

# Incidencia de la implementación de la metodología de *aula taller creativo* en el fomento de la capacidad creativa en la educación preescolar<sup>1</sup>

Impact of the implementation of classroom workshop creative methodology in promoting of creative capacity in pre-school education

Olena Klimenko\*

**Recibido:** 10 de mayo de 2010 **Aprobado:** 10 de junio de 2010

## RESUMEN

El artículo presenta los resultados de la investigación llevada a cabo por el grupo *Educación y desarrollo* durante los años 2008-2009, cuyo propósito fue el de fomentar la capacidad creativa en los estudiantes de preescolar. El objetivo del estudio consistió en analizar la incidencia de la implementación de la metodología *aula taller creativo* en los puntajes del test CREA, obtenidos por los niños en las edades comprendidas entre 6 y 7 años.

Por su metodología es un estudio de diseño preexperimental en el que se trabajó con grupos intactos, naturales; según su propósito, esta investigación se clasifica como una *investigación pedagógica* porque está dirigida a indagar por el acto formativo, mediante el diseño e implementación de propuestas metodológicas, y su relación con el desarrollo de la capacidad creativa en los alumnos de preescolar. El estudio desarrolló una propuesta metodológica de *aula taller creativo*, basado en el enfoque histórico-cultural, orientado a fomentar la capacidad creativa en los niños de preescolar.

## ABSTRACT

The article presents results of research whose purpose was aimed at the creative capacity of the preschool students. The objective of the study was to analyze the impact of implementation of methodology classroom workshop creative scores test CREA by children aged between 6 and 7 years. According to the methodology is a preexperimental design, where working with groups untouched, natural study, according to his purpose this research is classified as a pedagogical research because it went to look for the formative, act through design and implementation of methodological proposals and their relation to the development of the creative ability in preschool students. Study developed a methodological proposal for classroom

<sup>1</sup> El artículo presenta los resultados de la 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 el Comité Nacional de Investigaciones (Conadi), durante los años 2009-2010.

\* Magister en Ciencias Psicológicas, Magister en Ciencias Sociales, docente-investigadora de la Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Medellín, correo electrónico: coldesa@hotmail.com

Esta propuesta fue transmitida a los docentes mediante un programa de capacitación consistente en tres módulos: teórico, metodológico y actitudinal.

Los resultados obtenidos permitieron demostrar que la implementación de la propuesta metodológica de *aula taller creativo* incidió significativamente en los puntajes del test CREA obtenidos por los niños de 6 a 7 años; al mismo tiempo, la incidencia de la implementación de esta propuesta metodológica en los puntajes del test CREA no presentó una relación significativa con las variables género, edad y estrato socioeconómico de los estudiantes. Según estos resultados, se concluye que es posible fomentar algunos componentes de la capacidad creativa desde la enseñanza preescolar, mediante la implementación de propuestas metodológicas especialmente diseñadas para este fin, e implementadas por docentes capacitados y concientizados sobre tema de la creatividad.

**Palabras clave:** capacidad creativa, prácticas de enseñanza, estrategias didácticas de mediación cognitiva y afectivo-motivacional.

workshop creative, based on the historical-cultural approach oriented to encourage creativity in children of preschool. This proposal was transmitted to teachers through a programme of training consisting of three modules: theoretical, methodological and attitude. Results obtained made it possible to demonstrate that the methodological proposal for classroom implementation creative workshop focused significantly in the scores for the CREA test by children from 6 to 7 years; at the same time that impact did not provide a meaningful relationship with variable gender, age and socioeconomic status of students. According to these results concluded that it is possible to build some components of the creative capacity from pre-school through implementation of methodological proposals especially designed for this purpose and implemented teachers training.

**Keywords:** creative ability, teaching practice, didactic strategies of cognitive and emotional mediation.

## 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, párr. 25).

Es indiscutible que la atención al asunto de la creatividad debe acompañar de forma transversal todos los niveles de la educación, desde preescolar hasta la universidad, ya que todas las etapas evolutivas son importantes para su fomento. Sin embargo, la educación preescolar tiene una magnitud aún mayor 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, párr. 16).

A pesar de que la educación a nivel preescolar ha tenido avances significativos con relación a la programación curricular y el desarrollo de estrategias pedagógicas y didácticas relacionadas con la estimulación del desarrollo infantil y el desarrollo de la capacidad creativa, en particular, todavía sigue siendo el eslabón débil del sistema educativo en el que 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 apoyan en el entendimiento de las vías del desarrollo más relevantes durante la edad preescolar.

Los lineamientos curriculares de la educación preescolar, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), estipulan que debe propiciarse un desarrollo integral que incluya tanto la esfera cognitiva como emocional, social y psicológica del niño, haciendo énfasis en 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, surgen 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 el conocimiento ni la amplitud de preparación suficientes 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 la disponibilidad de métodos didácticos para desarrollar la capacidad creativa infantil que se fundamenten en una base pedagógica sólida y partan de una definida conceptualización teórica sobre la creatividad.

El acercamiento al estado actual de la metodología utilizada en la enseñanza preescolar,<sup>2</sup> sobre todo en el grado de transición, muestra una predominancia de métodos reproductivos orientados a conseguir la formación de destrezas tales como la lectura, la escritura y el reconocimiento numérico, que figuran como un indicador de preparación para los grados de primaria. Esta actividad de estudio, estructurada como una actividad reproductiva, no permite desarrollar la capacidad creativa en niños, pues los limita sólo a una fiel reproducción de conocimientos y destrezas modeladas por el maestro. Al mismo tiempo, desde

la posición de la enseñanza desarrollante,<sup>3</sup> la actividad reproductora, que se limita a una observación pasiva, el copiado y la 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 de 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 preescolar debe estar 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 creación, debidamente orientado, para que dichas acciones sean parte integral y sucesiva 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

<sup>2</sup> Estas afirmaciones se apoyan en una encuesta realizada a los docentes de preescolar ubicados en los municipios de Envigado e Itagüí.

<sup>3</sup> El propósito principal de toda la educación y, particularmente, del nivel preescolar, apunta a la formación de recursos personales en los estudiantes tanto en el nivel cognitivo como en el nivel afectivo-motivacional, con el fin de contribuir al desarrollo integral de ellos. La comprensión de la educación como fuente del desarrollo psíquico del ser humano fue introducida en la psicología y la 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. Sólo la enseñanza que se orienta a las capacidades que se encuentran en el proceso de formación producen un efecto desarrollante.

estrategias didácticas que utilizan los docentes entrevistados para fomentar la creatividad, se citan, de modo predominante, el juego libre,<sup>4</sup> las manualidades,<sup>5</sup> la expresión corporal, la decoración de fichas y el dibujo libre. Igualmente, al hacer referencia a la actividad creadora infantil, los docentes la caracterizan como una actividad de expresión espontánea de imaginación infantil; esto evidencia una común equivocación porque determinan la imaginación infantil como más rica que la del adulto. Sobre este aspecto es imprescindible dirigir la atención a la insuficiencia de las estrategias pedagógicas que sólo permiten una espontánea expresión de la actividad creadora infantil. Estas estrategias cuentan sólo con el nivel actual del desarrollo que posee el niño porque permiten la expresión de las tendencias ya formadas. Únicamente 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 sólo fomentar las tendencias que se encuentran en formación, sino también desarrollar, mediante la vía de la 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.

<sup>4</sup> El juego libre, si bien es importante para el desarrollo del niño, no puede ocupar todo el espacio en las actividades curriculares dedicadas al juego porque no ofrece las herramientas didácticas necesarias para el fomento de las habilidades cognitivas de los niños. Aunque muchos docentes utilizan el juego en su práctica y consideran que es una actividad buena y útil, no se explota suficientemente esta valiosa herramienta para el aprendizaje infantil. La mayoría desconoce la variedad de tipos de juego que existe y que puede emplearse en la educación, por lo que acuden sólo al juego libre de los niños, sin la intervención orientadora del adulto, y a juegos didácticos de mesa como loterías, rompecabezas, etcétera. Aquí el docente también asume el papel de observador pasivo, mientras deja 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.

<sup>5</sup> Actividad que sigue siendo reproductora según su naturaleza, al igual que la decoración de fichas.

## Referente conceptual

### Enseñanza desarrollante

Es necesario puntualizar que la presente investigación parte de los fundamentos del enfoque sociocultural porque 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 al fomentar y estimular 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 al 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 y 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 (se concibe al aprendizaje como un *aprehender-ser*), y que cuenta con características especiales, comprendidas bajo el concepto de la actividad creadora.

El enfoque del carácter activo de la psiquis del ser humano<sup>6</sup> permite comprender el estudio y el aprendizaje como actividades verdaderamente activas por parte del alumno. El estudiante no interviene como un organismo que reacciona pasivamente

<sup>6</sup> Enfoque sostenido por la orientación histórico-cultural. La psiquis es entendida como una actividad y, además, en una existencia unitaria con la actividad exterior del ser humano. La estructura de la actividad exterior determina la estructura de la actividad psíquica.

al estímulo, no se subordina a la lógica del reforzamiento, sino que va al encuentro del objeto de la acción y lo investiga 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), pues 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 hace posible el desarrollo del principio creativo de la actividad psíquica. Este tipo de actividad es el 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, la 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 necesarias para el fomento de la capacidad creativa.

El segundo elemento importante para la enseñanza desarrollante es el que concierne a 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 de Desarrollo Próximo,<sup>7</sup> 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 convierta en una situación dialógica que supone no sólo la presencia de otro sujeto, sino también 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 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 andamios<sup>8</sup> que le permiten aprender a caminar por sí mismo partiendo del fomento y desarrollo de su potencial. Un docente mediador es aquel que, en su relación con los alumnos, apunta no a lo que ellos 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

<sup>7</sup> La Zona de 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.

<sup>8</sup> El término 'andamiaje' es utilizado en educación en relación a la enseñanza desarrollante.

claros los siguientes aspectos: en primer 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.

### **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 delimitar los procesos psicológicos necesarios para el desarrollo de la capacidad creativa, tanto desde su estructura como desde su génesis.

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

Muchos autores (Boden, 1994; Sternberg y 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, tener la 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); el pensamiento analógico, la atención flotante y activa, la capacidad de concentración, la habilidad para plantear problemas, la sensibilidad a los problemas (Romo, 1997); la habilidad de la exploración de la propia mente, el manejo de rutas de nivel inferior y superior, la flexibilidad del pensamiento, representaciones multinivel y analógicas, la habilidad de inferir, identificar, pensamiento deliberativo y paralelo intuitivo (Boden, 1994); la capacidad de concentración y atención enfocada, el pensamiento divergente y convergente, la imaginación y fantasía y la habilidad del pensamiento realista y crítico (Csikzentmihalyi, 1998); la combinación de diferentes estilos de pensamiento (legislativo, ejecutivo, judicial, etcétera), la apertura a la experiencia, la flexibilidad (Sternberg y Lubart, 1997); el pensamiento reflexivo con las habilidades de indagación o cuestionamiento general, la 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, entre 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, 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, fe en uno mismo y coraje por las convicciones propias, independencia emocional, independencia de juicio, autonomía y autosuficiencia, motivación endógena (Sternberg y Lubart, 1997); motivación cognitiva o epistemológica, motivación de logro, motivación social, y motivación de crecimiento y cooperación interpersonal (González, 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 y Muammar, 2008; Sternberg y Lubart, 1997). El nivel de 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 resalta qué logro de un producto creativo, con respecto a la dimensión 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 la figura 1 se presenta el esquema que describe las habilidades que hacen parte de cada componente.

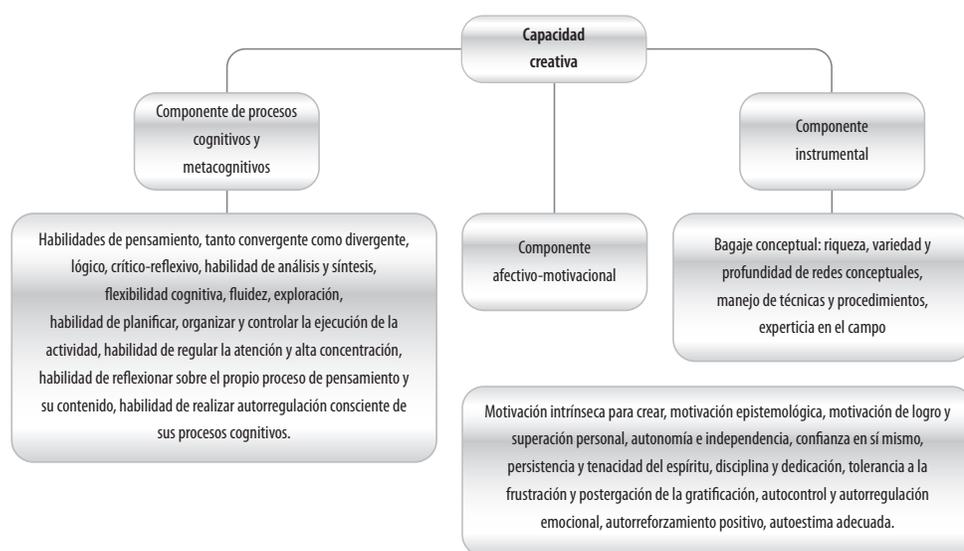


Figura 1. Componentes constitutivos de la capacidad creativa con sus respectivas habilidades

Fuente: Autor

### La enseñanza y sus prácticas

Para definir el concepto de las prácticas de enseñanza es importante aclarar qué se entiende como concepto de enseñanza. La doctora 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, p. 111). Esta concepción de la enseñanza nos lleva a entenderla 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, se presentan varios factores que intervienen en la configuración del proceso de enseñanza, entre los cuales se destacan los relacionados con el lugar que ocupa el docente, tales como: los conocimientos y la 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 la disposición frente al aprendizaje constante.<sup>9</sup> Por otro lado, se presentan varios factores relacionados con el lugar que ocupan los 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 que las características particulares en relación al estilo del procesamiento de información predominante.<sup>10</sup> Además de estos factores, emergen los que son propios del proceso de interacción humana, de acuerdo a la cual podemos destacar la empatía, las características de la relación intrapersonal que se establece en el aula y que determinan, a su vez, las características del clima y de la atmosfera particular que nacen 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.<sup>11</sup> En la vida real, la enseñanza entendida como un proceso de construcción o *coconstrucción* colectiva llevada a cabo mediante una actividad conjunta compartida, ubicada en un contexto sociocultural, representa una unidad

orgánica y funcional entre los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje: ninguna de las dos cosas puede existir sin la otra, y ambas se autodeterminan mutuamente. Es una especie de 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 del aprendiz: el docente también aprende cuando enseña, siendo el estudiante quien enseña al docente, siempre y cuando este último esté dispuesto a aprender. El proceso de enseñanza puede ser caracterizado<sup>12</sup> como una forma de relación sociocultural que acontece en el marco de la zona de desarrollo próximo cultural, donde todos sus participantes realizan significativas transformaciones tanto desde el aspecto del conocimiento epistemológico y disciplinar, como desde los aspectos de formación según características personalógicas.<sup>13</sup>

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, es decir, en la puesta en escena real, donde se configuran todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza, al igual que toman forma real “historias, perspectivas y también limitaciones” (Litwin, 2001, p. 95) de todos los participantes del proceso, a saber, docentes y estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, se propone indicar como los más relevantes los siguientes elementos, desde el punto de vista de la caracterización de las prácticas de enseñanza, que hacen posible 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 la figura 2 se realiza una aproximación a la relación entre los elementos constitutivos de las prácticas de enseñanza y los componentes de la capacidad creativa.

<sup>9</sup> “Enseñar es aprender. Aprender antes, aprender durante, aprender después y aprender con el otro” (Litwin, 2001, p. 113).

<sup>10</sup> Visual, auditivo, kinestésico; igualmente se refiere a la predominancia del procesamiento del hemisferio izquierdo o derecho.

<sup>11</sup> El presente estudio utiliza la palabra “obuchenie” que en ruso representa el correlato de la enseñanza y refleja por su sentido la unión entre ambos componentes: enseñanza y aprendizaje. Desde la posición dialéctica de la teoría histórico cultural, se propone entender la enseñanza como una actividad conjunta compartida entre el docente y el estudiante, organizada según ciertos objetivos y procedimientos orientadores, mediante la cual tanto el docente como el estudiante aprenden y se transforman como sujetos.

<sup>12</sup> Definición propia de este estudio.

<sup>13</sup> El término características personalógicas se refiere a un conjunto complejo de las características de la persona tanto desde la esfera cognitiva, como afectivo-motivacional (Mitjanz, 1997).

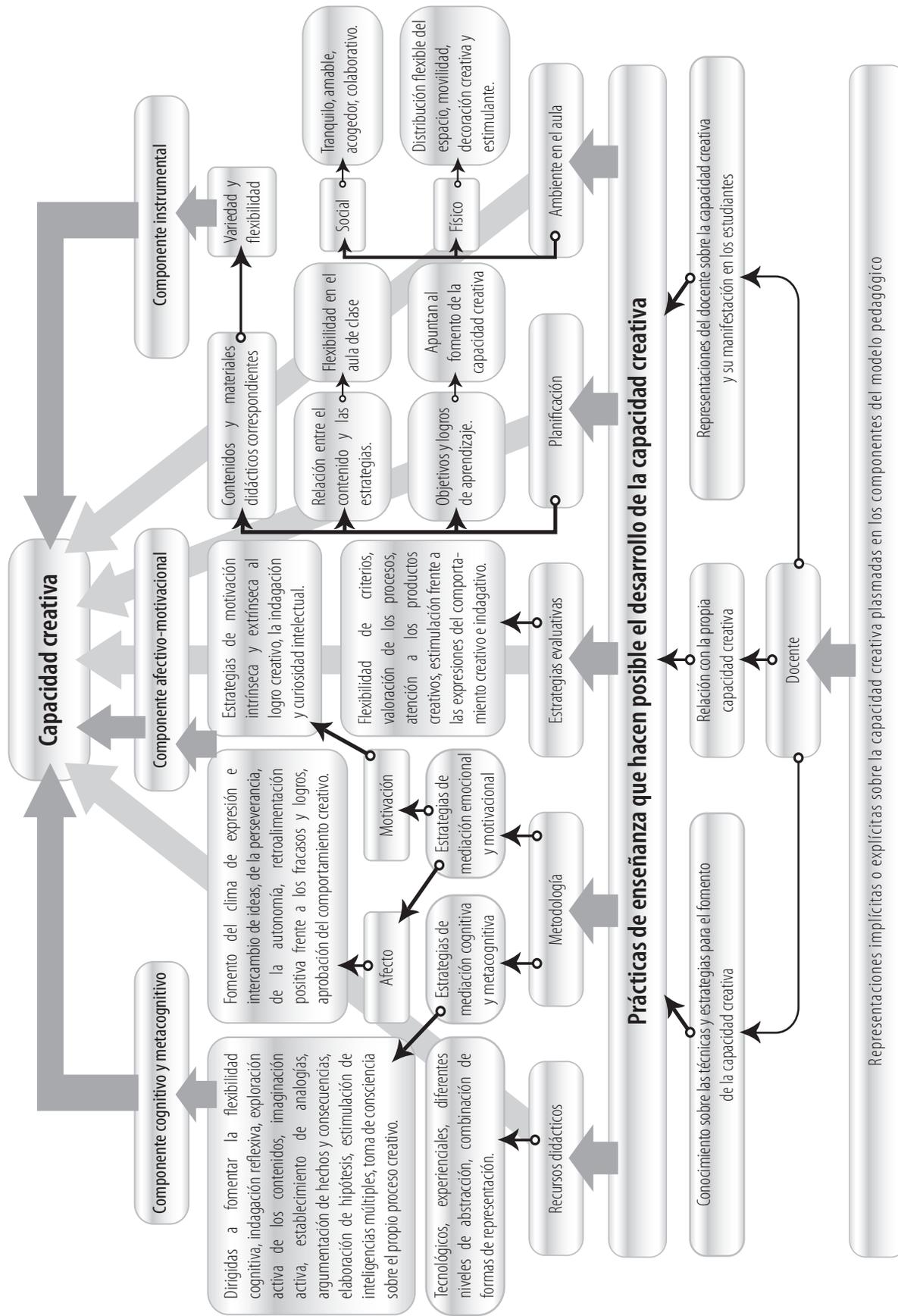


Figura 2. Relación entre la estructura de la capacidad creativa y las prácticas de enseñanza

Fuente: Autor

Es claro que alcanzar el objetivo de fomentar la capacidad creativa desde las prácticas de enseñanza implica no sólo trabajar en que cada elemento constitutivo de dichas prácticas llegue 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 concentró, precisamente, en la metodología y, en particular, 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.

### **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 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, p. 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 de *aula taller creativo* para

la organización de la enseñanza preescolar, orientada al desarrollo de la capacidad creativa.

Esta metodología 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 como la observación, la comparación, la clasificación, la ordenación, la clasificación, la evaluación, la representación, etcétera. La exigencia y la dirección de la actividad, en la cual está implicado el alumno y 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, provee las condiciones necesarias para el desarrollo de estas habilidades psíquicas; de tal forma, se refuerza la dimensión de los 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.

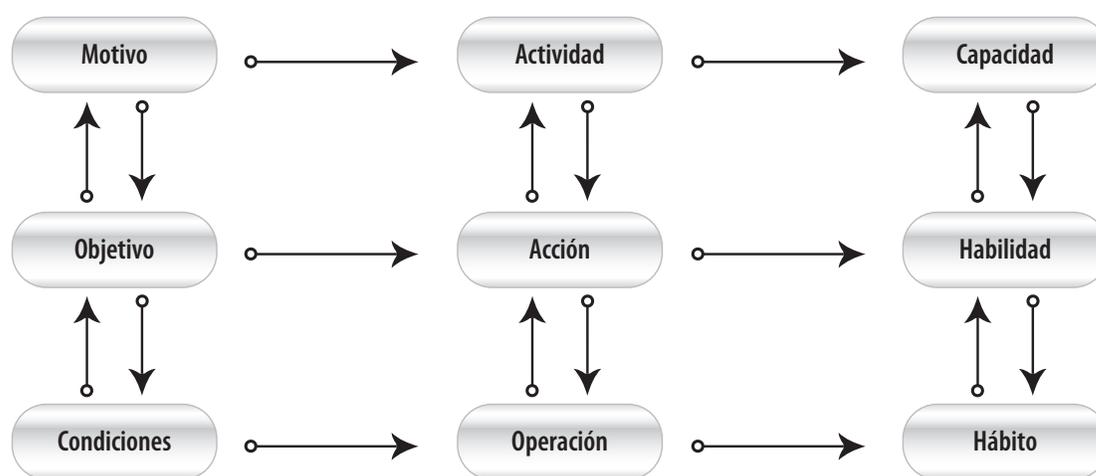
La estructura grupal de muchas actividades y la puesta en común de motivos para la creación, al igual que una orientación dirigida al fomento de la motivación intrínseca por parte de las estrategias comunicacionales del docente, permite reforzar el aspecto motivacional.

Finalmente, la implicación en el proceso del juego creativo permite al estudiante convertir el proceso de aprendizaje, relacionado con la 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, es necesario despertar en el niño un interés indagatorio y una curiosidad hacia la vida que le rodea; lo anterior con el fin de 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. Asimismo, el ambiente del aula, permeable a la flexibilidad, invita a la expresión de ideas, y la libre creación se constituye en un elemento clave para la metodología del *aula taller creativo*.

La organización de las actividades del aula-taller parte de la conceptualización de la estructura constitutiva de la actividad, que se compone de acciones y operaciones a las cuales

corresponden, a su vez, un motivo, un objetivo y unas condiciones de ejecución. Igualmente, se tiene en cuenta la premisa teórica que explica que el proceso de 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.



**Figura 3.** Relación entre la estructura de actividad y la capacidad

Fuente: Autor

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 indagar, comparar, reflexionar, imaginar, etcétera, y que permiten desarrollar las habilidades correspondientes a la acción realizada. A su vez, la realización de estas acciones está soportada en la necesidad de aprender un hábito determinado con el fin de poder llevar a cabo la acción y culminar la actividad.

Es necesario destacar que tanto la capacidad como la 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, las 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 ocupen 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 de desarrollo próximo, ciertas habilidades y, sólo posteriormente, a partir del proceso de interiorización, éstas 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: primero, se realizó el diseño de actividades lúdicas que permitían un proceso de creación en los niños, incluyendo

tanto las actividades de creación artística, literaria, como las actividades de estimulación de pensamiento divergente, entre otros; segundo, se hizo la implementación de las estrategias de mediación cognitiva y afectivo-motivacional que el docente debe manejar para orientar las actividades de los niños.

En las figuras 4 y 5 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 mencionó anteriormente, incluían etapas consecutivas de exploración, indagación, reflexión, imaginación y creación.

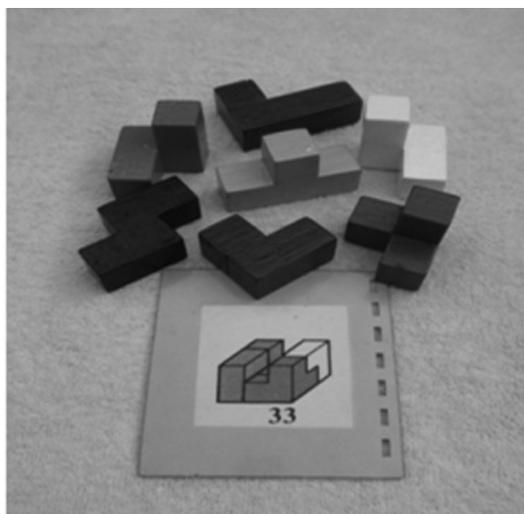


Figura 4. Juego didáctico 1

Fuente: Autor

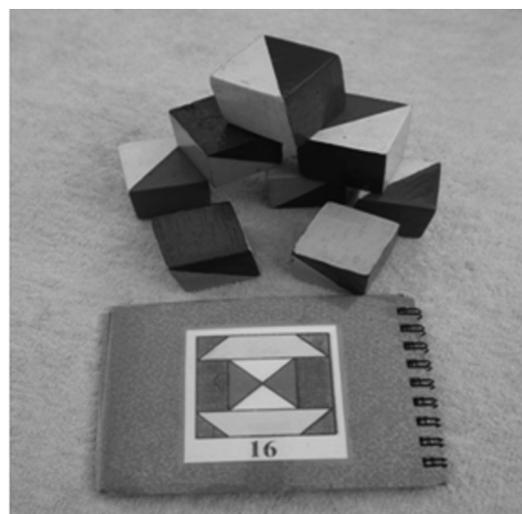


Figura 5. Juego didáctico 2

Fuente: Autor

## Metodología

La investigación referida se desarrolló según un *diseño preexperimental con pretest-posttest*: Ex. 01 x 02. En el estudio se utilizaron grupos intactos, naturales, con estudiantes del *grado cero* (transición), pertenecientes a tres instituciones educativas ubicadas en diferentes estratos socioeconómicos.

## Procedimiento

- Análisis bibliográfico y construcción del marco referencial sobre el concepto *creatividad*.
- Indagación sobre las concepciones previas, relacionadas con la creatividad, que manejan las docentes encargadas 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, relacionadas con la creatividad, que se han producido en las docentes capacitadas después de su 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 prácticas de enseñanza de las docentes, detección y descripción de estrategias de mediación cognitiva y afectivo-motivacional empleadas y de los cambios en las concepciones sobre la creatividad que se han producido en las docentes capacitadas mediante la utilización de instrumentos como la 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).
- Hipótesis 2 (H2): la incidencia de la implementación de la propuesta metodológica de *aula taller creativo* en los puntajes de test crea no cambia significativamente en relación con variable género.
  - Hipótesis (H3): la incidencia de la implementación de la propuesta metodológica de *aula taller creativo* en los puntajes de test crea no cambia significativamente en relación con variable edad.
  - Hipótesis (H4): la incidencia de la implementación de la propuesta metodológica de *aula taller creativo* en los puntajes de test crea no cambia significativamente en relación con variable estrato socioeconómico de estudiantes.

### Hipótesis

- Hipótesis 1(H1): 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.

### Población

La población para este estudio se conformó por niños de tres grupos que cursan grado cero (transición) durante el primer semestre del 2010. El total niños inscritos en estos grados fue de ochenta y siete (87).

### Características de la muestra

En total se obtuvieron resultados completos, de puntajes en evaluación previa y posterior con el test CREA, de ochenta niños de *grado cero* (transición).

Según la edad, la muestra de estos niños presentó los siguientes rangos: 42,5% niños de 6 años, 36,3% de 6,5 años y 21,3 % de 7 años.

De la misma forma, el 57,5% fue compuesta por el género femenino y el 42,5 %, por el género masculino.

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

Según el estrato socioeconómico, la distribución de la muestra fue la siguiente: 22 niños de estrato socioeconómico dos, 33 niños de estrato socioeconómico tres y 25 niños de estrato cuatro.

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

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
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

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
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 cinco meses.

Descripción del test:

Nombre:	CREA. Inteligencia creativa. Una medida cognitiva de la creatividad.
Autores:	F. J. Corbalan, F. Martínez, 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, orientada a indagar por sus concepciones sobre la capacidad creativa y las estrategias didácticas utilizadas en sus prácticas de enseñanza para el fomento de ésta.
- 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 con la metodología de *aula taller creativo*, basada en el enfoque histórico-cultural, propuso tres módulos que se realizaron en forma consecutiva: módulo teórico, módulo actitudinal y, por último, módulo metodológico. Cada uno con una duración de un mes con cuatro horas semanales.

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

A continuación, el saber teórico adquirido durante el primer módulo se confrontó y se resignificó mediante el módulo actitudinal, en el cual se utilizó 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 espontáneas, reflexiones

sobre sus propios temores frente al ridículo, el ser juzgados, etcétera, todos estos elementos permitieron a los docentes elevar su nivel de consciencia sobre sus propios obstáculos y barreras frente al fomento de la capacidad creativa, y relacionar las experiencias vividas en los talleres con las situaciones que en el aula de clase ellos propician para sus alumnos.

Por último, se procedió a realizar el módulo de capacitación metodológica; en éste se utilizó 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 estrategias didácticas de mediación cognitiva y afectivo-motivacional aplicadas a diferentes actividades y situaciones. Inicialmente se expuso a los docentes el concepto de enseñanza desarrollante según el enfoque histórico-cultural y las características que deben tener las estrategias de mediación con el fin de que puedan cumplir con su objetivo y, posteriormente, se aplicó la técnica Fillips 66 para el trabajo en grupo, donde se hizo el análisis de situaciones ejemplo que pueden presentarse en el salón de clase, la planeación de diferentes vías para la enseñanza, el diseño y puesta en común de estrategias mediadoras, entre otros. Finalmente, se entregó a los docentes un manual guía con actividades para su constante consulta durante el semestre académico.

### **Resultados y discusión**

#### **Cambios en las concepciones sobre la creatividad**

La capacitación docente se realizó a veinte profesoras que componen el personal docente de los tres preescolares elegidos. Antes y después de la capacitación se hizo una entrevista semiestructurada; ésta permitió constatar los cambios logrados al nivel de representaciones sobre la creatividad que manejaban las docentes.

En general, hubo un cambio muy significativo en cuanto a la forma de concebir la creatividad. A continuación se presenta un cuadro comparativo que refleja las transformaciones obtenidas.

**Tabla 3.** Cambios en las representaciones de las docentes sobre la capacidad creativa

Aspecto	Antes de la 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.
Dónde se hace evidente	En el ámbito artístico, arquitectura, diseño.	En todos los aspectos de la vida.
Qué se requiere para desarrollarla	Con esto 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 frente a la creatividad adulta	Los niños son creativos por naturaleza, son más creativos que los adultos, es necesario sólo darles la oportunidad para que desarrollen 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.

Fuente: Autor

Como se puede observar desde el cuadro anterior, se realizó un cambio en la forma en la que los docentes representaban a la creatividad en general y la creatividad infantil en particular, se elevó la consciencia en cuanto a la importancia de las influencias educativas y, sobre todo, en relación al papel mediacional del docente. Con esto se permitió proceder al trabajo con los docentes en 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, por ejemplo, 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, etcétera.

A continuación se presenta una tabla en la que se consignan 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.

**Tabla 4.** Descripción de las estrategias de mediación didáctica empleadas por los docentes

Tipo de estrategias	Descripción
Estrategias de mediación cognitiva	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Indicar puntos de observación concretos en las actividades exploratorias de los objetos e imágenes.</li> <li>2. Indicar los pasos a seguir como puntos de referencia para las actividades de construcción, recopilación, creación, etcétera. Por ejemplo, en la actividad de armar un rompecabezas se indica al niño una base orientadora para la actividad de hacer el dibujo: primero se observa detenidamente el dibujo ejemplo, y se elige por dónde 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 elije un objeto que está cerca del borde y se procede a buscar las fichas correspondientes, etcétera.</li> <li>3. Se indica al niño que escuche bien las instrucciones antes de empezar a realizar la tarea.</li> <li>4. Se indica al niño que planee qué va a hacer primero y qué después, etcétera.</li> <li>5. 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).</li> <li>6. En las actividades de creación se invita a probar varias rutas para abordar la tarea, combinar los elementos de forma libre, inventar combinaciones nuevas de elementos ya conocidos, crear figuras y composiciones originales.</li> <li>7. En la producción de relatos después de lecturas de cuentos, y dibujos libres sobre el tema de cuento, de invención de cuentos a partir de personajes del 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.</li> <li>8. 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.</li> </ol>
Estrategias de mediación afectivo-motivacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alabar al niño cuando expresa una idea.</li> <li>• Alentar al niño callado y tímido a expresar lo que piensa.</li> <li>• Alentar al niño cuando expresa duda sobre su capacidad de solucionar algún problema o realizar alguna actividad.</li> <li>• Incentivar a terminar la actividad empezada.</li> <li>• Tranquilizar y alentar al niño cuando reacciona con desespero frente al fracaso.</li> <li>• Alentar al niño a la realización autónoma de las actividades.</li> <li>• Mediar el diálogo entre varios niños, estimulando el intercambio de escucha entre ellos.</li> </ul>

Fuente: Autor

### 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 5.** Comparación de medias en la evaluación previa y posterior

		Media	N	Desviación típica	Error típica de la media
Par 1	Evaluación previa	6,400	80	1,4721	0,1646
	Evaluación posterior	9,263	80	1,9600	0,2191

Fuente: Autor

**Tabla 6.** Correlación entre los puntajes de evaluación previa y posterior

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Evaluación previa y evaluación posterior	80	0,797	0,000

Fuente: Autor

**Tabla 7.** Prueba T de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típica	Error típica de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Evaluación previa - evaluación posterior	-2,8625	1,1880	0,1328	-3,1269	-2,5981	-21,552	79	0,000

Fuente: Autor

### Relación entre la variable género y los cambios en puntajes de evaluación previa y posterior

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

**Tabla 8.** 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

Fuente: Autor

**Tabla 9.** ANOVA para variable género

			Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Evaluación previa * Género	Inter-grupos	(Combinadas)	0,591	1	0,591	0,270	0,605
	Intra-grupos		170,609	78	2,187		
	Total		171,200	79			
Evaluación posterior * Género	Inter-grupos	(Combinadas)	2,560	1	2,560	0,664	0,418
	Intra-grupos		300,927	78	3,858		
	Total		303,488	79			

Fuente: Autor

### Relación entre la variable edad y los 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

puntaje en la evaluación posterior en los niños de 7 años fue menor en 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 10.** Correlaciones entre edad, evaluación previa y evaluación posterior

		Evaluación previa	Evaluación posterior	Edad
Evaluación previa	Correlación de Pearson	1	0,797**	0,242*
	Sig. (bilateral)		0,000	0,031
	N	80	80	80
Evaluación posterior	Correlación de Pearson	0,797**	1	0,046
	Sig. (bilateral)	0,000		0,688
	N	80	80	80
Edad	Correlación de Pearson	0,242*	0,046	1
	Sig. (bilateral)	0,031	0,688	
	N	80	80	80

Fuente: Autor

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

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

**Tabla 11.** 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 12.** 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	0,097
	Intra-grupos		161,153	77	2,093		
	Total		171,200	79			
Evaluación posterior * Edad	Inter-grupos	(Combinadas)	2,452	2	1,226	0,314	0,732
	Intra-grupos		301,035	77	3,910		
	Total		303,488	79			

Fuente: Autor

### Relación entre la variable estrato socioeconómico y los cambios en los puntajes de evaluación previa y posterior

Como se puede observar en el 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 13.** 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 14.** 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

## Conclusiones y recomendaciones

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

- La implementación de la 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 la 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 actividades de aprendizaje que permitan 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 estrategias de mediación cognitiva y afectivo-motivacional por parte de los docentes. Dichas estrategias permiten constituir

una pedagogía dialógica que apunta a la zona de desarrollo próximo de los estudiantes y permite fomentar el potencial creativo de cada uno.

Por último, es imprescindible capacitar a los docentes en el tema de la creatividad. Dicha capacitación no puede 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 ejercicio de 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 debe tener un efecto de crecimiento y progreso personal, sólo de esta forma el docente podrá convertir las potencialidades de sus estudiantes en realidades. ■

## Referencias

- Amabile, T. (1983), *The social psychology of creativity*, Verlag, Nueva York, Springer.
- (1996), *Creativity in Context*, Boulder, Westview.
- Betancourt, J. (2007), *Condiciones necesarias para propiciar atmósferas creativas* [en línea], disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-278-6-condiciones-nesesarias-para-propiciar-amosferas-creativas.html>, recuperado: 30 de mayo de 2008.
- Boden, M. (1994), *La mente creativa. Mitos y mecanismos*, Barcelona, Gedisa.
- Csikszentmihalyi, M. (1998), *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*, Barcelona, Paidós.
- De la Torre, S. (2003), *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*, Barcelona, Octaedro.
- Feldhusen, J. (2002), "Creativity: the knowledge base and children" [en línea], en *High Ability Studies*, vol. 13, núm. 2, disponible en: <http://www.informaworld.com/smpp/content>, recuperado: 23 de julio de 2007.
- González, A. (1994), *Cómo propiciar la creatividad*, La Habana, Editorial Ciencias Sociales.
- González, C. (2007), *Creatividad en el escenario educativo Colombiano. Pedagogía y Currículum* [en línea], disponible en: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10carlos.htmlc>, recuperado: 26 de marzo de 2009.
- Leontiev, A. (1975), *Actividad. Conciencia. Personalidad*, Moscú, Editorial Progreso.
- Litwin E. (2001), "El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda", en *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.
- Martínez, M. (1998), *Calidad educacional. Actividad pedagógica y la creatividad*, Habana, Editorial Academia.
- Maker, C.; Jo, S. y Muammar, O. (2008), "Development of creativity: The influence of varying levels of implementation of the DISCOVER curriculum model, a non-traditional pedagogical approach" [en línea], en *Creativity Research Journal*, vol. 17, núm. 2, disponible en: <http://www.informaworld.com/smpp/content>, recuperado: 3 de septiembre de 2008.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2003), *Serie Lineamientos Curriculares* [en línea], disponible en: [http://www.eeducador.com/col/documentos/1427\\_preescolar.pdf](http://www.eeducador.com/col/documentos/1427_preescolar.pdf), recuperado: 5 de junio de 2009.
- Mitjans, A. (1997), *Cómo desarrollar la creatividad en la escuela*, La Habana, Editorial de la Universidad de La Habana.
- Ortiz Charry, G. (2007), "Atisbos y esbozos sobre la educación" [en línea], en *Revista Interacción*, núm. 43, disponible en: [http://www.cedal.org.co/index.shtml?apc=h1b1---&cx=1419530&cmd\[126\]=c-1-'43'](http://www.cedal.org.co/index.shtml?apc=h1b1---&cx=1419530&cmd[126]=c-1-'43'), recuperado: 12 de mayo de 2009.
- Puente, A. (1999), *El cerebro creador. ¿Qué hacer para que el cerebro sea más eficaz?*, Madrid, Alianza.
- Puzirei, A. y Guippenreiter, Y. (recopiladores) (1989), *El proceso de formación de la psicología marxista: L. Vigostky, A. Leontiev. A. Luria*, Moscú, Progreso.
- Romo, M. (1997), *Psicología de la creatividad*, Madrid, Paidós.
- (2006), "Cognición y creatividad", en De la Torre, S. y Violant, V. (coords.), *Comprender y evaluar la creatividad*, vol. 1, Málaga, Aljibe.
- Rubinstein, S. L. (1978), *Sobre el pensamiento y las vías de su investigación*, Moscú, Editorial Universidad Estatal.
- Sternberg, R. y Lubart, T. (1997), *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*, Madrid, Paidós.
- Talizina, N. (1988), *Psicología de la enseñanza*, Moscú, Progreso.
- Vigotsky L. (1935), *Desarrollo mental de los niños en el proceso de enseñanza*, Moscú, Pravda.
- (1956), Desarrollo de las formas superiores de la atención en la infancia, en Leontiev, A. (ed.), *Investigaciones psicológicas escogidas*, Moscú, Pravda.
- (1996), *La imaginación y el arte en la infancia*, México, Fontamara.