, aceptación de fracaso, etc.

A continuación se presenta el cuadro donde están consignadas algunas de las estrategias de mediación cognitiva y afectivo-motivacional que fueron empleadas por las docentes de preescolar durante el semestre académico seguido después de la capacitación recibida.

Tipo de estrategias	Descripción
Estrategias de mediación cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> • Indicar puntos de observación concretos en las actividades exploratorias de los objetos e imágenes, • Indicar pasos a seguir como puntos de referencia para las actividades de construcción, recopilación, creación, etc. Por ejemplo, en la actividad de armar el rompecabezas se indica al niño una base orientadora para la actividad de armar el dibujo: primero se observa detenidamente el dibujo ejemplo, y se elige por donde se va a empezar el armado, se fija, por ejemplo, en la forma de los bordes, y se buscan las fichas que llevan el borde, se arman los bordes, después en el dibujo ejemplo se elige un objeto que se está cerca del borde y se procede buscar fichas correspondientes, etc. • Se indica al niño que escuche bien las instrucciones antes de empezar a realizar la tarea, • Se indica al niño que planee que va a hacer primero y que después, etc. • En las actividades de armado de fichas, como Tangram u otros juegos didácticos, se invita al niño a probar diferentes formas de presentación de fichas y maneras de juntarlas, de probar con diferentes combinaciones hasta obtener la deseada u original (dependiendo del objetivo del juego). • En las actividades de creación se invita a probar varias rutas para abordar la tarea, de combinar los elementos de forma libre, inventar las • En la producción de relatos después de lecturas de cuentos y dibujos libres sobre el tema de cuento, o invención de cuentos a partir de personajes de cuento anterior, se estimula con preguntas la mayor cantidad de formas de producción, se pregunta sobre los detalles de los personajes y detalles de otras situaciones. Antes de empezar la lectura se advierte a los niños que presten atención a ciertos detalles (se los describe) que serán importantes para posteriores ejercicios. • Se orienta en la observación del material didáctico antes de empezar el proceso de armado u otro, indicando las bases orientadoras de observación como orientación espacial, dirección, color, forma, y otros detalles relevantes y necesarios para la posterior actividad.
Estrategias de mediación afectivo-motivacional	<ul style="list-style-type: none"> • Alabar al niño cuando expresa una idea. • Alentar al niño callado y tímido a expresar lo que piensa, • Alentar al niño cuando expresa duda de su capacidad de solucionar algún problema o realizar alguna actividad. • Incentivar a terminar la actividad empezada. • Tranquilizar y alentar al niño cuando reacciona con desespero frente al

	fracaso. <ul style="list-style-type: none"> • Alentar al niño a la realización autónoma de las actividades. • Mediar el dialogo entre varios niños, estimulando el intercambio de escucha entre ellos.
--	--

- **Cambios en los puntajes de evaluación previa y posterior en la muestra total.**

Los resultados del análisis estadístico muestran un aumento significativo en los puntajes entre la evaluación previa y posterior.

Tabla 3: Comparación de medias en la evaluación previa y posterior.

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1 Evaluación previa	6,400	80	1,4721	,1646
Evaluación posterior	9,263	80	1,9600	,2191

Fuente: Autor.

Tabla 4: Correlación entre los puntajes de evaluación previa y posterior.

	N	Correlación	Sig.
Par 1 Evaluación previa y Evaluación posterior	80	,797	,000

Fuente: Autor.

Tabla 5: Prueba T de muestras relacionadas.

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Evaluación previa - Evaluación posterior	-2,8625	1,1880	,1328	-3,1269	-2,5981	-21,552	79	,000

Fuente: Autor.

- **Relación entre variable género y cambios en puntajes de evaluación previa y posterior.**

Los resultados de análisis estadístico demuestran que no existe una correlación significativa entre variable género y los cambios en los puntajes de la evaluación previa y posterior.

Tabla 6: Comparación de medias según género.

Género		Evaluación previa	Evaluación posterior
F	Media	6,33	9,11
	N	46	46
	Desv. típ.	1,383	1,767
M	Media	6,50	9,47
	N	34	34
	Desv. típ.	1,600	2,205
Total	Media	6,40	9,26
	N	80	80
	Desv. típ.	1,472	1,960

Tabla 7: ANOVA para variable genero.

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Evaluación previa * Género	Inter-grupos (Combinadas)		,591	1	,591	,270	,605
	Intra-grupos		170,609	78	2,187		
	Total		171,200	79			
Evaluación posterior * Género	Inter-grupos (Combinadas)		2,560	1	2,560	,664	,418
	Intra-grupos		300,927	78	3,858		
	Total		303,488	79			

- **Relación entre variable edad y cambios en puntajes de evaluación previa y posterior.**

Según los resultados de medición previa y posterior se puede observar que los niños de mayor edad (7 años) presentaron mayores puntajes en la evaluación previa en comparación con los niños de menor edad (6 y 6,5 años). Al mismo tiempo, el aumento de puntajes en la evaluación posterior en los niños de 7 años fue menor a comparación con los niños de menor edad (6 y 6,5 años); los niños de 6 y 6.5 años presentaron un mayor aumento en puntajes de la evaluación posterior. Sin embargo, el análisis estadístico demuestra que no existe una correlación significativa entre la variable edad y los cambios en los puntajes de evaluación previa y posterior.

Tabla 8: Correlaciones entre edad, evaluación previa y evaluación posterior.

		Evaluación previa	Evaluación posterior	Edad
Evaluación previa	Correlación de Pearson	1	,797**	,242
	Sig. (bilateral)		,000	,031
	N	80	80	80
Evaluación posterior	Correlación de Pearson	,797	1	,046
	Sig. (bilateral)	,000		,688
	N	80	80	80
Edad	Correlación de Pearson	,242	,046	1
	Sig. (bilateral)	,031	,688	
	N	80	80	80

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Autor.

Tabla 9: Comparación de medias de evaluación previa y posterior según edad.

Edad		Evaluación previa	Evaluación posterior
6	Media	6,03	9,09
	N	34	34
	Desv. típ.	1,243	1,990
6,5	Media	6,52	9,48
	N	29	29
	Desv. típ.	1,617	1,902
7	Media	6,94	9,24
	N	17	17
	Desv. típ.	1,519	2,078
Total	Media	6,40	9,26
	N	80	80
	Desv. típ.	1,472	1,960

Fuente: Autor.

Tabla 10: ANOVA para variable edad

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Evaluación previa * Edad	Inter-grupos	(Combinadas)	10,047	2	5,023	2,400	,097
	Intra-grupos		161,153	77	2,093		
	Total		171,200	79			
Evaluación posterior * Edad	Inter-grupos	(Combinadas)	2,452	2	1,226	,314	,732
	Intra-grupos		301,035	77	3,910		
	Total		303,488	79			

Fuente: Autor.

- **Relación entre variable estrato socioeconómico y cambios en los puntajes de evaluación previa y posterior.**

Como se puede observar de análisis de datos, no se obtuvo una correlación estadísticamente significativa entre los puntajes de evaluación previa y posterior y la variable de estrato socioeconómico.

Tabla 11: Comparación de medias de evaluación previa y posterior según estrato socioeconómico.

estrato		pretest	postest
2	Media	6,45	9,41
	N	22	22
	Desv. típ.	1,371	1,817
3	Media	6,00	8,85
	N	33	33
	Desv. típ.	1,369	2,048
4	Media	6,88	9,68
	N	25	25
	Desv. típ.	1,590	1,930
Total	Media	6,40	9,26
	N	80	80
	Desv. típ.	1,472	1,960

Fuente: Autor.

Tabla 12: ANOVA para variable estrato.

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
pretest * estrato	Inter-grupos	(Combinadas)	11,105	2	5,553	2,671	,076
	Intra-grupos		160,095	77	2,079		
	Total		171,200	79			
postest * estrato	Inter-grupos	(Combinadas)	10,487	2	5,243	1,378	,258
	Intra-grupos		293,001	77	3,805		
	Total		303,487	79			

Fuente: Autor.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Según los resultados obtenidos se confirmaron las cuatro hipótesis propuestas al inicio del estudio:

- La implementación de metodología Aula Taller creativo incidió significativamente en los puntajes del test CREA obtenidos por los niños de 6 a 7 años.
- La incidencia de la implementación de metodología Aula Taller creativo en los puntajes de test CREA no presentó una relación significativa con variables de género, edad y estrato socioeconómico de los estudiantes.

Es necesario resaltar varios asuntos importantes que deben tenerse en cuenta a la hora de llevar a cabo el propósito de fomentar la capacidad creativa en los estudiantes desde las prácticas de enseñanza.

En primer lugar, la metodología de enseñanza tiene que contar con las actividades de aprendizaje que permiten fomentar procesos de exploración, indagación, reflexión, imaginación y creación a partir de variados materiales didácticos disponibles.

En segundo, lugar es de gran importancia la implementación de las estrategias de mediación cognitiva y afectivo-motivacional por parte de los docentes. Dichas estrategias permiten constituir una pedagogía dialógica que apunta a la zona del desarrollo próximo de los estudiantes y permite fomentar el potencial creativo de cada uno.

Y por último, es imprescindible capacitar a los docentes en el tema de la creatividad. Dicha capacitación no puede tampoco reducirse a los aspectos teóricos y metodológicos. Es necesario incluir el aspecto actitudinal de los docentes, lo cual implica dirigir la mirada a sus propias actitudes y concepciones frente a la creatividad y la necesidad de fomentar la capacidad creativa propia en relación a su profesión y la vida en general. Enseñar implica necesariamente el aprender por parte de un docente, y un aprender que no tenga el efecto desarrollante en la persona anula la razón de ser de enseñar. Un docente que enseña debe aprender y este aprendizaje también tiene que tener un efecto de crecimiento y progreso personal, solo de esta forma este docente podrá convertir las potencialidades de sus alumnos en realidades.

REFERENCIAS.

- AMABILE, T. *The social psychology of creativity*. Springer. Verlag, N.Y 1983.
- AMABILE, T. *Creativity in Context*. Westview. Boulder, 1996.
- BETANCOURT, J. *Condiciones necesarias para propiciar atmósferas creativas*. Centro de Estudios e Investigaciones de Creatividad Aplicada, Guadalajara, Jalisco-México.2007, Recuperado el 30 de mayo de 2008 desde <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-278-6-condiciones-nesesarias-para-propiciar-aromosferas-creativas.html>.
- BODEN, M. *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Editorial Gedisa.Barcelona,1994.
- CSIKZENTMIHALYI, M. *Creatividad, El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Editorial Paidós, Barcelona,1998.
- DE LA TORRE, S. *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*. Octaedro ediciones. Barcelona, 2003.
- FELDHUSEN, J. Creativity: the knowledge base and children. *High Ability Studies*. 13(2), 179-183. Publisher: [Routledge, Taylor & Francis Group](http://www.routledge.com). 2002. Recuperado el 23 de julio del 2007 desde <http://www.informaworld.com/smpp/content>
- GONZÁLEZ, C. *Creatividad en el escenario educativo Colombiano. Pedagogía y Currículum*, 2007. Recuperado el 12 de mayo de 2008 desde <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10carlos.htmlc>
- GONZALES, A. *Como propiciar la creatividad*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1994.
- LEONTIEV, A. *Actividad. Conciencia. Personalidad*. Editorial Progreso. Moscú, 1995.
- LITWIN, E. (2001). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En De Camilloni, A., Davini, M., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M., Barco, S. (2001). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Editorial Paidós. p. 112-125.
- MARTÍNEZ, M. *Calidad educacional. Actividad pedagógica y la creatividad*. Editorial Academia.La Habana, 1998.
- MITJANS, A. *Como desarrollar la creatividad en la escuela*. Editorial de la Universidad de la Habana. La Habana, 1997.

- MAKER, C., Jo, S. y MUAMMAR, O. Development of creativity: The influence of varying levels of implementation of the DISCOVER curriculum model, a non-traditional pedagogical approach. *Creativity Research Journal*, Vol. 17(2), 132 – 148. 2008. Recuperado el 3 de septiembre de 2008 desde <http://www.informaworld.com/smpp/content>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). *Serie Lineamientos Curriculares*. 2003. Recuperado 5 de junio de 2009 desde http://www.eleducador.com/col/documentos/1427_preescolar.pdf
- PUZIREI, A., GUIPPENREITER, Y. (recopiladores) *El proceso de formación de la psicología marxista: L. Vigostky, A. Leontiev. A. Luria*. Editorial Progreso. Moscú, 1989.
- PUENTE, A. *El cerebro creador. ¿Qué hacer para que el cerebro sea más eficaz?* Editorial Alianza. Madrid, 1999.
- ORTIZ, G. Atisbos y esbozos sobre la educación. *Revista Interacción N 43*, Sección Educación y sociedad, 2007. Recuperado 15 de mayo de 2008 desde www.foro.latino.org/.../boletin_referencias/boletin_20/Doc_Referencias,
- ROMO, M. *Psicología de la creatividad*. Editorial Paidós. Madrid, 1997.
- ROMO, M. Cognición y creatividad. En De la Torre, S. y Violant, V. (coordinación). *Comprender y evaluar la creatividad*. Vol. 1, Ediciones Aljibe. Málaga, 2006, pp. 23-30.
- RUBINSTEIN, S. *Sobre el pensamiento y las vías de su investigación*. Editorial Universidad estatal. Moscú, 1978.
- STERNBERG, R. & LUBART, T. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Editorial Paidós. Madrid, 1997.
- TALIZINA, N. *Psicología de la enseñanza*. Editorial Progreso. Moscú, 1998.
- VIGOTSKY, L. *La imaginación y el arte en la infancia*. Ed. Fontamara Colección. México, 1996.