

3  
2ej



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

CAPACITACION EN ESTRATEGIAS Y ROMPIMIENTO  
DE BLOQUEOS PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD  
Y CONSTRUCCION DE UNA ESCALA DE ACTITUD

"CURSO DIRIGIDO A PADRES DE NIÑOS PREESCOLARES  
DE UNA GUARDERIA DEL INSTITUTO MEXICANO  
DEL SEGURO SOCIAL"

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A N :  
AGUILAR CUEVAS SILVIA  
PEREZ SOUZA LIDIA GUADALUPE



Asesor de Tesis:

Lic. Lirion Dabdoub Alvarado

Director de la Facultad:

Mtro. Javier Urbina Soria

MEXICO, D. F. CD. UNIVERSITARIA NOVIEMBRE DE 1991

FALLA EMERGEN



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## I N D I C E

	Página
<u>Introducción.....</u>	1
 <b>CAPITULO I</b>	
<b>PERSPECTIVA PSICOLOGICA DE LA CREATIVIDAD</b>	
1.- Antecedentes históricos de la Creatividad.....	9
2.- Algunas definiciones de la Creatividad.....	20
3.- Conceptos comunes en los diferentes esquemas - de Creatividad.....	26
3.1 Creatividad y solución de problemas.....	28
3.2 Creatividad, inconsciente y revelación - súbita.....	32
3.3 Creatividad como autorealización.....	39
3.4 Creatividad y pensamiento divergente.....	40
4.- Etapas del proceso creativo.....	43
 <b>CAPITULO II</b>	
<b>PERSPECTIVA SOCIAL</b>	
1.- Introducción.....	51
2.- Instancias socializadoras.....	58
2.1 La Familia.....	58
2.2 La Escuela.....	65
2.3 La Educación.....	69
2.4 Educar en la Creatividad: una exigencia - social.....	73

**CAPITULO III****LA ACTITUD COMO UNA GUIA AL PROCESO CREATIVO**

1.-	Introducción.....	81
1.1	Breve bosquejo histórico de la actitud....	83
1.2	Algunas definiciones de actitud.....	86
1.3	Naturaleza, estructura y función de las - actitudes.....	87
2.-	Cambio de actitudes.....	90
2.1	Influencia social y cambio de actitud.....	93
2.2	Aprendizaje para el cambio de actitudes...	94
3.-	Conclusiones.....	102

**CAPITULO IV****ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD**

1.-	Introducción.....	109
2.-	Obstáculos a la Creatividad.....	110
2.1	Bloqueos perceptuales.....	111
2.2	Bloqueos emocionales.....	115
2.3	Bloqueos socio-culturales.....	121
2.4	Bloqueos más frecuentes en el medio esco-- lar.....	129
3.-	Facilitadores a la Creatividad.....	135
3.1	Establecer un clima favorable.....	136
3.2	Proponer experiencias.....	138

	Página
3.3 Motivación.....	140
3.4 Actitud.....	143
4.- Técnicas de grupo.....	147
4.1 Tormenta de ideas.....	150
4.2 Imaginación aplicada.....	152
4.3 Corrillos.....	155
4.4 Juego.....	157
5.- Padres-Hijos.....	164

## CAPITULO V

### PROPUESTA EDUCATIVA PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD MEDIANTE ACTITUDES QUE FACILITEN EL DESARROLLO DE HABILIDADES

1.- Justificación.....	179
2.- Hipótesis.....	180
3.- Variables.....	181
4.- Instrumento de medición.....	182
4.1 Sujetos.....	182
4.2 Escenarios.....	182
4.3 Elaboración de la escala.....	183
4.4 Análisis de reactivos.....	187
4.5 Análisis factorial.....	188
4.6 Confiabilidad.....	190
4.7 Validez.....	192
5.- Aplicación del experimento.....	195

	Página
6.- Análisis e interpretación de resultados .....	202
6.1 Análisis e interpretación global .....	209
6.2 Comprobación de las hipótesis .....	218
Conclusiones .....	221
Comentarios .....	227
Citas bibliográficas .....	229
Referencias bibliográficas .....	243

**Anexos:**

1.- Cuestionario A .....	257
2.- Cuestionario B .....	289
3.- Tablas de Piloteo .....	315
4.- Tablas de (objetivos) del Curso .....	361
5.- Gufa del Curso .....	373
6.- Tablas de Resultados .....	433
7.- Comentarios del Curso (Padres) .....	457

## I N T R O D U C C I O N

Vivimos una época de cambios múltiples y acelerados, momentos de crisis en los cuales la creatividad representa una alternativa para la solución de los problemas y el mejoramiento del hombre.

Creatividad significa cambio, el cambio conlleva riesgo y tensión; salir al encuentro de lo nuevo significa poder vivir con miedo y a pesar del miedo, considerando la importancia que reviste este concepto (creatividad) como una forma de vida.

Nuestro interés primordial de este trabajo se centró en los niños, no pudiendo soslayar que cuando hablamos de niños, tenemos que pensar en el núcleo familiar, en el cual los padres son los elementos claves en la educación de los hijos.

Al ir revisando la bibliografía sobre el tema, nos damos cuenta que no existen en México estudios sistematizados.

Por lo que decidimos elaborar una propuesta de trabajo que diera a conocer a los padres lo que es la creatividad y su importancia, los bloqueos que nos impiden rescatar nuestra creatividad, así como algunas formas para generarla en sus hi

jos.

Cabe señalar que, sólo el trabajo en conjunto, PADRES-MAESTROS-SOCIEDAD, es decir, todo aquél que pase a formar parte de la labor educativa, tendrá que tomar conciencia de la tarea monumental que nos espera, en donde el compromiso significa prepararnos, dotarnos de paciencia e intervenir en la búsqueda constante que conduzca a rescatar y fomentar la creatividad.

El presente trabajo consta de tres grandes partes: la primera va desde la revisión histórica del concepto de creatividad, continuando con una revisión de la perspectiva social del mismo, además un análisis del concepto de actitud. Finaliza esta primera parte, con algunas estrategias para generar la creatividad.

La segunda parte se refiere al método en el que se define el diseño, procedimiento, así como el tratamiento estadístico empleado.

La tercera y última parte incluye los resultados, conclusiones y limitaciones del trabajo.

Finalmente, se incluye en el apéndice una copia del instrumento de medición empleado en esta investigación; las tablas que contienen los datos estadísticos; las tablas que presentan los objetivos específicos del curso.



Para concluir, ofrecemos los comentarios de nuestras experiencias vividas en el transcurso del curso; así como también los testimonios personales de los participantes.

**C A P I T U L O    I**

**PERSPECTIVA PSICOLOGICA DE LA  
CREATIVIDAD**

**"Por la razón y la lógica  
morimos cada hora, por  
la imaginación vivimos".**

**W.B. Yates**

## C A P I T U L O     I

### PERSPECTIVA PSICOLOGICA DE LA CREATIVIDAD

- 1.- Antecedentes Históricos de la Creatividad
- 2.- Algunas Definiciones de la Creatividad
- 3.- Conceptos Comunes en los Diferentes

#### Esquemas de Creatividad:

- 3.1 Creatividad y Solución de Problemas
  - 3.2 Creatividad, Inconsciente y Revelación Súbita
  - 3.3 Creatividad como Autorealización
  - 3.4 Creatividad y Pensamiento Divergente
- 4.- Etapas del Proceso Creativo

## 1.- ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA CREATIVIDAD.

Fue recién con la realización de los estudios de Galton sobre los hombres dotados de genealidad (1869) que el interés de las ciencias naturales se volvió en ésta dirección. Galton no se mostró seriamente interesado por comprender las operaciones mentales mediante las cuales algunos pensadores distinguidos producen sus ideas novedosas sino que, más bien, procuró entender el determinismo hereditario de las obras de creación. Su estudio se convirtió en un clásico.

El alcanzar cierta comprensión de los seres excepcionalmente creativos y de las operaciones mentales, mediante las cuales se plasman las obras de creación tendría que haber entrado dentro de las responsabilidades de los psicólogos. Los psicólogos de las primeras épocas, tropezaban ya con tantas dificultades en el examen de hechos mentales más simples, tales como la sensación, la percepción y la memoria, que no tenían ni el tiempo, ni el valor necesario para encarar los problemas propios de la creatividad. Si por casualidad se mencionaba algo relacionado con el tema en los libros de texto,

se le hacía bajo el rótulo misterioso de "imaginación" ó "imaginación creadora". Por lo general el concepto sólo se mencionaba al pasar. Posteriormente el conductismo arrasó con todo en el campo de la psicología y dichos conceptos mentalsitas fueron, por lo común eliminados de las páginas de todo trabajo sobre psicología. Solamente dos escritores (Schoen 1930; Guilford, 1939, 1952) se ocuparon de estudiarlo.

Mientras los psicólogos hacían poco y nada por lograr una mayor comprensión de los seres dotados de capacidad, de creación o de la producción creadora en sí, otros investigadores, poco dispuestos a esperar que el esclarecimiento les llegara a partir de esas fuentes, empezaron a hacer algo por sí mismos al respecto. Fue así como registraron ejemplos de descubrimientos efectuados en el campo de la ciencia, la producción literaria, y otras muestras de la producción de genios cabalmente reconocidos. En las obras de Wallas (1926, 1945, Hadamark (1945) y Ghiselin (1952) aparecen muestras de este tipo de investigación. Rossman (1931) efectuó un estudio más sistemático de los inventores, valiéndose del método de cuestionarios. Los investigadores que no eran psicólogos efectuaron algunos intentos para salvar la brecha, utilizando un enfoque anecdótico. Una consecuencia ventajosa de esto fue la

sugerencia de que existían distintas etapas en el proceso de producción creadora, lo cual implicaba la postulación de diversas hipótesis que podían ser investigadas experimentalmente de manera preliminar, tal como efectivamente se hizo.

Aunque por lo general se considera que el año 1950 marca un giro en relación con el interés que despertara la creatividad, hubo indicios de otras tendencias, que convergían dando como resultado los mismos efectos. El número de publicaciones dedicadas a la materia aumentó notablemente durante las décadas de 1930 y 1940, de modo coherente con el posterior ritmo explosivo de actividad desarrollado desde 1950.

Indudablemente ejercían su influencia una serie de fuerzas diversas. La Segunda Guerra Mundial había exigido realizar grandes esfuerzos dirigidos a la innovación en el campo de la investigación y el desarrollo, que culminarían con la invención de la bomba atómica. El advenimiento de una paz que no era tal si no el comienzo de la guerra fría, que demandó esfuerzos cada vez más acelerados en una verdadera batalla de intelectos. Se ofrecían un buen precio por los cerebros dotados de inventiva, que nunca parecían ser suficientes. Nos hallábamos en los albores de la era espacial, y los cohetes ya realizaban vuelos de ensayo, exacerbando nuestra imaginación sobre

las cosas por venir. Era el momento propicio para que el psicólogo cumpliera las funciones que le correspondían tratando de indagar en las profundidades de la personalidad creadora y los procesos de creación.

Como prueba más tangible del despertar de un nuevo interés por el tema de la creatividad, Alex F. Osborn había escrito *Applied Imagination* (Imaginación Aplicada), lista para ser publicada en 1953. El libro tuvo inmediata repercusión, y fue reimpreso en reiteradas oportunidades. El hecho de que fuese traducido a varios idiomas indica que el tema ya despertaba atención en el mundo entero. Osborn fundó asimismo, la Fundación de Educación Creativa y el Instituto para la Resolución Creativa de Problemas, que se reunían anualmente y ya celebró su duodécima Asamblea Anual en lo que es actualmente la Universidad Estatal de Nueva York, en Buffalo.

Las nuevas investigaciones llevadas a cabo en una esfera donde se cuenta con escasos precedentes suelen tener un carácter exploratorio, y apenas si entrañan alguna convalidación de las hipótesis. Tal es lo ocurrido con una serie de investigaciones sobre las características de las personas dotadas de reconocida capacidad creadora, como el estudio sobre científicos destacados llevado a cabo por Anne Roe (1952) y los estudios -

sobre escritores, arquitectos y matemáticos de reconocido talento creador realizado por Mackinnon y Barron y sus colaboradores en el Instituto para Evaluación e Investigación de la Personalidad en la Universidad de California, Berkeley (Mackinnon, 1960). Caracterizados por su sesgo psicoanalítico teórico, esos estudios subrayaban las características motivacionales y temperamentales. Algunos de los descubrimientos más notables puntualizaban que las personas sumamente creativas, al menos en los grupos examinados, suelen interesarse profundamente por problemas estéticos y teóricos, y tienden a ser individuos sumamente intuitivos e introvertidos. En cuanto al nivel intelectual, la mayoría de esas personas tenía un CI de nivel superior, pero dentro de ese orden prácticamente no había correlación alguna entre CI y nivel de rendimiento creativo.

Otro enfoque de importancia, que subrayó las cualidades intelectuales que podrían contribuir al pensamiento creativo, se pone en práctica mediante la aplicación de métodos multivariados de análisis factorial. El centro de esta investigación fue la Universidad de Southern California, con el Proyecto de Investigación de Aptitudes, bajo la dirección de J.P. Guilford. Al rechazar la doctrina en boga de que la inteligencia es una aptitud única y monolítica, así como la concepción de que el talento creador -



es algo que se encuentra fuera del ámbito de la inteligencia, los estudios partieron del supuesto de que son varias, tal vez muchas, las aptitudes identificables implicadas. Se presupuso, asimismo, que la presencia del talento creativo no se circunscribe a unos pocos seres privilegiados, sino que probablemente se halla diseminado extensivamente, en grados diversos, a través de toda la población. El talento creador, por consiguiente, podía investigarse sin necesidad de restringirse a la observación de unos pocos seres muy dotados.

El análisis inicial de factores comenzó con una hipótesis previa en relación con las distinciones que cabía esperar entre las aptitudes de importancia para el rendimiento creativo. Por medio del análisis de factores se demostró la existencia de la mayor parte de las actitudes que fueran objeto de hipótesis (Wilson y otros, 1954).

Dentro del marco de la investigación de otras aptitudes intelectuales objeto de hipótesis se desarrolló una teoría general de la inteligencia y sus componentes, conocida como "estructura del intelecto". Esta teoría permitió predecir muchas aptitudes identificables, que aún debían ser objeto de demostración; muchas de ellas podían revestir especial importancia en relación con el rendimiento creativo. Los subsiguientes añ

lisis de factores han confirmado la validez de todas las aptitudes objeto de hipótesis, sometidas a investigación. Los resultados de todos estos estudios se sintetizan, y se analizan sus implicaciones, en el volumen dedicado a *The Nature of Human Intelligence*. De Guilford (1967).

Las aptitudes que, según se cree, revisten mayor importancia en relación con el pensamiento creativo, entran dentro de dos categorías. Una categoría es la de aptitudes de "producción divergente" (PD). Las aptitudes PD tienen relación con la generación de ideas, como por ejemplo en la resolución de un problema, donde la variedad es importante. Algunas aptitudes PD se caracterizan como tipos de fluidez, algunas como tipos de flexibilidad, y otras como aptitudes para la elaboración. La variedad de aptitudes enmarcadas dentro de la categoría PD depende del tipo de información que maneja la persona. Dicha circunstancia sugiere positivamente que el talento creador depende del medio en que esté trabajando la persona.

La otra fuente potencial del talento creador entra en la categoría de las aptitudes de "transformación", en referencia a la revisión de lo que uno experimenta o conoce, produciendo como consecuencia formas y pautas nuevas. La disposición a mostrarse flexible es una característica general de este grupo de

done, en que la flexibilidad lleva a efectuar reinterpretaciones y reorganizaciones. Una vez más, la variedad de aptitudes de transformación depende del tipo de información o medios de que se valen los creadores.

Una ventaja importante que surge de analizar la disposición creadora en función de las aptitudes reside en que los tipos de aptitudes también implican tipos de funciones mentales. Habiendo dado este paso lógico, podemos pasar ya a hablar sobre los procesos del pensamiento creador como tales. El descubrimiento de los factores o aptitudes intelectuales responde al interrogante del "qué"; la aplicación de estas respuestas a operaciones que el individuo ejecuta responde los referentes al "cómo". De esta manera, quedan abiertas ante nosotros las posibilidades de estudiar el modo en que opera un pensador creativo, por cuanto ya contamos con los conceptos que necesitamos.

Se han utilizado otros enfoques tradicionales de investigación para enfocar los problemas del desarrollo creativo. Administrando tests del tipo desarrollado por medio del análisis de factores, Torrance (1962) examinó la manera en que el potencial creativo va modificándose en función de la edad en los niños y en los adolescentes. El citado investigador descubrió

que el desarrollo no se produce a un ritmo uniforme; la desviación más significativa tiene lugar a los nueve años aproximadamente. Aunque los mismos tests indican una nivelación de los promedios durante los últimos años de la adolescencia, otros tests han demostrado la prosecución del desarrollo creativo incluso hasta los treinta años (Trembly, 1964). Este último dato confirma los descubrimientos de Lehman, en el sentido de que la calidad de la producción por lo general alcanza su punto tope al comienzo de la treintena. No obstante, es probable que se hallen diferencias en las curvas de desarrollo, según sea la aptitud factorial que se esté midiendo.

A tono con el optimismo generalizado acerca de la posibilidad de mejorar las propias aptitudes en virtud de condiciones ambientales favorables, se han diseñado algunos estudios destinados a evaluar el aumento de la actividad creadora como resultado de distintos tipos de prácticas. Desde el punto de vista de la teoría factorial, podemos considerar que las aptitudes de importancia son de índole intelectual. Ello significa que la aplicación de ejercicios de un tipo apropiado debería provocar un aumento del rendimiento en relación con las aptitudes correspondientes. La mayoría de los estudios demuestran que los cambios de rendimiento pueden ser evaluados, y que efectivamente se producen mejorías caracterizadas por cierto

grado de perdurabilidad. Muchos de esos estudios fueron llevados a cabo por Sidney Parnes y sus colaboradores en la Universidad del Estado de Nueva York, Buffalo, y por Irving Maltzman y sus colaboradores en la Universidad de California, Los Angeles.

La apremiante necesidad de contar con personal más creativo, especialmente en la esfera de la investigación y el desarrollo, hizo que naturalmente se emprendieran considerables esfuerzos para hallar científicos e ingenieros más creativos, y para determinar las condiciones que afectan el rendimiento en su ambiente de trabajo. El ejemplo más notable de este tipo de esfuerzo ha sido la serie de conferencias sobre "La identificación del talento científico creativo patrocinadas por la Universidad de Utah, bajo la dirección de Calvin W. Taylor." Hasta la fecha se realizaron seis de ellas, que culminaron con la publicación de tres libros de procedimientos (Taylor y Barron, - 1963; Taylor, 1964; Taylor, 1966). Las conferencias incluían - informes sobre temas de investigación básica, así como asuntos tecnológicos. En prosecución de la meta central perseguida por el ciclo. Taylor y sus colaboradores procuraron desarrollar - criterios destinados a evaluar el rendimiento en la investigación creativa, y a diseñar una escala de datos biográficos para predecir el rendimiento en la investigación. McPherson y -

otros prestaron atención especial a las circunstancias en que los científicos a cargo de la investigación llevan a cabo su tarea.

Torrance y otros estudiaron problemas de enseñanza creativa y procedimientos para desarrollar una conducta creativa en el aula. Getzels y Jackson (1961) y otros analizaron la relación, que existe entre los puntajes obtenidos en los tests de pensamiento creativo y las medidas del rendimiento en la educación. Los problemas de creatividad surgidos en el marco de la educación son innumerables, y el alcance de las investigaciones que se dirigen actualmente en este campo se van ampliando con rapidez.

Se han abierto tantos caminos nuevos en el marco de la teoría, e inaugurado tantas modalidades de investigación, que ese ímpetu inicial difícilmente puede decaer: por el contrario se da una continua aceleración al proceso, ya evidente de entrada.

## 2.- ALGUNAS DEFINICIONES DE LA CREATIVIDAD

El desarrollo de la Creatividad tiene una importancia - enorme para nosotros, como individuos y como sociedad. El concepto mismo ofrece un cambio de lo que es y ha sido, o lo que podría ser y lo que está aún por descubrirse. Preguntémosnos en tonces ¿Qué es Creatividad?. Parece ser que no existe una teo ría de la Creatividad de valor universal y que no es un concep to estático, porque adquiere cada vez un sentido nuevo, de - - acuerdo con la investigación experimental que se lleva a cabo sobre la misma en el mundo entero. Así pues, cuando nos referi mos a ella se quiere significar aptitudes creadoras que se manifiestan en muy diversas formas y en calidades e intensidades varias, tales como: idea, inspiración, originalidad, intuición, imaginación, innovación, inventiva, descubrimiento, productivi dad, espontaneidad. Son todas esas nociones y no es ninguna de ellas exclusivamente.

El universo de la Creatividad es el universo del hombre, el universo de la cultura humana, pues las fuerzas creativas - necesarias a la creación artística son las mismas de la crea- ción científica o técnica.

La noción de Creatividad es muy antigua y tal vez inhe- rente a la condición humana. La palabra en sí tiene un

muy reciente. Se acuñó a partir de la palabra inglesa Creativity, después de un debate memorable, la academia francesa se rehusó a incluirla en su diccionario ya que el concepto estaba naciendo e iba adquiriendo su personalidad a medida que emergía.

El presente trabajo hace una revisión de los atributos más comúnmente aceptados como característicos de la creatividad.

Existe poco acuerdo entre los diversos autores que han tratado de dar una explicación acerca de la naturaleza de la Creatividad. A continuación revisaremos algunas de las definiciones dadas por diferentes autores:

- David Ausubel.- Creatividad es la obtención de una solución original ante un problema. (1)
- Edward de Bono.- Creatividad es el conjunto de procesos destinados al uso de información de modo que genere ideas creativas mediante una reestructuración perspicaz de los conceptos ya existentes en la mente.

[Pensamiento Lateral] (2).



- Erich Fromm.- Creatividad es la capacidad de ver, percibir y reaccionar. Distingue entre un obrar creativo que puede ser aprendido y ejercitado y que conduce a un producto nuevo; y actitud creativa como un impulso hacia la vivencia creativa. (3)
- Sigmund Freud.- Creatividad es la sublimación de la libido; este concepto incluye el desplazamiento de la libido, que permite al individuo la obtención de un placer que no surge con la satisfacción del impulso sexual primario, sino mediante su desplazamiento hacia operaciones espirituales superiores. (4)
- J.P. Guilford.- Ve a la creatividad como una actividad de una forma cognitiva, postula que es parte del intelecto y está compuesto por varios factores. (5)
- Haimowitz y Haimowitz.- Creatividad es la capacidad de innovar, de inventar, de reunir elementos de una forma en la que no lo habían sido nunca anteriormente, favoreciendo con ello su valor o belleza. (6)
- Lowenfeld.- Creatividad es un instinto que toda la gente posee... es la habilidad para explorar e investigar, es una de las pulsiones básicas sin la cual el hombre no puede existir. (7)

- Logan, L. Logan, V.- La creatividad se define en términos de originalidad, en contraposición a la conformidad, como proceso relacionado con la capacidad mental, y como producto. (8)
- Erika Landau.- Ve a la creatividad como una postura, que hace posible, por una parte el descubrimiento de aspectos nuevos, en lo que ya nos es conocido y familiar, y por otra el afrontar lo nuevo y desconocido, transformándolo en una nueva vivencia gracias a lo que ya conocemos. (9)
- Mac Kinnon.- La creatividad es un proceso que se desarrolla en el tiempo y que se caracteriza por la originalidad, el espíritu de adaptación y la preocupación de la realización concreta. (10)
- Piaget.- El concepto de Piaget acerca de una inteligencia superior se identifica con el de creatividad. Es la capacidad de resolver problemas teóricos y prácticos, la facultad de emitir juicios racionales. Todo esto como resultado de un sistema mental que se va elevando poco a poco, es decir que se va construyendo. (11)

- C.L. Rogers.- Divide los supuestos de la creatividad en externos e internos. Entre los supuestos externos cuenta la atmósfera que hace posible la "seguridad psicológica" y la "libertad psicológica". Por supuestos internos entiende una apertura a las vivencias, unos criterios axiológicos internos y la capacidad de jugar con los elementos. (12)
- Sidney Parnes.- Creatividad es la capacidad para encontrar relaciones entre experiencias antes no relacionadas, y que se dan en la forma de nuevos esquemas mentales, como experiencias, ideas o productos nuevos. (13)
- Alvin L. Simberg.- Creatividad como un proceso significa ser capaz de desarrollar resultados finales, los cuales satisfacen las necesidades de la organización, que nunca antes habían sido satisfechas. (14)
- Taylor.- La creatividad es un proceso intelectual, cuyo resultado es la producción de ideas que son nuevas y verdaderas al mismo tiempo. (15)
- Torrance.- Define creatividad como el proceso de apreciar problemas o lagunas en la información, la formación de ideas o hipótesis.

verificación y la modificación de estas hipótesis y -  
la comunicación de los resultados. (16)

- Charles H. Vervalin.- El pensamiento creativo es el proceso de representar claramente un problema en la mente [ya sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, meditándolo, contemplándolo, etc.] y luego inventar u originar una idea, concepto, noción o esquema, según las líneas nuevas o convencionales. (17)

La definición de creatividad se tomó a nivel de proceso la cual se desarrolló esta investigación.

Es la capacidad con la cual todos nacemos, que podemos perfeccionar y rescatar. Es la habilidad que tenemos para preguntar, explorar, criticar y jugar con la realidad, combinando los elementos que la forman y originando ideas poco comunes.

### 3.- CONCEPTOS COMUNES EN LOS DIFERENTES ESQUEMAS DE CREATIVIDAD

En términos generales se identifican cinco esquemas conceptuales desde los que se ha caracterizado la creatividad en los diversos modelos existentes:

- 1.- El esquema de los test mentales, que supone el pensamiento creativo como pensamiento lógico, surgido de las investigaciones de Galton;
- 2.- El esquema asociacionista, que basa la creatividad en el establecimiento de asociaciones poco comunes en lo relativo al patrón estímulo-respuesta;
- 3.- El esquema de la Gestalt con su énfasis en la configuración de la situación que dirige la percepción - del observador y ofrece un contexto de significación para sus acciones;
- 4.- El esquema psicodinámico, con su énfasis en lo inconsciente, considerado como fuente de donde se nutre el proceso creativo; y
- 5.- El esquema cibernético, sobre la base del procesamiento de la información.

Cada uno de estos esquemas no constituye un campo nítidamente diferenciado de los restantes, sino que conceptos surgidos de algunos de ellos se han difundido a los restantes y representan actualmente temas centrales de las diversas concepciones sobre la creatividad. Estos conceptos comunes son:

- La identificación de creatividad con solución de problemas;
- La postulación de lo inconsciente como responsable del proceso creativo;
- El pensamiento divergente, surgido del modelo de J.P. Guilford y considerado después como parte de una tipología dual: divergencia-convergencia, muy semejante a la tipología jungiana: introversión-extraversión; y análoga al concepto de pensamiento lateral de E. de Bono;
- Las ideas de inspiración, revelación súbita y evidencia respecto a la solución creativa;
- La actualización de las potencialidades del individuo (o autoactualización) considerada como factor primario de la creatividad, a partir de Maslow y C. Rogers.

A continuación revisamos cada uno de estos temas.

### 3.1 Creatividad y Solución de Problemas

Los estudios realizados por E.L. Thorndike en 1898, con gatos, son ya conocidos en el campo de la psicología experimental y del aprendizaje. En la misma línea se desarrollaron los trabajos de I. Pavlov, J.B. Watson y Clark - - Hull. En contraposición a éstos, como alternativa al estudio - del comportamiento inteligente, surge la psicología de la Gestalt con el concepto de insight basado en la percepción de los elementos del problema enfrentado por el sujeto experimental.

La definición que Thorndike da de "problema" es todavía ampliamente aceptada; existe un problema cuando la meta que se busca no se puede alcanzar directamente por la ejecución de un simple acto que el animal tenga en su repertorio, la solución exige bien una nueva acción o bien una nueva integración de acciones de que ya se dispone.

Cada vez que un individuo se encuentra en una situación novedosa en la que está motivado para alcanzar una determinada meta, pero en la cual su avance hacia la meta está bloqueado - por algún obstáculo que necesita vencer, pero carece además de una respuesta conocida, se enfrenta a un problema. La solución de problemas supone el desarrollo de algún modo de respuesta - que eliminará el obstáculo. Puesto que la frustración es un -

inevitable concomitante del vivir, gran parte de la conducta - del individuo requiere necesariamente una actividad de solución de problemas.

La solución de problemas utiliza los productos de las experiencias de aprendizaje previas y es, en sí misma, una experiencia de aprendizaje. Tal vez entren en juego procesos mentales superiores. Tal vez se formen conceptos nuevos, tal vez - se necesite pensar deductiva o inductivamente, o ambas cosas a la vez, o quizá el pensamiento evaluativo entre en juego para la formulación y la comprobación de hipótesis, así como para la aceptación o el rechazo de una determinada solución.

Sin embargo no todos los intentos de solución de problemas requieren pensar. Cuando el problema es tan difícil que el sujeto carece de "clave para su solución" o bien encierra relaciones arbitrarias que no pueden descubrirse pensando, el sujeto puede entregarse a una conducta de ensayo y error al azar, sin dar señal de pensamiento. Este pareció ser el caso en los primeros experimentos en materia de solución de problemas, en los que se colocó un gato hambriento en una caja-problema. El problema consistía en que el gato tenía que aprender a manipular una aldaba que abría la puerta. Durante los primeros ensayos, el animal exhibía mucha actividad variada, metía la na-



riz o las patas entre los barrotes para coger la comida o mordía y arañaba tales barrotes. En un momento determinado, apretaba la aldaba y se abría la puerta. El experimentador registraba la cantidad de tiempo que empleaba el gato en encontrar esta solución y luego lo colocaba de nuevo en la jaula para otro ensayo. En ensayos sucesivos el tiempo de escapatoria disminuía lentamente a medida que iba prescindiendo poco a poco de movimientos superfluos, hasta que, después de quince o veinte ensayos, el gato lograba producir la respuesta correcta inmediatamente. Característicamente, este aprendizaje era irregular, pero mostraba un curso gradual de mejoramiento durante el cual las respuestas que no venían al caso se iban eliminando poco a poco.

No todo ensayo y error es cosa fortuita. Las pruebas que Edison hacía de una sustancia tras otra para encontrar un filamento para la lámpara incandescente no eran de búsqueda al azar.

El cuidadoso probar hipótesis que constituye el meollo del trabajo científico, es un ensayo y error controlado, planeado. Así, también por lo común, en nuestros problemas de la vida diaria tenemos un conocimiento suficiente de la situación como para formarnos hipótesis plausibles, de manera que nues-

tra conducta, cuando queremos solucionarlos, no es tanto un en sayo y error al azar como ir probando posibilidades.

Así, también, el ensayo y error no consiste en una manipulación manifiesta o patente de objetos físicos. Algunas posi bilidades se eliminan con sólo pensar en ellas, es decir, mani pulando símbolos en vez de objetos. A menudo podemos visuali-  
zar lo que ocurrirá en determinadas condiciones y comparar este resultado con las exigencias de nuestro problema. A esto se le llama ensayo y error encubierto, y también puede ser fortui to o estar cuidadosamente planeado.

Por otra parte, el "problema" tiene una estructura que -  
le es propia y que indica el camino hacia su solución, solamen te dentro de este contexto, es de donde el que intenta solucio nar el problema extrae de forma selectiva el conocimiento adecuado.

Si la creatividad resulta ser un aspecto de la solución de problemas está dado por la misma definición de problema de la que se parte, pues señala como criterio que la solución se logra por una acción o integración de acciones nuevas. De hecho, en varias de las definiciones que se pueden encontrar sobre creatividad, la novedad y originalidad del acto o del producto del acto creativo son características esenciales.

Creatividad y solución de problemas no son términos incompatibles, pero tampoco son sinónimos. Del mismo modo, el hallazgo fortuito por ensayo y error no tiene por qué ser excluyente del hallazgo por medios de búsqueda más sistemáticos y deliberados.

### 3.2 Creatividad, Inconsciente y Revelación Súbita

Para Sigmund Freud la creatividad es un s u b s t i tuto del juego infantil. Es la continuación del juego del niño por el que da satisfacción a su deseo de ser grande.

También en la fantasía, el sueño despierto, es una continuación de tal juego. Ser grande conlleva posibilidades que deben ser deseables para un niño; y cuando la realidad conmina a éste a abandonar juegos que ya no van con su edad, el individuo sueña despierto. Fantasía y creatividad son procesos que se dan en el desarrollo y posteriores al juego infantil. Ambos procesos surgen por la insatisfacción de deseos. Con cada fantasía, el hombre ve cumplido un deseo y, al menos en el plano de lo imaginario corrige su realidad.

También señala Freud tres momentos del proceso de la fantasía que tienen correspondencia con los del acto creativo, y

recuerdan los de la formación onírica: 1° Por alguna impresión actual surge en el individuo un deseo; 2° El sujeto recuerda - situaciones análogas pasadas, generalmente de su infancia, en las que un deseo semejante pudo verse cumplido; y 3° El individuo crea una situación, futura o potencial, que le representa su deseo cumplido. El deseo aprovecha la ocasión presente para constituir, con base en modelos del pasado, un cuadro del futuro.

En cuanto al acto creativo: 1° Alguna experiencia fuerte del presente despierta un recuerdo en la persona, referido a - alguna experiencia temprana (generalmente infantil); 2° De tal recuerdo surge un deseo; y 3° El individuo crea de hecho una - situación (una obra) que satisface tal deseo y que conjuga elementos tanto de la ocasión presente que inició el proceso, como el recuerdo del pasado.

En cuanto a la formación onírica: 1° La situación del - dormir de la persona da ocasión para que deseos que han sido - reprimidos busquen expresión en la conciencia, movidos por alguna experiencia reciente; 2° Tales deseos aprovechan situaciones semejantes del pasado del sujeto, también reprimidos, y - que buscan expresión; y 3° Mediante la creación de situaciones en que se dan ciertos procesos como la condensación, el despla

zamiento de afectos, la inversión, etc., los deseos se ven cumplidos en sueños.

La fuente de estas tres posibilidades: fantasía, creación, formación onírica, está en el inconsciente. El tipo de deseos a que se hace mención son deseos vergonzosos que el hombre trata de ocultarse a sí mismo y los reprime hacia el inconsciente. Los impulsos sexuales y agresivos del hombre son los que originan deseos eróticos o de ambición. Estas dimensiones no se contraponen entre sí, sino que se complementan. De la sublimación de tales impulsos resulta la energía para la creatividad.

En la teoría de Freud es clave el concepto de represión, que permite caracterizar lo inconsciente y dar una explicación funcional de la creatividad.

Sin embargo, una buena parte de los estudiosos de la creatividad, aún cuando asumen que el inconsciente es actor principal en el hecho creativo, no adoptan el concepto freudiano, y con frecuencia no explican su propia conceptualización.

Así, Rollo May afirma: "No hay tal cosa como el inconsciente, más bien se trata de dimensiones, aspectos o fuentes de la experiencia". (18)

Así cabe preguntar, ¿cómo es que el inconsciente llega súbitamente a ser consciente?

En ocasiones, durante los experimentos de solución de problemas se observa que las soluciones se encuentran de pronto, no gradualmente, y sin que haya mediado un ensayo y error observable. Frecuentemente hay un período en el que no se hacen progresos aparentes, después del cual se llega repentinamente a la solución. Este percatarse, puede ser repentino, pero también puede ser gradual, y producirse después de reunir la información que venga al caso o de probar encubiertamente posibilidades.

La solución de problemas en los humanos consta comúnmente de una mezcla de discernimiento repentino y de ensayo y error. Por lo común, comenzamos teniendo una mayor comprensión de un problema que la que pudieron tener, los gatos colocados en la caja-problema. Esto es cierto, a la vez, tanto porque la mayoría de los problemas a que nos enfrentamos no son completamente desconocidos, como porque es probable que haya relaciones intrínsecas en nuestra situación. De manera que formulamos hipótesis plausibles con fundamento en lo que ya sabemos por experiencia y después las ponemos a prueba, ya sea actuando o ya sea pensando la solución propuesta. A medida que

vemos los resultados de estas soluciones provisionales, nuestra comprensión aumenta, y nuestras hipótesis posteriores van coincidiendo cada vez más con las exigencias de la solución, - hasta que, por fin, "lo tenemos". Rara vez resolvemos un problema sin probar algunas posibilidades diversas; y la obtención final de una solución implica, por definición, la comprensión, en alguna medida, de las relaciones importantes.

El hecho de que se lleve a cabo el pensamiento en la solución de un problema parece depender no sólo de la "capacidad de pensar" del individuo sino también del carácter del problema, es decir, de si encierra relaciones que el sujeto pueda descubrir mediante el pensamiento.

Así vemos que, en una corriente continua, la atención del sujeto se centra sólo en algunos aspectos, quedando el resto en un segundo plano. Por momentos, aspectos del segundo plano son atendidos y pasan a ocupar un primer plano. Suele identificarse este enfoque de la atención [este ir y venir de un aspecto a otro] como un pasar de lo consciente a lo inconsciente, y de ahí la confusión que surge sobre el proceso de la ideación. ¿Cómo es que esta actividad del sistema nervioso [secundaria en cuanto a la atención] es proyectada a las áreas de la relación de la corteza cerebral, produciendo en el indivi-

duo la apariencia de que le llega desde algún lado, quizá del mundo exterior?.

Según el modelo de Hebb del sistema de memoria en el cerebro, nos dice que incluso el más simple aprendizaje perceptual, implica cientos de neuronas dispersas por el cerebro, - que sólo gradualmente se establece por el desarrollo de interconexiones neuronales. La percepción de un evento dado activa un cierto patrón de neuronas sensoriales, asociacionales y motoras. Al principio el patrón es comparativamente sencillo y - su durabilidad es precaria. Pero a medida que la percepción se repite y las neuronas implicadas llegan a estar más prácticas en la excitación realizada en equipo, sus interconexiones funcionales se establecen más firmemente. Con el tiempo se reclutan neuronas adicionales, se desarrollan vías alternativas y - el sistema se hace cada vez menos vulnerable a la desorganización.

Ahora bien, tratándose de procesos primarios, las interconexiones neuronales que dan lugar a vías alternativas para - los circuitos de impulsos han sido establecidas por herencia - genética, más que por percepción y aprendizaje, y están presentes en el individuo desde el nacimiento. Obviamente un circuito nervioso que media un impulso primario, debe ser capaz de -



dominar la actividad del cerebro el tiempo suficiente para permitir al organismo buscar los estímulos ambientales necesarios que satisfagan el impulso. Un sistema tal está idealmente diseñado para continuar funcionando durante un período de tiempo, incluso después de la cesación de la energía recibida que inició la actividad. Los mensajes pueden continuar circulando, o reverberando, a través de tal sistema hasta que se aplica un freno de inhibición.

A través de este modelo vemos claramente que la formulación del problema, la forma como es percibida su estructura, - proporcionan al sujeto una base de comparación con la cual contrarestar, y por la cual construir las alternativas de solu- - ción. Cuando alguna de estas alternativas resulta adecuada, el individuo es capaz de reconocerla en forma inmediata. El reconocimiento de la alternativa adecuada será más preciso e inmediato en la medida en que el problema en cuestión sea familiar a la persona que se ocupa de él, y en la medida que lo permita la experiencia y recursos técnicos con que se cuente. (20)

### 3.3 Creatividad como Autorealización

Rogers es uno de los iniciadores de la idea de que la fuente de la creatividad está en la tendencia humana a realizar su potencial, a su autorealización. Para Rogers, la realidad existe en una multiplicidad de hechos confusos ante los cuales el self proporciona una estructura para la relación entre el individuo y su realidad, es decir que el individuo estructura su mundo y le da un significado. La realización del potencial humano supondría conocer en qué consiste éste mediante la exploración y el análisis personal, y requeriría elementos de juicio acerca de cuándo ha sido alcanzado. Sin embargo, ello no es así necesariamente, dado que el sujeto identifica sus potencialidades, intereses y la calidad de su relación en una forma de certeza intuitiva.

Esta concepción implica un énfasis en la responsabilidad, valía y libre decisión respecto al individuo. Representa lo contrario de la inspiración, ya que la diferencia entre la inspiración y el producto acabado como, por ejemplo, Guerra y Paz de Tolstoi, reside en una enorme dosis de trabajo, disciplina, preparación, ejercicios, prácticas y ensayos. Así como también aleja al proceso creativo del juicio social.

La autorealización implica también el sentimiento de con

trol del propio comportamiento y la norma de que, viviendo el hombre en sociedad desarrolla sus propios intereses siempre en función del interés de sus semejantes.

Creatividad y autorealización no son términos sinónimos. No obstante, la creatividad bien puede ser uno de los medios - que lleven al individuo a su autorealización, lo cual sería - muy deseable. El trabajo creativo es sólo una opción para la - autorealización, de hecho no podría hablarse de una sola clase de creatividad, pues sus condiciones y su proceso variarán de acuerdo con el contexto en que se ubique el comportamiento - creativo. (20)

#### 3.4 Creatividad y Pensamiento Divergente

La estructura del intelecto de J.P. Guilford aporta la - asociación de la creatividad con el concepto de pensamiento o producción divergente; a partir de una información dada, el individuo genera una diversidad de ideas.

En contraposición, el concepto de producción convergente establece que la información generada a partir de cierta información previa, está predeterminada por ésta última. Aquí se hace énfasis en resultados únicos o convencionalmente aceptados.

Posteriormente se ha asociado a este tipo de pensamiento divergente la idea de pensamiento lateral propuesta por Edward de Bono, como un conjunto de procesos destinados al uso de información de modo que genere ideas creativas mediante una reestructuración perspicaz de los conceptos ya existentes en la mente. Por perspicacia se entiende, la profunda y clara visión interna de un tema o parte de un tema.

El pensamiento lateral tiene como función también la liberación del efecto restrictivo de las ideas anticuadas. Ello conduce a cambio de actitudes y enfoques, a la visión diferente de conceptos inmutables hasta entonces. La liberación del efecto polarizador de las viejas ideas y el estímulo de nuevas ideas es una doble función del pensamiento lateral.

El pensamiento lateral difiere fundamentalmente del pensamiento vertical o lógico, basado en el avance de las ideas a través de fases justificadas en sí mismas. En el pensamiento lateral la información se usa no como un fin en sí misma, sino como un medio para un efecto determinado; se emplean a menudo como punto de partida planteamientos erróneos para llegar a una solución, al contrario del pensamiento vertical, en el que dicho procedimiento se descarta por principio (Lógica, Matemática). En el pensamiento lateral se busca a veces información

que nada tiene en común con el problema que se estudia: en el pensamiento vertical sólo se busca lo que está relacionado con dicho problema.

El pensamiento lateral no pretende sustituir al pensamiento vertical: ambos son necesarios en sus respectivos ámbitos y se complementan mutuamente; el primero es creativo, el segundo selectivo. (19)

#### 4.- ETAPAS DEL PROCESO CREATIVO

Hace algunos años se pensaba que desarrollar o crear era algo misterioso, inherente sólo a unos cuantos y que esta capacidad no se podía adquirir pues simplemente las ideas aparecen o no. Ahora se sabe que la creación es un proceso que implica casi siempre:

- La estructuración de la realidad;
- La desestructuración de la realidad; y
- Una reestructuración en términos nuevos.

Se han llevado a cabo numerosos intentos de describir el razonamiento, la solución de problemas y el pensamiento creativo en función de pasos o etapas. (Wallas, 1926; Dewey, 1933); Patrick, 1937; Vinacke, 1952; Cofer, 1957). (21)

Las etapas o pasos por los que pasa el proceso creativo inicialmente fueron propuestos por Helmholtz y completados posteriormente por Wallas. Estas son:

- 1a. Preparación.
- 2a. Incubación.
- 3a. Iluminación.
- 4a. Verificación.

1a. Preparación.- En esta etapa, puede señalarse que el sujeto trabaja en forma constante y consciente en un problema o aspecto que despierta su curiosidad. Una curiosidad que se instala en la conciencia. Es un "encuentro" a fondo con equis realidad.

Se abre un período de perplejidad, de dudas, de cierta ansiedad, pero también de expectativa y de deseo de aventura. El individuo idea, revisa y descarta alternativas de solución.

La formulación del problema tratado durante esta primera etapa y la forma como es percibida su estructura, proporciona al sujeto una base de comparación con la cual contrastar y por la cual construir las alternativas de solución.

2a. Incubación.- Esta etapa consiste en el descanso y olvido del problema. En ella no es que se incuben inconscientemente las ideas, ni que haya un análisis de la alternativa más viable, sino, simplemente, la eliminación de la fatiga, el renicio de una exploración y escrutinio consciente, después de un tiempo que ayuda a la recuperación del individuo. Rollo May cita a James del siguiente modo: (21 )

William James dijo alguna vez "que se aprende a nadar en el invierno y a patinar en hielo en el verano"; tratando de de

mostrar cómo el inconsciente trabaja una vez que la conciencia ha tomado un descanso. (21)

La incubación es concentración, es meditación, es conciencia vigilante, es asimilación intensa; es paradoja de encierro en sí mismo, y al mismo tiempo, de diálogo con la realidad; de ubicación en mundos imaginarios, pero con puentes firmes anclados con el cosmos real; de aparente calma estéril pero de intensa actividad productiva.

3a. Iluminación.- En esta etapa el individuo revisa y descarta alternativas de solución. Lleva a cabo la revisión y la decisión acerca de cuál de éstas llena los requisitos que el problema reúne en su estructura interna. Cuando alguna de estas alternativas resulta adecuada, como dijimos anteriormente, el individuo es capaz de reconocerla en forma inmediata, lo cual le da la apariencia de una revelación súbita. Es la experiencia de una repentina claridad, de un súbito dinamismo, de una liberación de energía y de un gozo cercano a la felicidad.

El reconocimiento de la alternativa adecuada será más preciso e inmediato a medida que el problema en cuestión sea familiar a la persona que se ocupa de él.



4a. Verificación.- Es la comprobación de la hipótesis, o la realización de la obra. Aquí entramos al dominio de la lógica, de la técnica, de la organización, de la disciplina. - - Aquí es cuando cobran relieve los detalles, la labor de lo pulido, la habilidad en el uso de los materiales y en el manejo de las personas.

Esta etapa se desenvuelve en un diálogo abierto y cercano con la realidad.

## C A P I T U L O    I I

### PERSPECTIVA SOCIAL

"Una variedad de nada  
es superior a la mo-  
notonía de algo".

Jean Paul Richter

## C A P I T U L O    I I

### PERSPECTIVA SOCIAL

- 1.- Introducción
- 2.- Instancias Socializadoras
  - 2.1 La Familia
  - 2.2 La Escuela
  - 2.3 La Educación
  - 2.4 Educar en la Creatividad una  
Exigencia Social

## 1.- INTRODUCCION

En este capítulo se describirá someramente los siguientes temas que se han dividido en 4 partes.

En la primera parte se examina la educación y su influencia en el ámbito familiar. Esto es la familia vista como una institución que ejerce la socialización primaria en el individuo la cual, se inicia durante la infancia.

Es de los adultos de quienes el niño va a recibir toda la experiencia de cómo comportarse en la sociedad, las creencias, los valores, actitudes, temores, esperanzas e intenciones.

Todas estas acciones y relaciones el niño las adquiere como por ósmosis ya que el individuo está sumergido dentro del medio social y lo afecta por todas partes, y como se trata de relaciones en donde está inmerso no puede sustraerse a ellas de ninguna manera. El adulto no es consciente tampoco del efecto de la interacción que vive, siendo difícil por lo tanto el cambio.

Esto indica que el análisis de la familia como grupo organizado dentro de una sociedad se analizará a partir de un enfoque psico-social, su etiología y desarrollo.

Nos ocuparemos en segundo lugar de la escuela como una institución socializadora secundaria, la cual continúa con las relaciones que se gestan en el ambiente familiar.

"Si consideramos a la escuela como una institución que está destinada a transmitir conocimientos, nos vemos obligados a admitir, tras el más somero examen, que es una de las instituciones que peor funcionan pues la relación entre el tiempo y el esfuerzo que se dedica a ello y los resultados que se obtienen no pueden arrojar un balance más pobre." (22)

Resulta extraño entonces que una institución social de esta importancia tenga un rendimiento tan escaso.

Por ello tenemos que aceptar que la función de la escuela ha sido únicamente la de transmitir conocimientos, mantener el orden social y producir adultos que sean lo más parecidos posibles a los que ya existen; y no la de producir individuos que sean capaces de pensar y decidir por sí mismos. (22)

La institución escolar fija el tipo de conocimientos que se aprenderá, realizando esto por medio de planes y programas de estudio estableciendo la distribución del tiempo, a través de los horarios materiales, técnicas y tipos de roles.

La práctica educativa contribuye al funcionamiento de la

sociedad, ésta a su vez apoya de una u otra forma a la educación y a la relación con los medios de producción, siendo la finalidad última poder llevar las acciones necesarias para la supervivencia del hombre.

En el tercer punto, la educación se concibe dentro del medio social la cual tiene que atender las demandas sociales.

Los sistemas educacionales reflejan por lo general las filosofías sociales y políticas que los sustentan.

"Cada sociedad, considerada en un momento determinado de su desarrollo, tiene un sistema de educación que se impone a los individuos con una fuerza generalmente irresistible. Es inútil creer que podemos educar a nuestros hijos como queremos".

(23)

"Cuando se estudia históricamente la manera como se formaron y se desarrollaron los sistemas de educación, nos damos cuenta de que depende del grado de desarrollo de la ciencia, del Estado, la industria, la religión, la organización política, etc., si los separamos de todas esas causas históricas que dan incomprendidos". (24)

"La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas, sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Teniendo por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado". (25)

El proceso educativo se realiza a lo largo de nuestra vida con la familia, en la escuela, en la calle, amigos, grupos a los que pertenecemos, medios de información: radio, televisión, cine, periódicos, revistas, libros, etc. a través de esta interacción nos vamos moldeando de la influencia social. Mediante esa influencia adquirimos características que son comunes al grupo que pertenecemos (familia, clase social, ciudad, nación, etc.) y al momento social en que vivimos.

Al realizar este trabajo de tesis, surgen ideas que se apoyan en la propuesta siguiente: la enseñanza puede mejorarse.

Partimos de que la enseñanza debe adecuarse a los individuos que la reciben, esto es los procedimientos, técnicas, estrategias deben encaminarse a la búsqueda del conocimiento significativo de la realidad del hombre.

La enseñanza posibilita que el sujeto razone a través de

ejercitarse en la práctica generando pautas diversas, que permitan aproximarse a la realidad y así el individuo podrá conocer, comprender, comparar, modificar y decidir.

De esta forma, el conocimiento cumplirá con su finalidad última, el facilitar que el hombre viva mejor y sea más libre.

En el cuarto tema se describe la creatividad como una exigencia social.

Consideramos que es sólo a través del desarrollo individual como se alcanza un verdadero desarrollo social. Por un lado la búsqueda del conocimiento debe ser de una manera creativa, (dialéctica) que sea generadora de oportunidades que nos dé a conocer las características de los elementos, en donde podamos observar por medio de todos nuestros sentidos sus relaciones y podamos ejercer su reestructuración, por medio de la práctica continua.

Por otro lado, se replantea la necesidad de que sea una educación comprometida por y para el desarrollo del hombre y que deberá confirmar su carácter prioritario de la misión de siempre, que no puede ser otra que propiciar el desarrollo integral de la persona humana.



Debemos ser conscientes del potencial transformador - que cada uno de nosotros tenemos a través de reflexionar sobre el tipo de hombre que deseamos ser y el mundo en que queremos vivir.

La creatividad es todavía objeto de diversas aproximaciones de estudio. Por lo tanto se estima que para una comprensión más completa se requieren de esquemas referenciales de aproximación al acto creativo del individuo.

Se pretende que el sujeto tome conciencia de cuáles son sus propios esquemas de interpretación con los que se aproxime al conocimiento y así poder mejorarlos.

Pretendemos propiciar una nueva actitud al trabajo y cómo organizarlo.

La creatividad dentro de un sistema educativo y éste a su vez dentro de la sociedad, tiene un valor asignado al comportamiento, es como éste, a la vez, estable y cambiante, influidido y regulado por condiciones individuales, sociales y culturales.

La creatividad es cambio. El cambio por sí mismo no siempre es positivo, no todo acto creativo resulta útil y es valorado positivamente, lo que le da la apariencia de escasa crea-

tividad.

El sistema educativo puede reprimirlo, suprimirlo o promoverlo.

## 2.1 La Familia

Al estudiar el fenómeno creatividad debemos abordarlo - desde una perspectiva psicológica pero, también hay que considerar la influencia del medio social y del proceso histórico.

Prominentemente la limitación de la creatividad proviene de las instituciones sociales. (Sus estructuras dependen de - los modos de producción).

El comportamiento humano incluso el creativo se da, sin embargo en un contexto social que enriquece y hace posible el trabajo individual, en este sentido la idea de producción divergente adquiere dimensiones sociales.

Desde una perspectiva social la familia en sí no tiene - definición por sí misma, sólo es comprendida en un determinado momento histórico con referencia a grupos más amplios que regulan o influyen la estructura familiar, llegando así a legitimar algunas de las instituciones que ella promueve.

Un análisis de la familia con base en sus funciones sociales es el siguiente, la mayoría de estas funciones se han - modificado históricamente. La familia se comprende como un orden dependiente, esto es, que la etiología y el desenvolvimiento de las funciones familiares han de explicarse en un marco -

social amplio, ya que el sistema económico, político, etc., vigente en su momento histórico es de suma importancia en la configuración de la estructura familiar. (26)

FUNCIÓN EDUCADORA.- Primeramente se aprende con la socialización primaria. A lo largo de la historia la sociedad ha tenido que evolucionar reemplazando las tradiciones compartamentales de la humanidad en conductas esperadas, estándares, valores, hábitos de pensamiento y sentimientos. En la realidad esto no sucede a la par con la industrialización, convirtiéndose así, en disfunción puesto que no se puede sobreponer a la no contemporaneidad, llegando así hasta nuestros días. A este proceso se le llama integración social.

El cambio de sistema feudal al capitalista significó condiciones de trabajo asalariado creando una destrucción de las familias proletarias por la explotación industrial del trabajo de la juventud y niños, esto implicaba comportamientos, modos de relacionarse, condiciones jurídicas, etc., muy distinto del modo de vivir de los adultos.

La mecanización de la producción había liberado por una parte, fuerzas de trabajo, las mujeres y los niños a los que favoreció principalmente; por otra, apareció una necesidad de operarios (Hands) especializados y hubo de lograr calificaciones de base antes de entrar en la esfera industrial. A partir de entonces, la liberación de los niños, y en parte de los jóvenes de la producción, supone subsumir su desarrollo y socialización al interés de la utilización del sistema social. Así el ritmo de producción fija desde el principio el de socialización.

Otras condiciones relevantes fueron la progresiva separación de lugar de trabajo y vivienda, que por lo general tenían apartado al padre de familia durante muchas horas, independizaba al niño de él y hacía desaparecer su trabajo, del campo de experiencia del hijo (y aislaba su juego, sus experiencias de los instrumentos de trabajo, etc.). El hecho de que en adelante fueran una carga económica para sus familias y no como antes, útiles fuerzas de trabajo, favoreció una reglamentación de su posición social. Las depravadoras consecuencias del trabajo infantil en el capitalismo temprano impusieron las condiciones para con ellos.

La independización subcultural relativa a la niñez y juventud, conduce a otra diferenciación:

La división del tiempo de trabajo y tiempo libre, en la que el segundo sólo significa "libre de trabajo". Esta separación de la existencia humana en tiempo de trabajo y "tiempo libre" y por otro lado individuo y familia aislados uno respecto del otro puede entenderse como una estratagema social. Los principios reguladores de la familia (y la libertad o esfera privada) sólo difieren de los de la producción en apariencia.

Durante mucho tiempo la infancia y en parte también la juventud se consideraron parques de reservación, campos virgilianos, islas de los bienaventurados, limpios en la memoria de los adultos de todo lo molesto, doloroso y ordinario, cabalmente amables, asexuales, llenos de juegos, de seguridad, de fantasía. La infancia estaba al parecer tan exenta de los temores, de las imposiciones, las preocupaciones y disciplinas del mundo de los adultos como se quiere hacer creer, que la esfera familiar está libre de los temores, las imposiciones, las preocupaciones y disciplinas de la sociedad.

Precisamente porque el comportamiento de los adultos en nuestra cultura es resultado de la represión y sus relaciones de trabajo amputan posibles desarrollos humanos (de modo que se puede observar una clara disminución de las funciones intelectuales poco después de la entrada en la esfera del trabajo),

las cualidades infantiles y juveniles, como espontaneidad, curiosidad, innovación, pierden lo que su nombre indica (propiedades de la especie humana), se convierten en diversión informal de una subcultura, que esperan hasta que empiecen lo serio de la vida.

Cuanto más fuertemente orientados son los estilos de socialización y la conducta educacional en el aspecto exterior - del fenómeno de la actividad vital del niño, sus manifestaciones comportamentales, etc. (y menor la interpretación del comportamiento intuitivo de motivo, razones subjetivas), tanto - más cabalmente se entrelazan las normas internas y el "control social".

El "control social" estabiliza todos los resultados de - la internalización, facilitando el camino al contentamiento de reemplazo y la formación de síntomas, en tanto que individualmente al menor indicio de liberación, la persona tropieza - con las sanciones del medio y fracasa.

#### SOCIALIZACION PRIMARIA

La socialización se lleva a cabo cuando el individuo asume el mundo en que ya viven otros. Como el niño no interviene en la elección de sus otros significantes, se identifica con -

ellos casi automáticamente.

Se define socialización primaria como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o de un sector de él. (27)

La socialización implica necesariamente una identificación con carga emocional del niño hacia sus otros significantes, los cuales actúan como mediadores de la realidad como un todo.

El niño no internaliza el mundo de sus otros significantes como uno de los tantos mundos posibles, lo internaliza como "el mundo" el único que existe y puede concebir.

Por esta razón, el mundo internalizado en la socialización primaria se implanta en la conciencia con más firmeza que los mundos de la socialización secundaria.

Las definiciones que los otros significantes hacen de la situación del individuo, le son presentados a éste como la realidad objetiva y se constituyen en su mundo social y objetivo.

El niño nace dentro de una estructura social objetiva, - con significantes impuestos, así el mundo social aparece filtrado para el individuo en una doble selección:



1°.- La perspectiva de clase que ocupa en la estructura, y los caracteres idiosincráticos que le han dado sus padres.

La socialización primaria implica un aprendizaje cognocitivo y emocional en el que el niño acepta los roles y actitudes de otros, los internaliza y se apropia de ellos. Desde esta perspectiva el "yo" es una entidad reflejada porque muestra las actitudes que primeramente adoptaron para con él, los otros significantes. (28)

Consecuentemente el individuo llega a ser lo que los significantes lo consideran. El individuo no sólo acepta los roles y actitudes de otros, sino que en el mismo proceso acepta el mundo de ellos, por tanto todas las identificaciones se realizan dentro de horizontes que implican un mundo social específico.

El lenguaje constituye el instrumento más importante de la socialización ya que a través de éste se internalizan diversos esquemas motivacionales e interpretativos definidos institucionalmente (conceptos de valores, normas espectativas, identidad propia y de otros sexos).

En la socialización primaria la familia es la encargada del moldeamiento psíquico consciente e inconsciente. En conse-

cuencia tenemos que el carácter infantil se forma mucho más - por la estructura de la familia misma, que por los métodos y - propósitos conscientes del padre.

La socialización intrafamiliar se manifiesta en la medida que el comportamiento de los adultos se regula en forma colectiva y se homogeniza sustancialmente mediante sistemas de - normas, determinación de valores y estándares, tiene que aplicarse el dicho de que la familia es una fábrica de estructuras para la creación de las estructuras psíquicas socialmente deseables.

De lo anterior se desprende que la relación familiar y sus posibilidades, presentan una constante que es la de responder a las exigencias de los padres y a las de la sociedad en su conjunto.

Asimismo cabe suponer que los elementos que definen y delimitan el universo infantil "ámbito en que se desarrolla la propia existencia", son las estructuras económicas y de clase, relaciones de producción costumbres de grupo y niveles culturales de orden diverso, mismas que por ser autoritarias, inhiben el potencial creativo, reservando el desarrollo de éste sólo a status de relativo poder económico y social.

## 2.2 La Escuela (SOCIALIZACION SECUNDARIA)

La principal institución de socialización secundaria es la escuela. El sistema educativo es la expresión institucionalizada de un modo de transmisión del saber. En la escuela, los

alumnos aprenden pautas de relación con otros y con el conocimiento, pautas de relación jerarquizadas a través de funciones y posiciones bien definidas, en el sentido de una autoridad vertical y a través de un vínculo de dependencia, en donde el docente ejerce el control en la medida en que se presenta ante el alumno como el poseedor del conocimiento, puede juzgar al alumno, lo califica, puede determinar si los intereses del alumno son o no legítimos, posibilita un tipo dado de disciplina y una comunicación entre sus alumnos y con ellos.

Los alumnos, por su parte, se muestran receptivos, pasivos, internalizan la obediencia, el sometimiento a la autoridad e esta manera aprenden, no sólo un tipo de conocimientos, sino que internalizan la forma en que fueron enseñados éstos, condicionándose dentro de un tipo de relación social autoritaria dependiente que se introyecta como natural, legitimando ésta y otras relaciones fuera del ámbito escolar.

Por otra parte, el conocimiento al presentarse fragmentado, parcializa la realidad misma y su posibilidad de cambio y transformación, de combinación, organización y recreación que no es una enseñanza creativa. (29)

La crisis en la educación es la crisis de autoritarismo que atravieza el orden instituido y en consecuencia, del mode-

lo del hombre que tiende a reproducir a través de su acción - ideológica un hombre adaptado y no autónomo ni creativo, sino alienado.

Se plantea a la institución escolar como un reflejo de - las contradicciones que genera la dinámica de las relaciones - sociales que tienen su raíz en la práctica económica donde se organizan dependiendo del modo de producción predominante, - y los medios de producción.

Analizaremos tres posturas que plantean modificaciones a las escuelas. ¿Qué posibilidades caben de que la escuela pueda contribuir decididamente al progreso social?.

Algunos sociólogos de la educación subrayan el hecho de que la escuela es un producto social y que cada sociedad tiene la escuela que le corresponde, concluyendo que habría que transformar la sociedad primero y así se produciría otro tipo de escuela y otro modo de transmisión del saber. Desde este punto - de vista existe un determinismo total.

Por otro lado algunas personas, reflexionando sobre el - fracaso en la escuela en su misión de impartir conocimientos y de contribuir a la liberación del hombre proponen la supresión de las escuelas y la desescolarización, este movimiento consti

tuye una importante crítica pero no consigue aportar soluciones viables.

"Sin embargo parece que la escuela va a continuar existiendo al menos en un futuro previsible, y que también caben ciertas posibilidades de modificación de la situación social mediante el trabajo en la escuela. Aunque es claro que existe una dependencia clara; una interrelación entre la escuela y la sociedad, no se trata de una dependencia total, absoluta y mecánica, como nunca es mecánica la relación entre los fenómenos que se producen en el plano estructura y de la infraestructura.

No se puede olvidar que la conciencia es un elemento de cambio social, aunque esté determinada socialmente a su vez.

Esto es lo que nos permite esperar que una modificación en la escuela tenga una influencia en la situación social, y ello es lo que justifica que se produzcan reformas en las escuelas y que no haya que esperar con los brazos cruzados a que la sociedad se modifique para cambiar la escuela". (30)

La escuela debe contribuir a convertir al individuo en autónomo crítico y capaz de relacionarse positivamente con los demás, cooperando con ellos.

### 2.3 Educación

Durante muchos siglos la enseñanza fue exclusivamente verbal, basada en la repetición de frases y en escuchar al profesor. A partir del siglo XVII se empieza a introducir imágenes en los libros de textos, al mismo tiempo se recomienda el contacto con la naturaleza y la observación de las cosas. Esta formación del conocimiento es copia de la realidad y que el sujeto tiene el papel de registrar pasivamente lo que viene del exterior.

La mayor parte de la enseñanza que se proporciona a los escolares es una enseñanza verbal. Durante la etapa preescolar juegan en clase, pintan y realizan diversas actividades, pero ya se les empieza a dar lecciones -explicaciones verbales- del mundo que les rodea. Poco a poco esa enseñanza verbal ya sea oral o transmitida a través de los libros va ocupando el papel fundamental de la enseñanza. Tarea del niño es escuchar las explicaciones del profesor o leer el libro, etc. Las actividades que realizan son rellenar fichas con preguntas relativas a las explicaciones de clase o al contenido del libro de texto. En todos esos casos el aprendizaje se basa fundamentalmente en el lenguaje.

"Para explicar cómo hacer algo disponemos de tres méto--

dos:

**ENSEÑANZA VERBAL.**- Podemos explicárselo por medio del lenguaje.

**ENSEÑANZA POR DEMOSTRACION.**- Podemos demostrarlo delante de él, cómo se hace, para que después trate de imitarlo.

**ENSEÑANZA PRACTICA.**- Podemos hacérselo hacer y darle algunas indicaciones a medida". (31)

El ser humano desde que nace posee instrumentos para realizar el registro de lo que percibe, en relación al aprendizaje va acumulando conocimientos obteniendo un progreso cuantitativo.

Desde el punto de vista psicológico se supone que la inteligencia pasa de la percepción a la idea, es en consecuencia la justificación de tratar de desarrollar la percepción en los niños y de ponerles en contacto con la mayor cantidad de objetos y situaciones a las que sólo asisten como espectadores, esto les permitirá formar ideas a partir de sensaciones y percepciones. Luego mediante asociación de unas ideas con otras se van formando ideas más complejas hasta llegar a las de más complejidad.

Al final de la Primera Guerra Mundial surgen diversas corrientes de la educación. Todas coinciden en la idea de que la escuela debe favorecer la actividad del niño. Entre las corrientes más importantes son: Escuela Montessori, Método Decroly, el Método de los Proyectos y el Plan Dalton. Se propugna que el niño sea activo y que las relaciones entre el niño y el educador deben cambiar.

Toda la organización social de la escuela va cambiando, surgen numerosas innovaciones que proporcionan una vasta acumulación de experiencias de gran riqueza.

En base al interés de que la enseñanza debe partir del niño se inician diversos estudios y surge interés por el desarrollo del niño: Psicología Infantil y Evolutiva.

Los estudios que se han hecho: Stern, Bühler, Claparede, Wallon, Werner, Vigotsky, Piaget, etc., y de las aplicaciones del Psicoanálisis a la Educación, la obra de estos autores ha arrojado mucha luz sobre el desarrollo psicológico del niño, tanto desde el punto de vista intelectual como afectivo.

En la actualidad mucho de estas aportaciones de este movimiento tan fecundo han sido menores de lo que podía esperarse y buena parte de la enseñanza que nos han ofrecido sigue -



sin utilizarse en la actualidad.

Hoy la escuela y la vida siguen siendo dos cosas considerablemente alejadas. La enseñanza que se proporciona en la escuela es una enseñanza muerta de escaso interés para el niño - que no se adapta a sus necesidades y que la mayoría de veces - no tiene en cuenta su desarrollo intelectual si partimos de - que el conocimiento no es sólo meramente una copia de la realidad sino toda una reorganización de ésta.

Se considera que los niños no ven las cosas de la misma manera que los adultos y no debemos enseñarles que las vean - como nosotros en un problema. Los adultos tienen que aprender contenidos mientras, que los niños han de formar al mismo tiempo su inteligencia, condición previa para aprender. Resulta - que mediante estructuras se organiza el conocimiento y la formación de estas estructuras constituye el problema fundamental.

Entonces lo que hay que dilucidar es cómo se forman los instrumentos intelectuales del sujeto y no sólo cómo adquiere el sujeto los conocimientos concretos.

Hay diferentes corrientes que explican cómo funciona este proceso dependiendo de sus esquemas conceptuales.

Una postura que parece deseable es que se produzca una interrelación cada vez mayor entre los métodos de enseñar y cómo se aprende.

#### 2.4 Educación en la Creatividad, Exigencia Social

En los siglos pasados se pensaba que el potencial creador era un don, con él contaban sólo algunos seres privilegiados. Hoy en día sabemos que existe una conciencia generalizada de que todos poseemos esa capacidad creadora semejante a la de la inteligencia y que ésta es susceptible de ser desarrollada. Es más dicha capacidad de no ser estimulada en el período escolar, irá decreciendo hasta quedar prácticamente nulificada.

"La creatividad está latente en casi todas las personas en grado mayor que el que generalmente se cree". (32)

Si la creatividad es un atributo universal de todos los hombres, ¿cómo podemos explicarnos estas diferencias tan notables entre unos y otros? La herencia y la educación van a ser los responsables de que no se manifieste por igual.

Sabemos que todos tienen la capacidad para crear y que el

deseo de crear es universal; todas las criaturas son originales en su forma de percepción, en sus experiencias de vida y en sus fantasías. La variación de la capacidad creadora dependerá de las oportunidades que tengan para expresarlo.

Así constatamos que una de las grandes diferencias que se observan en la vida real, se deben más a las frustraciones que impiden un normal desarrollo de dicho potencial que a la limitación personal.

Esto nos hace reflexionar sobre la importancia y la responsabilidad que como Psicólogos interesados en la Enseñanza, y la Creatividad nos corresponde.

La sociedad reclama que nosotros como agentes educativos y el sistema mismo, propicie las condiciones necesarias para estimular y mantener dicha capacidad creativa.

El compromiso para con el mañana es de enorme responsabilidad, ¿qué cuentas entregaremos a la futura sociedad, cuando nos reclame haber ahogado la creatividad?

Este siglo se ha caracterizado por cambios acelerados, el momento que actualmente vivimos implica una renovación constante del conocimiento en donde la ciencia, la tecnología, las artes, la educación, etc., tienen que estar alerta con que el

mundo que deseamos para vivir.

Sin olvidar prioridades, no podemos deshumanizarnos sin pagar las consecuencias de ello.

Vivimos momentos de transición constante, en los cuales una decisión equívoca de algunos de nosotros creará la destrucción de nuestro planeta.

Una frase bien conocida del preámbulo de la UNESCO. - -  
"Puesto que las guerras comienzan en las mentes de los hombres, es en las mentes de los hombres donde deben construirse las defensas para la paz". (33)

Representa en las circunstancias actuales un verdadero reto para las escuelas del mundo entero.

Por lo tanto juzgamos la enseñanza de la creatividad como una exigencia social.

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

C A P I T U L O    I I I

LA ACTITUD COMO UNA GUIA AL

PROCESO CREATIVO

"La Creatividad depende  
más de las actitudes -  
que aprendiste, que de  
las aptitudes con que  
naciste".

Manuel A. Reneiro

## C A P I T U L O     I I I

### LA ACTITUD COMO UNA GUIA AL

#### PROCESO CREATIVO

#### 1.- Introducción

1.1 Breve Bosquejo Histórico de la Actitud

1.2 Algunas Definiciones de Actitud

1.3 Naturaleza, Estructura y Función de las  
Actitudes

#### 2.- Cambio de Actitudes

2.1 Influencia Social y Cambio de Actitud

2.2 Aprendizaje para el Cambio de Actitudes

#### 3.- Conclusiones

La originalidad de un hombre brilla no en las cosas que hace, sino en el modo que las hace.

## I N T R O D U C C I O N

Siempre que hablamos sobre actitud hacemos un pronóstico sobre la conducta futura de una persona y nos apoyamos en observaciones acerca de su comportamiento.

Si nuestros actos no hablaran a veces más alto que nuestras palabras, no habría lugar para la expresión "no hagas lo que hago, sino lo que digo".

En el acto creativo, se involucra la personalidad íntegra del individuo, cuya personalidad será incompleta mientras no se tomen en cuenta sus actitudes como disposición y acción.

"Una de las primeras condiciones para una pedagogía creativa, es la de habituar al sujeto a situarse ante el futuro con una actitud innovadora (34).

Para fomentar la creatividad, creemos que es necesario formar y transformar actitudes hacia ésta.

Por lo que partimos de un enfoque psico-social de la ac-

titud.

Heider establece que "si se pretende entender la forma como operan las actitudes y su impacto en el comportamiento (conducta) es necesario conocer la representación cognitiva que el individuo tiene de su ambiente, de su espacio vital, ya que las personas, los objetos y los eventos están relacionados en un sistema cognitivo dinámico". (5)

De esta manera se considera el valor teórico de la actitud, como un concepto mediador y sintetizador de la relación individuo-sociedad, forma de apropiación, representación y acción del individuo con la realidad.

Por otra parte, por estado balance Heider se refiere a aquel estado en el cual todo se ajusta armoniosamente, sin provocar tensión en el espacio vital de la persona; así la ausencia de balance da por resultado tensión y presión para el cambio"; o sea, la inconsistencia es displacentera y la tensión psicológica creada por este estado conduce a intentar reducir la inconsistencia. Una de las formas para recuperar la consistencia perdida es precisamente el Cambio de Actitudes.

En consecuencia, un plan específico de cambio de actitud, podrá provocar el cambio, en la medida en que altere su funcio



nalidad. Así tenemos entonces como concepción fundamental que la formación y cambio de actitudes íntimamente relacionadas con la estructura motivacional del individuo. (36)

### 1.1 Breve Bosquejo Histórico de la Actitud

En 1888, fue la primera vez que se empleó el término actitud. L. Lange, en tiempos en que comenzaba a desarrollarse la Psicología Experimental, empleó el término en una serie de experimentos (sobre todo en los de tiempo de reacción), definiendo el concepto como una "Actitud hacia la Tarea". La segunda raíz histórica se inició en los estudios de las diferencias individuales y consistencia de la conducta a través de situaciones diferentes. Esto fue realizado por los psicólogos norteamericanos.

Los seguidores de Sigmund Freud, afirmaban que las actitudes eran un conglomerado de atributos inconscientes tales como: anhelo, amor, etc.

Allport (1935) definió a la actitud como la actividad más distintiva e indispensable de los conceptos de la Psicología Social Contemporánea.

En la década de los 20's, hubo una crisis con el concepto de actitud respecto a su definición y medición. El estudio y evaluación cuantitativa se inició con Murphy y Newcomb, en 1925, Bogardus desarrolló la medición de actitudes con respecto a la distancia social, o en la que una persona está dispuesta a aceptar a otra de un grupo étnico diferente.

Mac Guire psicólogo social por demás destacado en este campo, distingue tres periodos diferentes. El primero, hasta la década de 1930 inclusive, se caracterizó por la conceptualización y preocupación por la medición de actitudes. En esta época tenemos la construcción de técnicas de escalamiento vigentes hoy en día. Este hecho permitió medir la actitud hacia cualquier objeto social y se intensificará así su aplicación en investigación de diverso género.

Al término de la II Guerra Mundial vamos a encontrar - - después de un intervalo marcado por la investigación de los procesos grupales- un resurgimiento del interés por el estudio de las actitudes, ahora centrado en su formación y cambio. A este periodo lo podemos calificar de "clásico" en el sentido fundante. Los ahora distinguidos psicólogos sociales trabajaron, a nivel teórico y empírico, en la determinación de las variables involucradas en el cambio de actitud y también en la -

resistencia al cambio. Los postulados básicos, la teorización fundamental, se establece en veinte años de esfuerzos sostenidos de 1950 hasta el final de la década de 1960. De 1970 en adelante tenemos una declinación de este interés, en dirección ahora de la cognición social, particularmente de la atribución social.

En la actualidad se viene observando un interés creciente, problemas antiguos se ven con ojos nuevos y surgen otros. Se incorporan distintos avances de la Psicología y de la Psicología Social. Estamos entonces, en un "tercer florecimiento" - de la investigación actitudinal centrado ahora en la estructura de las actitudes, la estructura de sistemas actitudinales y la relación entre ellos.

A lo largo de los diferentes períodos, si algo ha sido distintivo en la construcción del conocimiento en torno a las actitudes ha sido su gran vinculación a problemas sociales; la importancia que han llegado a tener se debe en gran medida a la utilidad que han ofrecido.

Pese a estos dos aspectos, relevancia teórica y aplicada, los grandes clásicos y los contemporáneos permanecen inéditos en español; aunque podemos encontrar algún artículo o alguna referencia en textos introductorios, las más de las veces son

parciales o demasiado sintéticos.

## 1.2 Algunas Definiciones de la Actitud

A principios del siglo XX, Thomas D. Znaniecki definió -  
actitud como el proceso de Conciencia Individual, la cual de--  
termina actividades reales o posibles de un individuo en el -  
Mundo Social.

Thurstone (1928), Actitud es... la intensidad del afecto  
positivo o negativo hacia diversos objetos psicológicos (símb-  
lo, persona, frase, slogan o ideas). (87)

Allport (1935), definió a la actitud como: el estado men-  
tal y neural de presteza, organizado a través de la experien--  
cia que ejerce una influencia directa, dinámica sobre la res--  
puesta del individuo a todos los objetos y situaciones en las  
que esté relacionado. (88)

Murphy y Newcomb (1935) definen a la actitud como: la -  
verbalización o tendencias verbalizables, disposición o ajuste  
hacia ciertos actos. (89)

Kretch y Crutchfield (1948), la definen como la organiza-  
ción permanente de los procesos motivacionales, perceptuales y

cognitivos con respecto a un aspecto del Mundo del Individuo.

Rokeach (1966), la define como la organización aprendida y relativamente duradera de creencias acerca de un objeto o de una situación que predispone al individuo en favor de una respuesta preferida.

Rosemberg, la define como la respuesta afectiva, relativamente estable a un objeto.

Katz Scotland, la define como la predisposición del individuo para evaluar un símbolo, objeto o aspecto de su mundo en forma favorable o desfavorable.

Definición operacional: la actitud social es la consistencia al responder a los objetos sociales.

### 1.3 Naturaleza, Estructura y Función de las Actitudes

La actitud al igual que los valores, son adquiridos como resultado de la incorporación del individuo a los modos y costumbres de una sociedad, podemos considerarlas como representaciones psicológicas por la influencia de una sociedad y la cultura sobre el individuo.

Una actitud es en esencia, una organización de creencias, que predispone al individuo a preferir una determinada respuesta. Por lo tanto, las actitudes relacionan a un individuo con los objetos a través del contacto de éste con su medio ambiente.

Las actitudes son un estado más o menos durable de disponibilidad y tienen propiedades de dirección, grado e intensidad. La intensidad mide el grado de convicción con que un individuo sostiene una actitud; la dirección nos dice si está a favor o en contra del objeto social.

La actitud vista como una estructura.

Las actitudes poseen una estructura psicológica, esto significa que existen relaciones entre eventos psicológicos de tal suerte que si un evento cambia da por resultado un cambio en otro.

La consistencia de la estructura actitudinal permite la predicción de los sentimientos a favor o en contra respecto a un objeto de actitud; sobre la base del valor que se le da a varios objetos de significancia afectiva y la percepción de las relaciones instrumentales entre ellos y el objeto actitudinal.

M. Brewster Smith señala tres clases de Componentes de la Actitud:

1.- COMPONENTE COGNITIVO.- Se forma por el contexto informativo y la perspectiva temporal de la actitud. El contexto informativo se refiere al conjunto de creencias, estereotipos y conocimiento factual que el individuo posea respecto al objeto actitudinal. La perspectiva temporal se refiere al grado en el cual la anticipación del desarrollo futuro del objeto será integrada a la perspectiva actitudinal presente.

2.- COMPONENTE AFECTIVO.- Incluye la dirección e intensidad como características afectivas (sentimientos), que implican la reacción del individuo hacia el objeto actitudinal como un todo y las reacciones a cada uno de los atributos que pueda poseer.

3.- COMPONENTE CONATIVO.- Describe el curso de acción que podrá tomar el individuo respecto al objeto actitudinal; la pasividad y la habilidad son dos dimensiones importantes en este componente. (36)

La naturaleza le dio al hombre dos extremos: uno para sentarse y otro para pensar. Desde entonces el éxito y el fracaso dependen del extremo que haya usado más.

George R. Kirkpatrick

## 2.- CAMBIO DE ACTITUDES

Las actitudes y el comportamiento aparecen separadamente ya que la situación de estimulación para determinar una actitud no es idéntica a la situación de estimulación en la cual ocurre la acción. Inducir a la acción es necesario porque muchas personas se conforman sólo con intenciones y no transforman éstas en acción.

Las actitudes son la variable interviniente en la mitad que relaciona el input con el output (estímulo con la respuesta), es por esto que el cambio de actitudes se considera la clave para llevar a cabo el cambio en el comportamiento.

PRINCIPIO DE BALANCE DE HEIDER, consiste en: el motivo o necesidad de mantener relaciones armoniosas y balanceadas entre los elementos cognitivos. Se dice que los elementos cognitivos están balanceados si ambas relaciones (sentimiento y unidad) son positivos o si ambas son negativas, así todo se ajusta armoniosamente, sin provocar tensión en el espacio vital de



la persona; por el contrario, la ausencia de balance da por resultado tensión y presión para el cambio.

Los cambios dirigidos para mantener la homeostasis actitudinal son la base para plantear la dinámica actitudinal. - - Rosenberg lo expresa en las siguientes proposiciones:

1.- Cuando los componentes cognitivos y afectivos de una actitud son mutuamente consistentes, la actitud permanece en un estado estable.

2.- Cuando estos componentes son mutuamente inconsistentes en grado tal que excede el "límite de tolerancia" del individuo hacia la inconsistencia, la actitud está en un estado de inestabilidad, es inestable.

3.- Por el estado de inestabilidad de la actitud se tenderá a realizar varias actividades hasta que se logre uno de tres posibles resultados:

a) Rechazo de las comunicaciones u otras fuerzas que generen la inconsistencia entre afecto y cognición y que volvieron inestable la actitud.

b) Fragmentación de la actitud a través del aislamiento de cada uno de los componentes cognitivo-afectivo mutuamente inconsistentes.

- c) Acomodación a la inconsistencia original productora del cambio; así, una nueva actitud, consistente con este cambio se estabiliza. Tenemos entonces el cambio de actitud.

Rosenberg afirma que el primero de estos tres resultados, el rechazo del intento de influencia, ocurrirá en general, si la estructura cognitiva afectiva atacada permite la regulación efectiva de la conducta adaptativa. Por ejemplo, un estudiante con actitud positiva hacia la educación y que cree que ésta es necesaria para lograr un mejor nivel de vida tendrá una regulación efectiva de su conducta escolar; esto hace improbable la aceptación de cualquier comunicación anti-educativa. Sin embargo, si el intento de influencia es demasiado fuerte puede dar lugar a la fragmentación o al cambio de actitud. La fragmentación resulta si la realidad objetiva o las necesidades del individuo impide el cambio.

Posteriormente Abelson y Rosenberg amplian su propuesta respecto a las vías para reducir la inconsistencia pero el cambio de actitud sigue siendo el resultado de dos secuencias distintas: una, es el cambio afectivo seguido por el cambio cognitivo; la otra es el cambio en la cognición como resultado de un cambio en el afecto.

## 2.1 Influencia Social y Cambio de Actitud

El postulado fundamental es que los cambios en las actitudes y acciones producidas por la influencia social ocurren en diferentes niveles; estas diferencias en la naturaleza o nivel de cambio corresponde a diferencias en el proceso por medio del cual el individuo acepta la influencia; es decir, el proceso interno para aceptar el comportamiento inducido puede ser diferente aunque el comportamiento abierto resultante parezca el mismo.

Kelman describe tres procesos de influencia:

1.- La aceptación ocurre cuando un individuo acepta la influencia en razón de que espera obtener una reacción favorable de otra persona o grupo; no porque crea en el contenido si no porque tiene la expectativa de que al conformarse obtendrá aprobación o recompensa específicas y evitará la desaprobación o castigos. En este caso, la satisfacción se obtiene del efecto social que provoca la conformidad, la aceptación de la influencia.

2.- La identificación se da cuando un individuo acepta la influencia debido a que desea establecer o mantener una relación, que él mismo califica como satisfactoria, con otra per

sona o grupo; está convencido realmente de la respuesta que adopta pero su contenido específico le resulta poco relevante. Esta relación puede adoptar dos formas: la identificación en sentido estricto, en el cual el individuo asume el rol del otro o bien manifestarse como una relación de rol recíproco.

3.- La internalización se presenta cuando el contenido del comportamiento unducido, ideas y acciones que lo componen, son en sí intrínsecamente gratificantes, congruentes y se integran a su sistema de valores pre-existente. La satisfacción se deriva del contenido del nuevo comportamiento.

## 2.2 Aprendizaje para el Cambio de Actitudes

El aprendizaje se puede analizar en base a variedades de capacidades susceptibles de aprenderse:

- 1.- Aprendizaje de la Información
- 2.- Aprendizaje de Actitudes
- 3.- Aprendizaje de Destrezas Motoras

Aunque tienen en común ciertas características, difieren en los tipos de conducta que hacen posibles.

- 1.- Información.- Presentación verbal de hechos o generalizaciones;
- 2.- Actitud.- Elección de un curso de acción personal;
- 3.- Destreza Motora.- Ejecución de un movimiento corporal.

1.- INFORMACION.- La información puede presentarse en diferentes formas:

- Extraescolar.- Gran parte de la información proviene de los medios de comunicación; lectura de libros, revistas, periódicos, etc., gran cantidad de esta información se adquiere informalmente, sin que medie ningún plan: además, todo individuo puede adquirir cantidades considerables de información práctica acerca de una o más áreas que le interesen especialmente, generalmente no existe límite, el individuo aprende por sus propios intereses.

Por otro lado está el caso del aprendizaje escolar.- Se desea tener más seguridad de que el aprendizaje de información tenga una elevada probabilidad de ocurrir.

Existe pues, cierta información que es "fundamental" -

por cuanto el aprendizaje ulterior se realizará con más eficiencia cuando se haya adquirido y retenido esa información.

Cuando se organiza la información en sistemas de hechos y generalizaciones relacionadas coherentemente, por regla general se le da al resultado el nombre de conocimiento.

Es evidente que pueden identificarse algunas razones por las que debe aprenderse información, ya sea que se conciba como hechos, generalizaciones o cuerpos organizadores de conocimiento pleno de sentido. La información práctica se necesita para aprender las habilidades intelectuales cada vez más complejas de una materia o disciplina.

Tal información puede consultarse, en parte, pero frecuentemente conviene más almacenarla en la memoria.

El conocimiento pasa a ser transmisor del pensamiento que necesita el hombre para ocuparse del pensamiento reflexivo y la solución de problemas.

2.- APRENDIZAJE DE ACTITUDES.- Nunca está de más insistir en la importancia que tienen las actitudes para el aprendizaje.

Las actitudes positivas hacia la búsqueda y el aprendi-

zaje de nuevas habilidades y conocimientos se consideran generalmente finalidades educativas de fundamental importancia para el individuo.

Cualquiera que sea el contenido de una actitud, genera una conducta de "aproximación" o "evitación".

Así una actitud influye en un numeroso conjunto de conductas específicas del individuo. Sería razonable suponer entonces, que existen ciertos principios generales del aprendizaje aplicables a la adquisición y cambio de actitudes.

El aprendizaje de actitudes y las formas de cambiarlas son asuntos más bien complejos, respecto de los cuales todavía queda mucho por descubrir.

Los métodos de enseñanza que han de emplearse para establecer las actitudes deseadas, difieren considerablemente de las aplicables al aprendizaje de habilidades intelectuales y de información (Gagné 1972).

¿Cómo adquiere o modifica el individuo un estado interno que influye en sus elecciones dentro de un cierto campo de acción?. Abundantes testimonios demuestran que la mera comunicación persuasiva es inútil para tal fin. (Mc. Guire 1969). Al parecer hay que buscar medios mejores que éstos para cam--

biar las actitudes, y condiciones específicas más minuciosamente para el aprendizaje de las mismas.

MÉTODOS DIRECTOS.- Existen varios métodos para establecer y cambiar actitudes, las cuales ocurren a veces de manera natural y sin previo aviso; a veces pueden mezclarse deliberadamente.

Las respuestas condicionadas de tipo clásico (véase - - Gagne 1970) pueden servir para establecer una actitud de - - aproximación o evitación hacia cierta clase particular de objetos acontecimientos y personas.

Otro método directo para aprender actitudes se basa en la idea de disponer contingencias de reforzamiento (Skinner - 1968). Si se hace que a una nueva habilidad o elemento de conocimiento que haya que aprenderse le suceda alguna actividad preferida o recompensante, de manera que éste sea contingente respecto de la terminación de la primera.

Un importante método indirecto que ha tenido gran importancia y utilidad para el aprendizaje escolar, es el llamado modelamiento humano (Bandura 1969): se ha calificado de indirecto, porque la cadena de acontecimientos que constituye el procedimiento aprendizaje, es más extensa que la que se nece-



sita generalmente en los métodos "directos". Además como su nombre lo indica, este método funciona por intermedio de alguna persona, real o imaginaria.

El estudiante puede observar y aprender actitudes de muy diversos tipos de personas que influyen como modelos, particularmente en sus años de juventud. Uno o ambos padres sirven de modelo para acciones que podrían clasificarse como demostraciones de justicia, simpatía, amabilidad, honestidad, etc. Esta función pueden desempeñarla otros miembros de la familia. Cuando asiste a la escuela sus maestros se convierten en modelos, esta posibilidad se presenta desde el jardín de niños hasta la escuela profesional. Las personalidades públicas, deportistas, científicas, artistas, etc., pueden ser vistas en televisión o en el cine, y hasta pueden ejercer su influencia a través de las lecturas que traten sobre ellas. Este último hecho sirve para recalcar la enorme influencia que tiene la literatura como determinante de las actitudes y valores del individuo. Ciertamente que el modelo debe ser alguien a quien se respete, se identifique, debe ver también que éste le produce satisfacción o placer a su modelo. (Bandura le llama reforzamiento sustitutivo o vicario. (1969)

CONDICIONES ESENCIALES PARA APRENDER  
ACTITUDES POR MODELAMIENTO

- EJECUCION.- La actitud se manifiesta por la elección de una clase de acciones personales (desde las positivas hasta las negativas) hacia ciertos objetos, acontecimientos o personas.
- CONDICIONES INTERNAS.- Debe haber respeto si no, habrá que establecerse, deben haber adquirido previamente el conocimiento y las habilidades intelectuales con la conducta del modelo.
- CONDICIONES EXTERNAS.-
  1. Presentación (o presencia constante) del modelo a quien se respeta.
  2. Que el modelo describa o demuestre la conducta deseable.
  3. Que el modelo demuestre placer o satisfacción ante cierto resultado de su conducta.

3.- DESTREZAS MOTORAS.- El aprendizaje y desempeño de las destrezas motoras involucran los sentidos y el cerebro, así como los músculos; sin embargo, este hecho es sobradamente sabido.

Las destrezas motoras son capacidades aprendidas, inherentes a conductas cuyo resultado se reflejan en rapidez, precisión, vigor o uniformidad del movimiento corporal.

De ordinario, las destrezas motoras pueden analizarse descomponiéndolas en destrezas parciales que conforman la conducta total, en el sentido de que ocurren simultáneamente o en sucesión. (Ejemplo: nadar crawl).

Las destrezas motoras se aprenden mejor practicándolas; si se trata de mejorar la precisión, velocidad y uniformidad de las destrezas motoras, no hay forma de sustituir la práctica. En efecto, es interesante notar que con ésta siguen mejorando las destrezas motoras durante mucho tiempo (Fitts y Posner, 1967 págs. 15-19) hecho ampliamente reconocido entre los deportistas, músicos y gimnastas.

Entonces vemos que los tres tipos de aprendizaje difieren en cuanto a las condiciones necesarias para dominarlas.

Con la información, la clave es proporcionar un contexto significativo más amplio. Con la actitud, dicho contexto no sirve de mucho; antes bien se debe proporcionar un acontecimiento directamente reforzante, o atenerse al modelamiento para producir el reforzamiento vicario o sustitutivo. Y con el aprendizaje de destrezas motoras, además de fomentar tanto las destrezas parciales como la integración de las mismas, la condición importante es la práctica, aunada al frecuente suministro de retroalimentación informativa al estudiante.

El beneficio de conocer como educador todo esto, nos ayuda a planificar la enseñanza. (40)

### 3. Conclusiones

- 1.- Aún no hay definición precisa aceptada por los estudiosos de las actitudes.
- 2.- Actualmente se conocen tres componentes de las actitudes.

- 3.- La información verbal recabada de los informantes, nos ayuda a predecir la conducta o actitud futura, aunque no en un grado preciso de exactitud.
- 4.- Las actitudes cambian con el tiempo, son cambiables por una serie de métodos sutiles y técnicas de los medios de información masiva por lo que su medición es confiable sólo por un intervalo pequeño y es por esto que la información tomada, es relativa en su importancia en un futuro específico.
- 5.- El cambio de actitudes se considera la clave para llevar a cabo el cambio en el comportamiento.
- 6.- Los cambios dirigidos para mantener la homeostasis actitudinal son la base para plantear la dinámica actitudinal.
- 7.- Una actitud influye en un numeroso conjunto de conductas específicas del individuo por lo que existen principios generales del aprendizaje aplicables a la formación y cambio de actitudes.

## C A P I T U L O    I V

### ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD

"La creatividad no se  
enseña, se vive, en-  
señemos a vivirla".

## C A P I T U L O    I V

### ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD

- 1.- Introducción
- 2.- Obstáculos a la Creatividad
  - 2.1 Bloqueos Perceptuales
  - 2.2 Bloqueos Emocionales
  - 2.3 Bloqueos Socio-Culturales
  - 2.4 Bloqueos más Frecuentes en el Medio Escolar
- 3.- Facilitadores a la Creatividad
  - 3.1 Establecer un Clima Favorable
  - 3.2 Proponer Experiencias
  - 3.3 Motivación
  - 3.4 Actitud
- 4.- Técnicas de Grupo
  - 4.1 Tormenta de ideas
  - 4.2 Imaginación Aplicada
  - 4.3 Corrillos
  - 4.4 Juego
- 5.- Padres-Hijos

## 1.- INTRODUCCION

Se espera que con la labor educativa el individuo sea - en cierto modo diferente de como era antes de recibir la ins-- trucción, esto es en cuanto a la disposición favorable (acti-- tud), hacia el conocimiento, así como también a que tome con-- ciencia de que sus aptitudes pueden rescatarse y perfeccionar-- se, ya que mediante estudio, práctica y perseverancia puede pu-- lir sus habilidades.

En consecuencia, si podemos a través de una labor educa-- tiva facilitar, motivar y disponer positivamente a los padres hacia el conocimiento e importancia de la creatividad, así co-- mo sembrar la semilla por el saber, habremos cumplido nuestro objetivo.



"Todo queda a muy corta distancia si dispones de tiempo para llegar ahí".

Steven Wright

## 2.- OBSTACULOS A LA CREATIVIDAD

"La creatividad implica quebrar los esquemas establecidos para mirar las cosas diferentes". (Edward de Bono)

En los capítulos anteriores se ha puntualizado que cada persona lleva en sí la capacidad básica para ser creativa. Entonces, ¿qué es lo que impide a la mayoría de las personas ser creativas?.

Los estudiosos de la creatividad en sus múltiples investigaciones han encontrado que esto se debe principalmente a los obstáculos o bloqueos que inhiben el desarrollo de la creatividad.

Tales bloqueos pueden originarse de:

- Nosotros mismos
- Del medio socio-cultural
- Del entorno escolar

De ello se puede deducir que el camino hacia la realización creativa, no es fácil: el primer paso para tratar de superar los bloqueos que se presenten, es identificarlos y tomar conciencia de ellos. Simberg (1964). (41)

Existen tres tipos de bloqueos, éstos son:

- 1.- Bloqueos perceptuales
- 2.- Bloqueos emocionales
- 3.- Bloqueos socio-culturales

## 2.1 Bloqueos Perceptuales

Estos bloqueos obedecen a la incapacidad para ver cuáles son los problemas o verlos en todas sus dimensiones. Es decir, esta incapacidad nos impide captar adecuadamente el problema. En líneas generales podríamos describir nuestros bloqueos perceptuales como si tuviéramos solamente un sistema mental o una predisposición a ver la situación de una determinada manera, - por más que la examinemos de cerca y concienzudamente. Este tipo de bloqueo funciona de las siguientes formas:

- a) Dificultad para aislar el problema.- El individuo no puede separar el problema real de los problemas con -

los que está relacionado. Nos obsesionamos con un aspecto parcial del problema, y nos impide ver el conjunto.

- b) Dificultad causada por una limitación excesiva del problema.- El individuo presta muy poca o ninguna atención al ámbito que rodea al problema. Nuestra incapacidad de ver el problema expresado en términos distintos llega a bloquearnos la única vía de solución. Queremos mantener los términos dados, cuando es más fácil replantearlos en forma distinta.

La persistencia o rigidez en mantener una misma estructura perceptiva bloquea nuestra mente en la búsqueda de soluciones distintas. Esta rigidez puede ser también de pensamiento, cuando uno se obstina en una línea de pensamiento o ideación, llegando a producir un gran número de respuestas seriadas y paralelas, pertenecientes todas ellas a una misma categoría.

- c) La incapacidad de definir términos.- El lenguaje es la manera que tenemos de comunicarnos y de comprendernos. Se infiere que si un individuo no comprende un problema no podrá trabajar en su solución. Quien llega a tener este tipo de bloqueo porque no llega a es-

tablecer conexiones entre los elementos del problema, está fuertemente condicionado frente al condicionamiento creativo.

- d) La incapacidad de utilizar todos los sentidos para la observación.- Generalmente pensamos que la observación consiste, simplemente en ver. Sin embargo, poder usar otras dimensiones nos permite a menudo resolver problemas más fácilmente. En la observación han de entrar en juego todos los sentidos, e incluso esos sentidos carentes de órgano.

Los médicos están comenzando a hablar en términos no de los cinco sentidos conocidos, sino de quince y hasta de veinte sentidos diferentes. Sostienen que muchos de estos sentidos, primariamente internos explican los tipos de experiencias que hoy llamamos "corazonadas", "premoniciones", etc.

- e) La dificultad de percibir relaciones remotas.- Esta es la capacidad de formar y transferir conceptos. Es en realidad el nudo de todo el proceso del aprendizaje. Significa la capacidad de ver su aplicación en otras áreas, esto es, la capacidad de ver diferentes objetos, situaciones o problemas y tratar de descu-

brir qué es lo que tienen en común, encontrar similitudes funcionales en una situación que puedan aplicarse en otras.

- f) Dificultad en no investigar lo obvio.- En nuestro lenguaje coloquial damos por verdaderas cosas que a decir no lo son. Aceptamos la verdad de lo aparente sin dudar siquiera de ello, ya que no estamos habituados a investigar. Eric Fromm, nos dice que creatividad es "saber ver", porque en realidad conceptualizamos sin llegar a observar lo que nos rodea.

Estamos indefensos ante lo obvio, y ya buscamos una salida simplista como desarrollamos procesos complejos para dar de ello una explicación.

- g) Incapacidad de distinguir entre causa y efecto.- La mayoría de las personas están muy seguras de que conocen bien la diferencia entre causa y efecto. Sin embargo, esta distinción no es siempre demasiado clara. La persona que quiere ser creativa debe aprender a no precipitarse a sacar conclusiones en lo que respecta a la casualidad.

## 2.2 Bloqueos Emocionales

Estos bloqueos provienen de nosotros mismos, de nuestra actitud ante la vida, de nuestro carácter y de nuestras vivencias. Las emociones muy intensas -tales como temor, amor, odio e ira- pueden "cegarlos" y "congelarnos", incapacitándonos para resolver adecuadamente un problema.

En la raíz de la mayoría de los bloqueos emocionales está posiblemente la inseguridad. Todos los individuos se sienten inseguros hasta cierto extremo; es importante tener en cuenta que una gran parte de la inseguridad es injustificada. La mayoría de la gente siente por lo menos un poco de aprehensión al tener que enfrentar una nueva obligación o al tratar de adaptarse a una situación nueva. Pero ocurre que al final, la mayoría de nosotros afrontamos el desafío con resultados bastante buenos. Sin embargo, los temores y ansiedades que acompañaban a las nuevas situaciones son a veces suficientes para bloquear la creatividad.

Examinamos a continuación la manera en que afectan nuestra conducta creativa:

a) Temor a equivocarse o hacer el ridículo.- En toda persona, especialmente si es nueva en una organización, parece

haber una resistencia natural a decir cualquier cosa que pueda ser considerada "tonta" por sus compañeros. Lo triste de esto es que en muchos casos la idea no les hubiera parecido tonta - en absoluto a los otros; es únicamente el individuo quien piensa que así podría ser.

El hecho de que este bloqueo sea bastante universal ha - llevado a incluirlo entre las reglas de la Movilización Mental. Alex Osborn, inventor de la palabra y proceso llamado Movilización Mental, en un libro titulado Imaginación Aplicada discute la importancia de este bloqueo. Asegura que la autoestimulación es tan necesaria como la estimulación mutua. También trata de eliminar este bloqueo suspendiendo el juicio y dando - rienda suelta a las ideas, por más extravagantes y extrañas - que parezcan; Osborn dice, que si ahondamos en esta característica emocional, encontraremos una etiología educativa. La conciencia que tenemos de los demás - lo que piensan los demás sobre nosotros - pesa más que nuestra firmeza. Hemos ido desarrollando nuestra personalidad en función de lo que piensan los - otros. Así al entrever la posibilidad del fracaso o riesgo de que nuestra consideración decaiga, nos retraemos sobre nosotros mismos.

b) Aferrarse a la primera idea que se nos ocurre. Las -

primeras ideas que nos vienen en un campo nuevo, del que nuestra mente está virgen, y contra las que no tenemos prejuicios, suelen recibirse como punto de referencia. Las que vengan después serán contrastadas con las que ya tenemos, teniendo que sufrir las "críticas" de las primeras. El bloqueo no está en esto, sino en aferrarse a las ideas primeras como realmente buenas. El sujeto puede dejar de seguir buscando, porque ya cree haber encontrado lo que pretendía.

Cuando se buscan soluciones, éstas no pueden venir al principio, de ahí al dicho: "no te detengas ante el primer obstáculo ni ante la primera solución". Las "ideas realmente buenas" llegan sólo una vez que uno se ha familiarizado con el trabajo. Puede muy bien resultar que cuando hayamos terminado, la primera idea haya sido la mejor. De todas maneras antes de tomar la decisión final debemos considerar todas las alternativas que podamos desarrollar.

c) Dificultad en cambiar de sistema.- Todo el mundo tiene opiniones, prejuicios y preferencias por ciertos métodos, procesos y materiales. Algunas veces cuando alguien sugiere el cambio de alguno de ellos, el individuo lo toma como una agresión personal; en primer lugar, tiende a hacernos aferrar a nuestras opiniones con mayor firmeza. En segundo lugar nos po-



ne tan a la defensiva que podemos llegar a buscar nuevos argumentos para respaldar nuestras opiniones.

d) Sobremotivación para triunfar rápidamente.- Todo individuo que tome un trabajo con seriedad y quiera adelantar en él, buscará ser "el mejor". Es absolutamente natural, por lo tanto que el individuo se sienta altamente motivado, y puede suceder que no tenga paciencia y si no ve inmediatamente una solución al problema se sienta frustrado y abandone la solución al problema.

La paciencia y un alto grado de concentración son a menudo lo necesario para resolver los problemas complicados. Tenemos que permitirnos tiempo para meditar, a tener el problema permanentemente en la cabeza (incubación). En algunos hallazgos ha durado años. Quien se deja guiar por un afán de rápido triunfo, de alguna manera está bloqueándose.

e) Deseo patológico de seguridad.- Todo el mundo tiene un deseo patológico de seguridad. Pero una superpreocupación por la seguridad puede ser índice de neurosis.

La persona creativa se lanza a lo desconocido, a lo inseguro, desafía el riesgo. La postura contraria es la de aquél que desconfía de sí y se encierra en lo conocido por miedo a

perderlo. El sentimiento de dependencia y del qué dirán coarta la libre expresión. ¿Cómo puede desarrollar nuevas ideas quien rehuye lo nuevo y se aferra a lo conocido?.

f) Temor a los superiores y desconfianza de los subordinados.- El temor y la desconfianza inhiben, constriñen, cierran. El temor engendra inseguridad, esta desconfianza y la desconfianza debilidad. El temor ahoga toda espontaneidad.

"Los temores, las tensiones, angustias y preocupaciones forman un trío estrechamente relacionado que roba muchas energías que, de otra manera, podrían emplearse en alguna forma de expresión creativa". (42)

"Todo bloqueo a la creatividad procede del miedo que el individuo tiene de sus emociones y de las necesidades instintivas de su yo profundo, y ello le conduce a adoptar una actitud de constante autodefensa y de lucha contra los propios impulsos; debido a ello gasta mucha energía para controlar la realidad, la cual le causa fatiga, ansiedad y depresión". (42)

g) Falta de impulso para llevar adelante un problema hasta complementarlo y experimentarlo.- El aliciente de comenzar cosas nuevas nos atrae, pero si no existe una constancia en la

posible monotonía y un empuje para llegar hasta el final, no lograremos concretizar nuestras ideas. Además de esto, los sentimientos de inferioridad, cuyas causas próximas son: las críticas duras o prematuras a nuestra labor, nuestros propios fracasos pasados, la ausencia de ciertas habilidades deseables, la falta de autodisciplina, el apego, la ausencia de dedicación son otras de las causas que no nos permiten llegar a complementar y explicar nuestra tarea.

h) Falta de voluntad para poner en marcha una solución.- ¿Cuántas veces encontramos que los problemas se han resuelto, pero que la gente no quiere utilizar las soluciones?. Una posibilidad es que la gente pueda no tener razones técnicas o personales, otra posibilidad u generalmente es la verdadera razón, es que ellos no tuvieron nada que ver con la idea y por lo tanto ¿por qué habrán de intentar aplicarla?.

Aquí vemos el valor de la participación personal de la gente, que quisiéramos utilizara nuestras ideas. Una manera de mantener a la gente relacionada es simplemente teniéndola informada sobre lo que está pasando. La gente se sentirá naturalmente más orgullosa de algo en lo que haya tomado parte, aunque en realidad sea una mínima parte.

### 2.3 BLOQUEOS SOCIO-CULTURALES

La sociedad traza reglas de conducta, de pensamiento y de acción. Si el individuo no las obedece se le considera un inconformista.

El conformismo exige que el individuo actúe de una determinada manera simplemente porque así es la costumbre. La creatividad por el contrario, requiere que las maneras actuales de hacer las cosas sean desafiadas, investigadas y, si es necesario, cambiadas. Estos bloqueos son los más difíciles de cambiar. Su causa son todas las fuerzas de la sociedad que han modelado nuestras vidas.

Estos bloqueos se implantan primero en el hogar y se agregan otros bloqueos a medida que transcurre la vida escolar. La necesidad de conformidad se manifiesta en la seguridad que nos da el orden y las normas: el ambiente conocido y las condiciones repetidas nos relajan. Lo desconocido sobrecoge, inquiete, inhibe, a quien no tiene en sí el dinamismo para superarlo. La persona creativa lo busca, la conformista, lo rechaza. Aquel refrán: "Más vale lo malo conocido que lo bueno por conocer" recoge en toda su profundidad, esta huida de lo que pone en peligro nuestra seguridad.

Ralph J. Hailman nos dice:

"Las presiones conformistas son quizá las mayores inhibidoras de las respuestas creativas". Estas presiones pueden tomar la forma de objetivos y actividades elegidas por el maestro, rutinas, o un plan de estudios inflexible.

La marca de estos bloqueos se interna tanto en nosotros que condiciona nuestro pensamiento. Cada uno de nosotros establece ciertas pautas a su pensamiento que hace que ni siquiera se planteen determinadas soluciones porque no entran en el marco de lo admitido socialmente.

Mencionamos a continuación cómo funcionan este tipo de bloqueos:

a) Deseo de adaptarse a una norma aceptada.- A la mayoría de nosotros no le gusta ser diferente. No es una sensación muy cómoda, sin embargo muchas de nuestras acciones de rutina no son realmente necesarias para la conformidad. Hay pautas de conducta que, por una u otra razón hemos fabricado nosotros mismos. Continuamente tratamos de encontrar sentido en donde no lo hay. Pareciera que somos capaces de "corregir" nuestras percepciones, de organizarlas con los objetivos lógicos que conocemos en lugar de mirar objetivamente lo que se ve.

Sobrevaloración social de la inteligencia.- Cuando la sociedad sobrevalora el razonamiento lógico y la retención de conocimientos por encima de la divergencia y del poder imaginativo, está bloqueando la creatividad.

Torrance nos dice que igual rendimiento académico sacaban los alumnos inteligentes que los muy creativos.

Ribot advirtió en 1990 que a medida que se iba desarrollando el razonamiento disminuía la imaginación, sofocada por aquél. Mientras la sociedad no introduzca la creatividad en su jerarquía de valores, dándole una consideración al menos semejante a la que hoy asigna a la inteligencia, seguirá bloqueada. No es fácil superar este tipo de bloqueos, que están por encima de las personas concretas e incluso de ideologías. No se pretende restar valor a las facultades intelectuales, sino dársele a las potencialidades y actitudes divergentes.

c). Sobrevaloración de la competencia y cooperación.- Hay otra aparente paradoja en nuestra sociedad, la de la competencia o la cooperación. Un tipo de sociedad considera que la vida es "competencia" y hay que prepararse para ella. Otra por el contrario, diluye al individuo en el grupo. La excesiva importancia tanto de la competencia como de la cooperación disminuyen la propia iniciativa, recursos y creatividad. La primera

porque puede llevar a la persona a perder de vista su objetivo o problema que tiene entre manos para enfrentarse a los otros; la segunda, porque exigen de ella moldear sus ideas creativas adecuándolas a la organización para la cual trabaja. Una y - - otra actitud llevadas al extremo conducen a un estancamiento - de ideas.

d) Orientación hacia el éxito.- Muy ligada la formación en la competencia, se desarrolla la orientación hacia el éxito. Nuestra sociedad sobrevalora el éxito o triunfo sobre los demás, más que la propia satisfacción. No es que sea negativo el hecho de querer triunfar, sino el centrarlo como objetivo principal. El "éxito académico" -centrado en la memorización de - contenidos-puede resultar bloqueante para el ejercicio de la - creatividad. Torrance ha captado y subrayado este hecho al - - afirmar: "La orientación hacia el éxito, cuando se recalca demasiado, va en detrimento del crecimiento creativo, porque el aprendizaje de la creatividad supone experimentar, correr riesgos, tener errores y corregirlos".

e) Excesiva importancia al rol de los sexos.- Nuestra - cultura ha polarizado una vez más, dos rasgos que resultan fundamentales para la comprensión de la creatividad: sensibilidad e independencia. En tanto que atribuye el primero a la mujer -

-como cualidad femenina-, considera la independencia como valor masculino. ¿Por qué no desarrollar por igual la sensibilidad a lo artístico en el hombre, y la libertad y valores científicos en la mujer?. Si ha habido más científicos varones no podemos atribuirlo a un mayor grado de intelectualidad ni de creatividad, sino a unos roles asignados por la sociedad.

Torrance, ha sido nuevamente quien ha propuesto a nuestra consideración los inconvenientes de una educación marcadamente fundada en los sexos.

"Una importancia exagerada o desplazada sobre la función del sexo... comporta unas pérdidas sobre la capacidad creativa de ambos sexos.

Alvin L. Simberg nos señala otros bloqueos socio-culturales:

f) La exigencia social de ser prácticos y económicos.- - Estas son cualidades que no se avienen con la libre imaginación, la fantasía, ni con el proceso de incubación que escapa a todo intento de control productivo.

Nuestra mente parece funcionar o imaginativamente o juiciosamente. Cuando utilizamos el juicio -decidiendo, asignando valores, determinando lo que está bien o mal, etc.- no podemos



ser creativos.

Para que no se piense que el juicio carece de valor, - - apresurémonos a agregar que es de la más absoluta importancia. El juicio tiene su lugar, pero después, no durante el período en que estamos tratando de encontrar ideas.

g) No es de buena educación ser muy curioso, ni es inteligente dudar de todo.- La gente que es curiosa y hace preguntas suele ser considerada "entrometida". El individuo que acepta este código literalmente, que no cuestiona los métodos, procedimientos, materiales ni personal, no hará ningún descubrimiento, seguirá sin ser creativo. La sociedad prefiere entre sus empleados, personas obedientes y sumisas, sin que distorcionen los planteamientos de la jerarquía.

Suprimiendo cuestionamientos estaremos amputando el verdadero corazón de la creatividad: la curiosidad. Este es el factor principal que debe ser muy estimulado. Su resultado es el tipo de actitudes que hacen posible encontrar las mayores reducciones de costo, los nuevos procesos y las economías. Preocuparnos por los tabús culturales al hacer preguntas es privarnos de una información necesaria. Puede llegar a significar la diferencia entre solucionar un problema y no solucionarlo por falta de información.

h) Demasiada fe en las estadísticas.- El problema reside en que la gente no ve más allá de las estadísticas; tiende a tomarlas literalmente. Esto se vuelve importante porque puede ser que las condiciones medias básicas sobre las que se elaboró la estadística hayan cambiado. O quizá se hayan despreciado algunas variables importantes, ya sea por descuido o deliberadamente.

i) Dificultades que surgen por las generalizaciones excesivas.- Desde el punto de vista de las relaciones humanas no se pueden hacer demasiadas generalizaciones sobre las personas. Hay que reconocerlas y tratarlas estrictamente como individuos. Hay que investigar un poco antes de hacer las asignaciones para asegurarse de que el individuo como individuo, querrá trabajar en determinado problema, que le va a interesar, que realmente se va a dedicar a él.

j) Tendencia a adoptar una actitud de todo o nada.- La incapacidad de llegar a un compromiso con las ideas puede ser uno de los obstáculos más desconcertantes a la creatividad. No es que la gente sea deliberadamente obstinada, sino más bien - que todos nos apegamos especialmente a los frutos de nuestra mente. A veces podemos defender nuestras propias ideas contra las otras a costa del buen resultado del proyecto.

k) Demasiado o muy pocos conocimientos sobre el tema o del trabajo.- Cuando uno se convierte en un "experto", suele aparecer una cierta actitud de "sistema" que le hace pensar - que él y sólo él, posee todas las respuestas. Cuando nos topamos con uno de tales expertos, es muy difícil hablar con él - respecto de su propio campo, dada su sensación de que nadie - sabe tanto como él. Cuando tratamos de hablar con él sobre - cualquier otra cosa vemos que esto es imposible dado que es un especialista sólo en su terreno. No se siente competente para hablar sobre ninguna otra cosa. Por lo tanto nos resulta directamente imposible hablar con esta persona.

l) Creer que no vale la pena permitirse fantasear.- La especulación ha sido siempre la precursora de la invención. La mayoría de los nuevos productos fueron en algún momento simplemente el deseo, la fantasía, las ensoñaciones, quizá de una mente activa e imaginativa.

Nuestra cultura, sin embargo, no perdona las ensoñaciones; se les considera, en sí, como una pérdida de tiempo.

Finalmente otro de los condicionantes específicos de nuestro tiempo, que bloquean a la creatividad, es el "ocupacionismo" y el "ir contra reloj" en nuestra vida ajetreada entre la casa y el trabajo. Por otro lado, las tareas mecánicas

o metódicas nos dejan poco margen a la libre ideación y cuando en el tiempo de ocio podríamos explayar nuestras potencialidades creativas, éste queda diluido en los desplazamientos, en el pluriempleo y en los compromisos sociales. Refiriéndose a este tipo de bloqueo Verbalin afirma: "Estas son barreras relacionadas con la especialidad laboral u ocupación y suponen medios estereotipados de hábitos, percepción, juicio, motivación y otros factores relacionados con la elección de la ocupación y cómo se practica". (41)

En la elección profesional, remarca Alamshah, se da un bloqueo a la creatividad al ser condicionados por consideraciones sociales. Al decidirnos por una ocupación, impulsados por la mayor aceptación social o por su remuneración económica, dejamos de lado una importante fuente de creatividad. Puede darse el caso de estar trabajando en algo que es ajeno al propio talento.

#### 2.4 Bloqueos más Frecuentes en el Medio Escolar

Presiones al conformismo.- Al igual que se da en las estructuras sociales, de lo que dominan hacia los dominados, a nivel escolar se suele reproducir este tipo de relaciones. El

o metódicas nos dejan poco margen a la libre ideación y cuando en el tiempo de ocio podríamos explayar nuestras potencialidades creativas, éste queda diluido en los desplazamientos, en el pluriempleo y en los compromisos sociales. Refiriéndose a este tipo de bloqueo Verbalin afirma: "Estas son barreras relacionadas con la especialidad laboral u ocupación y suponen medios estereotipados de hábitos, percepción, juicio, motivación y otros factores relacionados con la elección de la ocupación y cómo se practica". (41)

En la elección profesional, remarca Alamshah, se da un bloqueo a la creatividad al ser condicionados por consideraciones sociales. Al decidirnos por una ocupación, impulsados por la mayor aceptación social o por su remuneración económica, dejamos de lado una importante fuente de creatividad. Puede darse el caso de estar trabajando en algo que es ajeno al propio talento.

#### 2.4 Bloqueos más Frecuentes en el Medio Escolar

Presiones al conformismo.- Al igual que se da en las estructuras sociales, de lo que dominan hacia los dominados, a nivel escolar se suele reproducir este tipo de relaciones. El

profesor tiende a reducir a los alumnos a la norma establecida por él y por el Centro Educativo, sin que haya existido una previa aceptación por parte del alumno. Cuando dicha presión pasa a la coacción, se limita considerablemente la creatividad expresiva. Por otra parte, al ensalzar la aceptación y el acatamiento en lugar de la observación crítica a lo dado, nuevamente se está inhibiendo la creatividad.

Actitud autoritaria.- Este tipo de actitud coarta la creatividad en tanto que la actitud flexible la estimula. La personalidad del escolar es maleable, y se deja influir muy fácilmente por los ejemplos y las actitudes de sus padres y maestros. Una línea autoritaria que anula la espontaneidad y encuadra el comportamiento en el estanco de reglas, debilita enormemente el pensamiento creador.

Hallman y G. Heinelt afirma:

"La educación por la autoridad dirige a los alumnos a aprender lo que otros ya han descubierto". Por lo que "la educación autoritaria destruye las posibilidades creativas por insistir en la obediencia frente a preceptos, instrucciones y órdenes". (42)

Ridiculización de los intentos creativos.- Todo esfuer-

zo realizado por las personas, ya sean menores y adultas, reclama un reconocimiento. El arma de la ironía y del ridículo - es mordaz y contundente para cortar cualquier brote de creatividad. No a todo temperamento afecta por igual, pero los efectos de dejar en ridículo no son controlables, al ser interiorizados por el propio sujeto. Por otra parte, desorientan en la línea a seguir por no ir acompañados de razonamiento, sino que es un ataque, en el que el subordinado, por su situación de inferioridad, no puede defenderse.

Cuando lo que se ridiculiza son las preguntas abiertas y provocativas, estamos aplastando la creatividad en sus raíces. La pregunta es el modo de acercarse el niño al mundo que le rodea, de explorarlo a través de la información de los superiores. Sus preguntas no distinguen -en los primeros años- el límite de lo que tiene una explicación racional y de lo que carece de ella. Tan válido es para él preguntar: ¿cómo se cuenta un montón de melones? que ¿cómo se pueden contar las estrellas?

Excesiva preocupación por el éxito.- Una orientación - marcadamente dirigida hacia el éxito, traslada los esfuerzos y la atención del proceso al resultado. Se descuidan los pasos - intermedios, que son los verdaderamente generadores, para buscar un status destacado. Se busca el éxito a toda costa para -

complacerse en su vivencia, otorgada por el reconocimiento del profesor y de los compañeros. Se despiertan intereses egofistas de prestigio y de apariencia, que nada tienen que ver con el verdadero desarrollo de las potencialidades creativas.

La hostilidad hacia respuestas o comportamientos distintos a los del grupo.- Si el acto creativo es único, ideosincrático, novedoso, ¿cómo puede caber dentro de unas normas estrechas y rígidas?. Los sujetos molestos, inconformistas, indisciplinados son rechazados y este rechazo se hace recíproco. Una postura tolerante, que comprendiera su individualidad haría posible la divergencia productiva, así las energías derrochadas en posturas defensivas se transformarían en producción creativa.



## B. PERCEPTUALES

- NO VENIMOS O NO NOS DAMOS CUENTA REALMENTE DE QUE ES LO QUE ANDA MAL EN UNA SITUACION.
- IMPIDEN VER EL PROBLEMA.
- FRUSTRAN

1. Dificultad para aislar el problema.
2. Dificultad causada por una limitación excesiva del problema.
3. La incapacidad de definir términos.
4. La incapacidad de utilizar todos los sentidos para la observación.
5. La dificultad de percibir relaciones remotas.
6. Dificultad en no investigar lo obvio.
7. Incapacidad de no distinguir entre causa y efecto.

## B. EMOCIONALES

- ESTAN DENTRO DE NOSOTROS MISMOS DETERMINADOS EN PARTE POR LAS TENSIONES DE LA VIDA DIARIA.
- MUY INTENSOS, DEBILITAN.
- SON TEMORES IRRACIONALES Y ANSIEDADES QUE NOS IMPULSAN A QUE NO TOMEMOS ACTITUDES ACORDES CON NUESTRAS IDEAS Y CONVICCIONES.

1. Temor a equivocarse o hacer el ridículo.
2. Aferrarse a las ideas que se nos ocurren.
3. Rigidez de pensamiento (dificultad en cambiar un sistema).
4. Sobre-motivación para triunfar rápidamente.
5. Deseos patológicos de seguridad.
6. Temor a los supervisores y desconfianza en los compañeros.
7. Falta de impulso para llevar adelante un problema hasta completarlo y experimentarlo.
8. Falta de voluntad para poner en marcha una solución.

## B. CULTURALES

- LA SOCIEDAD LAS HA MODELADO, TRAZA REGLAS DE CONDUCTA, DE PENSAMIENTO Y DE ACCION.
- RECIBIDOS POR LA CASA, ESCUELA, EDUCACION Y PRESIONES DE LA SOCIEDAD.
- REPRIMEN LA CURIOSIDAD, IMAGINACION Y ORIGINALIDAD.

1. El deseo de adaptarse a una norma aceptada.
2. Debemos de ser ante todo - prácticos y económicos, por eso a menudo el juicio se emite antes de tiempo.
3. No es de buena educación ser muy curioso ni inteligente - dudar de todo.
4. Darle demasiada importancia a la competencia o cooperación.
5. Demasiada fe en las estadísticas.
6. Dificultad que surge por las generalizaciones excesivas.
7. Demasiada fe en la razón y en la lógica.
8. Tendencia a adoptar una actitud del todo o nada.
9. Demasiado o pocos conocimientos sobre el tema de trabajo.
10. Creer que no vale la pena permitirse fantasear.

"El objeto primordial de cualquier acto de aprendizaje es que deberá servirnos en el futuro".

Jerome Bruner

### 3.- FACILITADORES A LA CREATIVIDAD

Por el término facilitadores nos vamos a referir a aquellas situaciones que puedan resultar motivantes y alentadoras a la actitud o producción creativa.

Las formas creativas poseen por sí mismas un poder de motivación intrínseco que inutiliza al sistema de premios y castigos. (43)

La creatividad es una ballena que nada en un vasto océano de factores psicológicos parcialmente inexplorados, y la ballena como todos los mamíferos, debe salir de vez en cuando a la superficie para respirar. En otras palabras no debemos olvidar que si bien es un error simplificar demasiado el proceso de creación y las maneras de desarrollarlo, la creatividad puede ser fomentada por la persona que no es "naturalmente" creativa. Después de todo cada uno ha vivido siempre con la sensación de "sequía" creativa, sólo se puede ir en una sola dirección: ¡HACIA ARRIBA! (44).

### 3.1 Establecer un Clima Favorable hacia el Estímulo de la - Creatividad

En este tema caben toda una gama de actitudes, disposiciones del padre, maestro, etc., que rodean al niño, conseguir un clima creativo equivale a decir que se han superado temores e inhibiciones que el ambiente propicia, la expresión libre y espontánea de lo que uno piensa.

La atmósfera envuelve a todos los que están bajo sus efectos, por eso llegar a conseguir un clima creativo representa una labor multiplicadora por cuantos en ellos se encuentren, su efecto tiende a continuarse fuera de la atmósfera hasta que sean contrarrestados por imposiciones autoritarias.

Se trata de conseguir un clima de seguridad psicológica: primeramente hay que tomar las cosas con calma, hay que tener paciencia pero no indulgencia; hay que estar relajado pero no significa irresponsable, hay que conocer el comportamiento de los hijos, darnos la oportunidad de conocer a nuestros hijos, buscar situaciones, técnicas, respuestas que funcionarían mejor para él y para nosotros como padres, darnos la oportunidad de disfrutar a nuestro hijo, no presionando.

El ser padre responsable de un preescolar requiere mu--

cha resistencia, paciencia y abnegación.

En cualquier ambiente del grupo, cuando hay trabajo productivo y relaciones buenas, arrastra a quienes estén involucrados en él, y a quienes escamoteen esfuerzos. Cuando el clima es de dejadez, desgano, se vuelve un círculo vicioso, que no solamente afecta a los niños sino a los adultos también.

El entorno puede ejercer una influencia limitativa o - promotora sobre el proceso creativo, cuya meta es el desarrollo de la personalidad.

Los niños crean mejor en un ambiente de seguridad psicológica. (45)

La seguridad psicológica se consigue:

- Aceptando el valor incondicional del individuo.
- Proporcionando un clima en el que no haya evalua- -  
ción externa.
- Dando gran importancia a la comprensión.

Es de importancia crítica tanto para el padre como para el maestro, comprender las necesidades del niño.

Nuestra tarea es trabajar conjuntamente PADRES-MAESTROS para lograr mejores condiciones para el niño.

"La casualidad sólo favorece a los espíritus preparados".

### 3.2 Proponer Experiencias

La curiosidad es la forma propia de aprender del niño; mucho antes de empezar su educación formal ya busca respuestas a preguntas sobre su medio ambiente, intenta encontrar datos a su alrededor. La curiosidad es el catalizador que le estimula, aprende con los juegos, con los descubrimientos, con su participación. El descubrimiento es el medio, la participación, el método, y los conocimientos los objetivos de su búsqueda. Cuanto más numerosas son las elecciones en el descubrimiento, más activa es su participación. La participación implica compromiso, el compromiso conduce al descubrimiento. Descubrir es - - aprender.

Mediante la indagación el educador (padre, maestro) - - creativo consigue la participación del niño motivándole a seguir aprendiendo mediante la búsqueda de una solución a un problema, a una respuesta, a una pregunta.

El educador creativo capitaliza la curiosidad innata - del niño por el mundo que lo rodea. Planifica experiencias que conduzcan a la curiosidad, a la investigación y de ahí, al des

cubrimiento, retroalimenta y alienta la autoevaluación juzgando su logro individual en comparación con las metas en la medida que uno ha sobrepasado o quedado por debajo y no una comparación competitiva con los demás. Nosotros como adultos habituémonos a revisar constantemente nuestros mecanismos de comportamiento, es conveniente para aumentar nuestro grado de autoconocimiento y autocrítica.

Es nuestra responsabilidad el concebir qué tipo de educación queremos para nuestros hijos, con qué recursos contamos, cómo organizar las condiciones ambientales para que fomenten el pensamiento creativo, qué tiempo tenemos para ello, juzgar las características de personalidad del niño, ¿quién es mi hijo?, ¿qué espero de él?, ¿qué hace?, ¿por qué?, ¿cómo?, ¿qué tipo de convivencia está teniendo?, ¿con quién?, ¿le ayudarán a desarrollar su potencial creativo?. Yo como padre ¿cuál es mi comportamiento?, ¿qué voy a hacer para modificar mi conducta?, ¿qué tan dispuesto estoy a llevarlo a la práctica?, ¿estoy cooperando con un granito de arena a fomentar la creatividad?.

Nosotros como padres somos los "sembradores" de una semilla que germinará según nosotros la cultivemos.

El sujeto actúa sobre su medio, sobre lo que le rodea,

sobre las cosas que forman su entorno cotidiano y éstas consti-  
tuyen la ocasión de su actividad, y dirigen su interés. La ac-  
tividad propia es la que le permite la adaptación del sujeto -  
al medio y su progreso. En general las condiciones de vida del  
niño determinan cuál es el tipo de intereses que tendrá en el  
futuro.

"Si la participación es la llave  
de la dedicación y de la motiva-  
ción, hay que hacer accesible la  
cerradura".

### 3.3 Motivación

A lo largo de la historia se ha venido dando el compor-  
tamiento creativo (los primeros objetos prehistóricos utilita-  
rios y artísticos, los instrumentos, las pinturas rupestres),  
demostraron que la creatividad no sólo depende del desarrollo  
de la humanidad y de una determinada época histórica, sino ade-  
más de la motivación intrínseca del individuo que lo induce a  
una actividad creativa.

En la psicología actual se trata la investigación moti-  
vacional bajo un triple aspecto:

- El impulso
- El objetivo
- El reforzador (objetivo-meta)

En el comportamiento que apunta una meta ya está contenido un reforzador, ya que la meta se convierte en un elemento de este tipo puesto que toda actividad se organiza de cara a un objetivo como lo entienden Brinda y Stewart, esto asimismo se hace patente en el proceso creativo.

"Las teorías de la motivación pueden después dividirse en el aspecto de impulso y de meta, según consideren la motivación como un evitar los objetivos no deseados o como una aproximación a las metas perseguidas. Lo primero tiene como objetivo reducir la tensión, mientras que lo último va ligado a un potenciamiento de la tensión, es decir, a una estimulación todavía Más fuerte. (46)

La teoría de la evitación motivacional no hace justicia al proceso creativo, esto porque se pretende evitar lo molesto, incómodo, y siempre se emplean los medios y métodos para alcanzar su meta, lo cual constituye una conducta completamente - - acreativa.

La teoría aproximativa de la motivación explica mejor -



el comportamiento creativo por el simple hecho de que el individuo está abierto y dispuesto a incrementar la tensión y buscará el estímulo más fuerte con lo que en definitiva avanzará más hacia lo nuevo.

De la misma opinión es Toynbee (1964), cuando dice que el hombre sólo cuando acepta el reto puede alcanzar un nuevo plano en la creatividad (otro autor Mac Kinnon, notó que una de las características de los individuos creativos es un fuerte rechazo en aquellas situaciones que requieren conformismo - (47).

En resumen, algunas de las teorías de motivación, se ordenan de acuerdo a dos grupos principalmente:

PRIMARIAS

MOTIVACION

Freud, Belac y otros.- La energía derivada de la - -  
sublimación libidinal.

Murphy, Thorndike  
Rossman y otros.- El impulso de descubrimiento -  
o intelectual.

Maslow, Rogers y otros.- El impulso de actualización.

Schachtel, Gollam,            El impulso de comunicación.  
 Irving Taylor,  
 Crutchuld Fromm y  
 otros.-

Las formas secundarias serían aquéllas que su origen -- eran manifestaciones concomitantes de las primeras experiencias a través de las motivaciones primarias y que con el tiempo pasan a ser a su vez motivaciones secundarias.

#### SECUNDARIAS

#### MOTIVACION

Rossmann, Köhler, Suchman, Barrón y otros.-	Gozo en el proceso.
Maddi, Maddi y Berne, Houston y Mednick.-	Impulso y novedad.
Maddi (1965).-	Impulso hacia la calidad.
Barrón y Murphe.-	Impulso hacia el orden.
Matuseek, Tumin.-	Ambición.

#### 3.4 Actitud

Hay muchas razones que indican por qué los padres se -- oponen a que sus hijos aprenden, piensen y se comporten creativamente. Quizá se deba al miedo a que otros piensen que sus hi-

jos son diferentes, sin embargo nos atrevemos a decir que la mayoría de los padres tienen el gran deseo de brindar la oportunidad a sus hijos a que aprendan y piensen creativamente, ya que es nuestro mejor recurso para enfrentarnos con las tensiones de la vida y para conservar nuestra salud mental.

Experimentos recientes han demostrado que muchas cosas se pueden aprender más económicamente utilizando la habilidad creativa que dependiendo de la recepción pasiva de la autoridad, y que algunas personas que consiguen aprender poco con la enseñanza autoritaria, pueden aprender mucho más creativamente.

¿Qué significa aprender y pensar creativamente?

Un niño aprende creativamente interrogando, inquiriendo, buscando, manipulando, experimentando, hasta en el simple juego; siempre intentando llegar a la verdad. El niño quiere ver las cosas de cerca. La actividad de aprender y pensar creativamente pierde campo de acción cuando se les niega a los niños - esta mirada de cerca, cuando se les prohíbe tocar las cosas, - cuando no se les da una verdadera oportunidad para encontrarse con tantas cosas emocionantes en su ambiente. Los maestros y - los padres imponen muchas restricciones sobre el deseo natural de los niños de manipular cosas, sobre su curiosidad.

Esta tendencia casi irresistible del niño a manipular y explorar objetos parece ser la base de la curiosidad y de la inventiva del adulto.

Para desarrollar esta capacidad creadora de la mente, hasta el punto de permitir que los niños aprendan eficazmente, creemos que deben ser estimulados a preguntar, manipular, a jugar imaginativamente con objetos e ideas tanto como sea posible dentro de los límites de seguridad.

Ya no consideremos a los niños como traviosos sino como creadores de ideas, precisamente por ser traviosos muchos padres se sorprenderán con lo que representará este cambio de actitudes al reaccionar ante el comportamiento de sus hijos.

Para el niño que pregunta, no hay nada más gratificador que una respuesta adecuada. Las preguntas son el reflejo de un apetito mental que debe satisfacerse, si no queremos que la mente se muera de hambre. Debe aceptarse como normal y deseable que los niños hagan muchas preguntas incontestables. Los adultos que responden con amenazas y evaciones, pierden la alegría de una mutua búsqueda de las soluciones a las preguntas que plantean los niños.

Deberían alentarles a analizar y procurar verificar sus conjeturas, basándose en sus propias experiencias y observaciones. Ya que la falta de comprobación o revisión de ideas es la principal diferencia entre la actividad imaginativa de la men-

te del paciente mental y el pensamiento creativo de un individuo sano.

Finalmente los padres pueden hacerse las siguientes preguntas para utilizarlas como guía, para ayudar a sus hijos a desarrollar su capacidad creadora:

- ¿Cómo piensa?
- ¿Es ingenioso?
- ¿Puede dirigir sus propios objetivos e iniciar su propio aprendizaje?
- ¿Está aprendiendo a dar explicaciones reflexivas de las cosas que ve, oye y hace?
- ¿Considera que sus ideas son importantes?
- ¿Relaciona experiencias semejantes para sacar conclusiones?
- ¿Realiza él mismo alguna actividad mental, es decir, PIENSA POR SU CUENTA?

#### 4.- TECNICAS DE GRUPO

Por técnicas de grupo se entienden estructuras prácticas, esquemas de organización, normas útiles y funcionales para el manejo de grupo. Son también procedimientos o medios concretos para organizar y desarrollar la actividad del grupo.

Las técnicas son instrumentos o medios para el logro de objetivos. La dinámica de grupos, a través de las técnicas diversas, trata de conseguir que los individuos se desarrollen, crezcan, maduren, establezcan nuevas formas de relación, estimulen y organicen el aprendizaje y ejerza la función de guía.

Estas técnicas de grupo propician el ejercicio de reflexión, el espíritu crítico y la participación intensa de todos los integrantes. (49)

Enseñanza      escuchar  
                   hablar  
                   aprender

Proponen      ——— objetivos

Crean          ——— responsabilidades

Propician     ——— el progreso del grupo

El educador, los materiales, el espacio, las estrategias que organice para cumplir un cometido que es enseñar, todo con tribuirá a fomentar la creatividad.

La misión de educar en la creatividad ha de potenciar - las experiencias directas para ser absorbidas más profundamente.

Estimamos necesario que ese aprendizaje debe ser real, - que no se dé en el vacío, sino en vivenciar situaciones significativas para el educando.

Conociendo que la creatividad es una cualidad humana y - que es susceptible de ser desarrollada.

Corresponde buscar las técnicas mediante las cuales se - estimule la creatividad.

Existen evidencias que apoyan el punto de vista de que - la capacidad creativa puede ser estimulada mediante determinadas técnicas.

Nosotros nos avocamos a seleccionar técnicas que permitieran la dinámica individuo-grupo, porque juzgamos conveniente que son las técnicas que mejor se adaptan a la concepción moderna de la educación, ya que educan para la convivencia. Y también porque en estos tiempos que vivimos hoy, el único camino para salir adelante es el trabajo de equipo, "juntos lo haremos mejor", como dice el slogan.

Las técnicas que a continuación se describirán se basan en la participación del individuo dentro de un grupo para que se dé el proceso Enseñanza-Aprendizaje.

"La fuerza o potencia del grupo, su dinamismo, puede traducirse en fuerza educadora o modeladora, y, por lo tanto, no sólo puede usarse sino, que no debe desperdiciarse en la acción educativa". (48)

El individuo vive en grupo que ejerce funciones de educando y maestro. Dewey ha dicho "nunca educamos directa sino indirectamente a través del medio". (49)

El grupo es el ambiente humano donde se ubica al individuo y ese grupo ejerce efectos terapéuticos sobre él. Lo ayuda a superar problemas personales, vencer inhibiciones, superar tensiones, crear sentimientos de seguridad y desarrollar capacidades de cooperación, intercambio, autonomía, responsabilidad y creación.

El individuo que vive en un grupo se siente sostenido, vive y convive con éste, aprende a actuar en grupo y siente que se desarrolla en él el sentimiento de "nosotros". La convivencia humana supone un proceso de madurez, un avance de la:

- Inmadurez a la madurez
- De la dependencia a la independencia
- Sometimiento a la libertad

El grupo influye positivamente, estimula, educa, etc., o bien negativamente, hunde, denigra, etc., (delincuencia juvenil).



El conjunto del grupo no es una suma de sus elementos, - sino que el individuo altera en alguna forma al conjunto interactuando en forma real e inmediata: física, psíquica e intelectualmente.

El grupo puede estar condicionado por un solo individuo que modifica, cambia, educa o deseduca al grupo, este es el caso de los líderes. El grupo conforma al individuo y éste a su vez al grupo.

Las exigencias del trabajo del grupo son múltiples, y cada individuo se enriquece en la medida que da.

#### 4.1 Tormenta de Ideas

Se traduce al español como "torbellino de ideas". Consiste en que los miembros de un grupo hablan con toda libertad, - despojados de inhibiciones, sobre un tema o cuestión, con objeto de producir ideas originales, generar nuevas soluciones y - establecer nuevas relaciones entre los hechos e integrarlos de manera distinta.

Esta técnica se basa en el supuesto psicológico de que - si las personas actúan con toda libertad en un clima informal, para expresar lo que se les ocurra, ya sea real, imaginario, - fantástico, extravagante, lógico, existe la posibilidad de que surja la idea brillante y creadora. Fantástica realidad que -

surge de la fantasía, vuelo de la imaginación, llevada por la informalidad mental.

#### OBJETIVOS

- Desarrollar la imaginación creadora.
- Ejercitar la imaginación creadora tratando de encontrar ideas originales.
- Encontrar nuevas soluciones.

Resumiendo, consta de 4 pasos:

- 1° Definición de un problema de interés común.
- 2° Designación de una persona que registre las ideas -- aportadas por todos y a la vista del grupo.
- 3° Producción de ideas, cuidando las siguientes reglas:
  - a) No criticar ninguna idea.
  - b) Dar la suficiente libertad para expresar todo tipo de ideas (aunque parezcan absurdas)
  - c) Solicitar determinado número de ideas
  - d) Solicitar combinaciones mejorando las ideas del grupo.
- 4° Evaluación crítica, esta fase se inicia cuando se considera que ya se aportaron suficientes ideas.

## VENTAJAS

- Este tipo informal de trabajo propicia la espontaneidad.
- Agrupa participantes maduros, valiosos para desarrollar capacidades creativas.

#### 4.2 Método de Imaginación Aplicada (Alex F. Osborn)

En esencia este método enfatiza la imaginación en todos los caminos de la vida y el uso de la creatividad en todos los problemas desde la orientación hasta la evaluación.

Este principio del juicio diferido significa:

- 1.- Separar deliberadamente la producción de ideas del,
- 2.- Proceso de evaluación (establecimiento de juicios)

Esto se hace en distintas etapas de solución de un problema, y se aplica tanto a la ideación individual como grupal.

En otras palabras se enseña a idear primero, y a juzgar (criticar) después.

Se fomenta el uso de procedimientos de listas de control de preguntas movilizadoras de ideas (de Osborn); esta lista - contiene 73 cuestiones que pueden resumirse en las siguientes, las cuales han sido retomadas por Sidney. Se enseña a analizar

desde el punto de vista tales como:

- ¿Otros usos?
- ¿Adaptar?
- ¿Modificar?
- ¿Aumentar?
- ¿Reducir?
- ¿Sustituir?
- ¿Reordenar?
- ¿Invertir?
- ¿Combinar?
- ¿Ahorrar?

Los resultados encontrados en el curso ¿puede incrementarse la creatividad? de Sidney J. Parnes en Creative Education Foundation en 1962; su contenido se basaba en los principios y procedimientos expuestos en Your Creative Power escrito por Alex. F. Osborn. (48')

En general se encontró que los cursos de solución creativa son tan beneficiosos para estudiantes de alta o baja habilidad creativa como para aquéllos con niveles de inteligencia altos o bajos. Esto concuerda con las conclusiones del Dr. Guilford, de si bien la herencia puede determinar algunas limitaciones a las habilidades envueltas en la creatividad, estas habilidades pueden expresarse dentro de esas limitaciones por medio de la educación.

Demostraron también que cuando se ha desarrollado la - -  
creatividad por medio de la educación permanece en su estado me  
jorado.

La cantidad produce calidad. Los hallazgos demostraron -  
que hay un 78% más de ideas buenas entre la última mitad que -  
entre la primera. Un estudio posterior demostró que había una  
creciente tendencia a obtener proporciones cada vez mayores de  
buenas ideas a medida que aumentaba la cantidad total produci-  
da por cada sujeto. Los resultados de ambos experimentos revis  
tieron significancia estadística.

Los resultados parecen estar también en concordancia con  
la explicación de Gordon (1956), de la "postergación". La per-  
sona creativa se priva del beneficio inmediato de aplicar la -  
primera idea en espera de una mejor solución definitiva. Una -  
última hipótesis sugerida por la teoría de Osborn y Gordon  
es la de que la mejor idea aparece al final de todo el período  
de producción.

#### LA LISTA DE ATRIBUTOS

Esta técnica, puesta en práctica por R. Crawford, consis  
te en renunciar a los diversos atributos de un objeto o de una  
idea, luego dedicarse a examinar de qué manera es posible modi  
ficar cada uno de esos atributos. Bajo este aspecto, una técni  
ca semejante es más bien rudimentaria y bastante cercana a la  
"descomposición analítica" que ya proponía Descartes. Un empleo

más refinado de dicha técnica, consistirá en esforzarse por introducir en el campo de un objeto aquellos atributos que definen otro objeto. Por ejemplo, se investigará de qué manera ciertos aspectos de un objeto o de un proceso conocido, pueden adaptarse a otro objeto o proceso y cómo de esa manera pueden hacerlo útil desde un punto de vista nuevo.

#### 4.3 Corrillos

Se trata de una táctica educativa en la que se divide un grupo grande en varios pequeños, para facilitar la discusión. Se discute en grupo un tema con objeto de llegar a conclusiones parciales, después se extrae la conclusión general de la participación de todos los equipos.

#### OBJETIVOS

- Promover la participación activa de todos los miembros del grupo por numeroso que éste sea.
- Obtener en poco tiempo las opiniones de todos los integrantes del grupo.
- Despertar el interés del auditorio al comenzar un programa.
- Informarse sobre los intereses del grupo.

El instructor coordina explicando el procedimiento a todo el grupo, entrega ya sea por escrito o en pizarrón las preguntas que se formulen, recoge los informes del grupo, da alternadamente la palabra al secretario de cada grupo, las ordena y hace una síntesis de manera que integre todos los puntos de interés general.

#### VENTAJAS

- Crea una atmósfera informal.
- Ayuda a superar inhibiciones para hablar en público.
- Impide el anonimato en un grupo pequeño, el cual da seguridad y confianza individual.
- Alienta la división del trabajo y la responsabilidad.
- Estimula ideas dentro de un grupo pequeño.
- Desarrolla la capacidad y síntesis y concentración, obliga a pensar y a discutir.
- Es un método rápido cuando se desea conocer la opinión general sobre un tema.
- Permite analizar un tema complicado donde se puede asimilar las diversas partes a distintos grupos.
- Evita la fatiga y aburrimiento de las reuniones grandes.

- Amplia el área de comunicación y participación interpersonal.

#### DESVENTAJAS

- No proporciona información especializada.
- El nivel de conocimientos y experiencias depende de los individuos de cada grupo.
- El tiempo es limitado para la discusión, la redacción de conclusiones y la información al grupo total.

"Es en los juegos donde muchos hombres descubren un paraíso".

"No serás fuerte en verdad hasta que no veas el lado humorístico de las cosas".

Kent Kesley

#### 4.4 Juego

La importancia del juego en el proceso del aprendizaje de la primera infancia es un principio pedagógico universalmente reconocido.

A través de la historia podemos observar una preocupación manifiesta por la naturaleza de la inteligencia, memoria, organización e interpretación. Entre 1700 y 1800 hay un despertar intelectual donde estos problemas comienzan a estudiarse en forma racional y ordenada. Al principio del siglo XIX los



médicos intentan evaluar y determinar las capacidades físicas y mentales en niños retardados para ayudarlos, al igual que los maestros intentan mejorar la comunicación entre niños sordos, etc. En la literatura encontramos ya intentos de coordinar la actividad física con la tarea intelectual. El ideal griego fue la unidad mente-cuerpo manifestado en su arte y literatura. Se dice de Platón que afirmaba: "Al enseñar a los niños, ayúdate con algún juego y verás con mayor claridad las tendencias naturales en cada uno de ellos".

Los humanistas posteriores incorporaban actividades de movimiento en sus programas para preservar en el niño la declinación de la explotación en el movimiento, a la vez que adquirirían contenidos académicos. Fenelón (1715) afirmaba que algunos niños eran capaces de aprender a leer mientras jugaban. También sabemos de la íntima asociación mente-cuerpo infantil que abogaba Rousseau y Froebel. María Montessori desarrolló métodos para preescolares basados en los movimientos y experimentación, dando vital importancia a los componentes motrices de la personalidad humana. A principios del siglo XX y, sobre todo, a partir de las investigaciones de Strauss y Lehtinin, poco después de la Segunda Guerra Mundial, continuó el interés de estudiar, a través de los métodos de movimientos, la competencia académica de niños normales y con problemas de coordinación motriz.

Actualmente hay una fuerte tendencia y sobre todo en ni-

veles de niños desde el nacimiento hasta los cinco o seis años, a realizar todo el aprendizaje a través del juego, ya que éste es la actividad por excelencia del niño (y del ser humano).

En un principio cuando nace depende del adulto, carece de una anatomía funcional y también de los conocimientos que le caracterizarán posteriormente como ser humano. No distingue entre él y los objetos externos, para él todo es una continuación de sí mismo.

Es mediante la manipulación, experimentación y observación a través del juego, como va a adquirir un desarrollo y bagaje de los distintos componentes de su personalidad.

En todo juego infantil, desde que nace el niño existe un componente educativo que nunca podemos olvidar y que además, deberemos fomentar, ya que será durante estas edades el vehículo fundamental de todo aprendizaje, tanto en el hogar, escuela y en la vida en general.

El juego, a nivel infantil es algo más que un mero pasatiempo. A través de él proyecta sus tensiones, se acerca a las personas y a las cosas, descubre las leyes de las relaciones humanas, llega a conocerse a sí mismo y a experimentar sus capacidades.

Gottfried Heinelt (1979) resalta la importancia del comportamiento lúdico en tres tipos de juegos fundamentales:

- Los de movimiento
- Los de ilusión
- Los de roles

LOS DE MOVIMIENTO.- Se da en los primeros años de vida, consistentes en el descubrimiento de las propias partes del cuerpo y "jugueteo" con ellas.

LOS DE ILUSION.- Brindan al niño la posibilidad de dar vida y "realidad imaginativa" a los objetos que le rodean, proyectan sobre ellos todo el poder de su imaginación. Reinterpretan la realidad "ominizándola".

LOS DE ROLES.- Llevan toda una carga emocional y social. En ellos se ejercita la creatividad emocional y expresiva a la vez que se perfecciona la comunicación.

Cualquier contenido, presentado en forma de juego, es recibido con placer, porque no exige una respuesta sancionable o puntuable. El juego se contrapone a "deber", de alguna manera - el juego del niño, concluye Heinelt, es el camino real para el desarrollo de las capacidades espontáneas y creativas.

Todos están de acuerdo en la idea de que llegamos a conocer la realidad a través de determinados juegos (S. Miller), - se trata de un aprendizaje a través de la acción y de las interrelaciones de la personalidad con los componentes del entorno.

A través del juego aprendemos a tomar decisiones y a desarrollar estrategias para las situaciones conflictivas. Los juegos representan una especie de introducción o propedéutica a la vida, que nos familiarizan con la idea de que existen reglas válidas para todos, pero que pueden utilizarse de manera diferente. Jugar es experimentar y buscar alternativas. Lo cual comporta la superación del fracaso y de la falsa estimación.

Winnicott (1971) y Shiller afirman que sólo a través de los juegos está la personalidad en condiciones de crecer en la creatividad y de utilizar al máximo sus potenciales. En el proceso del juego, se descubre el individuo a sí mismo y a los otros. El juego hace posible la comunicación en general.

¿Por qué en el curso de la vida perdemos esa actitud lúdica y nuestra creatividad?

A medida que el niño va creciendo, el aprendizaje va perdiendo importancia (Bohm 1968). Ya en las clases elementales se hace hincapié en la oposición entre juego y trabajo, representando el trabajo un asunto serio y el juego un entretenimiento. Parece ser, que tanto los padres como los profesores han olvidado que los niños aprenden a conocer la realidad en el juego.

En la escuela aprender significa por lo general, repetición y acumulación pasiva de conocimientos abstractos. La meta

es agrandar al profesor y superar los exámenes. La comunicación y el juego se montan ahí sobre un sistema de reglas muy estrecho y rígido. Más tarde en la vida laboral las metas asemejarán a las que la escuela inculcó. Se trata por lo tanto de ganarse el sustento, y no de gozar con los contenidos del trabajo y con el aprendizaje. Este puede ser el motivo de que vayamos perdiendo poco a poco la capacidad de ver lo nuevo y original y de aprender jugando.

No debemos olvidar que el juego no es una pérdida de tiempo, sino que es el método idóneo para el aprendizaje en los niños, y posteriormente como adultos.

Lo principal es desarrollar desde el principio, y al máximo la inteligencia a partir de la cual el niño pueda enriquecer su personalidad de la forma que crea que más le convenga, con absoluta coherencia, mimando y respetando su inteligencia, su lógica y su creatividad.

En el desarrollo de los individuos, el juego desempeña un papel central. El juego es una actividad en la cual los jóvenes dedican una gran cantidad de tiempo.

El juego como actividad tiene su finalidad en sí misma, oponiéndola a sí a otras actividades que tienen un objeto exterior. Se piensa que tienen una función adaptativa importante.

El juego está ligado a la etapa del inicio de la infancia, permite resistir la frustración de no ser capaz de obte--

ner un resultado, lo cual es importante para aprender, es decir, que al convertirse la propia actividad en un fin en sí mismo, el sujeto no necesita alcanzar el fin externo y se satisface con la propia acción; pero además ese ejercicio le va a servir de preparación y de entrenamiento para la actividad posterior.

La importancia educativa del juego es enorme y puede decirse que un niño que no juega es un niño enfermo.

Puesto que el juego desempeña un papel tan necesario en el desarrollo, la educación debe aprovecharlo y sacar de él, el máximo partido.

"No los llenaréis de fórmulas vacías, sino de visiones que les abran las puertas de la acción creativa".

Antoine de Saint Exupery

##### 5.- PADRES-HIJOS

La educación de los niños no se realiza sólo en la escuela, así como el desarrollo de la creatividad de los alumnos no puede hacerse más que a través de la reeducación creativa de los maestros, así también los padres deben ser reeducados. El principio de co-educación afirma que si algo se aprende, se aprende enseñándolo. Es una suerte para los padres poder refrescar su creatividad al tratar de proteger la creatividad en sus hijos. (55)

Desde antes del nacimiento los padres tienen una gran influencia en la educación de sus hijos, aunque no precisamente benéfica.

Como sabemos, la etapa de la infancia determina en gran parte el desarrollo posterior del individuo, la relación afectiva con la familia: padres, hermanos y primordialmente, la relación con la madre va a ser determinante en las relaciones sociales posteriores.

Un medio rico en estímulos, no sólo en cantidad sino - -

en calidad, presentado de la manera adecuada y en el momento oportuno, tendrá sus efectos en el niño.

Al iniciar su entrada el niño a la escuela, la relación afectiva que hubo en el hogar, influirá positivamente en su integración escolar.

Los padres forman expectativas sobre lo que su hijo hará allí y se establecen comparaciones con los otros niños. Hasta entonces, si hay diferencias entre él y otros niños, los responsables son los padres que tenderán a justificar de algún modo o pasar por alto si hubiere comparación desfavorable. Ejemplo: (el niño es muy distraído pero cariñoso).

Una vez en la escuela se tiende a compartir los progresos satisfactorios o no con los maestros.

Así vemos que los padres le atribuyen a los maestros la responsabilidad y a su vez los maestros a los padres.

Los padres manifiestan una actitud ambigua, por un lado se presentan como modelo idealizado al que su hijo debe parecerse, y al mismo tiempo, de una forma más real, como un nivel que debe ser superado, esperando que el niño llegue más lejos.

Esas expectativas someten al niño a grandes presiones, -



que en muchos casos, rayan en lo inverosímil.

Los padres llegan a ser un obstáculo para el avance de experiencias innovadoras realizadas por la escuela, esto ha sido por la falta de colaboración, u oposición por parte de los padres.

Incluso ciertos padres menosprecian profundamente el trabajo de los maestros, y así lo manifiestan delante de sus hijos, si los niños observan el poco interés y aprecio de sus padres a los maestros, consecuentemente ¿qué se ha de esperar de ellos?.

La tensión y preocupación sensata por el niño y su trabajo escolar es uno de los factores más importantes que puede contribuir al progreso del chico.

Tenemos así que un padre que se interese en el niño primeramente, que atiende los avances que su hijo realiza en la escuela, que coopera con los esfuerzos innovadores que se realizan en la escuela y hacia el trabajo de los maestros, que no pretende comparar a su niño con otros niños siendo exigente con él.

Estas actitudes del padre favorecerán el aprendizaje del niño, pero actitudes contrarias resultan altamente negativas -

sin contar con el desinterés, muy común entre los padres, son sin duda, una de las causas del fracaso escolar.

Pensamos que todo esto, obligue a los padres a prepararse y actualizarse como una necesidad.

La mejora de la enseñanza implica la formación de los padres.

Algunas alternativas para los padres que se estiman pertinentes son: que los padres conozcan cómo se produce el desarrollo de sus hijos y, que puedan ser más comprensivos con el ritmo de progreso de éstos y con los problemas que eventualmente puedan surgir.

Los juicios que emitan acerca del comportamiento del niño tienen que ser considerados dentro de los alcances y limitaciones del niño mismo y no comparándolo con otros.

Que el padre encauce el interés por conocer los conocimientos existentes de reformas pedagógicas en cuanto a la educación, esto con la finalidad de que puedan seleccionar, ampliar su criterio y orientar de mejor manera su labor formativa.

Se enfatiza también en poseer sentido común.

Adoptar una actitud en donde se motive al niño a realizar sus actividades favoreciendo un trabajo crítico y creador.

Por otro lado, que tenga en cuenta los intereses espontáneos del niño.

Nosotros los padres para enseñar a los hijos, debemos - revisar nuestros patrones de conducta e iniciar nuestra reeducación junto con ellos, permitiendo así que nuestra actitud - hable por sí misma.

Consideramos pertinente mencionar los siguientes principios aplicados a la enseñanza escolar, que bien se puede extrapolar su esencia y aplicarse a las expectativas de los padres:

"a) LO QUE AL NIÑO LE INTERESA APRENDER.- El niño en cada edad se interesa por determinados temas, los cuales surgen del medio ambiente, espontáneamente el niño selecciona los que más le interesan. Entonces debe tenerse en cuenta esos intereses del niño cuando se trata de enseñarle.

b) LO QUE EL NIÑO PUEDE APRENDER.- Su desarrollo psicológico determina el que pueda aprender unas cosas y no otras de acuerdo con su desarrollo anterior. No puede decirse que en una edad un niño no pueda aprender

der algo, pero sí puede decirse que si no se ha - -  
aprendido otras cosas, es muy probable que no pueda  
comprender algo que está constituido sobre ellas.

Por tanto en la enseñanza, es necesario tener en - -  
cuenta lo que el promedio de los niños pueden apren-  
der, cosa que naturalmente, está relacionada con el  
primer factor.

- c) LO QUE EL NIÑO DEBE APRENDER.- Para insertarse en -  
la sociedad el niño tiene que tener una serie de co-  
nocimientos y esquemas que le van a resultar impres-  
cindibles. Esos conocimientos están determinados por  
el nivel de desarrollo científico y de las demandas  
sociales". (51)

Para cumplir con la función de hacer más libre a los hom-  
bres, la educación tiene que cambiar y debe hacerse adaptándo-  
se a las necesidades del niño, es imprescindible que se conoz-  
ca la evolución psicológica del niño y que nos apoyemos con -  
las técnicas y conocimientos existentes en el momento, además  
de la actitud que como padres asumimos.

La labor como padres es enseñar al niño a que piense por  
sí mismo; disponer de distintas opciones que las valoren, juz-

guen, contribuyendo a su desarrollo físico, mental y social.

Prepararemos al niño para esa libertad, permitiendo un trabajo activo de descubrimiento en la que las únicas limitaciones al ejercicio de la razón sean las de la libertad a los demás.

Si el niño aprende a razonar sin limitaciones, con un mínimo de prejuicios y las ideas que se pretenden inculcarle son realmente para él, podrá reconocerlo por sí mismo sin necesidad de ofrecérsele como la verdad definitiva y dándole posibilidades de que elija por sí mismo.

### FAMILIA

La manera en que nos relacionamos con otras personas y la forma en que podemos vivir con otros seres humanos, son algunas de las cosas que aprendemos de niños dentro de la familia.

Probablemente una de las tareas más difíciles sea la de integrar a una familia.

Si no dedicamos nuestros mayores esfuerzos al desarrollo familiar y a la formación de gentes que tengan un sentido más

verdadero de lo humano, creo que nuestros problemas sociales, actuales irán aumentando día a día, terminando quizás con la extinción de todo.

La tarea no es fácil, los padres enseñan en la escuela - más difícil del mundo, la escuela para formar seres humanos.

Algunas consideraciones para los padres: se requiere de un máximo de paciencia, sentido común, dedicación, humor, tacto, sabiduría, conciencia, conocimiento y amor.

No hay nada como criar hijos para resaltar las deficiencias de los padres y cuando esto sucede, el padre inteligente sabrá convertirse en alumno justo con sus hijos.

Algunas de las características para prepararse a la paternidad son: la madurez, franqueza y conciencia en el adulto que emprende en esta monumental tarea.

La paternidad es una de las tareas más complejas del mundo y la mayoría nos comportamos como si cualquiera pudiera ser un padre de primera, simplemente por hacerlo y adquirir el nombre correspondiente. A menudo se espera que sean expertos y no lo son, aunque mucho se porten como si lo fueran (pero en su fuero interno no están muy confiados en ello).

Existe la necesidad de un esfuerzo masivo para ayudar a la formación de los padres.

Si hay algo que hace falta en este mundo es el sentido común y el criterio. El que no sabe ejercer el sentido común es aquél que siente la necesidad de hacer lo que quieran los demás o lo que esperan de él.

Parte del arte para disfrutar a un hijo es tener capacidad para ser flexible, poner interés y tener sentido del humor.

Tenemos mucha información en la actualidad respecto a la naturaleza del ser humano; en cuanto a sus aspectos fisiológico y psicológico.

A través de los años ha nacido nuevas y significativas actitudes respecto a asuntos familiares determinados.

Parece ser que estamos iniciando una nueva etapa de la evolución de la historia del hombre, nunca como antes hubo tanta preocupación e insatisfacción ante el estado de la condición humana.

Creo que estamos viviendo el principio del fin de una interrelación forzosa entre la gente de la dictadura, de la obediencia y de los estereotipos.

Las actitudes humanas tradicionales, arraigadas de sobra conocidas, mueren difícilmente; la cuestión es, o mueren las actitudes anticuadas o nacen nuevas, o perece la civilización.

Estos cambios significarán nuevas bases que brindarán un mayor valor al individuo y marcarán la pauta para otros cambios.

En vista de ello, en el futuro se espera un ser humano que pueda hacer elecciones con un mayor sentido de responsabilidad, que pueda planear de acuerdo a sus necesidades y no según las que otro establezca para él; alguien que sepa reconocer que existen diferencias entre las personas, así como similitudes predecibles.

La familia dentro de la sociedad.- Si uno reúne a todas las familias que existen en la actualidad, se tiene a la sociedad, así la educación que se imparta dentro de la familia, se verá reflejada en la sociedad que se forme y las instituciones tales como escuelas, iglesias, comercios y gobierno, son por ende, extensiones de formas familiares hacia formas no familiares.

Así las familias y las sociedades son versiones pequeñas y grandes unas de otras, ambas se componen de personas que tie-



nen que trabajar juntas, cuyos destinos están ligados entre sí. Cada uno tiene los mismos integrantes, relación entre el que manda y es dirigido entre jóvenes y viejos, entre hombres y mujeres, cada uno está involucrado en el proceso de toma de decisiones en uso de la autoridad y en la búsqueda de metas comunes.

La familia es la unidad integral de la sociedad, en realidad la familia significa una de las pocas unidades donde la cantidad de gente es suficientemente pequeña para que todas puedan reunirse en una habitación y ser escuchadas. Es una unidad en donde el área geográfica es lo bastante reducida para que pueda existir una comunicación real entre los participantes. Rara es la familia cuyos integrantes sean más de quince y quince está considerado como un número conveniente para el funcionamiento del grupo; según este criterio, cada uno puede esperar (dentro de un tiempo razonable) ser reconocido, escuchado y visto así como conocer, ver y oír.

Así que, la pauta es: empiecen por sus familias.

C A P I T U L O    V

PROPUESTA EDUCATIVA PARA FOMENTAR LA  
CREATIVIDAD MEDIANTE ACTITUDES QUE FACILITEN  
EL DESARROLLO DE HABILIDADES

"No tengas miedo de ir despacio,  
ten miedo de estar detenido".

Proverbio chino

## C A P I T U L O      V

### PROPUESTA EDUCATIVA PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD MEDIANTE ACTITUDES QUE FACILITEN EL DESARROLLO DE HABILIDADES

- 1.- Justificación
- 2.- Hipótesis
- 3.- Variables
- 4.- Instrumento de Medición
  - 4.1 Sujetos
  - 4.2 Escenarios
  - 4.3 Elaboración de la Escala
  - 4.4 Análisis de Reactivos
  - 4.5 Análisis Factorial
  - 4.6 Confiabilidad
  - 4.7 Validez
- 5.- Aplicación del Experimento
- 6.- Análisis e interpretación de Resultados
  - 6.1 Análisis e interpretación Global
  - 6.2 Comprobación de las hipótesis
- 7.- Conclusiones
- 8.- Comentarios.

## 1.- JUSTIFICACION

El curso sobre Creatividad sensibilizará a los padres acerca de la importancia que tiene el conocer su potencial creativo para rescatarlo y asimismo, fomentarlo en sus hijos.

La aplicación de programas destinados a fomentar la creatividad propicia no sólo la obtención de información sistematizada sino que además, puede ser susceptible de modificarla e incrementarse.

"El pensamiento creativo es un modo de usar la mente, constituye un hábito y una actitud mental. Es a través de la comprensión del funcionamiento de la mente y del dominio de técnicas, que desarrollaremos este tipo de pensamiento. Es decir, el pensamiento creativo puede cultivarse con el estudio y desarrollarse mediante ejercicios prácticos, de manera que pueda aplicarse de forma sistemática a la solución de problemas de la vida diaria y profesional." (2)

.- HIPOTESISHIPOTESIS  
DE  
INVESTIGACION:

Si la creatividad es susceptible de ser aprendida, entonces a través de un taller dirigido a un grupo de padres, se fomentará una actitud favorable hacia la creatividad.

HIPOTESIS  
NULA:

No habrá diferencias significativas estadísticamente entre el grupo de padres que se sometieron al curso y los que no se sometieron, - en los puntajes obtenidos por medio del instrumento elaborado.

HIPOTESIS  
DE  
TRABAJO:

Si el pensamiento creativo es susceptible de ser aprendido, entonces es, a través de la enseñanza en un curso, que los sujetos del grupo experimental obtendrán puntajes más altos que los sujetos del grupo Control.

### 3.- VARIABLES

#### INDEPENDIENTE

La aplicación de un programa para fomentar la creatividad, a través del manejo de estrategias.

#### DEPENDIENTE

Las actitudes favorables hacia la creatividad (creencias, sentimientos, intenciones y conocimientos).

#### 4.- INSTRUMENTO DE MEDICION

Se elaboró una escala de actitud hacia la Creatividad.

##### 4.1 Sujetos

En la 1a. fase del piloteo del instrumento de medición participaron 20 padres de preescolares del Kinder "Lucesitas".

En la 2a. fase del piloteo del instrumento de medición participaron 104 padres de la Guardería N° 8 - del I.M.S.S. y del Colegio "Luces del Saber".

El experimento se llevó a cabo con 90 madres de niños en edad de 4 a 9 años, de la Unidad Morelos del I.M.S.S.

##### 4.2 Escenarios

El piloteo de el instrumento de medición se llevó a cabo en las instalaciones de:

- Guardería N° 8 del I.M.S.S.
- Colegio "Luces del Saber".

La aplicación del Diseño Experimental se llevó a cabo en las instalaciones de la Unidad Morelos del I.M.S.S.

#### 4.3 Elaboración de las Escalas

De acuerdo a la información obtenida del conocimiento de las propiedades o características de nuestro objeto de estudio y en base a los lineamientos descritos en la teoría de Fischbein y Asjen, se desarrollaron 118 reactivos de Opción Múltiple (4 opciones: TA, A, D, TD) para medir creencias, sentimientos e intenciones. Y 26 reactivos de Opción Falso-Verdadero para medir conocimientos. El pilotaje se llevó a cabo en dos fases:

En la 1ª. fase se aplicó el instrumento inicial a 20 personas, semejantes a la población para la que se construyó dicho instrumento. Los objetivos de esta 1ª. fase fueron los siguientes:



- a) Asegurar que el vocabulario y la sintaxis fueron las adecuadas;
- b) Asegurar la correcta comprensión de las instrucciones.
- c) Establecer una primera aproximación respecto al tiempo que se llevará la aplicación del instrumento final;
- d) Detectar reactivos que son respondidos de la misma manera por todos los sujetos o por nadie para así eliminarlos;
- e) Afinar y corregir el instrumento.

Durante la 2a. fase piloto se incrementó la muestra hasta tener el número mínimo de sujetos recomendado (5 sujetos por reactivo). Los objetivos de esta 2a. etapa fueron los siguientes:

(38)

- a) Llevar a cabo el análisis de reactivos;
- b) Determinar la confiabilidad y validez del instrumento.

La muestra poblacional aunque se tomó al azar no se pudo hacer aleatoriamente (en forma rigurosa), ya que se recurrió a las personas que acudían al curso vacacional, a quienes se les

invitó a participar en nuestra investigación de forma voluntaria; de esta forma las personas que se presentaron no cubrían el número requerido para llevar a cabo el experimento, por lo que se pidió el apoyo a la Trabajadora Social para reunir a la Muestra Poblacional.

#### 2a. FASE

El instrumento se aplicó a 104 padres de la Guarderfa 8 del I.M.S.S.

Distribuida dicha población de la siguiente manera:

89 mujeres y

14 hombres

Edo. civil: 76% casados;

38% viudos;

5.8% divorciados; y

10.6% unión libre

La edad promedio de: entre 31 a 35 años.

Escolaridad: 45% secundaria            3% primaria

22% preparatoria            6% ninguno

12% estudios universitarios

12% otros estudios

65% señalan que sus hijos no asisten a escuelas públi--  
cas.

35% señalan que sus hijos sí asisten a escuelas públi--  
cas.

64% señalan que su casa es propia.

6% señalan que viven en pareja.

78% señalan que no se han separado.

El ingreso promedio corresponde al 2° nivel.

#### ASIGNACION DE VALORES AL INSTRUMENTO

A las opciones de respuesta se le asignaron valores numé-  
ricos de manera tal, que la opción que presenta, una actitud -  
más favorable o una mayor cantidad o presencia de la variable  
en cuestión, se le otorgó el peso de 4; a la opción que le si-  
gue en favorabilidad el peso de 3; a la siguiente el peso de 2;  
y a la última que señala la actitud más desfavorable o la me--  
nor presencia o ausencia de la variable en cuestión se le - -  
asigna el peso de 1.

Lo anterior significa y las opciones de reactivos se pue-  
dan clasificar como positivos o negativos dependiendo del peso  
o valor numérico asignado.

Entre más alto el puntaje obtenido por el sujeto, más de  
la variable tiene; o más favorable su actitud.

Entre más baja sea la calificación menos tiene de la va-  
riable o menos favorable es su actitud.

#### 4.4 Análisis de Reactivos

Se debe llevar a cabo un análisis de reactivos para de-  
terminar cuáles reactivos se distribuyen en forma normal para  
ser sometidos al procedimiento de validez de construcción. Se  
elaboraron 4 conjuntos de respuestas:

- 1.- 33 preguntas de creencias
- 2.- 39 preguntas de sentimientos
- 3.- 46 preguntas de intenciones
- 4.- 26 preguntas de conocimientos

#### 4.5 Análisis Factorial

Se llevó a cabo un análisis factorial por tratarse de un instrumento heterogéneo ya que se trata de una variable compleja, constituida por varias dimensiones. (52)

##### a) Preparación para la matriz de intercorrelaciones.

La información recogida se sometió a un análisis de frecuencias, en el que se piden todas las estadísticas, con objeto de que aparezcan los valores de Skewness y el - - Kurtosis, los cuales deberán estar cercanos a cero y así indicar la normalidad de la distribución de las respuestas de cada reactivo. Tales reactivos son: 2, 4, 5, 7, 8, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 35, - 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 50, 54, 55, 57, 59, 63, 69, 71, 72, 74, 75, 80, 82, 83, 85, 88, 90, 91, 95, 96, 98, 99, 101, 102, - 107, 108, 110, 116, 117, 118, 119, 122, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144 (Ver anexos).

Posteriormente dichos reactivos se sometieron a:

- 1) Un análisis que produjo medidas de asociación existentes entre los reactivos (correlaciones producto-momento de Pearson).

- 2) Con los coeficientes de correlación productos-momento de Pearson se elaboró la matriz de intercorrelaciones.

b) Extracción de valores iniciales.

Sólo permite responder a la interrogante de reducir un conjunto de datos, a un número menor de variables o factores que expliquen la mayor cantidad de varianza posible.

Y con el objeto de poder interpretar los resultados obtenidos con los criterios de estructura simple que se refieren al hecho de que el variable carga alto - en un factor y cerca de cero en los demás. El desarrollo positivo se refiere al hecho de que las cargas factoriales tengan signo positivo.

c) Rotación a factores terminales.

Una solución factorial puede transformarse en otra - sin violar las suposiciones básicas. De acuerdo a - los fines teóricos y prácticos, se eligió la ortogonal varimax que supone independencia entre los factores.

El método varimax: produce soluciones factoriales que maximizan la cantidad de varianza explicada. Es el que se emplea más comúnmente y se recomienda en los estudios exploratorios cuyo objetivo primordial sea la reducción de los datos.

#### 4.6 Confiabilidad del Instrumento

Por confiabilidad se entiende, el hecho de poder "confiar" en que las mediciones realizadas sean exactas. La confiabilidad de un instrumento se refleja en el que el mismo instrumento empleado en dos o más ocasiones para medir los mismos atributos de los mismos objetos o sujetos, arroja magnitudes iguales.

#### CONSISTENCIA INTERNA DE LOS REACTIVOS

Se empleó el coeficiente alpha de Cronbach.

Este se aplica a los instrumentos cuyos reactivos tienen más de dos opciones de respuesta, de esta manera los factores obtenidos por medio de este método, al ser sometidos, se obtendrán valores y señalan la consistencia interna entre ellos.

Los investigadores han optado por aceptar como confia-

bles, a los instrumentos que tengan 15% o menos de error sistemático, en otras palabras se dice que un instrumento es confiable si su coeficiente arroja un valor de 0.85 o más.

La confiabilidad del instrumento de conocimientos fue calculada por el método de mitades (Spearman-Brown) y fue de:  $V = \underline{54.36}$  que, aunque no es idóneo, no es azaroso; la confiabilidad por mitades Guttman fue igual a 0.542 ambos con una probabilidad 0.01

La confiabilidad fue para cada uno de los 4 factores:

CREENCIAS: 8 factores de los cuales se seleccionaron 4 factores que obtuvieron las confiabilidades más altas.

Factor 1	=	0.65
Factor 2	=	0.50
Factor 3	=	0.38
Factor 4	=	0.36

DE SENTIMIENTOS: 7 factores de los cuales se seleccionaron 3:

Factor 1	=	0.64
Factor 2	=	0.58
Factor 3	=	0.63



DE INTENCIONES: 7 factores de los cuales se seleccionaron los siguientes 4:

Factor 1	=	0.75
Factor 2	=	0.67
Factor 3	=	0.71
Factor 4	=	0.57

#### 4.7 Validez

Se dice que un instrumento es válido, cuando mide lo que pretende medir.

La validez puede ser de diferentes tipos dependiendo de la forma en que se constituye el instrumento, o de los objetivos del investigador.

Para establecer la validez de construcción se llevó a cabo el procedimiento de validez factorial ya que como dijimos anteriormente, se utilizó el análisis factorial debido a la heterogeneidad de nuestro instrumento.

A continuación se presentan los resultados:

VARIANZA EXPLICADA.- La cantidad de varianza explicada acumulada por los factores extraídos en el análisis factorial,

es un indicador de la validez de construcción. La varianza explicada acumulada deberá alcanzar valores de 70% o más para considerar que, el instrumento es adecuado, desde el punto de vista de su validez de construcción.

#### VARIANZA EXPLICADA POR FACTORES

En el caso de las creencias, los 4 factores que quedaron, tuvieron una varianza explicada acumulada de 44.4, habiendo eliminado aquellos factores que no resultaron confiables, en el caso de Sentimientos fue de 41.3 y en el de Intenciones de 47.6; si se considera a la totalidad de factores extraídos, la varianza explicada acumulada fue de 70.3, que es un valor adecuado.

#### VALIDEZ RELEVANTE

Autores como Guilford (1954), llaman validez relevante, al promedio de la raíz cuadrada de las comunales de los reactivos que constituyen a un factor. Esto significa que se obtienen validez relevantes individuales para cada uno de los factores extraídos. También deberán alcanzar magnitudes de 0.75 o más.

El procedimiento para calcularlas es:

- 1° Se determinan cuáles son los reactivos que constituyen a cada factor;
- 2° Se encuentran en el listado de resultados, la comunalidad estimada, después de la rotación que corresponde a los reactivos de cada factor;
- 3° Se le saca raíz cuadrada a esta comunalidad;
- 4° Se suman todos los resultados;
- 5° Se divide esta magnitud entre el número de reactivos del factor; y
- 6° Se exige que los datos alcancen magnitudes de 0.80 y mayor.

Esta validez quedó reportada para cada uno de los factores extraídos en las tablas que se encuentran en el anexo # 2.

### 5.- APLICACION DEL EXPERIMENTO

Se empleó el diseño experimental, llamado diseño de Salomón para cuatro grupos:

El diseño adopta la siguiente forma:

<u>DESIGNADO AL AZAR</u>	<u>PRETEST.</u>	<u>TRATAMIENTO</u>	<u>PROTEST.</u>
1. Grupo Experimental I	X	X	X
2. Grupo Control I	X		X
3. Grupo Experimental 2		X	X
4. Grupo Control 2			X

En términos generales, podemos decir que utilizamos este diseño ya que nos permite contratar y medir:

- 1.- Los principales efectos del pretest.
- 2.- Los efectos de la interacción entre el pretest y el tratamiento.
- 3.- Los efectos combinados de madurez e historia.

## PROCEDIMIENTO

El experimento se llevó a cabo con 90 madres de niños en edad de 4 a 9 años en la Unidad Morelos del I.M.S.S.

Dicha población estuvo distribuida de la siguiente forma:

87 mujeres y 3 hombres

## Edo. civil:

	Frecuencia	Porcentaje
Solteros	3	3.3
Casados	75	83.3
Viudos	5	5.6
Divorciado	1	1.1
Unión libre	5	5.6
Otros	1	1.1

Con una edad promedio de: 3 a 35 años.

## Escolaridad:

Primaria	31.1%
Secundaria	35.6%
Preparatoria	14.4%
Estudios Universitarios	18.9%

25.6% señalan que sus hijos no asisten a escuelas públicas.

74.4% señalan que sus hijos sí asisten a escuelas públicas.

63.3% señala que su casa es propia.

36.7% señala que su casa no es propia.

93.3% señala que viven en pareja.

6.7% señala que no vive en pareja.

80.0% señala que no se han separado.

16.7% señala que sí se ha separado.

El ingreso promedio de sus ingresos corresponde al 2° nivel.

Durante el experimento, las variables extrañas que pudieron afectar a éste se controlaron tratando de buscar igualdad de condiciones para todos los grupos.

Estas variables son:

- Lugar donde se realizó el experimento
- Forma de aplicación del curso
- Ruido

**Materiales:**

Los instrumentos de medición que se utilizó fue:

- Una escala de creencias
- Una escala de sentimientos
- Una escala de intenciones
- Una escala de conocimientos

De la población general que asistió al curso de verano - julio-agosto 1991 se seleccionaron a través de un muestreo - aleatorio a 90 padres, quienes participaron formando los cuatro grupos de nuestra investigación:

Durante la 1a. sesión se aplicó el pretest a los grupos Experimental I y Control I; teniendo una duración de 2 horas - aproximadamente.

20 días después en otra sesión de 2 horas aproximadamente se aplicó el postest a los grupos Control 1 y 2.

El curso se llevó a cabo en 5 sesiones de 3 horas diarias para los grupos Experimental 1 y 2.

Al término del curso se aplicó el postest a estos grupos por separado, en condiciones semejantes.

El curso se inició con los grupos experimentales 1 y 2, en dos aulas de la Unidad Morelos del I.M.S.S.

#### 1a. S E S I - O N

Con el Tema: ¿Qué es la Creatividad?

- 1.- Se llevó a cabo el reporte para romper el hielo entre los participantes y generar una dinámica grupal adecuada
- 2.- Se pidió a los participantes anotar en un papel, las expectativas que tuvieron en ese momento del taller (ver anexo).
- 3.- Posteriormente se introdujo a los participantes al tema de Creatividad, a través de una serie de ejercicios prácticos para ir descubriendo paulatinamente las habilidades necesarias para recuperar su creatividad. Así como también se utilizó un rotafolio que contenía información de los conceptos básicos sobre el tema tales como la definición de Creatividad que se utilizó para complementar la definición dada por el grupo.



## 2a. S E S I O N

## Tema II: Bloqueos a la Creatividad

Se introdujo al tema llevando a cabo ejercicios prácticos a través de dinámicas grupales. Apoyándonos con información expuesta sobre este tema en el rotafolio.

## 3a. S E S I O N

## Tema III: ¿Cómo desarrollar la Creatividad?

- a) Actitud
- b) Motivación

Este tema fue llevado a cabo de la misma manera que las sesiones anteriores.

## 4a. S E S I O N

Tema IV: Habilidades para generar  
la creatividad

Se llevaron a cabo ejercicios en donde se practicaron cada una de las habilidades básicas para desarrollar la Creatividad; al igual que en las anteriores sesiones.

## 5a. S E S I O N

## Tema V: Juego, Creatividad y Comunicación

Se revisaron cada uno de los temas arriba mencionados, -  
mediante juegos y ejercicios con el apoyo del rotafolio.

A continuación presentamos las tablas que contienen la -  
descripción del curso por objetivos y hojas con instrucciones  
precisas del curso.

## 6.- Análisis e Interpretación de Resultados

Presentamos las diez tablas que muestran las comparaciones hechas entre los grupos (ver anexo # 4).

Como se puede observar, encontramos: la media que obtuvo cada grupo, la desviación standard, la T obtenida de cada uno de los factores analizados y su probabilidad asociada.

### TABLA N° 1

Se presentan los datos de la comparación hecha entre los grupos Pre-experimental I y Pre-control I.

Encontramos la igualdad entre las variables en los dos grupos, ya que no hay diferencias significativas en cuanto a los valores de cada variables (factores). Tampoco hay diferencias significativas entre las medias de los grupos. Esto se esperaba en este tipo de comparación ya que debe haber una igualdad o equivalencia de entrada y esto nos permitió contar con cierto grado de confianza en los niveles de medición.

### TABLA N° 2

La comparación entre los grupos Pre-experimental I y Post-experimental I, los resultados nos indican que de los factores de creencias del facre 1 al facre 3 se observa, igualdad en cuanto a los valores de cada variables, no habiendo diferencias significativas.

No siendo así para el factor 4, en donde la comparación de las medias de los grupos muestra una aproximación hacia la diferencia significativa.

De lo anterior se puede interpretar el conocimiento falso acerca de la creatividad y las actitudes desfavorables no cambiaron del todo. Sin embargo se encontró que habiendo un conocimiento real de la creatividad, propició una respuesta favorable.

De la comparación entre el grupo experimental I y Post-experimental I, respecto al factor Sentimientos I, II y III, se observa igualdad entre las variables, no habiendo así una diferencia significativa.

Deduciendo de estos resultados que el conocimiento de los bloqueos y su funcionamiento, no es suficiente para producir cambios a este nivel.

De la comparación entre el grupo experimental I y Post-experimental I, en relación al factor Intenciones I, II y IV, encontramos igualdad entre las variables, por lo tanto, no hay diferencia significativa.

Los bloqueos perceptuales y emocionales impiden un cambio aún habiendo una disposición favorable a la acción.

Para el factor Int. 3, donde se puede observar que la comparación entre las medias, y cuya probabilidad asociada es

de 0.044, existe una diferencia significativa, lo que nos indica que el curso generó una disposición positiva a la acción.

### TABLA N° 3

La comparación de los grupos Post-test experimental I y Post-test control I, con respecto al facre 1, 2, 3 y 4, podemos observar que no existe diferencia significativa entre los valores de los factores.

En la misma comparación en relación al Facsen 1, podemos observar una diferencia significativa entre los grupos, - con una probabilidad asociada de 0.06.

En relación al Facsen 2 y 3, no se observan diferencias.

En lo que corresponde al Facint 1, 2, 3 y 4, podemos observar en los valores de los factores que no existe diferencia significativa.

En esta comparación el curso debido a su corta duración, no fue lo suficientemente eficaz para producir un cambio. Sin embargo, produjo cambios en los bloqueos emocionales, ya que este factor mide los bloqueos más comunes.

### TABLA N° 4

En la comparación del grupo Control I. Pre-test y Post-Test, de los valores de los factores, se observa que no hubo diferencia significativa como era deseable.

En esta comparación se observa que al no haber un tratamiento experimental (curso), no se esperaban cambios, lo cual sucedió de esta manera.

TABLA N° 5

(Escala de conocimientos)

La comparación entre los grupos Pre-test I, Experimental y Control, se encontró igualdad entre las variables, no habiendo diferencia significativa como era lo deseable.

Se esperaba igualdad en esta comparación, por lo que nuevamente encontramos cierto grado de confianza en los niveles de medición.

TABLA N° 6

(Escala de conocimientos)

La comparación entre los grupos Pre-test experimental I y Post-test experimental I, como se puede observar, no hubo diferencias.

Creemos que esto en parte se debió al grado de escolaridad de la población y a la duración del curso.

TABLA N° 7

(Escala de conocimientos)

De la comparación entre los grupos Post-test experimental I y Control I, como se puede observar, no hubo diferencia significativa.

En esta comparación se esperaban cambios significativos, lo cual no sucedió así y, creemos, que esto se debe a la escasez de la muestra poblacional.

TABLA N° 8

De la comparación entre los grupos Pre-test control I y Post-test control I, se encontró igualdad entre las medias de los grupos, como era de esperarse.

Esta igualdad encontrada nuevamente nos da cierto grado de confianza en los niveles de medición.

TABLA N° 9

(Análisis de varianza de las Escalas de: Creencias, Sentimientos e Intenciones)

Se compararon las 4 post-mediciones:

Grupos

Post Exp I.....	(2)
Post Exp II.....	(3)
Post Cont I.....	(4)
Post Cont II.....	(5)

En relación al facre 1, 2 y 4, como se puede observar, no hubo diferencia significativa.

Sin embargo en el facre 3, encontramos una diferencia significativa de los grupos II y V, con respecto al grupo III, con una probabilidad asociada del 0.006.

En relación al Facsen II y III no se observan diferencias significativas.

Así como en relación al Facint 1, 2 y 4, no se observaron diferencias significativas.

En los factores Creencias 4, Sentimientos 1, e Intenciones 3, en los datos reportados ob



servamos que existe una posible tendencia que pudiera darnos una diferencia significativa si ampliamos la muestra poblacional.

Estos datos nos indican que el curso, debido a su corta duración, no fue lo suficientemente eficaz para producir un cambio en la mayoría de los factores. Sin embargo, produjo cambios en el factor (facre 3).

TABLA N° 10

(Análisis de varianza de la escala de conocimiento).

Los resultados demuestran que no hubo diferencias significativas en las post-mediciones, debido a que esta escala no fue lo suficientemente sensible para detectar los cambios producidos a este nivel.

## 6.1 Análisis e Interpretación Global

Además, los datos también se sujetaron a otro análisis estadístico para entender y complementar la interpretación de los resultados. En este análisis estadístico hemos utilizado pruebas no paramétricas de significancia.

Para encontrar si existe igualdad entre las mediciones de los grupos Pre experimental I y Pre control I (como se espera en el diseño de Solomón), se aplicó la prueba de la mediana, cuyos requisitos para utilizarla son los siguientes:

- Se emplea para hacer comparaciones entre dos o más medianas de muestras independientes.
- Suponemos por lo menos el nivel ordinal de medición.
- Se debe haber extraído nuestras muestras sobre una base aleatoria de una población dada.

Para encontrar la mediana seguimos los siguientes pasos:

- 1° Construimos una distribución de frecuencias acumulada. Comenzando con el intervalo que contenía los valores más bajos, sumando las frecuencias hasta llegar al intervalo que contenía el caso que divide la distribución en dos partes iguales.

2° Después contamos el número en cada muestra que cae -  
por encima de la media y por debajo de ella.

180 /  
178 -  
176 -  
169 -  
166 /  
165 /  
163 -  
162 -  
161 -  
159 /  
159 -  
158 /  
158 -  
156 -  
154 \*  
154 /  
153 -  
153 /  
153 /  
153 /  
152 -  
152 -  
150 -  
148 /  
147 /  
146 /  
143 /  
140 -  
137 /

PRE EXP I      PRE CONT I

Sobre Md	5 (A)	9 (B)
Debajo Md	9 (C)	5 (D)

Como podemos notar, no existen diferencias entre los puntajes obtenidos, ya que los puntajes del grupo Experimental I y Control I se reparten de igual forma.

Para determinar si las diferencias entre los puntajes de las mediciones pre-test, son significativas estadísticamente, realizamos el análisis de Chi cuadrada ( $\chi^2$ ):

$$\chi^2 = \frac{N (AD - BC) - (N/2)^2}{(A+B) (C+D) (A+C) (B+D)}$$

$$\chi^2 = \frac{29 ( (5)(5) - (9)(9) ) - (2/2)^2}{(5+9) (9+5) (5+9) (9+5)}$$

$$\chi^2 = \frac{29 ( (25-81) ) - (2/2)^2}{(14) (14) (14) (14)}$$

$$\chi^2 = \frac{29 (-56 - 1)^2}{38416}$$

$$\chi^2 = \frac{29 (3025)}{38416}$$

$$\chi^2 = \frac{87725}{38416}$$

$$= 2.28$$

$$g_1 = K - 1$$

$$K =$$

$$g_1 = 2-1$$

$$g_1 = 1$$

Al buscar en la Tabla de Valores de Chi Cuadrada a los Niveles de Confianza de 0.05 y 0.01 encontramos que  $X^2$  debe ser igual o mayor que 3.84 ( $g_1=1$ ) para poder considerarlo significativo al nivel 0.05; como muestra  $X^2$  obtenida es de 2.28 no podemos considerar que existen diferencias significativas. Siendo lo esperado, pues existe una igualdad de entrada y esto nos permite un cierto grado de confianza en los niveles de medición.

Para verificar las diferencias en una sola muestra poblacional, a quienes se ha medido al menos bajo dos condiciones, como es el caso de las mediciones, Pre-test-Postest en el grupo Experimental I, utilizamos el Análisis de Varianza en dos direcciones por rangos de Friedman ( $X_r^2$ ). (53)

$$X_r^2 = \frac{12}{NK(K+1)} \left( \sum R \right)^2 - 3N(K-1)$$

donde:

- K = el número de mediciones (representa usualmente las condiciones bajo las cuales se estudia a los entrevistados).
- N = el número total de entrevistados
- $R_i$  = la suma de los rangos para una medición cualquiera (usualmente representa una condición cualquiera de estudio).

EXPERIMENTAL I

	<u>PRE</u>	R	<u>POS</u>	R
1)	146	2	157	1
2)	159	2	164	1
3)	165	1	155	2
4)	153	2	181	1
5)	180	2	187	1
6)	158	1	135	2
7)	148	2	153	1
8)	143	-	143	-
9)	153	2	176	1
10)	147	2	155	1
11)	166	2	196	1
12)	153	2	182	1
13)	154	2	162	1
14)	137	2	198	1
15)	154	2	143	1
		<u>27.5</u>		<u>17.5</u>

$$X_r^2 = \frac{12}{15(2)(2+1)} [ (27.5)^2 + (17.5)^2 ] - 3(15)(2+1)$$

$$X_r^2 = \frac{12}{90} (756,25 + 306,25) - 135$$

$$X_r^2 = 0.13 (1062.5) - 135$$

$$X_r = 138.125 - 135$$

$$X_r^2 = 3.12$$

$$g1 = 2 - 1$$

$$g1 = 1$$

TABLA E 3.841

Al buscar en la tabla de valores de Chi cuadrada a los niveles de confianza de 0.05 y 0.01 encontramos que  $X^2$  debe ser igual o mayor que 3.84 ( $g1=1$ ) para poder considerarlo significativo al nivel de 0.05; como nuestra  $X^2$  obtenida es de 3.12 podemos considerar que no existen diferencias, sin embargo se aproxima para llegar a demostrar diferencias significativas. Creemos que esto se debe a que el curso no fue lo suficientemente eficaz para lograr los cambios deseados.

Debido a:

La duración del Curso fue muy corta (1 semana) en donde el manejo del tema de Creatividad fue amplio y novedoso.

El 60% de la población tenía una escolaridad mínima de secundaria.

Las presiones de tiempo por parte de las madres para responder a las postmenciones, ya que hubo en esos momentos actividades del curso vacacional que requerían su presencia.

Por otro lado el período vacacional concluía coincidiendo con la última postmedición, por lo que asistieron un número menor de participantes.

En el grupo experimental 1, se observó que al final del curso las madres se vieron presionadas a responder el posttest, debido a que querían saber la causa de por qué repetir nuevamente la contestación al cuestionario, ya que para ellas no era necesario, porque argumentaban sentirse satisfechas con el contenido del curso.

Sugerían también alargar la duración del curso.

Por lo que podemos concluir que la combinación de estas variables pudieron influir en los resultados.

Lo que nos hace reflexionar sobre las variables que deben ser controladas con mayor rigurosidad para futuras investigaciones.



Para apoyar aún más esa afirmación y debido a la diferencia arrojada en el factor de Intenciones 3, en el análisis factorial llevado a cabo para la comparación pre-test, post-test en el grupo Experimental 1.

Consideramos necesario comparar los puntajes para este factor en el mismo nivel de comparación; por lo que nuevamente utilizamos el análisis de varianza en dos direcciones por rangos de Friedman ( $X_r^2$ )

$$X_r^2 = \frac{12}{NK(K+1)} (R_1)^2 - 3N(K+1)$$

	<u>R</u>		<u>R</u>
36	2	40	1
35	2	38	1
36	2	45	1
37	2	44	1
29	<u>2</u>	34	<u>1</u>
	10		5

$$X_r^2 = \frac{12}{5(2)(2+1)} [(10)^2 + (5)^2] - 3(5)(2+1)$$

$$X_r^2 = \frac{12}{30} [125] - 45$$

$$\chi_r^2 = 0.4 (125) = 45$$

$$\chi_r^2 = 50 - 45$$

$$\chi_r^2 = 5$$

$$gl = 2 - 1$$

$$gl = 1$$

Al buscar en la tabla de valores de chi cuadrada a los niveles de confianza de 0.05 y 0.01 encontramos que  $\chi^2$  deben ser igual o mayor a 3.84 ( $gl = 1$ ) para poder considerarlo significativo al nivel 0.05, como nuestra  $\chi^2$  obtenida es de 5, si podemos considerar que existen diferencias significativas para este factor, lo cual nos permite nuevamente aceptar que a través de un taller de creatividad se fomentan actitudes (intenciones favorables) hacia la creatividad.

## 6.2 Comprobación de las Hipótesis

En el análisis estadístico se ha vuelto convencional - empezar con la hipótesis nula. De acuerdo con esta hipótesis, cualquier diferencia observada entre las muestras se considerará como un hecho casual, resultante únicamente, del error de muestreo. Por lo tanto, la diferencia que existe entre dos medias muestrales, no representa una diferencia real entre sus medias poblacionales.

Sin embargo, debe notarse que la hipótesis nula no niega la posibilidad de obtener diferencias entre medias muestrales. Al contrario, busca explicar tales diferencias, entre - las medias muestrales, atribuyéndola a la operación de error de muestreo.

Para establecer si nuestra diferencia muestral obtenida es estadísticamente significativa, se acostumbra establecer - un nivel de confianza (nivel de significancia), con el cual - se puede rechazar la hipótesis nula y se puede aceptar, con - confianza, la hipótesis de investigación.

Los niveles de confianza pueden establecerse para cualquier grado de probabilidad. Por otra parte, los niveles de - confianza no nos dan una afirmación absoluta acerca de la - aceptación de la hipótesis nula. (54)

En base a lo anteriormente expuesto, podemos concluir - que aceptamos la hipótesis nula y rechazamos la hipótesis de

investigación. Ya que el curso no fue lo suficientemente efectivo para lograr cambios significativos en la actitud hacia la creatividad. Sin embargo, creemos que el curso no fue del todo ineficaz, ya que se aproximó a nuestra hipótesis de investigación.

## CONCLUSIONES

A continuación mencionamos los factores que obtuvieron - diferencias significativas:

### FACRE 3 (VARIABLE: Creencias falsas de la Creatividad)

- Pienso que para crear se necesita dinero.
- Sólo las personas inteligentes son creativas.
- La creatividad solamente es una expresión de las bellas artes.

### FACSEN 1 (VARIABLE: Sentimientos positivos y negativos hacia la Creatividad)

- Temo correr riesgos.
- Desearía dejar de sentir miedo al fracaso.
- Temo ser ridiculizado cuando intento algo nuevo.
- Cuando estoy en grupo prefiero callar para evitar el ridículo.
- Disfruto imaginando miles de cosas.
- Me es grato establecer nuevas relaciones.

### FACINT 3 (VARIABLE: Disposición positiva a la acción creativa)

- Me motiva armar rompecabezas en mis tiempos libres.
- Anoto en un calendario mis metas a corto y largo plazo.
- Uno de mis hobbies es realizar actividades que requieran destreza manual.
- Me he dado cuenta que dibujar despliega mi imaginación.
- Me gusta jugar ajedrez.

Si observamos el contenido de los reactivos asignados en el Facre 3 nos damos cuenta que se refieren a las creencias - falsas (generalizadas) de la creatividad, y habiendo encontrado una diferencia significativa, lo cual nos permite aseverar que a través de la información dada en el curso hubo un cambio en el conocimiento real acerca de la creatividad. Aunque - sólo el cambio se reflejó en uno de los 4 factores de creencias, consideramos que este factor es representativo del contenido esencial del conocimiento de la creatividad.

Por otra parte, al analizar el contenido de los reactivos que se agruparon en el factor Sentimientos 1, encontramos tanto sentimientos positivos como negativos hacia la creatividad.

Estos sentimientos nos reflejan los bloqueos emocionales, en los cuales posiblemente la raíz se encuentra en la inseguridad del sujeto y son determinados además, por las tensiones de la vida cotidiana.

Habiendo encontrado diferencias significativas, estimamos que a través de nuestro curso en estos reactivos (Facsen 1), se estableció una respuesta favorable. Estos reactivos reflejan temor y ansiedad y, como sabemos, ellos son los que más bloquean la creatividad.

En estudios que se han realizado, el bloqueo (temor a equivocarse o hacer el ridículo), se considera como una de las razones por las que más se han perdido ideas creativas.

Finalmente, al revisar los reactivos agrupados en el factor Intención 3, encontramos una disposición positiva para la acción creativa.

El reactivo 2 nos refleja un hábito para la "organización", elemento necesario para lograr la productividad creativa.

Los reactivos 3 y 5 hablan de "habilidades" que si se practican estimulan la conducta creativa. Así como el reactivo 4 posibilita la apertura hacia la creatividad en donde se estimula la imaginación.

Los elementos "hábitos de organización", "ejercitación constante de las habilidades", y la estimulación de la "imaginación", son elementos esenciales para fomentar la creatividad.

Ya que sólo 3 factores de los 11 analizados y comparados entre los grupos de investigación, reportaron diferencias significativas estadísticamente.

Consideramos que el contenido de estos 3 factores, son representativos del conocimiento de creatividad manejado en el marco teórico de esta tesis. Tales como el conocimiento de las habilidades involucradas durante el proceso creativo, así como los bloqueos que las obstaculizan, como también actitudes que propician la acción hacia la conducta creativa.

Debido a los resultados obtenidos, se recomienda:

- Ampliar la muestra poblacional para así aumentar la probabilidad de encontrar diferencias significativas.
- Controlar más rigurosamente en estudios de campo, las condiciones experimentales para así obtener mediciones más confiables.

Finalmente creemos importante señalar que, quizá este estudio sirva en el futuro a interesados que deseen investigar las actitudes hacia la creatividad, posiblemente pueda servir a quien desee conocer las vicisitudes experimentadas en la



construcción de una escala de actitudes.

Consideramos que para nosotras fue muy valioso lo aprendido en el desarrollo de esta investigación, ya que fue una labor muy ardua, el comprender la importancia y el rigor del método científico cuando se pretende estudiar un objeto psicológico en una investigación de campo.

## COMENTARIOS

Queremos compartir nuestras experiencias vividas a lo largo del curso. Al inicio las madres que participaron en él, no conocían ni sabían nada acerca del tema a tratar, sin embargo - acudieron a él ya que su interés principal era la búsqueda de - orientación para mejorar la educación de sus hijos. A lo largo del curso la participación de ellas se tornó entusiasta y creemos que fue debido por una parte a la identificación de los problemas cotidianos vividos por cada uno de ellos y por otra parte creemos también que se debió a las dinámicas grupales que se utilizaron para llevar a cabo la participación de cada uno de ellos.

Creemos necesario hacer notar que éste tipo de respuestas (disposición altamente positiva) nos abren las puertas para llevar a cabo nuevas investigaciones acerca de la creatividad.

## CITAS BIBLIOGRAFICAS

- 1.- PADILLA ALVAREZ, F. (1986). Comparación de la Creatividad en niños y adolescentes y de la susceptibilidad al entrenamiento de esta habilidad. Tesis UNAM.
- 2.- DE BONO, E. (1990). El pensamiento lateral. Barcelona. Ed. Paidós Ibérica, S.A.
- 3.- LANDAU, E. (1987). El vivir creativo. Op. cit. p. 57
- 4.- LANDAU, E. (1987).
- 5.- GUILFORD, J.P. (1989). Creatividad y Educación. Barcelona Ed. Paidós Ibérica, S.A.
- 6.- LOGAN, L. Y LOGAN, V. (1988). Estrategias para una enseñanza creativa. Vilassar de Mar. Barcelona, España. Ed. Oikos-Tau. Tomado de pág.
- 7.- LOWENFELD, V. (1990). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires Argentina. Ed. Kapelusz.
- 8.- LOGAN, L. Y LOGAN, V. (1988). Estrategias para una enseñanza creativa. Barcelona, España. Ed. Oikaus-Tau.

- 9.- LANDAU, E. (1987).
- 10.- MC. KINNON, D. (1990). Educación para la creatividad, ¿un mito moderno?. Art. publicado en Berkeley, California. Citado en Scott, J.
- 11.- LADAU, E. (1987).
- 12.- ROGERS, C.R. (1990). Libertad y creatividad en la educación. Barcelona, España. Ed. Paidós Ibérica, S.A.
- 13.- PARNES, S.J. (1990). "¿Puede incrementarse la creatividad?" Art. publicado en N.Y. E.U.A. Pág. 175. Citado en Davies, G. y Scott J.
- 14.- SIMBERG, L.A. (1990). Los obstáculos a la creatividad. Art. publicado en Boston Industrial Education Insitute. Pág. 131. Citado en Daves, G. y Scott J.
- 15.- LANDAU, E. (1987).
- 16.- LANDAU, E. (1987). Op. Cit. Pág. 20 y 21.

- 17.- VERBALIN, CH. (1990). El cultivo de la imaginación creadora  
Art. publicado en "Hidrocarbon Processing".  
Citado en Davies, G. y Scott J.
- 18.- ROLLO MAY, (1976). The Courage to create. London Collins  
Revista Perfiles Educativos No. 34.  
Diciembre de 1987.  
Citado en Acuña Escobar, C.E.
- 19.- DE BONO, E. (1990). El pensamiento lateral. Barcelona -  
Ed. Paidós Ibérica, S.A.
- 20.- ACUÑA ESCOBAR, C.E. Art. Creatividad La Libertad Secreta  
Revista Perfiles Educativos No. 34  
Diciembre de 1987.
- 21.- ACUÑA ESCOBAR, C.E. (1987)
- 22.- COOPER, D. (1988) La muerte de la familia Barcelona.  
Edit. Ariel.
- 23.- DELVAL, J. (1986) Crecer y pensar. La construcción del  
conocimiento en la escuela. Barcelo-  
na España. Ed. Laia.

- 24.- CASTILLO, R. R. Y GONZALEZ M.E.G. (1982). Desarrollo de la Creatividad.  
Tesis profesional UNAM.
- 25.- BRUCKNER, P. (1987). Psicología social del antiautoritaris  
mo. México, D.F. Ed. Siglo XXI.
- 26.- NILIUS, J.L. (1988) Familia y sociedad. Ed. Tiempo Nuevo  
S.R.L. Argentina.
- 27.- NILIUS, J.L. (1988) Op. cit. p. 121
- 28.- NILIUS, J.L. (1988) Op. cit. p. 123
- 29.- NILIUS, J.L. (1988) Op. cit. p. 124
- 30.- DELVAL J. (1986).
- 31.- DELVAL, J. (1986).
- 32.- ALEXANDER, T. (1989). Synectica. Op. cit. p. 68.  
Citado en Davies, G.A. y Scott J.A.
- 33.- LIMTON, R. (1986). The study of man. Appleton Century  
New York.
- 34.- DELVAL, J. (1986).
- 35.- JAVIEDES, R.M.L. (1991). Postulados básicos en torno a la  
formación y cambio de actitudes.  
Cuadernillo publicado por la Fac. de  
Psicología. p. 4. México, D.F.

- 36.- JAVIEDES, R.M.L. (1991). Op. cit. p. 5
- 37.- BROWN, R. (1989). Psicología social. Buenos Aires, Argentina. Ed. Siglo XXI.
- 38.- NUNNALLY. (1987). Teoría Psicométrica. México, D.F. Ed. Trillas.
- 39.- SUMMERS, G.F. (1987). Medición de actitudes. México, D.F. Ed. Trillas.
- 40.- GAGNE, R.M. Y BRIGGS, L.J. (1986). La Planificación de la enseñanza. México, D.F. Ed. Trillas
- 41.- SIMBERG, A.L. (1964). Creativity at work. Boston Industrial Education Institute. Sección V. p.p. 41-69. Citado en Davies, G.A.
- 42.- NOVAES, M.H. (1960). Psicología de la aptitud creadora. Op. cit. p. 55. Buenos Aires, Argentina. Ed. Kappeluz.
- 42.- DE LA TORRE, S. (1982). Educación en la creatividad. Madrid, España. Ed. Narcea.
- 43.- TORRANCE, E.P. (1987). Educación y capacidad creativa. Op. cit. p. 138. México, D.F. Ed. Marova.
- 44.- VERBALIM, CH. (1962). El cultivo de la imaginación creadora. Art. publicado en Hidrocarbon proce--

- ssing p.p. 118-121. Citado en Davies, G.A. y Soctt, J.A.
- 45.- LOGAN, L. Y LOGAN, V. (1988).
- 46.- BINDRA Y D. STEWART. (1987). Motivación. J. Penguin, Londres 1966. Op. cit. p. 62. Citado en Landau, E.
- 47.- TOYNBEE, A. (1964). Creativity is american neglecting her creativity minority. Op. cit. p. 3-10 Widening Horizons in creativity, Wiley. Citado en Landau, E.
- 48.- MAC. KINNON, D.W. (1989). Educación para la creatividad: - Un mito moderno. Cit. Davies, A.G. y Scott J.
- 48.- OSBORN, A.F. (1959). Imagination Constructive. París Dumod
- 49.- VILLAVARDE, A. Y CIRIGLIANO G. (1986). Dinámica de grupos y educación. Buenos Aires, Argentina. Ed. Humanitas.
- 50.- GORDON, W.J. (1956). Operational approach to creativity. - Harvard Bussines Review. 34(6). Op. - cit. p.p. 41-51. Citado en Davies, G. A. y Scott, J.
- 51.- DELVAL, J. (1986).



- 52.- REIDL MARTINEZ, L. (1989). La medición en Ciencias Sociales.  
Apuntes. Fac. de Psicología. UNAM.
- 53.- SIEGEL, S. (1986). Estadística no paramétrica. México,  
D.F. Ed. Trillas.
- 54.- LEWIN, J. (1987). Fundamentos de Estadística de la inves-  
tigación social. México, D.F. Ed.  
Harla.
- 55.- JAQUI, H. (1979). Claves para la creatividad. México,  
D.F. Ed. Diana.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 1.- ACUÑA ESCOBAR, C.E. (1987). Creatividad la Libertad Secreta. Art. publicado en la Revista Perfiles Educativos No. 34. Diciembre de 1987.
- 2.- BARRON (1987). Education Association. Art. publicado en Research Monograph No. 3 Ed. National.
- 3.- BATES AMIS, L. Y AMIS CHASE, J. (1969). Cómo guiar al niño sin presión. México, D.F. Ed. Pax.
- 4.- BORTHWICK, G. (1982). Hacia una educación creativa. Caracas, Venezuela. Ed. Fundamentos.
- 5.- BROWN, R. (1989). Psicología social. Buenos Aires, Argentina. Ed. Siglo XXI.
- 6.- BRUCKNER, P. (1987). Psicología social del antiautoritarismo. México, D.F. Ed. Siglo XXI.
- 7.- CAMPBELL, D. Y STANLEY, J. (1966). Diseños experimentales y cuasi experimentales. Buenos Aires, Argentina. Ed. Amorroutu.
- 8.- CASTILLO, R. R. Y GONZALEZ, M.E.G. (1982). Desarrollo de la creatividad: Un enfoque psicossocial. -- Tesis profesional UNAM.

- 9.- COOPER, D. (1988) La muerte de la familia. Barcelona España. Ed. Ariel.
- 10.- DAVIES, G. Y SCOTT, J. (1990). Estrategias de la creatividad. Buenos Aires, Argentina, Ed. Paidós.
- 11.- DEABOLD, B y MEYER, W. (1968). Manual de Técnicas en la Investigación Educativa. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidós.
- 12.- De BONO, E. (1990). El pensamiento lateral. Barcelona, España, Ed. Paidós, Ibérica, S.A.
- 13.- DELVAL, J. (1986). Creer y pensar: La construcción del conocimiento en la escuela. Barcelona, España, Ed. LAIA.
- 14.- FISCHBEIN, M. (1975) Belief, Attitude, intention and Behavior. E.U.A., Addison Wesley Series.
- 15.- GAGNE, R. M. y BRIGGS, L. J. (1986) La Planificación de la enseñanza. México, D.F., Ed. Trillas.
- 16.- GUILFORD, J.P. (1989). Creatividad y Educación. Barcelona, España, Ed. Paidós.
- 17.- GUILFORD, J.P. (1967). La Naturaleza de la Inteligencia Humana. Buenos Aires, Argentina. Ed. - - Paidós.

- 18.- HUTCHINSON, L.W. (1967). La creatividad en el aula. Journal of Creative Behavior, Vol. 1, p.p. 419-427.
- 19.- JAVIEDES, R.M.L. (1991). Postulados Básicos en torno a la Formación y cambio de actitudes. Cuadernillo de la Facultad de Psicología, México, D.F.
- 20.- KERLINGER, F.W. (1985). Investigación del comportamiento. México, D.F., Ed. Fundamentos.
- 21.- LANDAU, E. (1987). Vivir creativo.
- 22.- LOGAN, L. y LOGAN, V. (1988). Estrategias para una enseñanza creativa. Barcelona, España, Ed. -- Oikaustau.
- 23.- LINTON, R. (1986). The study of man. Appleton Century, -- New York.
- 24.- LOWENFELD, V. (1990). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires, Argentina, Ed. Kapelusz.
- 25.- LLANO CASTRO, E. (1984). La creatividad en la educación. Tesis Facultad de Psicología, UNAM.
- 26.- NILIUS, J.L. (1988). Familia y Sociedad. Ed. Tiempo Nuevo, S.R.L., Argentina.

- 27.- NOVAES, M.H. (1986). Psicología de la Aptitud creadora. - -  
Buenos Aires, Argentina, Ed. Kapelusz.
- 28.- NUNNALLY. (1987). Teoría psicométrica. México, D.F., Ed. --  
Trillas.
- 29.- OSBORN, A.F. (1959). Imagination constructive. París Dunod.
- 30.- PADILLA ALVAREZ, F. (1986). Comparación de la Creatividad -  
en niños y adolescentes y de la suscep-  
tibilidad al entrenamiento de esta ha-  
bilidad. Tesis Facultad de Psicología  
UNAM.
- 31.- PICKS, W.S.L. (1984). Cómo investigar en Ciencias Sociales.  
México, D.F., Ed. Trillas.
- 32.- ROGERS, C.R. (1986). Libertad y creatividad en la educación.  
Buenos Aires, Argentina, Ed. Paidós.
- 33.- ROGERS, C.R. (1990). Libertad y creatividad en la educación.  
Barcelona, España. Ed. Paidós Ibérica,  
S.A.
- 34.- ROJAS, S.R. (1990). Guía para realizar investigaciones so-  
ciales. México, D.F., Ed. Plaza y Val-  
dez.
- 35.- SANCHEZ, B. M. y PEREZ, S.M. (1987) Pautas pedagógicas. Re-  
vista Comunidad Educativa No. 14°. - -  
p.p. 21-25.

- 36.- SORIA, D.G. (1986). El ajedrez en al escuela. Revista de --  
Educación y Cultura, Vol. 7, No.2/3. -  
p.p. 215-223.
- 37.- SOSPA QUINTANA, N. (1989). Importancia de la dinámica fami-  
liar en el desarrollo intelectual del  
niño preescolar. Tesis, UNAM. Facultad  
de Psicología.
- 38.- SUMMERS, G.F. (1987). Medición de aptitudes. México, D.F.,  
Editorial Trillas.
- 39.- De la TORRE, S. (1982). Educación en la creatividad. Madrid, -  
España, Ed. Narcea.
- 40.- TORRANCE, E.P. (1987). Educación y capacidad creativa. Méxi-  
co, D.F., Ed. Marova.
- 41.- VILLAVERDE, A. y CIRIGLIANO, G. (1986) Dinámica de Grupos y  
Educación, Buenos Aires, Argentina, --  
Ed. Humanitas

## A N E X O 1

### C U E S T I O N A R I O S

**CUESTIONARIO "A"**



**INSTRUCCIONES:** En el siguiente cuestionario no es necesario que anote su nombre, ya que lo más importante para este trabajo son sus respuestas. Lea cuidadosamente cada una de las siguientes preguntas. escoja de entre las opciones de respuesta aquélla que mejor exprese su opinión, marcando con una "X". No deje ninguna pregunta sin contestar. Recuerde que no hay - respuestas ni buenas, ni malas.

**EJEMPLO:** Pienso que la superación implica un esfuerzo individual.

- 1) totalmente de acuerdo
- 2) de acuerdo
- 3) en desacuerdo
- 4) totalmente en desacuerdo

Se puede observar que en el ejemplo se marcó con una "X" la - aseveración: 2) de acuerdo.

A continuación le presentamos las siguientes preguntas:

1.- El hombre, crea por inspiración divina

1                      2                      3                      4

2.- Soñar despierto es una pérdida de tiempo

1                      2                      3                      4

3.- Más vale malo por conocido, que bueno por conocer

1                      2                      3                      4

4.- Pienso que para crear se necesita dinero

1                      2                      3                      4

5.- Pienso que el trabajo tiene poco que ver con el juego

1                      2                      3                      4

6.- La creatividad es un privilegio exclusivo de los artistas

1                      2                      3                      4

7.- Me cuesta mucho trabajo cambiar mi manera de ser

1                      2                      3                      4

8.- Las personas creativas son desadaptadas socialmente

1                      2                      3                      4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

- 9.- La creatividad difícilmente resolverá mis problemas  
1 2 3 4
- 10.- La imaginación es importante para crear  
1 2 3 4
- 11.- Ser creativo me reditúa pocas ganancias  
1 2 3 4
- 12.- La niñez es la edad adecuada para la creatividad  
1 2 3 4
- 13.- El juego tiene poco que ver con la creatividad  
1 2 3 4
- 14.- Las creaciones son combinación de elementos  
1 2 3 4
- 15.- Los niños son creativos  
1 2 3 4
- 16.- Sólo las personas inteligentes son creativas  
1 2 3 4
- 17.- Para ser creativo es importante la actitud que tengamos  
ante la vida  
1 2 3 4
- 18.- La creatividad se puede aprender  
1 2 3 4
- 19.- Las personas creativas son las que más saben  
1 2 3 4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

---

- 20.- Las escuelas están diseñadas para enseñar a pensar  
 1            2            3            4
- 21.- La creatividad es una expresión de las Bellas Artes  
 1            2            3            4
- 22.- La creatividad es un fenómeno común a todos los hombres  
 1            2            3            4
- 23.- En mi vejez se reflejará la actitud que tuve ante la vida  
 1            2            3            4
- 24.- Es inadecuado que los niños sean curiosos  
 1            2            3            4
- 25.- La música es un privilegio de los humanos  
 1            2            3            4
- 26.- Creatividad es jugar  
 1            2            3            4
- 27.- Las Artes se alimentan de la fantasía  
 1            2            3            4
- 28.- Creatividad es Bancomer  
 1            2            3            4
- 29.- Estar al día en la información tiene que ver con la creatividad  
 1            2            3            4
- 30.- Sin creatividad habría pocos avances en la humanidad  
 1            2            3            4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

31.- Creo que enseñar es informar

1 2 3 4

32.- La práctica hace al maestro

1 2 3 4

33.- La creatividad es un mito

1 2 3 4

34.- Me atrae lo novedoso

1 2 3 4

35.- Me encanta soñar despierto

1 2 3 4

36.- Vale la pena fantasear

1 2 3 4

37.- Me satisface ser original para ser diferente

1 2 3 4

38.- Deseo cambiar mi manera de ser para superarme

1 2 3 4

39.- Me divierte desbaratar y reorganizar en forma diferente las cosas

1 2 3 4

40.- Me molestan los niños que hacen demasiadas preguntas

1 2 3 4

41.- Temo correr riesgos

1 2 3 4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

---

- 42.- Me agrada bromear cuando estoy trabajando  
1                      2                      3                      4
- 43.- Desearia dejar de sentir miedo al fracaso  
1                      2                      3                      4
- 44.- Me olvido de disfrutar las cosas simples de la vida  
1                      2                      3                      4
- 45.- Me complace ser juguetón cuando estoy tratando de ser -  
productivo  
1                      2                      3                      4
- 46.- Temo ser ridiculizado cuando intento algo nuevo  
1                      2                      3                      4
- 47.- Me enfada escuchar consejos  
1                      2                      3                      4
- 48.- Me es difícil resolver problemas  
1                      2                      3                      4
- 49.- Me enoja experimentar con lo desconocido  
1                      2                      3                      4
- 50.- Me divierte improvisar aunque cause risa  
1                      2                      3                      4
- 51.- Cuando tengo una idea me es grato trabajar en ella, has  
ta obtener resultados  
1                      2                      3                      4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

---

52.- Me agrada participar en actividades que tienden a mejorar mi persona

1                      2                      3                      4

53.- Me cuesta trabajo ver el lado gracioso de las cosas

1                      2                      3                      4

54.- Generalmente prefiero adaptarme a las reglas establecidas para evitar problemas

1                      2                      3                      4

55.- Dificilmente me desanimo ante los obstáculos cuando me planteo una meta

1                      2                      3                      4

56.- Me deleita intentar tareas en las cuales utilizo todos mis sentidos

1                      2                      3                      4

57.- Cuando estoy en un grupo prefiero callar para evitar el ridículo

1                      2                      3                      4

58.- Me satisfacería saber detectar el potencial creativo en los niños

1                      2                      3                      4

59.- Disfruto imaginando miles de cosas

1                      2                      3                      4

60.- Me complace participar en juegos que me hacen pensar

1                      2                      3                      4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo  
 =====

61.- Me halaga admirar las Bellas Artes

1            2            3            4

62.- Admiro a la gente con sentido del humor

1            2            3            4

63.- Me siento satisfecho de mi capacidad de logro individual

1            2            3            4

64.- Carezco de tiempo para sentarme a pensar en cosas nuevas

1            2            3            4

65.- El cansancio me impide iniciar otras actividades

1            2            3            4

66.- Me deleita cerrar los ojos y sentir el aire tibio sobre mi rostro cuando estoy en contacto con la naturaleza

1            2            3            4

67.- Me encanta sentirme motivado cuando inicio algo

1            2            3            4

68.- Me es grato entablar nuevas relaciones

1            2            3            4

69.- Soy sensible a los problemas sociales

1            2            3            4

70.- Me encanta compartir con los demás mis puntos de vista - sobre la vida

1            2            3            4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo  
 =====

- 71.- Me fascinaba dibujar cuando era pequeño  
 1 2 3 4
- 72.- Me encanta participar en obras de teatro  
 1 2 3 4
- 73.- Me interesa buscar la utilidad de los objetos inservibles  
 1 2 3 4
- 74.- Dedico un día a la semana para realizar las cosas que me gustan  
 1 2 3 4
- 75.- Frecuentemente leo textos que me motivan a superarme  
 1 2 3 4
- 76.- Salgo al campo con mi familia por lo menos una vez al mes  
 1 2 3 4
- 77.- Sé que puedo superarme transformando mis deseos en metas a lograr  
 1 2 3 4
- 78.- Cuando tengo una duda, investigo y busco la respuesta  
 1 2 3 4
- 79.- Frecuentemente empiezo otra vez si es necesario, hasta lograr mis metas en la vida  
 1 2 3 4
- 80.- Generalmente me es difícil percibir detalles que otros ven en un problema  
 1 2 3 4



1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

81.- Regularmente realizo un balance sobre las actividades -  
de mi trabajo

1 2 3 4

82.- Casi nunca apunto en una agenda lo que tengo que hacer

1 2 3 4

83.- Me enoja resolver crucigramas

1 2 3 4

84.- Constantemente planeo las posibles soluciones a un pro-  
blema

1 2 3 4

85.- Usualmente convivo poco con mi familia

1 2 3 4

86.- Comúnmente reflexiono sobre lo que hago

1 2 3 4

87.- Deseo dedicar un tiempo para jugar con mis hijos

1 2 3 4

88.- Rara vez me detengo a observar las cosas que me rodean

1 2 3 4

89.- Debo confiar en mi propia iniciativa para resolver mis  
dudas

1 2 3 4

90.- Acudo con mis hijos por lo menos una vez al mes a even-  
tos culturales

1 2 3 4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo  
 =====

- 91.- Es complicado lograr lo que quiero aún proponiéndomelo  
 1                    2                    3                    4
- 92.- Comúnmente busco otras posibilidades ante una decisión  
 1                    2                    3                    4
- 93.- Puedo acrecentar mi creatividad, practicando continuamente  
 1                    2                    3                    4
- 94.- Constantemente tengo ideas poco usuales, pero efectivas cuando resuelvo una duda  
 1                    2                    3                    4
- 95.- En mis ratos libres llevo a cabo juegos en donde participamos mis hijos y yo  
 1                    2                    3                    4
- 96.- Me motiva armar rompecabezas en mis tiempos libres  
 1                    2                    3                    4
- 97.- Comúnmente abandono las cosas que me salen mal  
 1                    2                    3                    4
- 98.- Cuando cocino mezclo diferentes ingredientes para lograr platillos nuevos  
 1                    2                    3                    4
- 99.- Regularmente cuando leo me cuesta trabajo seleccionar lo más importante del texto  
 1                    2                    3                    4
- 100.- Quiero aprender a aprovechar mi tiempo libre  
 1                    2                    3                    4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

101.- Anoto en un calendario mis metas a corto y largo plazo

1 2 3 4

102.- Quiero conocer tácticas que me faciliten la solución de las dificultades

1 2 3 4

103.- Quiero ampliar mis conocimientos sobre cómo ser más - - creativo

1 2 3 4

104.- Me gustaría conocer qué aspectos de mi personalidad necesito cambiar para aumentar mi creatividad

1 2 3 4

105.- Usualmente carezco del sentido del humor

1 2 3 4

106.- Comúnmente me mantengo informado de lo que sucede en mi alrededor

1 2 3 4

107.- Uno de mis hobbies es realizar actividades que requieran destreza manual

1 2 3 4

108.- En ocasiones el fracaso se convierte en mi punto de partida

1 2 3 4

109.- Suele suceder que a veces me río de mí mismo

1 2 3 4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo  
 =====

110.- Cuando veo una pintura que me agrada soy capaz de meterme en el cuadro

1 2 3 4

111.- Soy sensible a los detalles más insignificantes

1 2 3 4

112.- He descubierto que puedo construir cosas bellas

1 2 3 4

113.- De repente brilla en mí esa chispa que me hace despertar ese genio adormecido que tengo en mi interior

1 2 3 4

114.- Siempre me las ingenio para salir avante cuando hago las cosas con amor

1 2 3 4

115.- Cuando decoro mi casa mi imaginación se despierta dándole ese toque mágico que necesita

1 2 3 4

116.- Pienso dejar mis sueños volar y surgirá algo innovador

1 2 3 4

117.- Me he dado cuenta que dibujar, despliega mi imaginación

1 2 3 4

118.- Me gusta jugar ajedrez

1 2 3 4





	1) Cierto	2) Falso
137.- La creatividad es la capacidad de cuestionar	1	2
138.- La creatividad es un estilo de vida	1	2
139.- La creatividad es la capacidad de jugar con elementos	1	2
140.- La creatividad es el descubrimiento de aspectos nuevos, de lo que ya nos es conocido y familiar	1	2
141.- Creatividad es la disposición que hace posible adaptarse al cambio de situaciones	1	2
142.- Creatividad es ser inflexible	1	2
143.- Creatividad es mantener las buenas costumbres	1	2
144.- La creatividad es susceptible de ser aprendida	1	2

**CUESTIONARIO "B"**



INSTRUCCIONES: Marque con una "X" el número que coincida o - que más se acerque a su respuesta. Es de gran valor, la sinceridad de sus respuestas.

## 1.- Sexo:

- 1) Femenino                      2) Masculino

## 2.- Estado Civil:

- 1) Soltero    2) Casado    3) Viudo  
4) Divorciado 5) Unión libre

## 3.- Edad: (años cumplidos)

- 1) Menos de 16 años  
2) De 16 a 20 años  
3) De 21 a 25 años  
4) De 26 a 30 años  
5) De 31 a 35 años  
6) De 36 a 40 años  
7) Más de 40 años

## 4.- Ocupación: \_\_\_\_\_

## 5.- Estudios realizados:

- 1) Ninguno  
2) Analfabeta  
3) Secundaria completa  
4) Preparatoria  
5) Estudios universitarios  
6) Otros estudios (especifique)

## 6.- ¿Asisten sus hijos a escuelas públicas?

- 1) SI                                      2) NO



**INSTRUCCIONES:** En el siguiente cuestionario no es necesario - que anote su nombre, ya que lo más importante para este trabajo son sus respuestas. Lea cuidadosamente cada una de las siguientes preguntas. escoja de entre las opciones de respuesta aquélla que mejor exprese su opinión, marcando con una "X". No deje ninguna pregunta sin contestar. Recuerde que no hay - respuestas ni buenas, ni malas.

**EJEMPLO:** Pienso que la superación implica un esfuerzo individual

TOTALMENTE DE ACUERDO (1)  
 DE ACUERDO (X)  
 EN DESACUERDO (3)  
 TOTALMENTE EN DESACUERDO (4)

Se puede observar que en el ejemplo se marco con una "X" la - aseveración: 2) DE ACUERDO.

A continuación le presentamos las siguientes preguntas:

1.- Pienso que para crear se necesita dinero

1                      2                      3                      4

2.- Me cuesta mucho trabajo cambiar mi manera de ser

1                      2                      3                      4

3.- La música es un privilegio de los humanos

1                      2                      3                      4

4.- Sin creatividad habría pocos avances en la humanidad

1                      2                      3                      4

5.- Creo que enseñar es informar

1                      2                      3                      4

6.- La práctica hace al maestro

1                      2                      3                      4

7.- Soñar despierto es una pérdida de tiempo

1                      2                      3                      4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

8.- Pienso que el trabajo tiene poco que ver con el juego

1 2 3 4

9.- Las personas creativas son desadaptadas socialmente

1 2 3 4

10.- Sólo las personas inteligentes son creativas

1 2 3 4

11.- La creatividad es una expresión de las Bellas Artes

1 2 3 4

12.- La creatividad es un fenómeno común a todos los hombres

1 2 3 4

13.- En mi vejez se reflejará la actitud que tuve ante la vida

1 2 3 4

14.- Creatividad es jugar

1 2 3 4

15.- Las escuelas están diseñadas para enseñar a pensar

1 2 3 4

16.- Estar al día en la información tiene que ver con la - -  
creatividad

1 2 3 4

17.- La creatividad es un mito

1 2 3 4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

- 18.- El hombre crea por inspiración divina  
1                      2                      3                      4
- 19.- Para ser creativo es importante la actitud que tengamos  
ante la vida  
1                      2                      3                      4
- 20.- Temó correr riesgos  
1                      2                      3                      4
- 21.- Desearía dejar de sentir miedo al fracaso  
1                      2                      3                      4
- 22.- Temó ser ridiculizado cuanto intento algo nuevo  
1                      2                      3                      4
- 23.- Cuando estoy en grupo prefiero callar para evitar el ri-  
dículo  
1                      2                      3                      4
- 24.- Disfruto imaginando miles de cosas  
1                      2                      3                      4
- 25.- Me es grato entablar nuevas relaciones  
1                      2                      3                      4
- 26.- Me siento satisfecho de mi capacidad de logro individual  
1                      2                      3                      4
- 27.- Vale la pena fantasear  
1                      2                      3                      4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

---

28.- Me satisface ser original para ser diferente

1                      2                      3                      4

29.- Me agrada bromear cuando estoy trabajando

1                      2                      3                      4

30.- Me complace ser juguetón cuando estoy tratando de ser productivo

1                      2                      3                      4

31.- Me divierte improvisar aunque cause risa

1                      2                      3                      4

32.- Me fascinaba dibujar cuando era pequeño

1                      2                      3                      4

33.- Me encanta participar en obras de teatro

1                      2                      3                      4

34.- Me encanta soñar despierto

1                      2                      3                      4

35.- Generalmente prefiero adaptarme a las reglas establecidas para evitar problemas

1                      2                      3                      4

36.- Dificilmente me desanimo cuando me planteo una meta

1                      2                      3                      4

37.- Deseo cambiar mi manera de ser para superarme

1                      2                      3                      4

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

---

- 38.- Generalmente me es difícil percibir detalles que otros ven en un problema
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 39.- Rara vez me detengo a observar las cosas que me rodean
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 40.- Regularmente cuando leo me cuesta trabajo seleccionar lo más importante del texto
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 41.- Quiero conocer tácticas que me faciliten la solución de las dificultades
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 42.- Usualmente carezco del sentido del humor
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 43.- Dedico un día a la semana para realizar las cosas que me gustan
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 44.- Frecuentemente leo textos que me motivan a superarme
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 45.- Me enoja resolver crucigramas
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 46.- En mis ratos libres llevo a cabo juegos en donde participamos mis hijos y yo
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 47.- Cuando cocino mezclo diferentes ingredientes para lograr platillos nuevos
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

- 48.- Cuando veo una pintura que me agrada soy capaz de meterme en el cuadro
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 49.- Me motiva armar rompecabezas en mis tiempos libres
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 50.- Anoto en un calendario mis metas a corto y largo plazo
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 51.- Uno de mis hobbies es realizar actividades que requieren destreza manual
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 52.- Me he dado cuenta que dibujar despliega mi imaginación
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 53.- Me gusta jugar ajedrez
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 54.- Casi nunca apunto en una agenda lo que tengo que hacer
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 55.- Es complicado lograr lo que quiero aún proponiéndomelo
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 56.- Pienso dejar mis sueños volar y surgirá algo innovador
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
- 57.- Usualmente convivo poco con mi familia
- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|



1) totalmente de acuerdo 2) de acuerdo 3) en desacuerdo 4) totalmente en desacuerdo

58.- Acudo con mis hijos por lo menos una vez al mes a eventos culturales

1 2 3 4

59.- En ocasiones el fracaso se convierte en mi punto de partida

1 2 3 4

**INSTRUCCIONES:** En el siguiente cuestionario no es necesario que anote su nombre, ya que lo más importante para este trabajo son sus respuestas. Lea cuidadosamente cada pregunta y escoja - sólo una de las dos respuestas que aparecen inmediatamente abajo de la pregunta. Marque con una "X" la respuesta que considere es la correcta. No deje ninguna pregunta sin contestar.

**EJEMPLO:** La televisión es un medio de información masivo.

1) Cierto                      2) Falso

Se puede observar que en el ejemplo se marcó la aseveración que se consideró correcta, a continuación le presentamos las siguientes preguntas.

60.- Se nace creativo

1                                      2

61.- Ser creativo es romper con la actitud conformista

1                                      2

62.- Los seres humanos tenemos un potencial creativo innato

1                                      2

63.- Al conocer mis alcances y limitaciones puedo empezar a crecer

1                                      2

64.- La creatividad es una capacidad humana perfeccionable

1                                      2

65.- Una manera de desarrollar la creatividad es a través de las urgencias del medio ambiente

1                                      2

66.- La creatividad es la capacidad de reunir elementos de una forma en la que antes no habían sido relacionados

1                                      2

	1) Cierto	2) Falso
67.- La creatividad es la habilidad para explorar e investigar	1	2
68.- La escuela forma adultos creativos	1	2
69.- La creatividad es el proceso de representar claramente un problema y luego originar una idea	1	2
70.- La creatividad es la obtención de una solución original a un problema	1	2
71.- La creatividad está en el vivir cotidiano	1	2
72.- La creatividad es la capacidad de cuestionar	1	2
73.- La creatividad es un estilo de vida	1	2
74.- La creatividad es la capacidad de jugar con elementos	1	2
75.- La creatividad es el descubrimiento de aspectos nuevos, de lo que ya nos es conocido y familiar	1	2
76.- Creatividad es la disposición que hace posible adaptarse al cambio de situaciones	1	2

1) Cierto

2) Falso

-----

77.- Creatividad es mantener las buenas costumbres

1

2

78.- La creatividad es susceptible de ser aprendida

1

2

**A N E X O 2**

**TABLAS DEL PILOTEO**

T A B L A N° 1

FACRE 1

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
CREENCIAS FAVORABLES Y DESFAVORABLES HACIA LA CREATIVIDAD	1	Pienso que para crear se necesita dinero.	0.394	2.86	0.77
	2	Me causa mucho trabajo cambiar mi manera de ser.	0.385	2.51	0.80
	3	La música es un privilegio de los seres humanos.	0.695	2.14	0.83
	4	Sin creatividad habría pocos avances en la humanidad.	0.473	2.07	0.86
	5	Crea que enseñar es informar.	0.740	2.00	0.74
	6	La práctica hace al maestro.	0.750	1.77	0.74

## INTERPRETACION:

Valor AIGEN..... 2.82  
 Confiabilidad..... 0.63  
 Eliminando el Reactivo 30 0.59  
 Varianza explicada..... 14.8  
 Validez relevante..... 0.94

T A B L A N° 2

FACRE 2

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{x}$	D.S.
SENTIMIENTOS DESFAVORABLES HACIA LA CREATIVIDAD	7	Sofar despierto es una pérdida de tiempo.	0.644	2.63	0.87
	8	Pienso que el trabajo tiene poco que ver con el juego.	0.702	2.55	0.79
	2	Me cuesta mucho trabajo cambiar de manera de ser.	0.505	2.50	0.79
	9	Las personas creativas son desadaptadas socialmente.	0.605	3.30	0.77

## INTERPRETACION:

Valer Aigen.....	2.04
Confiabilidad.....	0.50
Eliminando el Reactivo 30.....	
Varianza explicada.....	10.7
Validez relevante.....	

T A B L A N° 3

FACRE 3

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
CREENCIAS FALSAS DE LA CREATIVIDAD	1	Pienso que para crear se necesita dinero.	0.417	2.86	0.77
	3	Sólo las personas inteligentes son creativas.	0.699	3.25	0.65
	11	La creatividad solamente es una expresión de las bellas artes.	0.781	2.47	0.85

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 1.76  
 Confiabilidad..... 0.38  
 Varianza explicada..... 9.2  
 Validez relevante.....



T A B L A N° 4

FACRE 4

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
CONOCIMIENTO REAL Y POR LO TANTO FAVORABLE HACIA LA CREATIVIDAD	12	La creatividad es un fenómeno común a todos los hombres.	0.704	2.39	0.73
	13	En mi vejez se reflejará la actitud que tuve ante la vida.	0.468	2.04	0.70
	14	Creatividad es jugar.	0.705	2.16	0.71

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 1.46  
 Confiabilidad..... 0.36  
 Varianza explicada..... 7.7  
 Validez relevante.....

T A B L A N° 5

FACRE 5

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
CREENCIA FALSA CON UNA PREDIS POSICION HACIA LA ACCION	1	Pienso que para crear se necesita dinero.	0.438	2.86	0.77
	19	Para ser creativo es importante la actitud que tengamos ante la vida.	0.907	2.10	0.76
	13	En mi vejez se reflejará la actitud que tuve ante la vida.	0.466	2.04	0.71

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 1.42

Confiabilidad.....

Varianza explicada..... 7.5

Validez relevante.....

T A B L A N° 6

FACRE 6

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
CREENCIA FAVORABLE Y DESFAVORABLE HACIA LA CREATIVIDAD	15	Las escuelas están diseñadas para enseñar a pensar.	0.657	2.48	0.84
	16	Estar al día en la información tiene que ver con la creatividad.	0.758	2.49	0.73

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 1.26  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 6.6  
 validez relevante.....

T A B L A N° 7

FACRE 7

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{x}$	D.S.
EXISTE AMBIVALENCIA EN CUANTO A LAS CREENCIAS DE CREATIVIDAD	4	Sin creatividad habría pocos avances y creatividad.	0.552	2.07	0.86
	17	La creatividad es un mito.	0.868	2.94	0.78

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 1.18  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 6.2  
 Validez relevante.....

## T A B L A N° 8

FACRE 8

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
CREENCIA DESFAVORABLE HACIA LA CREATIVIDAD	18	El hombre crea por inspiración divina.	0.841	2.71	0.87

INTERPRETACION:  
\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 1.06  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 5.6  
 Validez relevante.....

T A B L A N° 9

FACSEN 1

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
BLOQUEOS EMOCIONALES FAVORABLES Y DESFAVORABLES A LA CREATIVIDAD	20	Temo correr riesgos.	.757	2.68	0.69
	28	Desearía dejar de sentir miedo al fracaso.	.378	2.43	0.82
	22	Temo ser ridiculizado cuando intento algo nuevo.	.693	2.88	0.65
	23	Cuando estoy en grupo prefiero callar para evitar el ridículo.	.583	2.74	0.72
	24	Disfruto imaginando miles de cosas.	.319	2.27	0.72
	25	Me es grato entablar nuevas relaciones.	.554	2.05	0.68

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 3.57  
 Confiabilidad..... 0.64  
 Varianza explicada..... 18.8  
 Validez relevante..... 0.80

T A B L A N° 10

FACSEN 2

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
BLOQUEOS EMOCIONALES Y CULTURALES FAVORABLES Y DESFAVORABLES A LA CREATIVIDAD	23	Cuando estoy en grupo prefiero callar para evitar el ridículo.	- .594	2.74	0.72
	26	Me siento satisfecho de mi capacidad de logro individual.	.600	1.93	0.66
	32	Me fascinaba dibujar cuando era pequeño.	.747	2.26	0.84
	33	Me encanta participar en obras de teatro.	.764	2.40	0.75

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 2.28  
 Confiabilidad..... 0.58  
 Varianza explicada..... 12.0  
 Validez relevante.....

T A B L A N° 11

FACSEN 3

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{x}$	D.S.
SENTIMIENTOS POSITIVOS HACIA LA CREATIVIDAD	27	Vale la pena fantasear.	.305	2.44	0.72
	28	Me satisface ser original para ser diferente.	.378	2.19	0.69
		Me divierte desbaratar y reorganizar en forma diferente las cosas.	.784	2.37	0.70
	29	Me agrada bromear cuando estoy trabajando.	.440	2.36	0.77
	30	Me complace ser jugueteón cuando estoy tratando de ser productivo.	.572	2.60	0.69
	31	Me divierte improvisar aunque cause risa.	.595	2.51	0.73

INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 2.00  
 Confiabilidad..... 0.63  
 Varianza explicada..... 10.5  
 Validez relevante.....



T A B L A N° 12

FACSEN 4

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{x}$	D.S.
SENTIMIENTOS FAVORABLES HACIA LA CREATIVIDAD	34	Me encanta soñar despierto.	.883	2.39	0.73
	27	Vale la pena fantasear.	.751	2.44	0.72

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 1.51  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 8.0  
 Validez relevante.....

T A B L A N° 13

FACSEN 5

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
PREDISPOSICION FAVORABLE A LA CREATIVIDAD	28	Me satisface ser original para ser diferente.	.773	2.39	0.73
	21	Desearia dejar de sentir miedo al fracaso.	.552	2.43	0.81
	35	Generalmente prefiero adaptarme a las reglas establecidas para evitar problemas.	.705	2.26	0.74

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 1.35  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 7.1  
 Validez relevante.....

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
SENTIMIENTOS POSITIVOS A LA	36	Difícilmente me desanimo cuando me planteo una meta.	.814	2.36	0.78
CREATIVIDAD	24	Disfruto imaginando miles de cosas.	.565	2.27	0.71

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 1.08  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 5.7  
 Validez relevante.....

T A B L A N° 15

FACSEN 7

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
PREDISPOSICION FAVORABLE A LA CREATIVIDAD	37	Deseo cambiar mi manera de ser.	.788	2.08	0.78

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 1.02  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 5.4  
 Validez relevante

T A B L A N° 16

FACINT 1

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
BLOQUEOS PERCEPTUALES CON UNA INTENCION FAVORABLE A LA CREATIVIDAD	38	Generalmente me es difícil percibir detalles que otros ven en un problema.	.610	2.50	0.69
	39	Rara vez me detengo a observar las cosas que me rodean.	.717	2.80	0.72
	40	Regularmente cuando leo me cuesta trabajo seleccionar lo más importante del texto.	.690	2.75	0.72
	41	Quiero conocer tácticas que me faciliten la solución de las dificultades.	.432	2.04	0.75
	42	Usualmente carezco del sentido del humor.	.691	2.87	0.74

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 3.49  
 Confiabilidad..... 0.75  
 Varianza explicada..... 15.8  
 Validez relevante.....

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	LARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
PROBABILIDAD FAVORABLE A LA ACCION CREATIVA	43	Dedico un día a la semana para realizar las cosas que me gustan.	.753	2.19	0.75
	44	Frecuentemente leo textos que me motivan a superarme.	.485	2.17	0.78
	45	Me enoja resolver crucigramas.	.312	2.70	0.73
	46	En mis ratos libres llevo a cabo juegos en donde participamos mis hijos y yo.	.386	1.94	0.72
	49	Me motiva armar rompecabezas en mis tiempos libres.	.458	2.26	0.78
	47	Cuando cocino manejo diferentes ingredientes para lograr platillos nuevos.	.718	2.13	0.72
	48	Cuando veo una pintura que me agrada soy capaz de meterme en el cuadro.	.311	2.42	0.81

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*  
 Valor Aigen..... 3.26  
 Confiabilidad..... 0.67  
 Varianza explicada..... 14.8  
 Validez relevante.....

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
DISPOSICION POSITIVA A LA ACCION CREATIVA	49	Me motiva armar rompecabezas en mis tiempos libres.	.629	2.27	0.78
	50	Anoto en un calendario mis metas a corto y largo plazo.	.714	2.67	0.71
	51	Uno de mis hobbies es realizar actividades que requieren destreza manual.	.351	2.25	0.82
	52	Me he dado cuenta que dibujar despliega mi imaginación.	.387	2.29	0.80
	53	Me gusta jugar ajedrez.	.692	2.81	0.83

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 2.12  
 Confiabilidad..... 0.71  
 Varianza explicada..... 9.6  
 Validez relevante.....

T A B L A N° 19

FACINT 4

VARIABLE	N° DE REACTIVO	R E A C T I V O	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
OBSTACULOS EMOCIONALES CON UNA PREDISPOSICION FAVORABLE A LA ACCION	38	Generalmente me es difícil percibir detalles que otros ven en un problema.	.317	2.50	0.69
	54	Casi nunca apunto en una agenda lo que tengo que hacer.	.418	2.55	0.79
	55	Es complicado lograr lo que quiero aún proponiéndomelo.	.322	2.69	0.77
	46	En mis ratos libres llevo a cabo juegos en donde participamos mis hijos y yo.	.483	1.94	0.71
	41	Quiero conocer tácticas que me faciliten la solución de las dificultades.	.542	2.04	0.75

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 1.63  
 Confiabilidad..... 0.57  
 Varianza explicada..... 7.4  
 Validez relevante.....



T A B L A N° 20

FACINT 5

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
DISPOSICION FAVORABLE	45	Me enoja resolver crucigramas.	.451	2.70	0.73
A LA IMAGINACION	48	Cuando veo una pintura que me agrada soy capaz de meterme en ella.	.735	2.41	0.81
	56	Pienso dejar mis sueños volar y surgirá algo innovador.	.674	2.16	0.69

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 1.30  
 Confiabilidad..... 0.36  
 Varianza explicada..... 5.9  
 Validez relevante.....

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
DISPOSICION FAVORABLE HACIA LA ACCION	44	Frecuentemente leo textos que me motivan a superarme.	.442	2.17	0.78
	46	En mis ratos libres llevo a cabo juegos en donde participamos mis hijos y yo.	- .435	1.94	0.71
	59	En ocasiones el fracaso se convierte en mi punto de partida.	.801	2.51	0.76

## INTERPRETACION:

Valor Aigen..... 1.20  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 5.5  
 Validez relevante.....

T A B L A N° 22

FACINT 7

VARIABLE	N° DE REACTIVO	REACTIVO	CARGA FACTORIAL	$\bar{X}$	D.S.
DISPOSICION DESFAVORABLE A LA CREATIVIDAD	54	Casi nunca apunto en una agenda lo que tengo que hacer.	.621	2.55	0.79
	45	Me enoja resolver crucigramas.	.456	2.71	0.73
		Usualmente convivo poco con mi familia.	.361	2.90	0.86
	58	Acudo con mis hijos por lo menos una vez al mes a eventos culturales.	.740	2.23	0.75

## INTERPRETACION:

\*\*\*\*\*

Valor Aigen..... 1.07  
 Confiabilidad.....  
 Varianza explicada..... 4.9  
 Validez relevante.....

**A N E X O 3**

**TABLAS (OBJETIVOS) DEL CURSO**

S E S I O N 1a.

TIEMPO	T E M A	OBJETIVOS ESPECIFICOS	TECNICAS DIDACTICAS	APOYOS DIDACTICOS
30'	RAPPORT	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Romper el hielo entre los participantes.</li> <li>2) Disminuir la tensión entre los participantes.</li> <li>3) Propiciar un clima agradable.</li> <li>4) Expectativas hacia el taller.</li> </ol>	<p>Dinámicas grupales a través de juegos.</p> <p>(Ver anexo pág. )</p>	Tarjetas bristol y lápiz.
60'	I CONCEPTO DE CREATIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Descubrir el concepto de creatividad.</li> </ol>	Corrillos; lluvias de ideas y movilización mental.	Rotafolio, tarjetas bristol y lápiz.
10'	D E S C A N S O			
45'	II POR QUE ES IMPORTANTE CREAR	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Comprender cómo repercute la creatividad en la vida individual del hombre.</li> <li>2) Comprender cómo repercute la creatividad en la vida social del hombre.</li> </ol>	<p>Ejercicios de sensibilización grupal.</p> <p>Corrillos; lluvias de ideas; juegos.</p>	<p>Rotafolio, cassette.</p> <p>Biografías de personajes célebres.</p>

SESION 2a.

TIEMPO	TEMA	OBJETIVOS ESPECIFICOS	TECNICAS DIDACTICAS	APOYOS DIDACTICOS
60'	BLOQUEOS A LA CREATIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Conocer los bloques perceptuales.</li> <li>2) Identificar los propios bloques perceptuales.</li> </ol>	<p>Solución de problemas.</p> <p>Técnicas de relajamiento, evocación y sensibilización.</p>	<p>Rotafolio, papel y lápiz</p> <p>Cassette</p> <p>Material escrito</p>
60'	BLOQUEOS EMOCIONALES	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Conocer los bloques emocionales.</li> <li>2) Identificar los propios bloques emocionales.</li> </ol>	<p>Psicodrama</p> <p>Lluvia de ideas.</p>	<p>Rotafolio, papel y lápiz</p> <p>Material escrito</p>
10'	DESCANSO			
40'	BLOQUEOS CULTURALES	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Conocer los bloques culturales.</li> <li>2) Identificar los propios bloques culturales</li> </ol>	<p>Lluvia de ideas</p> <p>Solución de problemas</p>	<p>Rotafolio, papel y lápiz</p> <p>Material escrito</p>

SESION 3a.

TIEMPO	TEMA	OBJETIVOS ESPECIFICOS	TECNICAS DIDACTICAS	APOYOS DIDACTICOS
90'	CLIMA FAVORABLE PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Conocer los factores que influyen positivamente a la creatividad.</li> <li>2) Conocer los factores que influyen negativamente a la creatividad.</li> </ol>	Movilización mental. Lluvia de ideas Solución de problemas	Rotafolio Material escrito
90'	ACTITUD POSITIVA HACIA LA CREATIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Conocer los factores que facilitan la creatividad.</li> <li>2) Conocer los obstáculos que impiden la creatividad.</li> </ol>	Movilización mental Lluvia de ideas Solución de problemas. Lluvia de ideas Movilización mental Dinámica de grupos Corrillos Ejercicios de solución de problemas.	Rotafolio Material escrito

SESION 4a.

TIEMPO	T E M A	OBJETIVOS ESPECIFICOS	TECHICAS DIDACTICAS	APOYOS DIDACTICOS
30'	HABILIDADES PARA GENERAR LA CREATIVIDAD	1) Desarrollar a través de ejercicios prácticos cada una de las habilidades que componen la creatividad	Lluvia de ideas Movilización mental Dinámicas grupales	Rotafolio
30'	SENSIBILIDAD A LOS PROBLEMAS	1) Ejercitar su sensibilidad a la búsqueda de problemas.	Solución de problemas Lluvia de ideas Dinámicas grupales.	Rotafolio Material escrito
30'	FLUIDEZ	1) Producir el mayor número posible de ideas en un tiempo determinado	Movilización mental Lluvia de ideas Corrillos	Rotafolio Material escrito
D E S C A N S O				
30'	FLEXIBILIDAD	1) Ejercitar su capacidad de abordar los problemas desde diferentes ángulos.	Movilización mental Lluvia de ideas Corrillos Solución de problemas	Rotafolio Material escrito
30'	ORIGINALIDAD	1) Ejercitar su capacidad de dar respuestas no comunes.	Movilización mental Lluvia de ideas Corrillos Solución de problemas	Rotafolio Material escrito



S E S I O N 5a.

TIEMPO	T E M A	OBJETIVOS ESPECIFICOS	TECNICAS DIDACTICAS	APOYOS DIDACTICOS
60'	JUEGO, COMUNICACION Y CREATIVIDAD	1) Estimular la comunicación y generar la creatividad a través del juego.	Corrillos Dinámicas grupales a través de juegos	Rotafolio
60'	JUEGO E HIJOS	1) Experimentar y buscar alternativas a la solución de problemas a través del juego.  2) Aprender a tomar decisiones y desarrollar estrategias para las situaciones conflictivas a través del juego.	Corrillos Solución de problemas Dinámicas grupales a través del juego Psicodrama	Rotafolio Material escrito
10'	D E S C A N S O			
50'	PELICULA Y COMENTARIOS FINALES.			Material audiovisual Película: "Ese alguien que eras tú".

G U I A

D E L

C U R S O

## TALLER DE CREATIVIDAD A PADRES

**OBJETIVO:** Capacitar a un grupo de padres en el rompimiento de Bloqueos para rescatar su potencial creativo y a la vez, entrenarlos en el manejo de técnicas que sirven para fomentar la creatividad tanto en ellos, como en sus hijos.

**DIRIGIDO A:** Padres de familia.

**DURACION:** 5 sesiones de aproximadamente 2 horas - cada una.

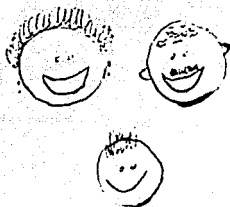
**HORARIO:** El taller se efectuará los días 22, 23, 24, 25 y 26 de julio de 1991.  
Y 23, 24, 25, 26 y 29 en los siguientes horarios:  
De 15.00 a 17.00 hrs.

**TEMARIO:**

- \*\* Conocer qué es la Creatividad
- \*\* ¿Por qué es importante crear?
- \*\* Los Bloqueos a la Creatividad:
  - Bloqueos Perceptuales
  - Bloqueos Emocionales
  - Bloqueos CulturalesLa importancia que tiene el que los conozcamos e identifiquemos.
- \*\* Cómo desarrollar la Creatividad:  
Se revisarán temas de Motivación y - de Actitud.
- \*\* Habilidades para generar la Creatividad:
  - Sensibilidad a los problemas
  - Fluidez
  - Flexibilidad
  - Originalidad
  - Elaboración
- \*\* Juego, Creatividad y Comunicación.
- \*\* Todos estos temas se desarrollaron - mediante Actividades y Juegos de Autoevaluación.

**INFORMES:**

PSIC. Lidia Gpe. Pérez Souza  
Silvia Aguilar Cuevas



## EJERCICIOS PARA RAPPORT

- 1.- Para familiarizarse con el entorno.
- 2.- Todos los participantes sentados en círculo darán su nombre y el participante de al lado para su nombre repitiendo además el del compañero que lo antecede y así sucesivamente, se repetirán todos los nombres anteriores a tu nombre. Esto se repetirá 2 veces.
- 3.- Ensalada de frutas:

Se divide al grupo en 3 frutas: manzanas, plátanos, mangos.

- 4.- Para una presentación que facilite romper el hielo entre los participantes y crear una dinámica grupal adecuada, cada uno se presentará respondiendo tres preguntas personales que le formulen los demás.

**EXPECTATIVAS DEL TALLER**

**Lo que quisiera aprender de este taller**

**Cada miembro del grupo escriba.**

**Elijan un pseudónimo con el cual nos vamos a identificar durante el curso y escríbanlo en los gafetes que les vamos a proporcionar.**

**Elijan seudónimos que pueden ser tomados.**

**Por ejemplo: marcas de carros, colores, ingredientes de comida, frutas, personajes con los que se identifican artistas, cantantes, personajes célebres.**

## T E M A 1

¿Qué es Creatividad?

**EJERCICIO:**

## INSTRUCTOR

En grupos de 5 personas.

## PARTICIPANTES

Hagan una lista con el mayor número de ideas que les sugiera la palabra CREAR.

Lo más importante es producir en grupo ideas en gran cantidad, para tener de dónde escoger.

Se acepta toda idea por absurda o ridícula que parezca.

Cada grupo sacará como mínimo 15 ideas, lo mejor es que haya más ideas.

**EJERCICIO:**

## PARTICIPANTES

Juegue con las palabras, acomodándolas de la manera que más les guste y forme un enunciado de lo que signifique para ustedes CREAR.

**EJERCICIO:**

Los grupos intercambiarán los enunciados formulados para mejorarlos.

**INSTRUCTOR**

Se le proporcionará el siguiente apoyo didáctico:

Modificar	Sustituir
Aumentar	Reorganizar
Disminuir	Combinar

**INSTRUCTOR**

Se le pedirá al grupo una crítica para que entre todos - elijan la mejor y única definición.

Rotafolio

**DEFINICION DE CREATIVIDAD**

Es la capacidad con la cual todos nacemos, que podemos - perfeccionar y rescatar. Es la habilidad que tenemos para preguntar, explorar, criticar y jugar con la realidad, combinando los elementos que la forman y originando ideas poco comunes.

**INSTRUCTOR**

Numerarse del 1 al 4 y formen grupos.

**EJERCICIO:**

Cada uno imagine que una hada ofrece cumplirle 3 deseos y exprese tales deseos a sus compañeros, en su grupo.

¿POR QUE LOS ANIMALES NO CREAN?

**INSTRUCTOR**

Se anotará en el pizarrón:

Creatividad

Animal

Animal.- Ser irracional (que carece de razón), que vive, siente y se mueve por propio impulso.

**INSTRUCTOR**

Ahora numérense del 1 al 4 los números uno, dos, tres y cuatro, formen un grupo.

**EJERCICIO:****PARTICIPANTES**

Se les dará 5 preguntas las cuales van a analizar en grupo, con los siguientes enunciados:



1. Todos los animales inspiran temor
2. Los animales son felices
3. Los animales viven mejor que los hombres
4. Los animales no se comunican
5. Podrían dejar de existir y el hombre no los necesita

**INSTRUCTOR**

Elijan un secretario para que anote en forma resumida a las conclusiones que llegaron.

**INSTRUCTOR**

Se les va a entregar la siguiente pregunta:  
¿Cómo hacer que los animales sean creativos?

**EJERCICIO:**

**INSTRUCTOR**

Distribuya el instructor papeles con los nombres de animales.

Los participantes uno por uno frente al grupo o bien todos juntos, moviéndose por la sala, imitarán mediante mímica el animal que les tocó. Debe trabajarse en silencio. Luego se pasará a identificar a los diversos animales, intercambiando observaciones y opiniones.

## C o n c l u s i ó n

Rotafolio.

Los animales producen cosas a veces admirables pero no crean, los nidos de golondrinas, los panales de las abejas, los diques de los castores se han venido repitiendo iguales desde la época de los faraones y de los césares.

Rotafolio.

¿Por qué es importante crear?

Rotafolio.

¿Cómo repercute la creatividad en la vida individual del hombre?

**INSTRUCTOR**

Dividir al grupo en 4 pequeños grupos, numérense del 1 al 4 y formen grupos.

**EJERCICIO:** (cassete y música de fondo)

**PARTICIPANTES**

Cierren sus ojos y utilizando todos sus sentidos evoquen y revivan el ambiente familiar de su infancia. Las personas, -

la casa donde vivieron, la calle, el baño, la escuela, las - -  
charlas de sobremesa, los paseos, las fiestas, los viajes y -  
los juegos.

Identifiquen qué elementos fueron favorables a su creati  
vidad y cuáles le obstaculizaron.

#### EJERCICIO:

Con la técnica de (collage)

Con recortes de revistas, elabore cada uno, un poster so  
bre cómo me gustaría que fuera mi vida.

#### PARTICIPANTES

Platiquen cómo cambiaría mi vida, si llegara a rescatar  
mi capacidad creativa.

Rotafolio

Para finalizar breve resumen.

La mayoría de las personas pasan la vida y se mueren sin  
haber desarrollado más que el 10% de sus capacidades.

La creatividad puede desarrollarse, ésta supone estudio,  
reflexión y acción.

Vale la pena hacerlo, la creatividad garantiza una vida más productiva, interesante, plena y feliz.

Rotafolio.

¿Cómo repercute la creatividad en la vida social del hombre?

Rotafolio

La creatividad es un fenómeno común a todos los hombres, en ninguno de los genios surgió la creatividad de la nada, sino del conocimiento y coraje para avanzar y adentrarse en lo nuevo y desconocido.

INSTRUCTOR

Se dividen en grupos de 5 personas.

EJERCICIO:

PARTICIPANTES

Se les entregará una biografía a cada grupo.

INSTRUCTOR

Comenten y analicen las aportaciones hechas a la humanidad y las características de personalidad del personaje.

Rotafolio

¿Por qué es importante crear?

INSTRUCTOR

EJERCICIO:

Discutan y escriban las razones, posteriormente cada grupo, leerá a los demás sus razones.

Biografías: Sor Juana Inés de la Cruz

Galileo Galilei

Tomás Alba Edison

## T E M A 2

5 minutos

Rotafolio ¿cómo romper los bloqueos?

Rotafolio

La creatividad es la capacidad de crear.

Crear es hacer algo diferente y novedoso, de lo que nos es conocido y familiar.

Rotafolio I D E A R

El corazón de este proceso son las IDEAS.

Rotafolio

Todos tenemos la capacidad de ser creativos.

¿Qué nos impide serlo?

Rotafolio

Los obstáculos para la creatividad son:

SOCIO-CULTURALES

EMOCIONALES

PERCEPTUALES

**Rotafolio**

**Para superar estos bloqueos**

- 1° Hay que identificarlos**
- 2° Conocer cómo funcionan**

### **BLOQUEOS PERCEPTUALES**

No vemos cuáles son los problemas, o sea no nos damos cuenta realmente de ¿qué es lo que anda mal?

Muestra rigidez de pensamiento, nos impide ver los problemas en todas sus dimensiones.

Son los más dañinos y frustrantes.

**NOTA:** En hojas de rotafolio escribiremos todos los bloqueos perceptuales (10), para analizarlos, al término de los ejercicios.

#### **INSTRUCTOR**

Se les da el siguiente ejercicio, lo ejecutarán en forma individual.

**EJERCICIO:**

Dificultad para ver asociaciones remotas

Esto es un "prano"

¿Podrías definirlo?

Quizás pienses que se trate de un garabato.

Tal vez podría tratarse de una figura compuesta por un triángulo, 4 círculos y un bucle. Pero no, porque también el siguiente es un prano.

Únicamente se mantiene la colita en los 3 pranos ¿qué será pues?

veamos si nos clarifica el concepto una cuarta figura.

El "prano" es un término inexistente, pero que representan estas figuras ¿qué tienen todas ellas en común?

**RESPUESTA**

Pueden ser el N° 7 construido de diferentes formas y con 4 elementos.

**INSTRUCTOR**

Lo responderán en forma individual.



## DIFICULTAD EN INVESTIGAR LO OBVIO"

EJERCICIO:

¿Cómo podría poner su mano izquierda completa dentro del bolsillo derecho de su pantalón y la tercera completamente dentro del bolsillo izquierdo, ambas al mismo tiempo?

R.- Se lo pondría al revés.

EJERCICIO:

Erika estaba esperando que su novio la recogiera en su Topaz flamante. Estaba retrasado, el cielo se nubló y repentinamente empezó a llover. Erika no tenía paraguas, ni sombrero y estaba lejos de cualquier techo. Sin embargo, después de esperar 5 minutos cuando finalmente llegó su novio y entró al auto con el cabello y la ropa perfectamente secos ¿cómo fue posible?

R.- Ella estaba dentro de un edificio.

EJERCICIO:

"Dificultad causada por una limitación excesiva del problema?

**EJERCICIO:**

Dibuja 6 líneas rectas "sin levantar el lápiz papel y -  
sin volver sobre las líneas" que crecen a través de 16 puntos.

**INSTRUCTOR**

"Incapacidad de utilizar todos los sentidos en el proce-  
so de observación".

**EJERCICIO:**

Siéntense cómodamente, relájense, cierren los ojos, re-  
lájense, visualicen y procuren vivenciar estos fenómenos:

Los sonidos de un gran set en el momento de aterrizar.

Exprésenlo, díganos lo que sienten.

La sensación de meter la mano derecha en arroz con leche  
y moverla ahí dentro.

Aspirar el aroma de un ramo de claveles, caminar a las -  
seis de la tarde en un bosque lluvioso sobre una vereda resba-  
ladiza, subir una larga escalera de caracol y llegar al extre-  
mo superior.

**EJERCICIO:**

Con una hoja de papel carta (oficio), hagan el mayor número posible de ruidos.

Rotafolio.

**BLOQUEOS EMOCIONALES**

Rotafolio

Están dentro de nosotros mismos determinados por las tensiones de la vida cotidiana.

En la raíz de estos bloqueos está la inseguridad.

Todos los individuos se sienten inseguros hasta cierto punto, gran parte de la inseguridad es injustificada.

Esta inseguridad genera temores y ansiedades.

Son emociones intensas que obstaculizan nuestra capacidad de percibir.

Finalmente esto nos impulsa a que no tomemos actitudes coherentes con nuestras ideas y pensamientos.

La creatividad se aleja cuando hay problemas emocionales.

NOTA: En hojas de rotafolio escribiremos todos los bloques emocionales para analizarlos al término de los ejercicios.

EJERCICIOS:

"Temor a equivocarse o hacer el ridículo".

INSTRUCTOR

Dividir el grupo (20) en 4 grupos, numérense del 1 al 4 y los grupos 1, 2, 3, 4, formen pequeños grupos.

EJERCICIO:

Elaborarán en grupo, un cuento, con las siguientes palabras y al término, lo pasarán a actuar.

Bosque	Noche
Conejo	Corazón
Flor	Fruta
Cigüeña	Algodón
Caracol	

EJERCICIO:

## INSTRUCTOR

Pasen algunos voluntarios, uno por uno ante el grupo con la siguiente consigna: están en un escenario platicando, y sin tiendo, peleando o trabajando con una persona imaginaria. Co--  
mente la experiencia.

## "DESEOS EXAGERADOS DE SEGURIDAD"

EJERCICIO:

Enumere todas las cosas que quisieran hacer, pero que no hacen por miedo. Analice dichos miedos y coméntelos en su grupo.

## BLOQUEOS CULTURALES APRENDIDOS

## Rotafolio

La sociedad ha modelado nuestras conductas, esto es, tra  
za reglas de conducta, de pensamiento y de acción y si el indi  
viduo no las obedece es considerado un inconformista.

Estos bloqueos se aprenden e implantan en los primeros -  
años de vida, y a medida que transcurre el tiempo se agregan -

otros, esto se da a través de la casa, escuela, educación y -  
presiones de la sociedad.

La necesidad de conformidad se manifiesta en la seguri--  
dad que nos da el orden y las normas, el ambiente conocido y -  
las condiciones repetidas nos relajan.

Lo desconocido nos inquieta, nos sobrecoge e inhibe la -  
curiosidad, imaginación y originalidad.

NOTA: En el rotafolio se escribirán cada uno de los blo-  
queos culturales aprendidos.

**EJERCICIO:**

Elaboren en grupos sendas listas que incluyen todos los  
motivos por lo que las personas no expresan todo lo que sien--  
ten y piensan.

**EJERCICIO:**

Escribe individualmente la historia:

De la niña que quería ser piloto

Del piloto que no volaba

De la niña pobre que vivía en Viena

Del perro que no ladraba

Del monje que se convirtió en actor de cine

Del soldado que quería ser vendedor de computadoras

**EJERCICIO:**

Cada grupo invente un chiste, frase, canción, etc., lo darán a conocer a todos.

## T E M A 3

## Rotafolio

## "CLIMA FAVORABLE PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD"

## Rotafolio

Es importante tener una actitud positiva que contribuya al desarrollo y enseñanza creativa que motive al individuo a reaccionar positivamente a las ideas nuevas e innovadoras, estimulando un comportamiento imaginativo, espontáneo y original.

## Rotafolio.

## FACILITADORES PARA LA CREATIVIDAD"

Con este término nos vamos a referir a aquellas situaciones que pueden resultar motivantes y alentadoras a la actitud creativa:

La curiosidad y el descubrimiento

La individualidad

El inconformismo

La independencia

La autosuficiencia

La perseverancia



La disciplina

El afán de aventura

El deseo de correr riesgo

El gusto de pensar

El gusto de jugar

La necesidad de variación

El gusto por la fantasía

El deseo de manipular elementos

Los hábitos de trabajo efectivo

El enseñar preguntas y no sólo dar respuestas

Enseñar a pensar en el futuro y en pasado

La sensibilidad a los problemas

La tolerancia

Reaccionar positivamente ante las ideas nuevas e innovadoras

**EJERCICIO:**

Enumeren todas las cosas que podrían hacer para comportarse más creativamente en:

La relación conyugal

En el trabajo

En las vacaciones

En el uso del tiempo libre

**EJERCICIO:**

Inventen en forma individual definiciones humorísticas -  
de los siguientes conceptos:

El éxito

La vida

El marido

El amor

La amistad

La muerte

El jefe

**EJERCICIO:**

Se comentará en grupo dos enunciados y se anotarán las -  
conclusiones para posteriormente leerlas a todos.

**EJERCICIO:**

Se entregarán las hojas de este ejercicio para resolver-  
lo en forma individual y se entregará la respuesta.

**EJERCICIO:**

Desarrollen el tema contestando las preguntas y entrega-  
rán las respuestas.

## T E M A 4

## "GENERADORES (HABILIDADES) DE LA CREATIVIDAD"

La capacidad de preguntar, de hallar respuesta de descubrir forma y orden, de volver a pensar, de reestructurar y de encontrar nuevas relaciones, son conductas que generalmente no se enseñan y sí la mayoría de las veces se reprimen, lo cual provoca que la persona crezca inhibiendo su natural curiosidad y su comportamiento exploratorio que le permitirá ir desarrollando las habilidades necesarias para lograr una conducta creativa.

Dichas habilidades son:

Sensibilidad para los problemas

Fluidez

Flexibilidad

Originalidad

## SENSIBILIDAD PARA LOS PROBLEMAS

La persona sea capaz de darse cuenta rápidamente sobre:

Lo raro

Lo inusual

Inconsistencia aparente

**EJERCICIO:**

Ser consciente de los problemas.

Al leer las siguientes columnas de palabras, haga una lista de problemas. Pueden descubrirse muchos problemas nuevos jugando con las combinaciones de palabras.

Ejemplo: la palabra casa, de la columna de la izquierda relacionarla con la palabra complicaciones.

**F L U I D E Z**

Cantidad de ideas que una persona puede producir respecto a un tema determinado.

**EJERCICIO:**

Haga cada uno la lista más grande que pueda de:

Objetos cortantes

Objetos pegajosos

Cosas naturales de color anaranjado

Cosas naturales redondas, pequeñas y blandas

EJERCICIO:

Señale todos los usos posibles de: un palillo de dientes

Clip

Ladrillo

Vidrio cuadrado de un metro de largo

Periódico

Llanta de coche

### FLEXIBILIDAD

Capacidad de abordar los problemas desde diferentes ángu  
los.

EJERCICIO:

Complete las frases siguientes:

Ejemplo: quieto como una piedra.

El amor es un fuego...

El amor como el sarampión...

El amor como la tos...

El verdadero amor es como los fantasmas...

El amor es como la luna...

El amor es como un niño...

El amor como un pirata...

### O R I G I N A L I D A D

Está dada por las respuestas con ingenio o talento.

Es la rareza de ideas producidas.

#### EJERCICIO:

#### INSTRUCTOR

Cada grupo elija de la lista siguiente cinco palabras y escriba sus propias definiciones originales para cada palabra.

Publicidad	Discusión
Bloque	Aburrido
Vanidad	Cínico
Depresión	Doctor
Envidia	Fracaso
Amigo	Gratitud
Felicidad	Vida
Lujo	Matrimonio
Pesimista	Realidad
Político	Narrador

## T E M A 5

## JUEGO, COMUNICACION Y CREATIVIDAD

## Rotafolio

Todos están de acuerdo en la idea de que llegamos a conocer la realidad a través de determinados juegos, así:

"Los niños aprenden la realidad en la medida que juegan con ella".

Un niño aprende creativamente, interrogando, inquiriendo, buscando, manipulando, experimentando, siempre intentando llegar a la verdad.

Ellos aprenden a hablar, a andar y a saber comunicarse - en la medida en que prueban las cosas cuando de ahí que todos los niños sean tan creativos.

Los juegos representan una introducción a la vida; jugar es experimentar y buscar alternativas.

En el juego se descubre al individuo a sí mismo y a los otros.

El juego hace posible la comunicación en general.

A través del juego aprendemos a tomar decisiones y a desarrollar estrategias para las situaciones conflictivas.

Mediante los juegos hemos aprendido la vida, la realidad, y la capacidad de estar en conexión con la vida.

EJERCICIO:

"Cuadernillo para padres"

INSTRUCTOR

Dividirse en grupos de cuatro y cada grupo comenten sobre el tema: método de enseñanza (para el primer grupo) leerán sus conclusiones a los demás.

Segundo grupo: hará lo mismo que el primero con los siguientes temas. El niño aprende moviéndose, el niño aprende manipulando.

Tercer grupo, el niño aprende haciendo cosas, permita que su hijo haga cosas.

Cuarto grupo, el niño aprende imitando.

"Como si..."

Quinto grupo, "Asociaciones y equivocaciones"

"El niño aprende curioseando".



**EJERCICIO:**

Los padres pueden contribuir en gran manera para lograr este tipo de aprendizaje en sus hijos, tratando de llevar a cabo los siguientes consejos:

**A N E X O 4**

**TABLAS DE RESULTADOS**

T A B L A N° 1

	GRUPO 1		GRUPO 2		T	gl	PROBABILIDAD ASOCIADA
	PRE-TEST EXP. I		PRE-TEST CONT. I				
	$\bar{X}_1$	ds	$\bar{X}_2$	ds			
FACRE 1	16.80	2.68	16.67	1.92	.16	28	0.876
FACRE 2	8.60	.910	8.93	1.53	-0.72	28	0.475
FACRE 3	8.66	1.53	8.73	1.03	-0.14	28	0.890
FACSEN 1	16.80	2.11	15.93	1.71	1.24	29	0.227
FACSEN 2	10.86	1.80	10.07	1.73	1.21	27	0.237
FACSEN 3	18.80	2.39	18.50	3.54	.27	27	0.790
FACINT 1	13.40	1.84	13.53	1.50	-0.22	28	0.830
FACINT 2	15.66	1.79	16.23	2.86	-0.63	26	0.532
FACINT 3	11.86	1.88	12.07	2.64	-0.24	27	0.811
FACINT 4	7.46	1.24	7.80	1.61	-0.63	28	0.532

T A B L A N° 2

	GRUPO 1 PRE EXP 1		GRUPO 2 POST EXP 1		T	g1	PROBABILIDAD ASOCIADA
	$\bar{X}_1$	ds	$\bar{X}_2$	ds			
FACRE 1	16.80	2.67	17.26	2.18	- .52	28	0.605
FACRE 2	8.60	.910	9.20	1.78	-1.16	20.85	0.258
FACRE 3	8.66	1.54	8.73	1.43	- .12	28	0.903
FACRE 4	6.80	.765	6.00	1.55	1.78	20.52	0.090
FACSEN 1	16.60	2.11	17.66	2.74	- .97	28	0.340
FACSEN 2	10.86	1.80	10.40	2.19	.64	28	0.530
FACSEN 3	18.80	2.39	19.66	4.27	- .84	22	0.408
FACINT 1	13.40	1.84	13.66	2.66	- .32	28	0.752
FACINT 2	15.66	1.79	16.40	2.38	- .95	28	0.350
FACINT 3	11.66	1.88	13.40	2.09	-2.11	28	0.044
FACINT 4	7.46	1.24	7.60	1.95	- .22	28	0.825

T A B L A N° 3

	GRUPO 1 POST TEST EXP 1		GRUPO 2 POST TEST CONT 1		T	g1	PROBABILIDAD ASOCIADA
	$\bar{X}_1$	ds	$\bar{X}_2$	ds			
FACRE 1	17.26	2.18	17.14	1.61	.17	27	0.864
FACRE 2	9.20	1.78	8.86	1.12	.61	28	0.545
FACRE 3	8.73	1.43	8.66	1.44	.13	28	0.900
FACRE 4	6.00	1.55	6.66	.816	-1.47	21	0.157
FACSEN 1	17.66	2.74	16.07	1.43	1.98	21	0.061
FACSEN 2	10.40	2.19	10.06	1.53	.48	28	0.634
FACSEN 3	19.86	4.27	18.66	1.63	1.02	18	0.323
FACINT 1	13.66	2.66	13.33	2.09	.38	28	0.706
FACINT 2	16.40	2.38	16.43	2.10	-.03	27	0.973
FACINT 3	13.40	2.09	12.46	2.06	1.23	28	0.230
FACINT 4	7.60	1.95	7.57	1.45	.04	27	0.965

T A B L A N° 4

	GRUPO 1 PRE TEST CONT 1		GRUPO 2 POST TEST CONT 1		T	gl	PROBABILIDAD ASOCIADA
	$\bar{X}_1$	ds	$\bar{X}_2$	ds			
FACRE 1	16.66	1.91	17.14	1.61	- .72	27	0.476
FACRE 2	8.93	1.53	8.86	1.12	.14	28	0.893
FACRE 3	8.73	1.03	8.66	1.44	.15	28	0.886
FACRE 4	7.21	.975	6.66	.816	1.64	27	0.112
FACSEN 1	15.93	1.71	16.07	1.43	- .23	27	0.816
FACSEN 2	10.07	1.73	10.06	1.53	.01	27	0.994
FACSEN 3	18.50	3.54	18.66	1.63	- .16	18	0.874
FACINT 1	13.53	1.50	13.33	2.09	.30	28	0.766
FACINT 2	16.23	2.86	16.42	2.10	- .21	25	0.639
FACINT 3	12.07	2.64	12.46	2.06	- .45	27	0.656
FACINT 4	7.80	1.61	7.57	1.45	.40	27	0.692

T A B L A N° 5

CONOCIMIENTOS

GRUPO 1 PRE TEST EXP 1		GRUPO 2 PRE TEST CONT 1		T	gl	PROB. ASOCIADA
$\bar{X}_1$	ds	$\bar{X}_2$	ds			
23.60	3.01	25.26	4.41	-1.21	28	0.238

T A B L A N° 6

CONOCIMIENTOS

PRE TEST EXP 1		POST EXP 1		T	g1	PROBABILIDAD ASOCIADA
$\bar{x}_1$	ds	$\bar{x}_2$	ds			
23.60	3.01	22.60	1.40	1.16	19	0.259



T A B L A N° 7

## CONOCIMIENTOS

POST TEST EXP 1		POST TEST CONT 1		T	gl	PROBABILIDAD ASOCIADA
$\bar{x}_1$	ds	$\bar{x}_2$	ds			
22.60	1.40	24.13	4.48	-1.26	16.72	0.224

T A B L A N° 8

CONOCIMIENTOS

PRE TEST CONT 1		POST TEST CONT 1		T	gl	PROBABILIDAD ASOCIADA
$\bar{x}_1$	ds	$\bar{x}_2$	ds			
25.26	4.41	24.13	4.48	.70	28	0.491

T A B L A N° 9

## ANALISIS DE VARIANZA

	GRUPO 2 POST EXP 1	GRUPO 3 POST EXP 2	GRUPO 4 POST CONT 1	GRUPO 5 POST CONT 2	F	PROBABILIDAD ASOCIADA
	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{X}_3$	$\bar{X}_4$		
FACRE 1	17.27	18.40	17.14	17.43	1.07	0.37
FACRE 2	9.20	9.80	8.87	8.20	2.66	0.572
FACRE 3	8.73	10.20	8.67	8.67	4.53	0.006
FACRE 4	6.00	6.07	6.67	6.86	1.57	0.21
FACSEN 1	17.66	17.27	16.07	17.13	1.33	0.27
FACSEN 2	10.40	10.53	10.06	11.06	0.73	0.54
FACSEN 3	19.87	20.27	18.67	18.40	1.18	0.32
FACINT 1	13.67	13.73	13.33	12.85	0.48	0.69
FACINT 2	16.40	15.20	16.43	16.53	0.96	0.41
FACINT 3	13.40	11.86	12.46	11.78	1.93	0.13
FACINT 4	7.60	7.46	7.57	7.21	0.19	0.90

T A B L A N° 10

ANALISIS DE VARIANZA

GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	GRUPO 5	F	PROBABILIDAD ASOCIADA
POST EXP 1	POST EXP 2	POST CONT 1	POST CONT 2		
22.60	22.86	24.13	24.66	1.62	0.19

COMENTARIOS DE LOS  
PADRES DEL CURSO  
-G.P.O. EXPERIMENTAL I-

Instructora: Lydia Gpe. Pérez Souza

Todo curso significa y representa retos, retos que nosotros mismos nos fijamos cumplir. Y esto se logra cuando la disposición del alumno y la creatividad del asesor se conjuntan como en este curso de manera suave, sencilla, agradable y muy reflexiva. Gracias por lo que dejás en cada una de nosotras.

SRA. JUANA

Yo creo que todo lo que se aprenda día con día es bueno, ya que podemos mejorar como madre, esposa, amiga, vecina, etc., y sobre todo, tratándose de un curso como éste que además de ser gratis, aprendimos más cosas positivas. Yo, en lo personal, se los agradezco y espero que no sea la última vez que nos veamos.

BRASILIA

*El curso me enseñó muchas cosas nuevas, me motiva a tratar de ser mejor madre, esposa, amiga; a dejar a un lado mi apatía, a poner en práctica muchas ideas. Les agradezco a Lydia por regalarnos su tiempo.*

FLOR

El curso fue muy especial, como que valoré todo lo que poseo; había tenido una actitud muy pasiva hacia mi esposo y muy comodina y conformista, y es que él es la base; lo reconozco como una excelente persona y admiro. Y yo cedí, y me conformé. Maté muchas ilusiones y sueños, y a él lo alce demasiado, haciendo a un lado a mis hijos. Antes tuvimos muchas dificultades: dos separaciones; pero salíamos con los niños, convivíamos con ellos y después, él tomó una actitud de no salir, de estar allí; y acepté. Y ahora no salimos para nada y se desepera de inmediato estando con ellos. Pero hay que cambiar y empecé a quitarme lo que provoca tantas carreras, tantos gritos para ellos. Mi aerobics, buscaré organizarme para no afectarlos y hacerlo.

CHINA

A mí me pareció el curso muy interesante, atractivo, porque me incitó a superarme, a romper mis loqueras, que son muchas. Pero con cursos como éstos trataré de ser mejor para el bien de mis hijos.

AMERICA

En realidad, es muy productivo, tanto para nosotros como para nuestros hijos y esposo. Ellos deben de sentir el cambio que nosotros vamos a tener; posiblemente no tan rápido como quisiéramos, ya que algunos aspectos son tardados para cambiar, pero en lo que es rápido para cambiar, como son algunas actitudes que debemos tomar y libertades para con nuestros hijos. Les va a dar una vida totalmente nueva y diferente, tanto en nuestra familia como en la que nuestros hijos van a formar. Esperamos que sea una cadena de - - - creatividad infinita.

LA PEQUEÑA LULU

Me pareció muy bueno, muy positivo. Nos anima a superarnos y pensar mejor en la educación de nuestros hijos, y nos obliga a pensar en nosotras; a buscar un tiempo para no sentirnos - únicamente objetos

LLUVIA

*Este curso fue lleno de motivación: recordar nuevamente mi infancia; ser cada día mejor; conocer todo lo que me rodea; conocerme. Todo tiene solución, ir borrando defectos con la constancia, disciplina; leer, escuchar, investigar, organizar, ser responsable. La persona que nos dio el curso fue el principal: su paciencia, su puntualidad. Su amor para que aprendamos más fue importante. Ojalá haya más cursos, somos muchos que vivimos en la ignorancia. ¡Felicitaciones!*

SRITA. PILI

Me pareció muy rico y muy fluido. Me hizo recapacitar, reflexionar sobre mi proceder durante estos últimos años, sobre cosas que ya había relegado al olvido, y me siento de momento motivada a cambiar, a innovar: en mi arreglo personal, en mi forma de conducirme con mi hijo y mi marido, a seguir enriqueciéndome culturalmente, a progresar y, a motivar el progreso en mi familia. Y a seguir participando en grupos como el de este curso que enriquecen mi vida social.

LUZ

Me despertó más la imaginación. Me gustó el curso porque he cambiado mi forma de ser con mis hijos y me ha enriquecido mi vida social.

ESTRELLA

Este curso me sirvió, en lo personal, para tratar de cambiar para conmigo misma y, principalmente, para mi familia y, sobre todo, para poder ayudar a mis hijos para que ellos sean mejor que uno. Y cada una experiencia de mis compañeras creo que nos sirvió a cada una de nosotras y gracias por habernos ayudado a todas, aunque fuera un poco.

K-2

Comunicación: Dar libertad de hablar a los hijos, que expresen sus sentimientos, deseos, desacuerdos, metas, logros. Con el marido tener comunicación, hablar de lo que nos pasa a los dos en el trabajo, con los hijos, con las familias, de los problemas de la escuela. No callarnos. Buscar, informarnos, ser mejores, dar soluciones, escribirnos. Cuando hay comunicación, hay unión, tranquilidad, ambiente agradable, confianza.

MEXICO



Yo opino que esta clase de curso es muy importante, tanto para darnos - - cuenta de nuestras fallas como madre, pareja, y de nuestra manera de ser, como también darnos cuenta de la Creatividad que hay dentro de nosotros y que ya tenemos olvidado; y que podemos recuperar si nos lo proponemos. - Sólo lo que hace falta es más tiempo para alcanzar a cubrir todos los temas sin prisa. Y también me gustaría hablar más acerca del tema de los hijos a una edad más adolescente.

GRECIA

COMENTARIOS DE LOS  
PADRES DEL CURSO  
-GPO. EXPERIMENTAL II-

Instructora: Silvia Aguilar Cuevas

Ahora el curso en sí es muy útil para todos los padres que en algún momento necesitamos la ayuda de alguien que como ustedes nos permiten escucharnos y guiarnos para solucionar más fácil algún problema. Que si hubiera estos cursos con más frecuencia y así de accesibles para todo público, pienso que habría menos problemas entre padres e hijos, por todo lo anterior, muchas gracias.

M a r y

A mí me pareció formidable, porque he encontrado mi creatividad he despertado de algo que no conocía y que mis compañeros me hicieron comprender y conocer.

Q u e t a

El curso aunque no asistí desde un principio, me pareció muy interesante, me hubiera gustado que fuera más amplio para que tuvieramos más conocimientos acerca de la creatividad, también me gustaría que el número de personas que asistieran fuera mayor, pues el tema debe interesar a todos los padres de familia.

Y o l a

Pues yo misma no sabía lo que iba a aprender, sin embargo me doy cuenta que estaba en un error ser como soy, y que tengo que ser más positiva.

Azucena

Lo que se me cumplió fue que me hizo reflexionar a varios problemas que tengo en mi hogar y poder solucionarlos con el cambio de mi actitud. Fue una experiencia muy agradable en la cual nos hizo recordar --- nuestra niñez y pensar más detenidamente en nuestros hijos.

M a r

Este curso me pareció una experiencia lucrativa en mi vida, para alcanzar las metas que me he forjado, gracias a ello lo voy a lograr.

Estrella

En realidad sí fue para mí algo que ignoraba y lo que aprendí fue en beneficio personal y familiar "Silvia" despertó algo que está dormido dentro de mí y lo tengo que poner en práctica (Gracias).

Lluvia

Es bueno el contenido de los diferentes temas que se nos dió a -- tratar, sin embargo es demasiado generalizado, pero en sí estuvo bonito y aprendí algo nuevo, tanto de mi instructora como del grupo. Gracias - al optimismo y dinamismo de "Pimienta" (instructora), te felicito por ser capaz de aprender a despertar los impulsos y la capacidad de nuestra creatividad.

F l o r

Fue realmente interesante y no pensé que fuera así, pero estoy segura que todo lo que vivimos y aprendimos es muy favorable para la vida diaria. Fue más de lo que yo esperaba porque vi las cosas desde otro -- punto de vista, gracias.

Leonor

Si se cumplió mi objetivo con este curso, porque me ha ayudado a pensar más, tratar de hacer mejor las cosas y más que nada me ha enseñado a buscar juegos para estar más con mis hijos y tratar de comprenderlos mejor y espero que ustedes sigan adelante para que nos sigan enseñando lo que nos falta.

Violeta

Mis expectativas no se cumplieron completamente, pero si siento -- que estoy empezando a cambiar, o sea, ya tengo otra mentalidad diferente que cuando entré por primera vez a esta aula, me siento con más confianza, pero creo que el tiempo fue muy corto y me falta mucho de aprender para que mi creatividad despierte totalmente. El curso me pareció -- Super, porque conocí nuevas personas y conocí algo que desconocía, la -- Creatividad que es algo muy importante.

S o l

El curso me pareció muy bueno, las experiencias que tuve me motivaron para hacer algo mejor con mi familia y con los que me rodean. Ojalá que estos cursos se realicen en otras partes y para todo el mundo.

R o s a

El curso me pareció magnífico y muchas experiencias y aprender a -- desarrollar acerca de mis hijos, a quitarse la venda de los ojos y a de -- senvolverse. Si se cumplió lo que yo esperaba a ser sincera conmigo misma y seguir aprendiendo más.

Avon