

302925³
Leje.



UNIVERSIDAD FEMENINA DE MEXICO

ESCUELA DE PSICOLOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**“CREATIVIDAD EN NIÑOS
PREESCOLARES”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
VERONICA CORIA GARCIA

DIRECTOR DE TESIS: DR. JESUS QUINTANAR MARQUEZ

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

A DIOS:

Que con tus bendiciones y amor me iluminaste y guiaste por este bello y difícil camino, por haberme dado cosas que no merezco y acompañarme en todos y cada uno de los momentos de mi vida.

A MIS PADRES:

Que con su apoyo y amor me ayudaron a poder realizar y concluir con esta meta, por haber estado en esos momentos de desvelo alentandome y no dejando que me diera por vencida; y sobretodo por su comprensión y confianza que siempre depositaron en mí.

A MIS HERMANAS:

Adriana y Sandra por estar conmigo siempre en las buenas y en las malas.

A MIS FAMILIARES:

Que con su apoyo y colaboración ayudaron a que se pudiera ver realizada esta importante meta.

A MIS AMIGAS Y COMPAÑERAS:

Carmen, Mónica, Alejandra, Karina, Martha, Tere, Ismenia, Lety, Consuelo y Dora, que durante la época de escuela siempre se encontraron cerca para alentarme, y sobre todo por ese amor de amigas que me brindaron y que continúa actualmente, por haber compartido conmigo los momentos más difíciles y felices de mi carrera.

A MIS PROFESORES:

Que fueron la fuente principal de todos mis conocimientos.

A TODOS AQUELLOS:

Que han estado cerca en los momentos más difíciles, en los que necesité de su apoyo y cariño, y sobretodo de su paciencia y comprensión.

A VERONICA CORIA GARCIA:

Por haber estado cerca de mí en todos los momentos felices y de tristeza, esfuerzo y dedicación, y sobretodo porque compartió día con día la ilusión de ver concluido nuestro objetivo.

A TODOS ELLOS LES DEDICO ESTE TRABAJO CON AMOR.

I N D I C E

INTRODUCCION.

JUSTIFICACION.

CAPITULO I. LA EDUCACION Y EL NINO PREESCOLAR.

1.1 Concepto de educación preescolar.	.....	2
1.2 La educación preescolar.		
1.2.1 Evolución de los programas de educación preescolar.	.....	6
1.2.1.1 Antecedentes Históricos.	.....	10
1.2.1.2 Cambios favorables que presentó la educación preescolar.	.....	30
1.2.2 Educación preescolar en México.	.....	37
1.3 El niño preescolar y sus características.	.....	43
1.4 Formas de trabajo didáctico empleado en preescolar.		
1.4.1 Material didáctico utilizado en la escuela preescolar.	.....	53
1.4.2 Creatividad en las escuelas preescolares.	.....	59

CAPITULO II. CREATIVIDAD INFANTIL.

2.1 Definición y concepto.	.....	64
2.2 Evolución del concepto.	.....	69
2.3 Explicaciones Teóricas.	.....	76
2.4 La creatividad del niño.	.....	83

2.4.1 Influencia del ambiente social para el desarrollo de la creatividad infantil.	..... 88
2.4.2 Limitaciones de la escuela en la creatividad del niño preescolar.	..... 92
2.5 Métodos pedagógicos utilizados para el desarrollo de la creatividad infantil	..... 96
2.5.1 Nuevas propuestas de actuación pedagógica.	.....101

CAPITULO III. M E T O D O L O G I A.

3.1 Problema.	.....107
3.2 Hipótesis.	.....107
3.3 Objetivos.	.....108
3.4 Población y muestra.	.....108
3.5 Obtención de datos.	.....109
3.6 Tipo de investigación.	.....113
3.7 Nivel de investigación.	.....113
3.8 Diseño de la investigación.	.....113
3.9 Procedimiento.	.....113
3.10 Análisis Estadístico.	.....116

CAPITULO IV. R E S U L T A D O S.

4.1 Presentación de resultados.	.....118
4.2 Análisis y discusión de resultados.	.....128

CONCLUSIONES.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO.

SUGERENCIAS.

APORTACIONES.

BIBLIOGRAFIA.

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

En este estudio se pretende resaltar la importancia de la actividad creadora, tanto para los educadores como para los investigadores.

El progreso de la humanidad se debe principalmente a individuos creativos, el conocimiento de su origen y estructura resulta de gran importancia; muchas personas piensan que la creatividad es el resultado de un talento muy especial que muy pocos poseen. Los teóricos señalan que existen potencialidades creativas en la mayoría de las personas.

Los factores genéticos parecen importantes, pero no son determinantes, ya que todos los niños ya sea en mayor o en menor grado, tienen posibilidades para la creación. Los factores educacionales y el medio ambiente influyen directamente sobre esta capacidad ya sea positiva o negativamente, por lo tanto el papel del educador es decisivo en el desarrollo de esta capacidad.

La creatividad ha sido estudiada desde diferentes perspectivas como actividad mental, conducta y producto, y es hasta ultimamente que se ha pensado en ella como consecuencia de un aprendizaje y con una secuencia lógica de maduración, hasta cierto punto manipulable y factible de alentar y desarrollar en

cualquier persona. Se define como una conducta condicionada por el medio ambiente familiar y social.

Para varios autores entre ellos Maslow (1954, en Torrance, 1977), Torrance (1962) y Davis (1975, en Torrance, 1977), "es un elemento indispensable para la salud mental y la autorrealización del ser humano. En especial lo han visto como factor importante que debe ser desarrollado para que el individuo pueda enfrentar satisfactoriamente la problemática del mundo actual".

El concepto de la creatividad, como muchos otros que conciernen a la actividad mental, suele parecer un tanto confuso al revisar la literatura científica al respecto, y la definición de ésta depende del contexto en el que se emplea.

Quienes se han ocupado más sobre el estudio de la creatividad son los cognoscitivistas, en cuyo trabajo se encuentran algunas diferencias en la concepción de la creatividad, que es entendida como una cualidad o característica del individuo y es estudiada a través de la relación entre el producto y el proceso.

Jackson, Cline, Richards, Abe y Getzels (1962, en Guilford, 1982), opinan que la creatividad está ligada con la inteligencia, pero ésta es sumamente compleja cuando surgen los problemas de medición. Las medidas de la creatividad que hacen

hincapié en el pensamiento divergente tienden a correlacionarse tan sólo moderadamente con las medidas de la inteligencia, sugiriendo que la creatividad responde a las capacidades intelectuales y a diferencia de las pruebas tradicionales de inteligencia, con las cuales llegan a correlacionarse, no se pueden considerar representativas de un atributo común de creatividad, independiente de la inteligencia.

De igual manera, la importancia cultural sobre el papel del sexo es origen de muchos conflictos para personas muy creativas e interfiere con el aprendizaje escolar y con el desarrollo completo de la capacidad creativa de los niños. El alto grado de sensibilidad que forma parte de la actividad creadora de la mente tiene un carácter claramente femenino en nuestra sociedad, mientras que la independencia que se requiere al mismo tiempo para la actividad creadora de la mente, tiene un carácter marcadamente masculino.

Torrance (1977) afirma que una de las conclusiones más consistentes acerca de la capacidad creativa de la mente durante sesenta o setenta años es la de que los niños superan a las niñas y viceversa en distintas clases de actividad creativa. En general, estas diferencias pueden explicarse sobre la base de las funciones contrastantes que nuestra cultura impone sobre los niños y niñas.

En nuestro país la investigación en creatividad es reciente y

los trabajos realizados en su mayoría son teóricos. Una actitud creativa propicia la participación del individuo con los materiales educativos, facilitando así su aprendizaje. En México existen centros especializados donde se pretende desarrollar la conducta creativa en los niños pero tiene como área principal el arte.

Se ha llegado a la conclusión de que no solamente los artistas y los científicos son personas creativas, sino que todos los seres humanos tienen la capacidad de ser creativos, aunque no todos la desarrollen a su máxima capacidad, esto es causado posiblemente por el medio ambiente que nos rodea y las reglas sociales impuestas, ya que tienden a influir directamente sobre los individuos.

De esta manera, provocan que el pensamiento creativo no dé frutos y fluya libremente, porque estas normas evitan que se viva de sus fantasías, poesías, actividades manuales, etc. quizá por el temor al ridículo o censura; quedando claro que todos podemos desarrollar la creatividad, pero siempre y cuando se de una orientación desde los primeros años de vida.

Actualmente en las escuelas preescolares se está tratando de incluir la creatividad como parte de las materias que incluyen los programas preescolares, aunque esto no es muy aceptado aún por las escuelas tradicionales, debido posiblemente a que se considera a los educadores como meros observadores de la

conducta del niño cuando desarrolla su creatividad, estas actividades didácticas se emplean principalmente en las escuelas activas, esto se puede encontrar en el capítulo uno.

El juego se toma como parte importante para el desarrollo de la creatividad, ya que es más libre, pero aún actualmente impone ciertas reglas cuando llega a utilizarse como medio didáctico.

El niño preescolar, parte principal de nuestro estudio, tiene ciertas características de personalidad, dentro de las cuales se incluye la creatividad, que se manifiesta en sus juegos, historias y fantasías, y éstas se ven limitadas por la familia, escuela y medio ambiente general, se puede ver capítulo número uno de éste estudio.

Se pretende hacer conciencia en las autoridades y educadores para que se vea a la creatividad como característica que forma parte de la personalidad del individuo y que ésta no se ve desarrollada, frecuentemente, como causa de un desconocimiento casi total del tema.

Este estudio compara la creatividad en niños preescolares de cinco años de edad que han asistido desde los tres años, con los de nuevo ingreso, encontrándose que el primer grupo presenta mayor creatividad que el segundo, como se podrá observar en el capítulo cuatro.

En cuanto a lo que se refiere a la educación preescolar en niños de tres a cinco años, su personalidad, su trabajo actual didáctico, lo encontraremos en el capítulo uno; así como también los antecedentes históricos de la educación preescolar, como se manifiesta en México y la evolución y cambios que ésta presentó.

Se puede observar también qué es la creatividad, sus principales manifestaciones tanto en adultos como en niños, como influye el ambiente social en el desarrollo de ésta, así como los nuevos métodos didácticos y propuestas para el desarrollo de la creatividad; esto lo encontramos en el capítulo dos de nuestro estudio.

Es importante que se considere a la creatividad como parte importante en el desarrollo de la personalidad del niño, ya que podemos observar que se limita constantemente, tanto por el medio ambiente social y familiar como por el escolar, que aunque se intenta poner más atención al tema, los cambios que se pueden lograr podrán verse realizados posteriormente; esto dependerá de que se logre hacer conciencia principalmente en las escuelas, y posteriormente llevar una serie de conversaciones con los padres de familia, para que se les dé una buena orientación al respecto y se puedan desarrollar en nuestro país niños que en un futuro puedan ser más creativos.

JUSTIFICACION

En la actualidad en nuestro país se presentan infinidad de obstáculos para que se pueda desarrollar la creatividad abiertamente, entre ellos la sociedad, la familia, la escuela y en general el medio ambiente que rodea al niño; estos tienden a limitar el desarrollo del pensamiento creativo, evitando que éste fluya libremente, no permitiendo que el niño exprese toda esa gama de fantasías, historias y pensamientos que constantemente se ven limitadas, evitando que se manifiesten en cualquiera de sus formas de expresión.

Es por esto que surge un particular interés por investigar más a fondo la creatividad como un principio psicopedagógico en la educación preescolar en niños de 3 a 5 años en esta ciudad.

Siendo la etapa preescolar una etapa de formación y moldeamiento se considera importante estudiar e investigar lo referente al desarrollo de la conducta y pensamiento creativo; debido a que durante estos años es importante favorecer la creatividad, valorizando y alentando el ensayo y error, tratando de ser más comprensivos con las eventuales extravagancias que el niño presenta; pues cuando más oportunidad tiene de desarrollar ésta conducta, existe mayor riesgo de frenar y sofocar la expresión creativa durante sus primeros años de vida.

Resulta de gran importancia desarrollar este estudio para que de alguna manera se ayude, oriente y estimule al niño a descubrir cuanto antes su propia vocación, haciendo coincidir en lo posible las actividades educativas con sus inclinaciones creativas; proponiendo oportuna y gradualmente juegos de fantasías y relatos fantásticos con el fin de estimular la producción de los mismos; y en general propiciar una educación que tenga un menor grado el adoctrinamiento y aculturación característicos de esta etapa, y que sea verdaderamente éste un proceso impulsor de autodesarrollo.

El ideal que se pretende es que todo niño desde la etapa preescolar esté ansioso por crear cosas nuevas y útiles, juegos y fantasías, que van desde el explorar, experimentar e investigar mediante la estimulación y libre desarrollo del pensamiento creativo.

CAPITULO I : EDUCACION Y NINO PREESCOLAR.

CAPITULO I : LA EDUCACION Y EL NINO PREESCOLAR.

I.I Concepto de educación preescolar.

En general se considera edad preescolar la comprendida entre los dos y los seis años. Por lo cual se puede afirmar que la educación preescolar consiste en la acción educativa sistemática sobre el niño de 2 a 6 años.

La terminología que se utiliza para denominar las instituciones encargadas de impartir este tipo de educación es muy variada y con frecuencia, responde a concepciones y métodos distintos.

De esta manera, podemos encontrar denominaciones como Kindergarten, Escuela Maternal, Escuela de Párvulos, Nursery school, Casa Dei Bambini, Jardines Infantiles, Clase infantil, Jardín de niños, etc. A pesar de la gran variedad de expresiones según los países y los métodos todas ellas tienen algo en común y es ser centros destinados a dirigir la educación de los niños de dos a seis años.

De esta manera la educación preescolar debe de planificar una serie de medidas destinadas a prevenir y corregir, las posibles anomalías que puedan existir en los niños ya sea de carácter físico, psíquico, y de conducta. Para ello falta profundizar aún en la determinación de todas las características del niño.

La misión de la enseñanza preescolar es la de ayudar al niño respecto del crecimiento y desarrollo físico, para que el desenvolvimiento de uno y otro tengan lugar en forma equilibrada y armónica; así como también es el perfeccionar las bases sobre las que ha de cimentarse toda la vida del ser humano, desarrollando sus aptitudes mentales y físicas, favoreciendo la libre expresión de la personalidad infantil, desarrollando sus capacidades naturales. Aunque es más importante, por supuesto, atender al desenvolvimiento de la personalidad del niño que al enriquecimiento de su mente.

La escuela infantil ha de favorecer la adaptación del sujeto al medio natural y social, corrigiendo las naturales tendencias egocéntricas del niño en esta edad y desarrollando en él ámbitos de cooperación y solidaridad, así es muy importante la formación de hábitos y actitudes; aprovechando el juego y el trabajo colectivo que de alguna manera facilitan el desenvolvimiento y adaptación al medio, es por eso que es necesario intensificar las relaciones entre los educadores, padres, y comunidad.

Tomando en cuenta que la educación preescolar es la primera institución extrafamiliar a la que asiste el niño, en la cual sigue un proceso de integración social, permite observar, que es el momento de resolver posibles problemas de inadaptación y de consolidar las relaciones entre el hogar y

la escuela, que permitan establecer una base sólida de entendimiento y colaboración.

Puede recomendarse en este sentido, la participación del niño en situaciones sociales en las que su preparación se pone de manifiesto y evalúa antes de enfrentarse con las dificultades de la escuela primaria. Cuando el niño observa la naturaleza y tiene una vida sana y alegre, entonces completa esa necesaria adaptación al medio ambiente.

Uno de los fines de la educación preescolar es encauzar la emotividad, preparando al infante a gozar de una felicidad personal y de un equilibrio y armonía total. En esta edad tienen lugar, de un modo natural, una serie de emociones como la ira, el miedo, los celos y la envidia que deben tratarse adecuadamente.

Asimismo, ha de aumentar el fondo experiencial del niño a través de la observación de la naturaleza, el juego y el contacto con la realidad de las cosas.

Los principios de la maduración y los intereses deben condicionar todo el programa y metodología de la educación preescolar, teniendo por base la actividad y la experiencia de su mundo circundante; se trata de estimular un aprendizaje global e integral, de dotar al niño de hábitos de trabajo, orden, disciplina y atención, y de este modo llevarle a

observar, comparar y juzgar. La escuela preescolar ha de preparar el desarrollo de sentimientos de tipo estético y moral en el sujeto.

1.2 La educación preescolar.

1.2.I Evolución de los programas de educación preescolar.

La educación preescolar de un tipo más o menos institucionalizado tiene una historia relativamente corta y una variedad de orígenes. Tuvo su comienzo en Inglaterra, con el establecimiento de la educación de los niños mineros. En Italia comenzó como un medio de ayuda para los niños desfavorecidos. En los Estados Unidos surgió como un lujo que solamente podían afrontar los padres relativamente acomodados.

No debe sorprender que hubiera marcadas diferencias en los tipos de programas preescolares que comenzaron a aplicarse para cumplir estos diversos propósitos.

Durante los últimos años, los programas preescolares se han generalizado en los países desarrollados y se han convertido en parte de los sistemas sociales generales. Sin embargo, lo común es que haya una considerable diferencia entre cada uno de ellos.

En Rusia, en donde las mujeres son un sector importante de las fuerzas laborales, existe una gran cantidad de centros donde se cuidan a los preescolares durante las horas de trabajo de sus padres. En Noruega, por el contrario, hay menos programas preescolares, destinados principalmente a los hijos de las madres solteras y, a veces de trabajadoras.

En los países de Europa occidental, en especial en Francia Alemania y Suiza, la educación preescolar aún existe como oportunidad especial para niños acomodados y es una institución privada más que estatal.

De manera similar, en los Estados Unidos era privilegio de hogares pudientes hasta hace poco tiempo; en los últimos años, en Nueva York y Massachusetts entre otros estados, han implantado y promulgado leyes que proveen educación preescolar para todos aquellos niños cuyos padres desean que la reciban.

Si este tipo de legislación se extendiera por todo el país. eliminaría la condición privativa de la educación preescolar, como de alguna manera ya lo ha hecho el programa Head Start en parte y además, lo hará accesible tanto para los niños de hogares acomodados como para los de menores recursos.

De una manera general, todos los programas preescolares de los Estados Unidos reflejan una de las dos actitudes básicas. Una está centrada en una meta que se relaciona con los tipos de niños que la sociedad necesita formar y la otra está centrada en el niño y su objetivo principal y primario es el crecimiento y la felicidad del niño preescolar.

Las preescuelas centradas en el niño o en un objetivo estructuran sus programas con vista a cumplir uno de estos dos fines.

En la práctica, naturalmente todas las escuelas llevan a cabo ambos objetivos, y las mejores de ellas combinan la preparación para vivir en nuestra cultura con una atención especial al físico individual y al bienestar emocional del niño.

Resulta difícil determinar los efectos que la educación preescolar, como se suministra en culturas diferentes, tiene sobre varios aspectos del desarrollo mental y físico posterior, es por eso que las distintas orientaciones dadas por el idioma, los modos y costumbres y las varias tradiciones de la educación preescolar producen diferencias en el desarrollo del niño en las distintas culturas.

Lo complicado es que para tener una apreciación total de la unicidad de un niño en particular y de los efectos que la experiencia primera y la educación han tenido sobre él, es conveniente tomar en cuenta no sólo las consideraciones culturales sino también los factores genéticos, la familia y la clase social a la que pertenezcan.

La educación es un proceso de inculcación y asimilación cultural, conductual y moral, que por lo general es la formación familiar destinada al niño desde el momento que nace hasta que llega a la escuela por primera vez. Es un proceso que termina con la madurez del individuo; podemos considerar así que es producto de la obra tanto familiar como de la escuela.

Dentro del apartado de educación preescolar se retomarán algunas ideas sobre la escuela de niños de etapa preescolar.

Por ejemplo Santillana (1985) define a la educación preescolar como "La formación que se proporciona al niño hasta los seis o siete años de edad, etapa en la cual comienza en algunos países la educación de las escuelas primarias, misma que es una escolaridad obligatoria para toda la población que habite en un determinado país".

1.2.1.1 Antecedentes históricos.

Las escuelas preescolares o de párvulos nacieron ante la necesidad, de guardar y proteger a los niños que pertenecían a la clase social baja; y fundándose en estas razones de origen, los primeros centros protectores de los niños que existieron recibieron los nombres de escuelas guardianas o asilos.

Posteriormente, bajo la influencia de Froebel (1837, en Santillana, 1981), se añade a esta necesidad social una preocupación pedagógica. Además del amparo y protección que pretendían ofrecer los primitivos asilos, se concibió a éstos como instituciones dedicadas a criar y educar a la infancia que se encontraba desvalida, incluyendo en el nuevo programa el juego y los materiales educativos como los medios más adecuados a la naturaleza infantil; y por lo tanto mucho más convenientes para iniciar el desarrollo de su formación.

Los principios pedagógicos y didácticos que comenzó a manejar Froebel (1837, Santillana, 1981), recogidos en su obra MENSCHENERZIEHUNG, en la que defendía la necesidad de la educación de los niños antes de los 7 años, no tuvieron una aceptación plena hasta después de muy entrada la segunda mitad del siglo XIX.

A pesar de que el primer kindergarten fue fundado por Froebel en el año de 1837, esta aceptación no fue plena, pero supuso para la política educativa un cambio en los medios culturales

pedagógicos. Poco a poco aparecieron en los distintos países estudios importantes sobre la primera infancia, que dieron lugar a sistemas prácticos de educación preescolar del máximo interés.

Para la formación de los métodos utilizados no sólo intervenía la intuición genial de sus creadores, sino que encontraban en ella una sólida manera de apoyarse en las diferentes ciencias experimentales, que por aquellos tiempos empezaron a desarrollarse con una fuerza inusitada, como lo fueron la psicología, la higiene, la medicina, y la sociología.

Este vigoroso movimiento fue en favor de la educación preescolar o de los párvulos, ofreciéndole las experiencias sociales que la familia no podía proporcionarle.

Sin embargo, por no estar resuelta la edad de iniciación a las técnicas instrumentales, cuya introducción prematura a base de estímulos artificiales puede provocar el agotamiento de las posibilidades del niño, se ha llegado a la conclusión que a esta edad sólo se puede hacer una preparación inmediata, aprovechando las actividades naturales educadoras propias de la primera infancia.

Es por eso que todos los sistemas le han dado gran importancia al juego, a través del cual se sistematizan todas las actividades del niño.

El material educativo ya sea natural o manufacturado, se utiliza tanto para ayudar al desarrollo del niño como para prepararle a una iniciación cultural posterior.

El material debe ser seleccionado a fin de que no sea causa de cansancio físico y que provoque en el niño un interés disperso.

Un lugar importante dentro de la educación preescolar lo ocupa la lengua materna, ya que sirve para lograr su enriquecimiento de relatos de historietas, cuentos, poesías y conversaciones sobre hechos de la vida corriente.

La música por ejemplo coopera a la educación del oído y de los órganos de la fonación, que es la base de una correcta pronunciación del lenguaje.

El lenguaje, por otra parte, como una manifestación espontánea del pensamiento y las actividades manuales, que de alguna manera tienen incluso mayor alcance que el dibujo en la expresión creativa.

Es por eso que estas actividades han adquirido un lugar destacado en los sistemas de enseñanza de párvulos, por su adaptación a las condiciones y necesidades que el niño presenta.

La escuela infantil ha perfeccionado su sistema y sus métodos

desde que Froebel (1837, en Santillana, 1981) y otros estudiosos pusieron en práctica sus conceptos particulares de lo que debía ser la enseñanza preescolar.

A continuación se mencionan los principales sistemas y métodos que surgieron a partir del interés que se despertó en los estudiosos por investigar más acerca del niño en etapa preescolar y la forma en la que pudieran desarrollarse mejor dentro de la sociedad.

El METODO FROEBELIANO surge a partir de que su creador es considerado, como se ha dicho, el primer y verdadero precursor de la educación preescolar sistemática. Federico Froebel fue quien en 1837, inauguró una escuela infantil en la ciudad de Blakenburg a la cual denominó Kindergarten (Jardín de niños) mismo que posteriormente se ha manejado de una manera universal.

Los fundamentos psicopedagógicos del método Froebeliano puede resumirse así:

Puerocentrismo.- Este consiste en tomar en cuenta que el niño es el centro de la educación y este debe desarrollarse de acuerdo a las leyes que rigen su crecimiento y desarrollo natural.

Unidad y autoactividad: Esta es dada por la energía que impulsa

la actividad del niño, surge siempre de su interior. El proceso de educación es siempre global y unitario.

Respeto por la individualidad: La verdadera educación debe desarrollarse en un ambiente de libertad, respetando el desarrollo propio del niño y sobre todo su espontaneidad.

EL SISTEMA MARIOTTI creado por Gaspar Mariotti que fue profesor de pedagogía de la escuela normal de Milán fundando en esta ciudad el Instituto Materno Infantil cuyos fundamentos psicopedagógicos responden a los siguientes principios.

Educación.La educación infantil se amolda a las condiciones naturales de los niños.

Vida sensible.En la vida del párvulo tienen especial valor e importancia los sentidos como medios que permiten captar cualquier tipo de enseñanza; como consecuencia la educación preescolar debe dirigirse particularmente en estos órganos.

Espontaneidad.Esta se divide en diferentes aspectos tales como: Actividad, que actúa como programa educativo; prolongación del espíritu materno; naturaleza, debe considerarse como principal agente educativo.

Dentro de las características que destacan como de mayor importancia en el Instituto Materno Infantil se encuentran, un

ambiente hogareno que de alguna manera garantice el mismo tipo de experiencias que existen en su casa, con una ordenación adecuada y sobretodo una disposición de las cosas según las necesidades de actividad que presente cada sujeto, contribuyendo a desarrollar los intereses del niño.

El edificio debe encontrarse de preferencia rodeado por la naturaleza, porque esto permite que el niño pueda tener mayor contacto con ella, y así mediante el juego realizar diversas actividades.

El material que deberá utilizarse tiene que ser lo más natural que se pueda procurando entregarle al niño los objetos reales en forma de juguetes.

En cada salón deben ejercitarse en diversas actividades tales como el olfato, cálculo, etc.

A cada niño se le observará y seguirá un registro mediante una ficha bibliográfica.

La formación social se hace posible a través de situaciones reales que activan la emergencia de hábitos de cooperación y comprensión.

EL METODO AGAZZI fue desarrollado por Rosa Agazzi y Carolina Agazzi, ellas aplican y completan en Monpiano (Brescia) su

método de la escuela materna, que por sus condiciones didácticas originales, ha sido el método italiano por excelencia. Los fundamentos psicopedagógicos en que se basa este método son:

Potencialidad. El niño es capaz de sí mismo del completo desenvolvimiento de sus capacidades.

Ambiente. El medio que ha de rodear al niño debe ser natural y materno, el mismo que tiene en el hogar.

Actividad. Las tareas y ocupaciones de la escuela deben ser las mismas que se llevan a cabo en una familia bien organizada.

Pensamiento concreto-sintético. El carácter realista del pensamiento infantil, significa que, respecto al conocimiento lo concreto debe preceder a lo abstracto y lo sintético a lo analítico.

Fuero centrismo. Debe ser una escuela hecha por y para los niños, de tal modo que todos participen y colaboren en la organización de la clase y la búsqueda de los objetos que serán motivo de las diversas ocupaciones. En consecuencia toda la actividad docente se edificará sobre el hacer infantil.

Juego y alegría. El juego es la actividad natural del niño, por tanto todo debe ser juego y alegría en la escuela, no sólo en las actividades recreativas sino también en los ejercicios de

lenguaje, cálculo, iniciación social, educación física y trabajos manuales.

Orden y armonía global. En el aspecto estético, belleza y buen gusto; en lo espiritual, disciplina interior y exterior; y en lo social, respeto a los demás y orden en suma que equilibra la libertad.

Preparación para la vida. Toda la educación se halla centrada en un fin específico que da sentido a todos los medios y recursos.

Ambiente maternal. El trato con los niños debe de estar presidido por la delicadeza y afectividad que exige su evolución y el ambiente debe recordar al hogar en todo momento.

De esta manera podemos darnos cuenta que las hermanas Agazzi fijaron una serie de orientaciones de tipo didáctico que debía regir el programa de su escuela, algunas de ellas se referían principalmente a la actividad y otras al material.

EL SISTEMA MONTESSORIANO (1907, en Santillana 1981) fue fundado por María Montessori que después de haber cursado los estudios de medicina y especializarse en psiquiatría, dedicó sus primeros trabajos de investigación a niños con deficiencias, tanto desde el punto de vista médico como pedagógico. En el año

de 1907 fué invitada a Roma para organizar un centro escolar según el método que había propugnado, siguiendo el mismo estímulo de esta invitación creo en ese mismo año su famoso escuela CASA DEI BAMBINI, este tipo de escuela poco a poco se fue extendiendo por toda Italia; los fundamentos psicopedagógicos del método Montessori se refieren a los siguientes extremos.

El mesianismo del niño. Extendiendo esta expresión en el sentido de que el párvulo es un ser muy particular, lleno de amor al adulto.

Respeto a su espontaneidad. Permitir siempre al niño llevar a término cualquier manifestación que tenga un fin útil.

Respeto al patrón de desarrollo individual. Este es distinto para cada niño.

Libertad. Para que el niño pueda desarrollar las energías que lleva en sí, se le ha de permitir la mayor libertad posible, sin coacciones, aunque sí con el límite del interés colectivo.

Autoactividad. La actividad del niño debe encauzarse desde sus propios intereses.

Ambiente. La disposición adecuada del ambiente favorece el autodesarrollo, de manera que siempre habrá que evitar cualquier obstáculo que pueda impedirlo.

LA ESCUELA DE LA MONTESCA (1901, en Santillana, 1981) se originó por los barones Leopoldo y Alice Francetti fundando una escuela en su hacienda de Montesca con un doble fin, la elevación económica e intelectual de los colonos y la educación de sus hijos.

La escuela de Montesca se apoya desde el punto de vista pedagógico en dos principios fundamentales que son: fe en la eficacia de la educación e importancia del factor trabajo como medio de conseguir el desarrollo armónico del educando.

Los criterios que seguía la escuela se pueden resumir en el carácter práctico e intuitivo de la enseñanza, la libertad y el ambiente familiar, adaptándose en todo momento a las circunstancias de la vida campesina y a través de una cuidadosa y sistemática observación de fenómenos y objetos se aprovechan las múltiples actividades, llegando a ser un modelo de las escuelas rurales.

El principio de la libertad se halla fundamentado principalmente refiriéndose al contacto de los niños con el medio natural.

El ambiente familiar se logra a través del respeto, el amor y la ayuda mutua.

En LAS ESCUELAS DEL AVE MARIA que fueron fundadas por Andrés Manjon en Granada, se han considerado como las precursoras de

la Escuela Serena de Boschetti y de la Didáctica de Francetti y Pizzigoni, e incluso de las escuelas francesas al aire libre. Se trata de centros docentes alegres en contacto pleno con la naturaleza y en medio de una atmósfera de absoluta serenidad y equilibrio, constituidos por un gran jardín con prados, bosquecillos, anfiteatros con asientos aprovechando los desniveles del terreno.

Manjon concedía extraordinaria importancia al juego. Elaboró una gran cantidad de actividades lúdicas, ingeniosas y fecundas, aplicó estas ideas de un modo sistemático a la enseñanza.

Con su método el niño juega a la suma y a la resta, juntando y separando compañeros; a la geografía construyendo mapas en relieve; a la historia mediante las célebres dramatizaciones y personificaciones, etc.

En las escuelas del Ave María todo el ambiente respira religiosidad, y al mismo tiempo todas las actividades del centro debían encaminarse naturalmente a Dios .

La pedagogía majona es, en consecuencia, fundamentalmente activista respecto a la forma e integral por su finalidad.

ESCUELA MATERNAL FRANCESA actualmente no es el producto de un hecho circunstancial ni la realización de una sola personalidad

relevante, es el resultado de un lento proceso madurativo, cien por ciento oficial en el que han participado pedagogos y políticos; tenemos que destacar el nombre de tres educadores que han hecho posible su desarrollo.

Maria Pape-Carpentier dirigió varias salas de asilos en las que fue aplicando poco a poco sus ideas renovadoras, dirigió más tarde la Escuela Normal Maternal de París; su método consiste en cooperar a la obra de la misma naturaleza, propuso tres medios.

La educación de los sentidos como intermedarios de la educación intelectual, basada en la observación, reflexión y experiencia.

El amor. Factor importante porque no hay niño que no responda o se sienta atraído por el afecto que se le presente y se le demuestre.

La educación moral. El niño será capaz de concebir su dignidad de acuerdo con el respeto que le profesen las personas que le rodean.

Por otra parte Susana Brés inspectora general de las escuelas maternas francesas, dirigió la revista La Educación Infantil. En su método se observa una marcada influencia de Froebel, se fundamenta en las siguientes características.

Valor educativo del juego. Debe de ser espontáneo y natural.

Enseñanza al aire libre. Muy importante y se insiste con frecuencia en este aspecto.

Actividad sensorial. El lema de este propósito es "primero las cosas y luego las palabras", pero este proceso ha de completarse con los trabajos manuales.

Necesidad de un centro de interés. El propósito de este es unir todas las actividades de la clase.

Canto y lenguaje. Deberán ejercitarse ambos con la práctica.

Educación moral. Su aprendizaje se resolverá a través del ejemplo del educador y del ambiente.

Y finalmente dentro de la escuela maternal francesa tenemos a Paulina Kergomard que fue la fundadora de La Unión Francesa de Protección al Niño, llegando a ser inspectora general de las Salas de Asilo; su método se basa en los principios de:

Libertad. Esta es necesaria para que la individualidad de cada niño pueda desarrollarse, aunque limitada por sus compañeros, las actividades deberán de ser dirigidas y no impuestas.

Ambiente sano e higiénico al aire libre. Si el niño va a estar muchas horas dentro del aula deberá permitírsele entrar en ella mucha luz y aire al máximo.

Valor del juego. Este como medio esencial de conseguir la

formación física.

Educación moral. El método excluye los premios y castigos, llevará a la autonomía la voluntad.

Formación estética indirecta. Si se dispone de un ambiente armónico y agradable, favorecerá la idea de lo bello en los niños.

Amor materno. Se trata de imitar en lo posible los procedimientos de una madre inteligente y consagrada.

LA ESCUELA RENOVADA fundada por Guiseppina Pizzigoni constituye uno de los típicos ejemplos de rebelión contra los métodos y el sistema escolar de su tiempo de sello tradicional.

Su método se basa en **favorecer el desarrollo de la actitud crítica.** El niño antes de afirmar algo, debe habituarse a verlo y a comprobarlo, con lo que se halla capacitado para desechar todo verbalismo estéril.

Favorecer su desarrollo físico a través de una vida sana y alegre al aire libre con todo tipo de ejercicios gimnásticos y deportivos.

Favorecer su espontaneidad y necesaria actividad. Es el propio niño quien deberá descubrir los hechos mediante una exploración directa, ejercitándose para la vida en actividades de la misma vida; entre los medios para lograr este objetivo se encuentran

el juego, canto, recitación, conversación y el dibujo.

Proceso unitario e integral de la enseñanza. La actividad escolar deberá basarse en motivos que son vitales para el niño, relacionándose con las experiencias y sectores de su aprendizaje.

Todo se aprovecha para todo. Las experiencias en excursiones, sesiones musicales, ejercicios de cocina y juegos, estimulan y dirigen la constante experimentación.

LA ESCUELA SERENA DE AGNO en la cual trabajó María Boschetti y decidida a terminar con el ambiente duro y antieducativo la impulsó a estudiar de un modo vivo y práctico el método Montessoriano.

Su objetivo principal consiste en superar el ambiente hostil, dando paz y serenidad a los hijos de los campesinos, suministrando horas de calma en medio del ambiente en que viven, haciéndoles captar lo bello, inspirando así la cortesía, el orden y la limpieza, en general dotar a la escuela con un ambiente de paz y armonía.

Resalta la limpia sinceridad y sencillez en todas las actividades, el amor y el respeto, en un esfuerzo constante por comprender al niño y darle lo que necesite.

LOS CENTROS DE INTERES creados por Ovidio Decroly fue fundador de la Ecole de l'Ermitage en Bruselas cuyo fin principal es preparar al niño para la vida por la vida misma, y organizar el medio de manera que el niño encuentre en él los estímulos necesarios.

Esta nueva escuela supuso no sólo la aplicación de unos principios pedagógicos, sino una aplicación basada en el conocimiento psicológico del niño.

Sus centros de interés se fundamentan en dos principios.

Principio de la globalización. Como el pensamiento del niño no es nunca analítico sino sincrético, ve los objetos en su totalidad mediante una percepción confusa y genérica.

El interés. Nace de la necesidad, si se logran descubrir las necesidades vitales de los niños, se consigue crear espontáneamente ese interés, y con ello la tendencia a conocer.

El objetivo de Decroly es unir todas las materias dispersas en los programas escolares haciéndolas converger en unos centros vitales basados en las cuatro necesidades capitales del hombre alimentación, habitación, defensa y actuación.

Para desarrollar el estudio de estas necesidades concibió un programa de ideas asociadas.

El niño y sus necesidades. Necesidad de alimentarse, luchar contra la intemperie, defenderse de los peligros y accidentes, necesidad de acción (trabajo, alegría solidaria, renovación constante).

El niño y su medio. El niño y la familia, la escuela, la sociedad, los animales, las plantas, la tierra (agua, aire, piedras), y el sol, la luna y las estrellas.

Los procedimientos que deben utilizarse para llevar a cabo este estudio son el directo (mediante los sentidos) y el indirecto (por la vía de los recuerdos personales).

El desarrollo de este programa se extiende desde el jardín de niños hasta el último año de primaria, y se realiza a base de tres tipos de ejercicios: observación, asociación y expresión.

Decroly creó el programa de ideas asociadas basadas en los intereses primarios y comunes de todos los niños, asociándoles las técnicas escolares habituales, sugirió la conveniencia de la matrícula limitada, de la coeducación hasta los 10 ó 12 años y el contacto inmediato del niño con la naturaleza y el medio social como factores instructivos y formativos de primera línea.

EL JARDIN DE INFANTES ADLERIANO creado por el médico vienés Alfredo Adler, especialista en el estudio del niño, discípulo

de Freud, estableció su propia teoría de la psicología individual, tomó como base la influencia que ejercen los sentimientos de inferioridad y de comunidad sobre la conducta humana.

Según Adler toda persona normal lleva una especie de complejo de inferioridad, deseo de superación que hace que nazca en el individuo un nuevo deseo, el de hacerse valer desembocando finalmente, en el deseo de comunidad como único medio de conseguir el propósito individual.

Implica una gran fé en la educación del hombre afirmando que la probabilidad de modificar la conducta hereditaria y la importancia que tiene el papel del educador.

Este pensamiento le dá mayor importancia a la educación preescolar, ya que si no se ayuda en estos primeros años a constituir las bases de la conducta, posteriormente es mucho más difícil.

Se le debe crear al niño un ambiente limpio y fértil de estímulos, y un sentimiento de comunidad, conjunto múltiple que comprende la constitución psíquica de cada individuo.

Tiene suma importancia en este tipo de jardín el principio de libertad, Adler considera que la mayor preocupación de las maestras de párvulos debe consistir en hacer independiente al

nino y capacitarlo para adaptarse a las distintas circunstancias.

SISTEMA MAC MILLAN (ESCUELA INGLESA) fue creada por las hermanas Margarita y Raquel Mac Millan fundando la famosa Nursery School conocida también como sistema Bradford; el objetivo de esta escuela es proveer al nino de un ambiente en que todas sus necesidades sean satisfechas, pudiendo realizar en forma más adecuada su vida, ayudando a organizar su carácter sobre fundamentos sanos y a asumir frente a la vida presente y futura una actitud constructiva.

El medio que lo rodea juega un papel importante en este sistema, debe estar impregnado de confianza y simpatía, ya que de esta manera puede proporcionar la felicidad y seguridad de que el nino necesita.

Debe organizarse para poder satisfacer cada periodo del desarrollo del nino, se debe hacer posible la ejercitación sensorial, la posibilidad de experimentar el éxito y de encontrar dificultades.

Se ha de facilitar la relación social con otros ninos y alentar sentimientos de belleza y de orden; los problemas de conducta que presenten y sus soluciones deben tomarse en serio.

El desarrollo físico del nino se efectúa a través de la

formación de hábitos físicos e higiénicos, el juego al aire libre, la ficha sanitaria, el descanso diario y una alimentación balanceada.

En la Nursery School no se desarrolla una enseñanza sistemática, sino que vale del deseo de los niños y de los ejercicios de vida práctica.

La música también es importante en la escuela Bradford, ya que su influencia sobre la educación e instrucción en general resulta ser muy eficaz.

Se ha observado que los niños que llegan a permanecer en esta escuela durante tres años, experimentan notables cambios en la salud física, mental y moral, pasando a la enseñanza primaria donde prosperan rápidamente y con confianza.

1.2.1.2 CAMBIOS FAVORABLES QUE PRESENTO LA EDUCACION PREESCOLAR

Como ya se ha descrito, las escuelas preescolares nacieron principalmente con fines puramente asistenciales y su evolución y transformación ha sido lenta, hasta llegar a los jardines educativos actuales.

En general, puede mencionarse su evolución histórica a las siguientes etapas, las cuales tienen características muy específicas.

Por ejemplo la ETAPA INSTRUCTIVA ASISTENCIAL, en la que destacan las primeras escuelas que florecieron durante la segunda mitad del siglo XVIII, con las Dames-schools inglesas, los asilos de niños alemanes y las escuelas lúdicas holandesas; todas estas instituciones se conocen con el nombre de casas asilos o salas guardianas.

Estas instituciones estuvieron destinadas desde el principio como ya se mencionó, a recoger a los niños de las familias más humildes, cuyos padres se encontraban trabajando; durante esta época las escuelas tenían un doble fin, que era el preservar a los niños del vagabundeo y mendicidad y librar las calles de dependencias e incidentes deplorables, su carácter era cien por ciento asistencial.

Después se inició de un modo esporádico en el seno de estos centros la labor instructiva, con la enseñanza de las primeras letras y algunas nociones de religión y moral, pero no dejaron de ser asistenciales, sólo accidentalmente instructivas.

Así llegaron a fundarse diversas instituciones a principios del siglo XIX, en las que principalmente se enseñaban algunas artes manuales, pero sin perder aún el carácter de asilos infantiles.

En la ETAPA EDUCATIVA, por ejemplo en la que el precursor fue Federico Froebel (1837, en Santillana, 1981) creando su primer Kindergarten o jardín de infancia, en la que se inicia la educación preescolar propiamente dicha, da pauta a que se desate una verdadera revolución metodológica que persigue fines educativos a través del juego, la educación de los sentidos, las manualizaciones, el dibujo, etc.

Simultáneamente la investigación psicológica aporta una notable ayuda a este movimiento universal representada por Decroly, Montessori, las hermanas Agazzi, Kergomard, Brés, Mac Millan y Mac Kencie.

El progreso de otras ciencias contribuye de la misma manera a dar forma a los nuevos jardines de Infantes, y no es raro que los grandes impulsores de la educación preescolar fueran, al mismo tiempo, autoridades en el campo de la medicina, psicología y psiquiatría.

En España fue el médico Pablo Montesino (1836, Santillana, 1981) quien inició la escuela de párvulos, afiliado al partido liberal estudió la obra de Owen y el desarrollo y organización de las instituciones escolares y de beneficencia, dedicó toda su actividad a la implantación de las ideas que había visto en Inglaterra. Insistió ante los organismos políticos a que promovieran la creación de las escuelas preescolares, creando en 1836, en la Corte, la primera escuela de párvulos.

Este primer centro escolar alcanzó tal renombre, que se convirtió en una verdadera escuela Normal donde se formaban maestras parvulistas, posteriormente se formaron cinco centros más, todos ellos estructurados de acuerdo a las ideas pedagógicas de Montesino.

A finales del siglo XIX surgieron dos instituciones notables por un lado los Jardines de Infancia en Madrid, inspirados en el sistema educativo de Froebel, llegaron a ser una escuela parvulista modelo en su género, y por otro lado las Escuelas al aire libre de Manjón en Granada.

El esplendor de estos jardines de infantes continuó en los albores del siglo XX y se puede decir que su impulso educativo se ha prolongado hasta hace pocos años.

En la época actual en la fase más reciente de esta evolución, la acción social tiende a reemplazar la iniciativa privada,

creando numerosas escuelas, incluyendo su enseñanza en las leyes de la educación, con reglamentos y programas propios, formación de un personal especializado, etc. La educación preescolar en Francia es el resultado de una lenta organización oficial que ha conseguido una gran madurez, como fruto del trabajo en equipo con participación de educadores, psicólogos, médicos y asistentes sociales.

En Estados Unidos se ha iniciado la investigación sistemática en este campo, se nombró una comisión destinada a coordinar y fomentar esta investigación en 1923. Un centro preescolar muy importante en la actualidad es el Jardín de Infantes del Colegio de Maestros de la Universidad de Columbia.

La educación preescolar como problema que preocupa a todos los países se ha internacionalizado, merced a la creación de organismos como la Organización Mundial de Enseñanza Preescolar (O.M.E.P.), las numerosas conferencias organizadas por la UNESCO y el B.I.E., etc. Al propio tiempo la producción bibliográfica sobre educación preescolar es hoy tan común como profunda y renovadora.

En España el desarrollo de la enseñanza preescolar ha seguido un proceso ascendente. La ley de Enseñanza de 1945 articula una serie de recomendaciones para la educación de párvulos, en ella se designaba con el nombre de Escuelas Maternales a las que aceptan niños de 2 a 4 años, y Escuelas de PÁRVULOS a aquellas

otras que admiten niños de 4 a 6 años.

La Ley de Enseñanza Primaria de 1967 aceptaba la misma división de aquel tipo de escuelas, las que denominaban Jardín de Infancia y Escuela de párvulos, expresando la necesidad de crear escuelas de este tipo a cargo de estado y de especializar a las maestras que hubieran de encargarse de esta enseñanza.

Actualmente el problema de la enseñanza preescolar se traduce en gran cantidad de actividades de diversa índole; existen gran número de escuelas de párvulos, se desarrollan pequeños cursos y seminarios de especialización para maestras, se trabaja intensamente en la organización y planificación preescolar y se colabora con la O.M.E.P. a través de un Comité Nacional integrado por especialistas en este sector.

La educación preescolar actualmente es una necesidad, ya que es en los primeros años de la niñez, cuando el pensamiento y el sentimiento se transforman en comportamiento deseado.

Existen razones fundamentales que hacen necesaria la institucionalización de la educación preescolar, estas son: las razones sociales, psicológicas, pedagógicas y terapéuticas.

Las razones sociales en un gran número de casos la familia tiene actualmente menos posibilidades de atender adecuadamente a la formación de los hijos. Las mediocres condiciones físicas,

culturales y morales en el que se desenvuelven muchas familias, el hecho de que las mujeres se hayan integrado a una vida profesional, etc., son factores que de alguna manera exigen centros que acojan desde los primeros años de vida del niño, a estos y sustituyan en cierta medida la función familiar, la refuercen y perfeccionen.

Las razones psicológicas son importantes, ya que los descubrimientos de la psicología y el ejemplo práctico de la vida misma, han puesto de relieve la enorme importancia de estos primeros años, hasta el punto en que pueden condicionar el desarrollo posterior.

Se trata de encauzar aquellos primeros años de la vida infantil creando escuelas que sean verdaderos centros de virtudes y equilibrio personal. Rezzano aboga por una prematura educación infantil que venga a ser el principio de un enorme sistema escolar que se prolongue hasta la edad adulta.

Llega a comparar al niño con el árbol que para que crezca derecho y se ramifique armónicamente, debe recibir cuidados de expertos que tomen en cuenta el lugar de crecimiento, el medio ambiente, el espacio vital, el alimento, y lleguen a constituirse en celosos guardianes del desarrollo del niño.

De esta manera el maestro (guardián) podrá darse cuenta de cómo florece y dá frutos desde su aparición, su crecimiento y

desarrollo total a través de sus cuidados dentro de una sociedad que lo rodea día con día, y en la cual ha de convivir hasta el momento último de su vida.

1.2.2. Educación preescolar en México.

Dentro del marco de transformaciones económicas, políticas y sociales que en México se han puesto en marcha, la educación debe concebirse como pilar del desarrollo integral del país; se considera necesario realizar una transformación del sistema educativo nacional para elevar la calidad de la educación. Con este propósito se ha suscrito el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa.

A partir de estos propósitos surge el Programa de Educación Preescolar, como documento normativo para orientar la práctica educativa de este nivel.

El programa de Educación Preescolar constituye una propuesta de trabajo para los docentes, con flexibilidad suficiente para que pueda aplicarse en las distintas regiones del país.

Entre sus principios considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como a su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización.

Los principios que fundamentan el programa se desprenden del Artículo Tercero Constitucional, que define los valores que deben tomarse en el proceso de formación del individuo así como los principios bajo los que se constituye nuestra sociedad, marcando por tanto, un punto de encuentro entre desarrollo individual y social.

El programa toma en cuenta las condiciones de trabajo y organización del nivel preescolar y está pensado para que el docente pueda llevarlo a la práctica. Sin embargo no cumpliría con los propósitos de la educación preescolar si no se sitúa al niño como centro del proceso educativo.

Difícilmente podrá el docente identificar su lugar como parte importante del proceso educativo si no posee un sustento teórico y no conoce cuales son los aspectos más relevantes que le permitan entender cómo se desarrolla y aprende el niño.

Es por esta causa que ha tenido un peso determinante en la fundamentación del programa, la dinámica misma del desarrollo infantil, en sus dimensiones física, afectiva, intelectual y social.

Entre los objetivos que propone la nueva reforma educativa están: - que el niño desarrolle su autonomía e identidad personal, requisito que resulta indispensable para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.

-Las formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

-Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación

con otros niños y adultos.

-Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

-Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.

Entre los principios que fundamenta el Programa de Educación Preescolar, está el de globalización, que considera el desarrollo infantil como proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales), dependen uno del otro.

El jardín de niños considera la necesidad y el derecho que tienen los infantes a jugar, así como a prepararse para su educación futura. Jugar y aprender no son actividades incompatibles por lo que es deseable que la escuela primaria abarque estas dos grandes necesidades.

Todas estas ideas han permitido conformar en el plano educativo, una propuesta organizativa y metodológica para el presente programa a través de la estructuración de proyectos.

Trabajar por proyectos es planear juegos y actividades que

respondan a las necesidades e intereses del desarrollo integral del niño. Se desarrollan en torno a una pregunta, problema, o a la realización de una actividad concreta, respondiendo principalmente a las necesidades e intereses de los niños haciendo posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos.

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 libros va ocupando el papel fundamental de la enseñanza. La tarea del niño es escuchar las explicaciones del profesor o leer el libro, etc. En todos esos casos el aprendizaje se basa fundamentalmente en el lenguaje.

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

Así 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 permite tomar ideas a partir de sensaciones y percepciones. Luego mediante la asociación de unas ideas con otras se forman ideas más complejas hasta llegar a las de más complejidad.

Toda la organización social de la escuela cambia, surgen numerosas innovaciones que proporcionan una vasta acumulación de experiencias de gran riqueza para el niño.

En la actualidad buena parte de la enseñanza que nos han ofrecido todos los estudiosos de la escuela preescolar sigue sin utilizarse.

Hoy la escuela y la vida siguen siendo dos cosas considerablemente alejadas. La enseñanza muerta de escaso interés para el niño que no se adapta a sus necesidades y que la mayoría de las veces, no tiene en cuenta su desarrollo intelectual, si partimos de que el conocimiento no es sólo una mera 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 se puede enseñarles que las vean como mayores ante un determinado problema.

Los adultos tienen que aprender contenidos, mientras que los

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 constituye el problema fundamental.

I.3 El niño preescolar y sus características principales.

El niño preescolar es una persona que expresa, a través de distintas formas, una intensa búsqueda personal de satisfacciones corporales e intelectuales. Es alegre y manifiesta siempre un profundo interés y curiosidad por saber, conocer, indagar, explorar, tanto con el cuerpo como a través de la lengua que habla.

Toda actividad que el niño realiza implica pensamientos y afectos, siendo particularmente notable su necesidad de desplazamientos físicos. Sus relaciones más significativas se dan con las personas que lo rodean, de quienes demanda un constante reconocimiento, apoyo y cariño.

El niño no sólo suele ser gracioso y tierno hasta cierto punto, también tiene impulsos agresivos y violentos. Se enfrenta, reta, necesita pelear y medir su fuerza; es competitivo. Negar estos rasgos implica el riesgo de que se expresen en formas incontrolables. Más bien se requiere proporcionar una amplia gama de actividades y juegos que permitan traducir esos impulsos en creaciones.

El niño desde su nacimiento tiene impulsos sexuales y más tarde experimentar curiosidad por saber en relación a esto, lo cual no ha de entenderse con los parámetros de la sexualidad adulta sino a través de los que corresponden a la infancia.

Estos rasgos se manifiestan a través del juego, el lenguaje y la creatividad. Es así como el niño expresa, plena y sensiblemente, sus ideas, pensamientos, impulsos y emociones.

Para que la actuación educativa en la escuela infantil resulte efectiva, es necesario basarla en un conocimiento profundo del niño, de sus características psicossomáticas y de su ritmo de crecimiento.

La psicología proporciona ese conocimiento y hace posible la acción educativa, adecuada a la realidad de cada uno. Esta afirma de un modo profundo la importancia que tienen los primeros cinco años de vida del niño en la formación de la personalidad humana.

La psicología puede aportar una gran ayuda a la educación preescolar, proporcionando datos y conclusiones sobre problemas tan fundamentales como la herencia, la maduración y el desarrollo psicológico, la influencia del ambiente, el crecimiento y su ritmo, las aptitudes, etc.; factores esenciales en la formación de la personalidad.

Para comprender al niño preescolar se debe dirigir la atención hacia los procesos de organización del crecimiento. Si no se conoce el ritmo y las características de este crecimiento, se corre el riesgo de no poder favorecerlo e incluso desvirtuarlo mediante la imposición de exigencias educativas y sociales

inadecuadas.

La herencia y el ambiente a través de su mutua interacción, desempeñan un papel de primer orden en el desarrollo. La tarea educativa consiste en conocer los mecanismos hereditarios, conocimiento que mediante el estímulo de las tendencias positivas y anulación de las negativas, permite descubrir sus numerosas posibilidades y dar cauce a su manifestación o expresión.

Otro factor es el de la maduración con sus ritmos y alternativas. La evolución psicósomática, hace posible la afloración de una serie de aptitudes y disposiciones que, de acuerdo con un ritmo determinado, presenta momentos de máximo aprovechamiento.

Aunque las investigaciones sobre problemas madurativos no han progresado mucho, es posible conocer, en parte, esos momentos críticos para suministrar oportunamente los necesarios estímulos educativos que posibiliten un desarrollo fecundo con el mínimo esfuerzo y la máxima afectividad.

Es inútil y contraproducente imponer al niño exigencias que sea incapaz de satisfacer; un estímulo demasiado precoz, le obliga a realizar un gran esfuerzo, sin conseguir el éxito esperado por falta de madurez, un estímulo tardío desaprovecha el momento de mayor disposición, siendo tal vez causa de que una

función positiva deje de manifestarse por falta de ejercicio.

La personalidad del niño es estudiada a través de un proceso evolutivo y de sus manifestaciones en cuatro diferentes sectores: características motrices, conducta adaptativa, lenguaje y conducta personal-social. Y establece de igual forma unas series evolutivas dentro de cada sector, muy significativas, que contribuyen, sin duda, a alcanzar un conocimiento práctico de la conducta específica del niño.

El crecimiento y desarrollo no siguen una línea constante y uniforme; por el contrario, junto a las fases de estabilidad y equilibrio aparecen periodos críticos caracterizados por modificaciones y transformaciones profundas.

El proceso madurativo es unitario y global, es necesaria una división de estadios, que es general y por tanto tiene el sujeto un estilo propio de conducta y manifestación de esos rasgos típicos.

Al nacer el niño se halla en un estado de inmadurez total, necesitando de la madre tanto en el orden físico como en el psíquico. La carencia afectiva en estos primeros años (desde el nacimiento hasta los dos años) puede ser fatal para su futuro desarrollo, e incluso puede ocasionarle la muerte; el niño necesita tanto del cariño y contacto afectivo de la madre como del alimento material.

El hambre y la soledad son las dos primeras sensaciones que experimenta el niño, en ellas, el placer y el displacer, asentará las bases de su incipiente afectividad. El sujeto es incapaz de delimitar en esta etapa su propio yo del mundo que le rodea. El descubrimiento de su cuerpo surge a consecuencia de su sensibilidad propioceptiva, contrastada por la imagen del perimundo, base del no-yo. No obstante, esta incipiente imagen corporal sólo queda bien delimitada con la aparición de la marcha.

La expresión en sus comienzos es totalmente afectiva, la sonrisa, el llanto y el gesto constituyen sus medios de comunicación. La aparición del lenguaje obedece a factores muy variados. En general esta etapa se caracteriza por el balbuceo, y la palabra frase. La maduración necesaria para que se produzca el lenguaje requiere el desarrollo de los órganos específicos del sonido y su función, la audición y la necesidad de expresión de conocimientos sobre las cosas para comunicarlo a otro.

De los dos a los cuatro años el yo y el no-yo empiezan a distinguir los límites entre su cuerpo y la realidad exterior. Aparece el egocentrismo, tendencia que lo sitúa en el centro de todo, y cuyas primeras manifestaciones son los conflictos y los celos.

Una de las principales características es la aparición

progresiva en el sujeto de un mundo imaginario peculiar. La capacidad de fabulación es tan dilatada que el niño puede transformar la realidad y su propia acción en hazana y aventura imaginaria.

Es capaz de imaginar historias fantásticas en las que él es el héroe, pero no sólo se trata de una imaginación desbordante que recrea la realidad, sino que también él mismo se mueve dentro de un mundo extraordinario y sorprendente, el niño gusta de cambiar de personalidad, transformándose en lo que él quiera, de manera que en las historias que forja en su mente aparece como el superhombre que les da riesgo y fortuna.

En la última fase del desarrollo preescolar que va desde los cuatro hasta los seis años, aparece en el niño una verdadera necesidad de adaptarse a la realidad. El sujeto pierde paulatinamente su mundo mágico (aunque no del todo), su capacidad de fabulación. El desarrollo de la inteligencia y la ampliación del campo de experiencias personales, le permiten aceptar y reconocer el medio ambiente, e incluso el familiar.

El sujeto necesita del trato de sus compañeros de juego mucho más que del regazo de su madre, precisamente esta proyección y la mayor riqueza del lenguaje que posee, tornan al sujeto en un terrible preguntón, todo quieren saber, y de su boca surgen las preguntas más extrañas e insospechadas que el adulto muchas veces no sabe como responder. El niño define las cosas por su

uso concreto.

La experiencia acumulativa arrastra al niño a un campo cada vez más amplio de acción y exploración de nuevos caminos. Al final de los 6 años termina su etapa preescolar e ingresa a la enseñanza primaria.

Para entender al niño de tres años no debemos olvidar su ignorancia casi completa del gran mundo allende la nursery. Esta inocencia es causa de su pintoresca seriedad, sus confusiones intelectuales, sus salidas descorrientes; pero su dominio de las oraciones se halla cada vez en rápido aumento, posee una fuerte propensión a reemplazar y a extender su experiencia y cada vez es más conciente de sí mismo como una persona entre personas.

Todos estos factores se combinan para hacer de los tres años una edad modal, un giro decisivo en el camino ascendente hacia el jardín de infantes y la escuela primaria.

A los tres años el niño presenta como característica motriz, el gusto por la actividad motriz gruesa, si bien menos exclusiva. Se entretiene con juegos sedentarios durante periodos largos, le atraen los lápices y se da a una manipulación más fina del material de juego.

Tanto en el dibujo espontáneo como en el imitativo, muestra una

mayor capacidad de inhibición y delimitación del movimiento. Sus trazos están mejor definidos, son menos difusos y repetidos. El niño es de pies más seguros y veloces, su correr es más suave, aumenta y disminuye la velocidad con facilidad, da vueltas más cerradas y domina las frenadas bruscas.

A los tres años empiezan a tener lugar muchas individualizaciones perceptuales, trata de desprenderse de sí mismo, sus preceptos y nociones, de la vasta red en la cual él es parte y en la que está aprisionado.

El niño de esta edad habla mucho consigo mismo, a veces de manera práctica experimental del lenguaje, pero también como si se dirigiera a otro yo o a una persona imaginada. Proyecta su propio estado mental sobre los demás. Su deseo de agradar y adaptarse lo familiariza con lo que el medio social espera de él.

A los cuatro años ya está muy avanzado en el nuevo camino. por su mismo carácter transitorio, es más refinado y hasta dogmático, debido a su manejo vocacional de palabras e ideas, su seguridad verbal puede engañarnos, haciendonos atribuirle más conocimientos de los que en realidad posee. Es propenso a hablar, producir, crear. Estos rasgos lo vuelven más transparente en la observación psicológica.

A esta edad el niño corre con más facilidad y puede regular su

paso, puede realizar saltos grandes, mantenerse en equilibrio en un pie durante varios segundos, le gusta realizar pruebas motrices, siempre y cuando no sean muy difíciles.

Es tan literal en su pensamiento que las analogías utilizadas en un cuento tienden a confundirlo, siendo capaz de crear de su propia experiencia metáforas que sugieran fantasía poética. En sus dibujos existe una mezcla muy primitiva de simbolización e ingenuo positivismo.

Los interrogatorios a esta edad alcanzan su culminación, puede elaborar e improvisar preguntas casi interminables, los por qué y los cómo aparecen frecuentemente y las explicaciones no le importan mucho.

Estos años representan una interesante combinación de independencia y sociabilidad. Requiere de menos cuidados, puede vestirse y desvestirse casi sin ayuda, en las comidas le gusta elegir su propio plato para mostrarse locuaz sin dejar por ello de comer.

Durante los cinco años el niño puede o no estar listo para los aspectos técnicos o abstractos de la lectura, la escritura y las cuentas, pero aún así ya no suele colgarse de la falda de la madre, puede soportar y aún disfrutar el alejamiento de su hogar exigido por el jardín de niños.

Es más reservado e independiente, posee una comprensión más aguda del mundo y de su propia identidad, la sociedad le reconoce una madurez social en germinación y le ofrece de más en más oportunidades para su desenvolvimiento en grupos.

A los cinco años es más ágil y posee un mayor control de la actividad corporal general, su sentido del equilibrio es más maduro, lo cual lo hace más seguro en el campo del juego. en la forma libre adaptativa en que se desenvuelve es capaz de resolver problemas simples que implican relaciones geométricas espaciales.

El lenguaje es mucho más adelantado, sus respuestas son más ajustadas a lo que se pregunta, sus propias preguntas son más escasas y serias.

Las preocupaciones por las diversas situaciones colectivas en el grupo de juego refleja un esfuerzo intelectual por comprender la organización, pero mucho de lo que dice, es en esencia, una forma de monólogo colectivo.

Goza de una independencia y facultad de bastarse a sí mismo aparente, en la casa es obediente y puede confiarse en él, tiene cierta capacidad para la amistad, juega con compañeros imaginarios, prefiere el juego asociativo a los juegos de tipo paralelo y solitario.

1.4. Formas de trabajo didáctico empleado en preescolar.

1.4.1. Material didáctico utilizado en la escuela preescolar.

El niño tiende a reaccionar positivamente ante los estímulos que halla a su alcance. De ahí la importancia de situar el material didáctico en un lugar visible y de fácil acceso.

La maestra debe seleccionarlo previamente, teniendo en cuenta dos aspectos: que algunos objetos son medios muy adecuados de acción, con que el niño tiende a la satisfacción de necesidades espontáneas o derivadas; por ejemplo si el niño quiere jugar a las tiendas y busca los objetos necesarios para llevar a cabo la diversión, como recipientes, arena, ladrillos, piedras, etc.

Y que otros objetos poseen valor de estímulos, es decir, tienen por finalidad promover el deseo de acción; en este caso el niño que contempla una serie de pequeños recipientes, piedras, arena, etc. concibe el proyecto de jugar a las tiendas, o se ve arrastrado a él.

De acuerdo con esta valoración diferente de las cosas, se pueden establecer los siguientes principios:

1.- El material debe elegirse entre las cosas que el niño suele usar en su tiempo libre, en sus juegos: material de clasificación, juguetes para juegos de imitación (coche,

muneca, tienda); y juegos diversos, sobre todo, de destreza (rompecabezas). En este último caso debe tratarse de juegos incompletos para motivar con ello más a la actividad.

2.- Como medio de acción deben emplearse lápices, pinceles, gises, arena, etc., de acuerdo con el nivel de cada grupo.

3.- Al comenzar el curso el niño debe encontrarse con los elementos necesarios, aunque ello no signifique que la clase se halle provista absolutamente de todo. Muchos objetos o materiales pueden ser contruidos en la propia aula, y el niño se sentirá interesado en colaborar en su preparación, disfrutando mucho, a la vez que ha de ser muy útil para él participar en actividades como la instalación de una casa de campana en los jardines de la escuela o de una casa de muñecas, o en la confección de adornos.

4.- Es conveniente agrupar el material por sectores, de manera que esta disposición de lugar a áreas o rincones de trabajo. Se debe tener una clase de juegos didácticos, ahora bien cada uno de los sectores señalados debe adoptar a su vez, una ordenación particular de los materiales. Esta agrupación favorece la creación de hábitos de orden, ya que los niños adquieren poco a poco la responsabilidad de que cada objeto sea devuelto a su sitio oportuno una vez utilizado.

Se pueden fijar los caracteres del material didáctico escolar

de este modo:

- Que sea durable e higiénico.
- Que responda a los intereses del niño de tal modo que sea atraído por él.
- Que su diseño, colores, tamaño, etc., estén concebidos con gracia y belleza.
- Que no cause al niño esfuerzos visuales o musculares.
- Que induzca a pensar.
- Que pueda utilizarse para construir o confeccionar objetos útiles.

Aunque el niño interactúe de un modo constante con el medio, la maestra de preescolar no debe dejarlo todo a la libre espontaneidad infantil. Su misión ha de ser suministrar al educando posibilidades para ponerse en contacto con la naturaleza o para investigar los aspectos de mayor interés del mundo social. En este sentido habrá de ayudar al niño mediante las indicaciones que le sugiera cada circunstancia.

Se puede valer de los paseos, visitas y excursiones, y de los ejercicios de observación, lecciones de cosas y centros de interés para hacer ver la parte elemental o menos compleja de los fenómenos de la naturaleza y la actuación de los seres en el medio social.

Estos son los principales recursos didácticos de que se dispone para iniciar al niño en el estudio. Durante los paseos y

visitas pueden realizarse observaciones de muy diversos tipos, ya que durante esos cambios de ambiente los niños se interesan por todo cuanto ven. También dentro del aula pueden efectuarse múltiples ejercicios de observación.

Los centros de interés, bien aprovechados y dispuestos, constituyen el principal recurso didáctico del jardín de niños. El desarrollo de estos centros no ofrece dificultades.

Los juegos, canciones o relatos que muestren situaciones de este tipo son medios adecuados para crear un clima de expectación ante la próxima visita. La curiosidad de los pequeños, agudizada mediante estas actividades, permite llevar a cabo una observación más completa de los diversos motivos y quehaceres que tienen lugar en un mercado, una biblioteca, un museo, etc.

Sería conveniente y deseable que el jardín de niños estuviera situado en pleno campo, pero debido a que esto no es posible en todos los casos, se puede intentar constriuir ciertos espacios, lugares de áreas verdes, para que de esta manera, se aproveche toda la inmensa variedad que tiene la naturaleza como material didáctico, haciendo posible la observación y experimentación del niño; entre los principales podemos señalar: vivarios, acuarios, dependencias para animales domésticos, herbarios, museo escolar, huerta y jardín, etc.

Las diversas actividades educativas que se pueden organizar tomando como base cualquiera de estos sustitutos de la naturaleza, son muy variados, las lecciones de cosas sólo pueden desarrollarse con materiales visuales y de manipulación; sin estos complementos, como ya se ha dicho, difícilmente el niño llega a captar aquello que la maestra desea explicarle.

Así, pues, es preciso insistir en la necesidad de que se utilicen todos aquellos elementos manipulativos que presenten los fenómenos de un modo vivo y convincente.

No es necesario pensar constantemente en la adquisición de estos instrumentos, sino que la mayor parte de ellos pueden y deben ser realizados por la propia escuela.

El ingenio y el deseo de trabajar son en este aspecto las armas más adecuadas de la eficacia de la maestra.

El jardín de niños o escuelas preescolares debe reunir ciertos requisitos mínimos para desarrollar con eficacia su función. En primer término, importa mucho la localización del edificio escolar, se recomienda que estos ocupen únicamente una planta, ya que de esta forma se facilita el desplazamiento de los niños, estas dependencias deben ser amplias y con grandes ventanales que permitan la ventilación e iluminación.

Deben contar con salas de juegos, y estas serán confortables,

comodas y alegres, recubiertos los pisos con materiales suaves, y las paredes pueden tener cuadros y colgaduras que muestren un sabor o ambiente infantil.

Las aulas deben contar con pizarrones apropiados, para que los niños puedan realizar sobre ellos diversas actividades, se tomará en cuenta también el mobiliario, formado por las mesas y las sillas o los pupitres que sean prácticos, seguros, atractivos a la vista de los menores.

1.4.2. Creatividad en las escuelas preescolares.

El darle importancia al desarrollo de la creatividad dentro de las escuelas preescolares es el principal objetivo de este estudio, tomando en cuenta la ley de educación española de 1970, en la cual preceptúa las técnicas creativas, "Los métodos didácticos en la educación general básica habrán de fomentar la originalidad y la creatividad ", en parecidos términos la impone para la educación preescolar y bachillerato.

Las recientes investigaciones revelan un cambio de actitud hacia la creatividad, hoy profesores, padres y alumnos la reclaman como un objeto educativo prioritario.

En base a esto se le debe dar una mayor importancia al juego, la creatividad y la expresión libre del niño durante las actividades cotidianas, como fuente de experiencias diversas para su aprendizaje y desarrollo en general.

El respeto al juego libre y espontáneo del niño y una adecuada planeación de actividades, permiten al docente concretar en la práctica educativa dos principios básicos del programa: la creatividad y la libre expresión de los niños.

El juego libre y espontáneo es el más importante para el niño. Por juego libre se entiende un juego que el mismo niño o el grupo deciden realizar, que no se les impone. La libre elección

abarca todos sus aspectos: a qué van a jugar, cómo se desarrollará el juego, etc., el juego libre no es solamente el que se da en el recreo, si bien el recreo puede ser un espacio para ello, también hay otros momentos en que debe destinarse tiempo para tal fin.

Así, se recomienda que el tiempo durante el cual el niño está en el jardín comprenda: actividades rutinarias, trabajo en cada proyecto y juegos libres. Las actividades rutinarias (música, educación física, etc.), pueden ser parte de los proyectos y de esta manera adquieren mayor sentido.

Los trabajos de cada proyecto, en cambio, son formas de jugar que responden a cierta intencionalidad y organización por parte del maestro o docente. Este sugiere a los niños cierta actividad, por ejemplo, pintar, hacer música, dibujar, construir cosas con plastilina, etc., señalándoles la ubicación de la misma en el proyecto que esté realizando: crear la canción de los títeres, pintar la fachada de las casitas, etc.

Siempre se debe dejar a los niños en libertad de elegir, para de esta manera inventar, formas y colores, para platicar con sus compañeros sobre lo que están haciendo, sin proponer modelos ni copias. De esta forma cada actividad se convierte en una creación del propio niño o del grupo, respondiendo a su lógica y no a la lógica del adulto.

El recreo significa descanso; en el marco del Jardín de Niños, concebido como un espacio de juego creador, carece de sentido otorgarle un lugar especial.

Mientras el niño mantenga su interés en el juego o en una actividad que le permita expresar su creatividad y no lo frene, es poco probable que se canse. Por eso el recreo no debe interrumpir a los niños si manifiestan interés por continuar su actividad, ya sea individual o por equipos.

Actualmente sabemos que existe una conciencia generalizada de que todos poseemos la capacidad de crear semejante a la inteligencia, y que esta es susceptible de ser desarrollada.

Así, si esta capacidad no es estimulada en el período preescolar, decrece hasta quedar prácticamente nulificada.

Debido a que todos los seres humanos tenemos la capacidad de crear y que este deseo es universal, todos los niños son originales en su forma de percepción en sus experiencias de vida y en sus fantasías. La variación de la capacidad creadora depende de las oportunidades que tengan para expresarlo.

Una de las grandes diferencias que se observa en la actualidad, se debe más a las frustraciones que impiden el desarrollo de dicho potencial que la limitación personal.

La sociedad reclama que se propicien condiciones necesarias para estimular y mantener dicha capacidad creativa. Representando así, en las circunstancias actuales y de nuestro país, un verdadero reto para las escuelas juzgándose como una exigencia social dentro de la educación preescolar.

CAPITULO II: CREATIVIDAD INFANTIL

CAPITULO II. CREATIVIDAD INFANTIL

2.1 Definición del concepto.

En los últimos años se ha desatado un notable interés por profundizar estudios de las muy diversas funciones mentales, el diseño de nuevas técnicas de estudio de la mente ha multiplicado la posibilidad de investigar las diferentes facetas de una misma función mental.

Entre la muy diversa fenomenología que ha ocupado el interés de los investigadores, está el estudio de la creatividad, la cual ha sido un factor básico y fundamental en la producción de bienes materiales y espirituales, que ha llevado al hombre a obtener cierto dominio de la naturaleza, y aún conociendo la dificultad que implica la investigación de un proceso mental, para la cual aún no se consolidan técnicas para su estudio a fin de que sean aceptadas por la generalidad.

Existen numerosas definiciones de la creatividad, las cuales coinciden en señalarla como un proceso psicobiológico, por medio del cual el individuo proyecta una acción como respuesta al medio ambiente; y a pesar que este término ha sufrido innumerables interpretaciones, debido a las diferentes aproximaciones que realizan los investigadores, algunos consideran a la persona que crea, otros al producto creado y finalmente los que consideran los determinantes hereditarios y medioambientales.

Barron y Franqui (1976, en Guilford, 1982), señalan que " Al hablar de creatividad, no es difícil pensar en la diferencia que se hace sobre " creación divina " relacionada íntimamente con la religión, el misticismo o lo sobrenatural; en este sentido, la creación es un producto ajeno a lo humano y por lo tanto inalcanzable a través de la razón o el intelecto y sólo por medio de la fé ".

Novales (1973, en Santillana 1981) afirma que " las definiciones del término son más que diversas, referentes a las diferentes fases o entidades del proceso creativo. La etimología dice que el verbo CREAR se refiere a dar existencia a algo o producirlo de la nada; establecer relaciones hasta entonces no establecidas por el universo del individuo con miras a determinados fines. "

Torrance (1965) prefiere referirse a la creatividad como " un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, a modificar si es necesario y a comunicar los resultados." tal parece que este autor se refiere a las diferentes fases o etapas del método científico.

Se ha comprobado que la creatividad no es sólo un producto observable; es también una potencialidad que existe en todos

los sujetos y en todas las edades. Sillamy (1977, en Alain, 1980) por su parte no realiza un estudio específico sobre la creatividad, toca el tema más bien de manera lateral y afirma que " El hombre trabajador y creativo es capaz de conciliar el principio del placer y el principio de la realidad. La capacidad de aprovechar las tendencias divergentes (instintos de muerte y vida) a través del proceso sublimatorio hace del hombre un sujeto creativo, que se expresa por el arte o el juego."

Freud (1989) hablaba de una " CATARSIS CREADORA como producto de un conflicto inconsciente. La fantasía es entonces el elemento que permite escapar de la realidad opresora y derivarse a la realización de deseos que pueden quedar en la muerte o que pueden concretizarse de una manera socialmente aceptada, como lo es el arte y el juego ".

En el año de 1959, algunos autores investigaron sobre este tema, entre los cuales encontramos a Sinnot (1959, en Marin, 1980), que define a la creatividad como " La vida misma, expresada en función de las potencialidades de los individuos en muy diversas etapas de la vida, éste autor opina que así, como desde el punto de vista biológico existe una variación genética en la población, la creatividad se presenta en una variabilidad que depende tanto de las condiciones genéticas como ambientales."

Estos conceptos no son ajenos a los expresados por Dow (1959, Martínez, 1981) al señalar que " La creatividad es una forma de vida derivada de la reacción biológica como consecuencia de una acción; incorpora el concepto de la física de que a toda acción corresponde una reacción ". Por otra parte, en sentido dinámico, May (1959, en Martínez, 1981) piensa que " La creatividad es un proceso por medio del cual el hombre se interrelaciona con el mundo que los rodea; esta interrelación involucra un componente emocional, en la que el extasis sucede a un nivel de intensidad de conciencia, como todo acto de creatividad. "

Para Hilgard (1959, en Dilval, 1987) " Los productos resultantes de la creatividad se traducen en una resolución de problemas y se expresan en la literatura, el arte y la música". sin embargo Fromm (1959, en Guilford, 1982) considera que " La meta creativa solo se alcanza cuando se estrecha la relación con el individuo receptor del arte o al ciencia y el creador ejemplificando esto como 'yo llego a ser tu '".

Por otro lado, Anderson (1959, en Martínez, 1981) dice que " La creatividad es un crecimiento óptimo en interacción social, discute el proceso de dos formas de interrelación , una clase de conducta circular a la cual llama círculo de crecimiento creativo ". para Maslow (1959, en Torrance, 1977), la creatividad es el máximo de la actualización propia.

Sin embargo Rogers (1959, Martínez 1981) no fabrica la distinción en el grado de creatividad, considera que " Todos son términos por definición creativos y no hay razón para colocarlos en orden de más o menos creativos; afirma que la tendencia de actualizarse uno mismo, y llegar a realizar las potencialidades, existen en cada uno de nosotros y espera sólo las condiciones adecuadas para ser realizado y expresado. "

Para Eyring (1959, en Martínez, 1981) " Es el proceso de poner más y más respuesta en la base de un libro científico". Lasswell (1959, en Martínez 1981) dice que " La creatividad consiste en la disposición para fabricar y reconocer innovaciones de valor". Y finalmente Murray (1959, en Martínez, 1982) la define como " Un proceso, y el resultante de un proceso, es una nueva composición, prescindiendo de su valor, destino o consecuencias."

Guilford (1959), ha dejado escrito que, "esta es la clave para la educación".

La creatividad se halla en cualquier edad, pero es mucho más frecuente en el niño de tres a cinco años, que aún no está atado a esquemas y hábitos estereotipados, dispone de libertad y es abierto.

2.2 Evolución del concepto.

La mayoría de los psicólogos evolutivos coinciden en que los comportamientos creativos son muy frecuentes en el niño. Sin embargo, carece de estudios longitudinales, suficientemente válidos que permitan presentar una línea de desarrollo de la creatividad que pueda reconocerse como universal.

Los expertos en el tema Torrance (1976), Guilford (1976), Lowenfeld (1976), etc. coinciden en destacar como indicadores de creatividad los siguientes:

F l u i d e z : Consiste en la producción de la mayor cantidad posible de palabras, ideas, expresiones, asociaciones, etc., atendiendo a una consigna o regla dada y sin limitaciones en cuanto al significado.

F l e x i b i l i d a d : Hace referencia a la variedad o número de categorías diferentes que se utilizan en el momento de producir ideas, y a la variedad de las soluciones dadas a un problema.

O r i g i n a l i d a d : Hace alusión a las respuestas menos habituales o aquellas otras que se alejan de lo obvio y lo común y que generalmente son juzgadas como ingeniosas. En ocasiones surgen de forma espontánea, pero después de un trabajo sistematizado. Las ideas originales suelen ser poco

sólidas y, si no se cuidan atentamente terminan por desaparecer.

E l a b o r a c i ó n : Consiste en organizar los proyectos e incluso las tareas más simples con el mayor cuidado y detalle.

El desarrollo de la creatividad se ha considerado cada vez más valioso como objetivo educativo, en la medida que estas características conductuales están suficientemente bien establecidas en los niveles de la ciencia conductual, los educadores pueden y deben dedicar un particular esfuerzo a su desarrollo apropiado.

De esta manera, se observa que los diferentes teóricos manifiestan diversos puntos de vista, sin embargo la mayoría coinciden en que el proceso o comportamiento creativo del niño se observa en su máxima expresión de los tres a los cinco años o bien de los cinco a los siete, variando el rango de edad según diferentes autores.

Se ha observado a través de los años y a lo largo de varios estudios, la necesidad de que los niños desarrollen la creatividad desde muy temprana edad, para desempeñar un papel efectivo en el medio ambiente que los rodea. Una adecuada estimulación, se ha comprobado, influye de un manera positiva en el comportamiento y desarrollo del pensamiento creativo.

Guilford (1970), señala que el pensamiento creador está presente dondequiera que se efectúe la planeación o construcción de cosas nuevas, o dondequiera que se reúnan pequeñas experiencias en combinación, o nuevos patrones del pensar. esta definición del pensamiento incluye tanto el razonamiento como la invención. El razonamiento es creador ya que conduce hacia nuevos hechos. Sin embargo, la invención, que también forma parte del pensamiento creador, se aleja de realidad y produce modelos que nunca habían existido.

Barron (1963, en Torrance, 1977) por otro lado, define la creatividad como la capacidad de aportar algo nuevo a la existencia.

Torrance (1977) y Dabdoud (1978, en Guilford 1982) consideran la creatividad como la ocurrencia de conductas creativas; sin embargo, existen diferencias graduales tanto en la frecuencia de la ocurrencia como en la novedad y efectividad del producto, por lo que se ha considerado a unas personas más creativas que a otras, o se habla generalizando de personas creativas y no creativas.

Algo muy común es encontrar individuos de Coeficiente Intelectual muy elevado, pero no creativo que desempeñan bien sus labores y sin embargo, nunca producen ideas originales y viceversa, muchas personas muy creativas no obtienen un

Coefficiente Intelectual espectacular, o sea que el talento creador puede darse en cualquier punto de la escala, salvo en el extremo inferior.

La importancia cultural sobre el papel del sexo es origen de muchos conflictos para personas muy creativas e interfiere con el aprendizaje escolar y con el desarrollo completo de la capacidad creativa de los niños. El alto grado de sensibilidad que forma parte de la actividad creadora de la mente, tiene un carácter claramente femenino en nuestra sociedad mientras que la independencia tiene un carácter claramente masculino.

Torrance (1977) afirma que estas diferencias pueden explicarse sobre la base de las funciones de contraste que nuestra cultura impone sobre niños y niñas. Munssen y Conger (1956), señalan el superior rendimiento escolar, técnicas de lectura y desarrollo del vocabulario de las niñas.

Guilford (1970), Torrance (1969), Klausmeier (1977, en Torrance, 1977) y Espriu (1980, en Torrance, 1977), acuerdan en que las habilidades que hacen que un individuo sea más o menos creativo, tomando en cuenta a varios autores dependerá de la fluidez, flexibilidad, originalidad y adaptación del pensamiento creativo.

La mayoría de los estudios realizados se han basado en la teoría de la estructura del intelecto de Guilford (1970). Se

considera que en las habilidades de la creatividad está comprendida principalmente la producción divergente, aunque también son importantes otras tres de las cinco operaciones mentales que plantea como la producción convergente, la memoria, y la evaluación.

Todo sujeto que está expuesto y en contacto con el medio ambiente se ve ante la necesidad de ajustar su conducta a las exigencias de ese medio a sus necesidades, lo que denomina solución de problemas.

Este concepto puede resultar muy vasto y en ocasiones la creatividad y la inteligencia han sido definidas por la capacidad para ello. Sin embargo, Barron (1969), encontró que " la creatividad y el pensamiento creativo en adultos es diferente de aquello que lleva a la solución de problemas que son comunes generalmente a toda la humanidad ".

Las soluciones dadas a los problemas que se le presentan a un individuo pueden ser creativas, pero en muchos casos no lo son, depende de los requisitos del problema, de las características específicas de la situación.

Para Klausmaier (1977, en Guilford, 1986) y Guilford (1970) "los problemas pueden ser resueltos por imitación o por ensayo y error, pero para que sean resueltos en forma creativa debe estar presente el pensamiento divergente".

Si el individuo logra incrementar las otras habilidades como lo son la fluidez y la flexibilidad, tendrá más probabilidades de ser original y de dar respuestas originales y efectivas a los problemas.

Para Torrance (1977), "la conducta puede ser entrenada". Sin embargo para Guilford (1970) "el entrenamiento debe ser diferencial, esto es, que si entrenamos la fluidez de contenido verbal no obtendremos por ello fluidez de contenido figurativo".

Esprui (1970, en Torrance 1977) comento que "del desarrollo de la creatividad dependen tanto el desarrollo intelectual, como la superación emocional del individuo, el descubrimiento y mejora de sus condiciones prácticas de vida y principalmente su interrelación con su medio natural y social, el desarrollo de esta capacidad debe iniciarse desde el nacimiento y estimularse adecuadamente a lo largo de su vida".

La creatividad es una forma natural de expresión del ser humano que le permite evolucionar tanto individual como socialmente. Carvalho (1973, en SEP, 1992), afirma que "la creatividad es un rompimiento radical con formas de actividad y de expresión que prevalecen en un momento dado y ha sido la única forma con la que el hombre ha logrado mantener su sobrevivencia en este planeta".

Rogers (1961, en Rodríguez, 1981) critica las limitaciones de la cultura occidental en relación con la creatividad, afirmando que "la educación nos vuelve conformistas, las conductas aprendidas son conductas estereotipadas, en lugar de hacer sujetos que piensen de manera creativa y original". En relación a la investigación de las ciencias, son muy pocos los que pueden dedicarse al trabajo creativo, a la formulación de nuevas hipótesis y teorías, ya que más bien en la actualidad se producen técnicos, y que en la industria, la creación se limita a unos cuantos y en especial a los jefes o diseñadores.

2.3 Explicaciones teóricas.

Según Harmon (1956, en Guilford, 1986) el proceso creativo implica la producción de algo nuevo, una idea, un objeto, una nueva forma de arreglo de elementos viejos; sin embargo desde el punto de vista aplicativo, el producto de la creatividad humana debe tener como meta la solución de un problema.

Harris (1959, en Torrance, 1977) afirma que el proceso creativo consta de la secuencia ordenada de seis fases, en la primera el individuo se percata de la necesidad de llevar a cabo un acto creativo, en la segunda obtiene información acerca del problema. En la tercera medita, para que en la cuarta genere las primeras soluciones imaginativas que en la siguiente fase son llevadas a la verificación y en la sexta las ideas son llevadas a la fase productiva. Para este autor, la diferencia iluminada de algunos genios, y el proceso creativo en la gente ordinaria se establece a la velocidad en que se desarrollan cada una de las fases.

De manera más explicativa, Taylor (1959, en SEP, 1992) propone los siguientes niveles de creatividad: a) creatividad expresiva, define la expresión independiente, libre y original, independientemente de la cualidad del producto creativo; la espontaneidad y la libertad de expresión permiten el desarrollo de talentos creativos.

b) La creatividad innovativa requiere de una sólida fundamentación de principios, lo cual permite mediante inmensos ejercicios de conceptualización un cambio a través de la modificación de un proceso creativo.

c) La creatividad inventiva es un nivel creativo en el que corresponde el percibir la relación nueva o no usual de partes de un conjunto previamente separadas. No contribuye por sí misma a nuevas ideas, pero admite la explicación de usos nuevos de las partes que constituyen el conjunto.

d) Y la forma más alta de la creatividad la constituye la creatividad emergente; esta se refiere a la concepción de un principio enteramente nuevo, expresado a un nivel abstracto además de fundamental.

Desde el punto de vista de la semántica, la palabra creatividad se usa para referirse al hecho de producir algo nuevo. En este sentido, la palabra originalidad se confunde al expresar un acto creativo. Es por esto que es necesario hacer énfasis que la creatividad implica el desarrollo, realización, y la satisfacción de necesidades afectivas, cognitivas y sociales.

Originalidad es la forma o manera en que se aborda la solución de un problema, sin importar si el fin es destructivo o constructivo.

Comunmente las teorías de ejecución creativa están limitadas a sencillas hipótesis, las cuales a menudo están interesadas en unas pocas variables de clase sencilla, todas las aptitudes o todas las variables de personalidad.

Asher (1960, Alain, 1980) propone un modelo "stroboscópico" del proceso creativo, basado en el concepto de constancia de flexibilidad o más cercanamente flexibilidad adaptativa.

Alexander, Barron, Freud, Jung, Maslow, Rogers y White (Martínez, 1981), han sugerido hipótesis y han limitado teorías heurísticas de creatividad; las ideas contenidas en estos escritos son a menudo provocativas y sirven como una entrada importante de investigación de ideas, en el presente, no solamente existen afirmaciones o reportes comprensivos acerca de la naturaleza de la conducta creativa y teorías relacionadas.

De hecho ni la historia ni la ciencia han desarrollado un método o medio para la evolución del proceso creativo, sin embargo, tanto en las ciencias aplicadas como en las teóricas existe una tradición sólida de una evaluación externa del producto creado. Hay un gran hueco para tratar objetivamente con creatividad y es por escasez de criterio para evaluar los productos o producciones de creatividad.

Un obstáculo en el estudio de la creatividad es la dificultad

que existe en separar la productividad, la cual es altamente dependiente de la motivación, y de características tales como: originalidad o ingenio que parecen estar más cerca del concepto creativo.

Gran parte de los trabajos de investigación sobre la creatividad pretenden aislar los rasgos intelectuales y de personalidad comunes a unos seres considerados creativos, lo cual permite diferenciar entre seres con capacidades creadoras y seres sin estas capacidades; sin embargo, tal aproximación es menos válida cuanto menor es la edad del sujeto. En la infancia, las diferencias aludidas no se dan de forma clara, debido probablemente a que el factor ambiental juega un papel importante en la aparición y mantenimiento de conductas creativas. Actualmente, la postura que mantiene que la creatividad no es una característica humana determinada por la herencia es mayoritaria.

Cuando la psicología se plantea como meta prioritaria la medición de las conductas, se idean métodos objetivos que pretenden dar a conocer las características del individuo. Estas características se ordenan cuantitativamente en unas escalas que corresponden a determinados rasgos del comportamiento.

Los trabajos factoriales ponen de manifiesto que toda persona posee capacidad creativa en un grado determinado. El potencial

a que nos referimos no es privativo de unos cuantos genios o superdotados sino que es una cualidad distribuida normalmente. Según Steimberg (1976, Furtado, 1980) no hay nadie que carezca totalmente de potencial creativo.

La creatividad es un fenómeno muy estudiado por los psicólogos y pedagogos, que no se han limitado solamente a identificar las aptitudes creativas sino que incluso han intentado desarrollarlas.

En la creatividad se halla implicada la personalidad en un sentido global: carácter, inteligencia, conocimientos, percepción, motivación, etc., lo cual está en el origen del mosaico de teorías interesadas por el tema.

Para que se pueda hablar de creatividad, ha de existir un producto observable que puede ser útil, un cuadro, una idea, un poema, un comportamiento, etc. con una característica fundamental que es la novedad.

Los descubrimientos o las invenciones también conllevan esta característica de novedad, se acostumbra a dar una ligazón entre creación y campo artístico, mientras que invención y descubrimiento están más ligados al campo científico y son esencialmente lo mismo. Las diferencias fundamentales de estos campos de actividad son los siguientes:

El artista puede crear sin preocuparse de las obras que lo han precedido; el científico no puede dejar de conocer y tener en cuenta el trabajo de sus antecesores.

El artista crea a partir de su mundo interior; el científico crea a partir de los conocimientos de otros que ha hecho suyos.

El artista manifiesta por nuevos medios un contenido común a todos los hombres; el hombre de ciencia comunica por medios comunes un contenido nuevo e inédito.

Maslow (1976, Martínez, 1981), dice que no sólo el artista o el científico son creativos. La creatividad es una forma de actuar que se puede presentar en cualquier área de actividad ya sea profesional o no del individuo, es necesario tomar en cuenta que este tipo de comportamiento excede ampliamente a determinadas profesiones, y no sólo el artista es creativo.

Lo característico de esta actividad es la armonía de todas las capacidades del creador en la consecución de determinados resultados.

Bruner (1972, Martínez, 1981) manifiesta que sin conocimiento previo no es posible la creatividad. El proceso de elaboración de instrumentos nuevos permiten una forma original de relacionarse con el medio, tanto el hombre como el animal.

Piaget (1972) observa conductas similares en el niño a partir de los doce meses y argumenta que estas nuevas formas de acción son posibles gracias a las acciones ya ejercitadas. Toda evolución reposa en cierta manera en las adquisiciones previas, también a nivel de conocimientos, ellos posibilitan la capacidad de imaginar determinadas funciones y de anticipar ciertos resultados, a partir de los instrumentos disponibles o de sus elementos componentes. Estas capacidades son las que permiten encontrar, en algunos casos, soluciones nuevas a los problemas que el sujeto tiene planteados.

El sujeto debe estar conscientemente implicado en un problema para intentar su solución; debe estar motivado en mayor o menor grado para persistir ante la adversidad. Si los conocimientos son importantes, también la motivación.

Un sujeto con amplios conocimientos, tiene parte de las condiciones requeridas para ser creativo, la motivación es elemento indispensable para el inicio de la actividad creativa. La motivación como rasgo característico de la actividad humana, no depende sólo de tendencias primarias como en los animales, sino de otras fuentes de interés no menos importantes como lo son: los sentimientos, actitudes hacia el entorno, hacia la tarea, etc. Actitudes, aptitudes y conocimientos están en la base del comportamiento creativo que puede manifestarse en cualquier campo de actuación del ser humano.

2.4 La creatividad del niño.

La evolución de la creatividad es un asunto sumamente complejo. Según Yamamoto (1976, SEP, 1992), se dan fuertes efectos de "halo"; cuando se piensa que una persona es creativa tendemos a ver en su obra mayor creatividad, también el estatus social y los títulos académicos son inconscientemente valorados por los jueces, es difícil evaluar la creatividad de un producto.

Algunas corrientes psicológicas utilizan criterios individuales; considerando el valor del producto creativo por el grado de autorrealización que comporta para el sujeto. Maslow (1976, en Martínez, 1992) dice que por lo general, se piensa que el producto nuevo es creativo a partir de la comparación con otras producciones del grupo o determinada cultura y se denominan criterios sociales.

Yamamoto (1976) manifiesta que cuando se trata de estimar la creatividad del adulto se acostumbra a aplicar el criterio social y que al evaluar la creatividad infantil se atiende a la novedad relativa a las propias realizaciones anteriores aplicándose por tanto, un criterio individual.

Dentro de las características de la actividad creativa del niño podemos considerar las siguientes:

1. La creatividad surge de la curiosidad, de una especie de

disposición a la exploración para conocer el medio que le rodea.

2. Tiene soporte en el interés, la motivación y los sentimientos hacia determinados objetos, hechos, etc.

3. Se lleva a cabo mediante acciones directas o manipulativas e indirectas o pensadas.

4. Precisa de conocimientos previos y de comunicación que se van adquiriendo durante la actividad misma.

5. Absorbe por completo la atención del niño y parece implicar a toda la persona.

6. El resultado satisface en mayor o menor grado las expectativas del propio sujeto.

Mientras que en el niño los intereses sean menos definidos, el objetivo que propone el adulto será posiblemente más preciso; el adulto espera quizás cierto tiempo antes de pasar a la acción, el adulto parte con un mayor número de conocimientos, es más exigente y riguroso durante el proceso; posiblemente, prueba la efectividad del producto antes de darlo a conocer, etc.

La actividad creativa en el niño es esencialmente igual que en

el adulto.

El producto es el momento final o culminante de toda actividad creativa, es un momento fulgurante en el que surge el resultado buscado, el conjunto acabado que nos informa sobre la forma cómo se llega a conseguir.

Las bases incluyen los conocimientos previos y el nivel de atención, todo ello puede ser conocido antes de iniciarse la actividad creativa. No pueden considerarse los únicos indicadores válidos para conocer la naturaleza de la creatividad, son aspectos dinámicos y se van modificando durante el tiempo que dura la actividad.

Es necesario un período durante el cual estas potencialidades trabajen y se ejerciten. Se trata del proceso creativo.

Para Cahen (1971, Martínez, 1981) el inconsciente es el lugar de la creatividad, el niño crea durante la infancia los mecanismos necesarios para su desarrollo cognitivo. Por otra parte, la infancia es la situación en la que la creatividad se da en estado más manejable para su estudio psicológico; consecuentemente, para comprender este fenómeno humano, hacia ella debemos dirigir nuestra atención.

Desde los primeros años se han de adquirir pautas de comportamiento, que por su importancia a nivel de bases de

actuación posibiliten el desarrollo de la capacidad creadora.

El niño no se contempla como una entidad total, si bien distinta según los diferentes niveles de desarrollo. Estas diferencias son resaltadas, a veces para explicar las conductas del niño por referencia a las del adulto.

Matussek (1977) señala que la infancia es una forma de vida, e incluso una clase social que posee unas características que pueden ser adoptadas por el adulto que a su vez posee formas de vida, como clase, adoptables o no para los niños.

Se trata de formas de vida diferentes por los mecanismos intelectuales.

Parece consecuente pensar que los niños poseen también esta capacidad en un grado determinado; sin embargo, se debe huir de transposiciones simples. Se sabe que la infancia otorga determinadas características que no son diferentes sólo en el plano cuantitativo.

La mente y la personalidad infantil son cualitativamente distintas del adulto. Esta diferencia debe ser tomada en cuenta a la hora de hablar de creatividad en la infancia.

El niño sabe y conoce, comprende y se expresa de forma particular y esto es importante pues determina sus

realizaciones creativas.

Una vez remarcada la necesidad de considerar la creatividad infantil independiente al menos en algunos aspectos, de la creatividad del adulto, es necesario aclarar algunos aspectos de la naturaleza del fenómeno de la creatividad.

2.4.1. Influencia del ambiente social para el desarrollo de la creatividad infantil.

La importancia del ambiente en el desarrollo de la creatividad infantil se debe tomar muy en cuenta, ya que el niño nace con unas potencialidades susceptibles o no de evolucionar mediante su interacción con el medio que lo rodea.

El hecho de que no progrese en creatividad se debe supuestamente a las condiciones ambientales en que se desenvuelve.

El niño posee capacidad para la modificación de su ambiente; sin embargo, sólo se hace efectiva si las restricciones que impone el adulto lo permiten. El niño necesita de un ambiente flexible para sus realizaciones creativas y, por lo general, se encuentra rodeado de condicionamientos impuestos por el adulto que convierten en muy restrictivo su medio inmediato o situacional. La incidencia de la ambientación impuesta por el adulto es indirecta cuando al niño no se le facilita la experimentación, no se le proporcionan ocasiones y objetos para que dé rienda suelta a su curiosidad y a sus posibilidades de exploración. El adulto también incide negativamente de una forma más directa y visible en el niño mediante sus intervenciones.

Según Kellogg (1979, en Alain, 1980), La valoración de las producciones infantiles por parte del adulto no tiene nada que ver con la forma de pensar del niño. El adulto en ocasiones hace valoraciones a partir de interpretaciones erróneas. Refiriéndose a esta cuestión, el niño dibuja sus primeras figuras a partir de ciertas regularidades estéticas (soles, lunas, casas, etc.).

La composición de su dibujo o pintura inicialmente derivados de la conjunción de ciertas formas, no tiene un significado preciso ni pretende tenerlo. El adulto ante estas producciones, aplica sus esquemas interpretativos y ve el sol en las formas organizadas no figurativas juzgando la calidad de la producción en tanto se ajusta más o menos a su realidad, a partir de lo cual el niño debe cambiar lo que se puede llamar su forma natural de explorar las posibilidades estéticas de sus trazos. Tal cambio se produce por la necesidad de ser valorado personalmente y sus producciones reconocidas por el adulto.

Esta relación sólo se da en sus producciones artísticas, ello es atenuante para el adulto, que en la mayor parte de los casos no tiene una preparación sobre esta forma de expresión. Se da exactamente igual en lo que se refiere a la forma de pensamiento infantil en general.

Como dice Gruber (1976, en Guilford, 1986), las ideas del niño suelen parecer a menudo ilógicas e incluso peligrosas porque no

es fácil comprenderlas.

En teoría existen criterios individuales para valorar las realizaciones infantiles, en realidad el modelo que prevalece se basa en el punto de vista del adulto.

El niño guiado por su instinto natural y por sus necesidades de búsqueda y exploración presenta a menudo comportamientos relacionados con el proceso de creación. El niño tiene una gran capacidad de abstraerse del ambiente según dice Vimort (1980), en su proceso de búsqueda de conocimiento y de ejercitación del mismo. Ante muchos de estos comportamientos el adulto reacciona de forma inadecuada y se puede pensar que es debido al desconocimiento de la importancia que su conducta tiene para el desarrollo de la creatividad.

Como dice Torrance (1977) "Cuando les pregunto a padres y maestros si quieren que sus hijos o alumnos aprendan y piensen creativamente, la mayoría responde con un rotundo "sí". Pero si yo fuera a hablarles individualmente, o a observar su conducta hacia los niños, me temo que descubriría que no tiene realmente intención de hacer lo que dicen".

El problema se limita al desconocimiento de los comportamientos infantiles relacionados con la creatividad, se atiende cuidadosamente a las implicaciones de ciertos comportamientos infantiles relacionados con la creatividad, nos damos cuenta de

que conllevan incomodidades, se consideran molestos, desde el punto de vista del adulto.

El niño que pregunta continuamente y que además plantea cuestiones de evidente dificultad, pretende desmontar sus juguetes e incluso los utensilios del hogar o las cosas de sus padres, será lógicamente censurado.

El niño ha de acostumbrarse a un medio que impone ciertas restricciones. Algunas de ellas provienen de los mismos objetos mientras que otras emanan de las normas de relación social.

Para conseguir conductas creativas parece imprescindible que el niño realice por sí mismo gran parte de este proceso de actividad, selección de objetos y materiales, planes de acción más o menos precisos, intentos y abandonos, etc., en el que la experiencia y la información que proviene del adulto cumplen una misión más bien secundaria.

2.4.2. Limitaciones de la escuela en la creatividad del niño de preescolar.

Uno de los principales agentes que limitan la creatividad en el niño son los padres y los maestros, ya que son los directamente responsables de la preparación del ambiente que rodea al niño de preescolar.

Según dicen Van Allen y Darrow (1965, en Torrance, 1977) "la responsabilidad de la promoción del pensamiento y de la producción creativa, recae en el maestro, ésta opinión es verdadera, pero parcial; el pedagogo, el director del colegio, los padres y el adulto en general, son también responsables de la promoción del pensamiento creativo.

Los adultos se hallan, físicamente presentes en el ambiente inmediato del niño. Son los padres y el maestro los directamente responsables de los resultados que se produzcan a nivel de promoción de actividades creativas, el análisis de sus actuaciones concretas no debe aislarse del marco general en que se producen.

Torrance (1977) dice, que la sociedad canaliza los comportamientos individuales mediante formas de opinión que llevadas al extremo y entendidas de forma rígida se convierten en condicionantes responsables de la obstaculización e incluso muchas veces el para, del proceso natural de desarrollo

psicológico.

Se tiene una clara inclinación a actuar según normas derivadas de comportamientos comunes; según la frecuencia con que se presenten en el grupo, los niños desde muy pequeños notan la importancia de esta conformación a los demás. La persona con ideas insólitas es el blanco de las críticas del grupo.

Se tiende a sancionar la exploración y las ganas de saber; a las preguntas del niño respondemos frecuentemente con un "aún eres muy pequeño para entenderlo", la mayoría de las veces no porque sea así, sino por una clara intención de dejarlo reducido a la posición que pensamos le corresponde. La mejor virtud del pequeño es la obediencia y su misión esencial, cumplir las obligaciones que le impone el adulto.

La diferenciación social entre el juego y trabajo, es impuesta al niño desde sus primeros años de vida, incluso antes de que pueda comprender diferenciaciones abstractas. Esta distinción está en la base de que nuestras escuelas no ofrezcan más oportunidades de aprender de forma creativa.

El niño ha de disfrutar con el juego, durante estos períodos debe despreocuparse y descansar de las tareas escolares y se considera raro que no sea así, se supone también, que el trabajo no gusta al niño y que se le debe vigilar para que realice cierto tipo de actividades.

Que la divergencia de pensamiento posibilita soluciones alternativas a problemas de difícil solución, que la manipulación libre de los objetos es indispensable para comprender la realidad en que nos movemos, que la curiosidad está en la base de plantearse problemas, que estas conductas son sumamente importantes, ya que son el camino indispensable hacia la creatividad, Son principios que alientan la creatividad.

Sprott (1969, en Martínez, 1981) manifiesta que las normas sociales tienen como característica básica su dinamismo. Las normas sociales pueden modificarse a partir de los comportamientos individuales.

Se suele hacer una transposición de características generales del ambiente sociocultural al ambiente situacional, de este hecho se resiente particularmente la educación infantil.

Es posible permanecer dentro de la norma y potenciar mediante la actuación concreta del adulto, en determinadas situaciones el desarrollo de comportamientos creativos en el niño.

Es posible que durante la estancia en la escuela se pierda cierta capacidad o cierta actitud frente a las cosas que influyen en la creatividad innata. Torrance (1969) constata que las habilidades creadoras tienden a desarrollarse desde el ingreso en guarderías hasta el tercer grado (7-8 años); a partir de esta edad se dan aumentos y descensos, sin embargo,

Torrance (1977) dice "algunos niños aparentemente sacrifican su creatividad hacia el cuarto grado y ya no lo recuperan jamás". Esta situación es preocupante principalmente porque como se ha visto, en las escuelas se manifiestan importantes similitudes en la forma de funcionamiento.

La escuela como institución social, plantea fines que dependen de la clase de valores dominante y para lograr sus objetivos parece necesario algún tipo de presión sobre los niños. No pueden corresponder a determinados prejuicios y, por consiguiente, la coerción tiene sentido en determinados casos.

2.5 Métodos pedagógicos utilizados para el desarrollo de la creatividad infantil.

En el proceso de enseñanza aprendizaje se pueden adoptar diferentes formas que sugieren maneras distintas de concebir y llevar a cabo la educación preescolar; lo que interesa es poner de manifiesto que de cara a una educación de las potencialidades creativas.

Los métodos tradicionales incluyen todas aquellas propuestas pedagógicas anteriores a los movimientos de renovación que se articulan en torno a la escuela nueva, por lo que habitualmente se entienden como opuestos a ésta.

Para Coll (1978, Sargatal, 1983), si bien es cierto que las escuelas activas insisten en la importancia de la actividad, las escuelas tradicionales nunca han propugnado la pasividad del alumno, la diferencia consiste más bien en las múltiples formas de ser activo.

En la perspectiva tradicional la actividad exigida al alumno depende de lo que el adulto tenga por bueno y deseable para el niño, la actividad de éste no se concibe sin estar pensada, dirigida, ordenada y controlada; responde a unos planteamientos que tienen como objetivo que el niño consiga lo antes posible los conocimientos adultos.

La mayoría de las veces existe una desconfianza en la capacidad del niño para estructurar por sí mismo actividades que le permitan convertirse en adulto, y como consecuencia su actividad espontánea debe evitarse, pues no tiene ningún valor educativo e incluso puede llegar a ser nociva.

Se alentará al niño cuando su interés se centre en tareas propias del adulto, por ejemplo, lectura y escritura, mientras que su interés por el juego, la experimentación activa, las construcciones y demás serán censuradas.

Los niños interpretan cualquier cosa que se les diga según sus propios pensamientos, lo que es obvio para él debe también serlo para los demás. El hecho de que los niños no discutan o discutan poco no se debe a que entiendan perfectamente todo lo que se les dice, sino, más bien a que lo interpretan según la propia forma de entender la cuestión de que se habla.

Es sumamente aventurado desarrollar un tipo de enseñanza que se base en la utilización exclusiva o preferente del lenguaje oral para sus actividades.

En cuanto a la memorización, es fácil convenir que repetir no significa en absoluto haber entendido lo que se recita. Comprender realmente lo que se dice, es establecer nuevas conexiones por nosotros mismos. Se puede repetir un mensaje sin haber establecido estas conexiones, y por consiguiente, sin

haber entendido de qué se habla, puesto que ésta es una misión de la memoria.

Un objetivo pedagógico debe proporcionar conocimientos estables, lo cual conduce a cuestionarse sobre la importancia relativa de la memorización. Si existe un contenido en el pensamiento podrá expresar algo mediante palabras; y por supuesto, expresar algo mediante palabras no siempre significa que exista un contenido en el pensamiento.

Los métodos tradicionales no ayudan, sino que más bien perjudican la creatividad.

En los métodos activos se incluyen aquellos movimientos de renovación que presentan alternativas a la forma tradicional de enfocar a la educación preescolar. Estas alternativas comportan una forma conceptualmente distinta de entender la escolarización, sin embargo, esto no es totalmente cierto, puesto que existen importantes núcleos de confusión cuando se pretende presentar como un todo coherente los distintos métodos que participan del movimiento denominado escuela activa.

Durante los últimos años se ha efectuado un importante esfuerzo en el sector de las prácticas, pues se considera inadecuada la transmisión de conocimiento exclusivamente teórico, de hecho la teoría no pierde su importancia, si bien se apoya con un tipo de exposiciones no verbales; aunque se

reconoce que esta forma de enseñar representa un paso importante en la renovación de la metodología didáctica.

Se otorga a la utilización de ciertos medios técnicos (aparatos audiovisuales, maquinas de enseñar) o a los sistemas de fichas una importancia tal que se llega a pensar en el tan deseado cambio cualitativo de la enseñanza. En este caso no cambia el contenido de la enseñanza, sino únicamente los métodos de transmisión del mismo.

La transmisión de conocimientos que no se realiza por el enseñante no es un cambio substancial suficiente; permanecen absolutamente dependientes del adulto la selección, elaboración y ordenación del contenido, la elección del método, la decisión sobre actividades, etc. que no siempre cambian con respecto a los métodos tradicionales.

Se persiste en muchos casos un tipo de consignas que demuestran con toda claridad un papel del niño eminentemente secundario. En ciertas programaciones que utilizan sistemas de fichas se especifica con toda claridad la actividad a realizar por el niño, por ejemplo, hacer conjuntos de flores, animales, números en determinadas líneas de determinado color, es decir las flores en la línea azul, los números en la línea roja, etc.

Entre los métodos activos encontramos otras formas de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje que se basan en los

intereses infantiles, lo cual presenta un paso importante en el aspecto del cambio cualitativo.

Algunas corrientes basadas en los intereses del niño pasan al extremo opuesto de las corrientes tradicionales, relegando al enseñante a una posición de mero espectador. Consideran que la mejor manera de tener en cuenta los intereses del alumno es no intervenir o intervenir momentáneamente, de tal forma que la pedagogía no directiva desaprovecha la relación maestro-alumno que va más allá de un trato puramente afectivo y que proporciona informaciones difícilmente alcanzables por el niño sin la colaboración del adulto.

Los métodos pedagógicos tradicionales y de la escuela activa pretenden poner en aviso sobre las dificultades que encuentran las capacidades creativas para su desarrollo en la escuela.

La creatividad surge de conocimientos previos, dinámicos; y que precisamente se ponen en movimiento con la revisión y el replanteamiento de los mismos para lo que es imprescindible una importante dosis de motivación e interés.

2.5.1. Nuevas propuestas de actuación pedagógica.

Cada vez con mayor frecuencia, la escuela acepta el juego y la creatividad libre como necesidades de los niños, sobre todo de los más pequeños. En la práctica la cuestión se salda dejando más tiempo para este tipo de actividades en detrimento del que se solía dedicar a la enseñanza de las materias escolares tradicionales (lectura, escritura, dibujo, cálculo, etc.).

El cambio es relevante, pero es importante destacar que estas dos clases de actividad permanecen separadas; por un lado la actividad libre, el juego, la exploración; y por el otro, el cálculo y el lenguaje se siguen considerando unas actividades serias, a las que se dirigen los principales esfuerzos que parten de la iniciativa del maestro y en las que el niño tiene papel casi de comparsa; y unas actividades libres, que no se juzgan suficientemente interesantes, en las que la iniciativa recae en el niño y ante las que el adulto adopta un papel prácticamente nulo, de no intervención o intervenciones mínimas y siempre en un sentido tangencial al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Subsiste una concepción errónea que separa de forma tajante el juego del trabajo otorgando a este último todo el valor pedagógico y haciéndole prevalecer ostensiblemente en el marco de la escuela.

El motivo de tal estado de cosas se le ha buscado en el hecho de que el adulto no advierte que en la actividad lúdica infantil se halla inseparablemente asociada a una actividad investigadora y que ambas son alternantes durante el proceso de adquisición de información sobre el ambiente que rodea al niño.

La consecuencia de esta percepción es el rechazo definitivo de estas actividades como susceptibles de proporcionar conocimiento concreto y, por consiguiente, si bien se tienen en cuenta en la escuela, su misión queda relegada a proporcionar esparcimiento, a liberar la energía sobrante al simple ejercicio funcional.

La postura de algunos trabajos recientes en psicopedagogía pretenden basar la actividad escolar precisamente en las formas naturales de expresión infantil. El objetivo de estas propuestas supera ampliamente la inclusión de las actividades libres en la programación.

La teoría de Piaget (1982) acerca del desarrollo de la inteligencia y principalmente las implicaciones que se derivan del concepto de interacción, dice que en la interacción, entendida como las acciones derivadas del sujeto y del objeto en una dinámica alternante, el sujeto impone al objeto determinada función o viceversa, proporciona la información necesaria para un primer tipo de conocimiento y comprensión del medio.

Mediante la forma de actuación que le es propia, en el caso de la exploración espontánea en su doble vertiente de juego e investigación, el niño plantea cuestiones del ambiente que en ocasiones tras explorar los objetos, él mismo se responde de forma más o menos provisional mientras en otras ocasiones precisa de la ayuda del adulto para satisfacer su curiosidad. El hecho de que esta búsqueda adopte la forma de juego-investigación no debe confundirnos: las ideas y las actividades de los niños son importantes.

Duckworth (1978, Santillana, 1981) nos dice que las ideas de los niños son hasta cierto punto respetables, y propone un programa de actuación pedagógica basado en las ideas. Toda actividad escolar está dirigida a provocar las ideas del niño. Existen dos maneras de provocar buenas ideas, la primera es estar presto a acogerlas, la segunda es crear un ambiente propicio que las haga aparecer como una realidad.

Lo que permite a los alumnos acceder a un tipo de razonamiento más elaborado depende de que la buena pregunta sea planteada en el momento. La pertinencia de la pregunta depende de cada niño en concreto, de sus características individuales; en cuanto al momento de formularla, es casi imposible determinarlo con exactitud.

La misión del enseñante al principio, es mantener una actitud expectante, para posteriormente prestar ciertas ayudas, siempre

que el niño haya agotado sus propias posibilidades. La ayuda del maestro consistirá en mostrar el camino hacia la solución y nunca en proporcionar la solución misma. El cambio profundo de la concepción de la escolaridad que representa la propuesta de Duckworth (1978) es claramente explícito en la siguiente idea "Lo más importante no es cubrir el programa sino descubrirlo".

La escuela es el ambiente propiciador que requiere el niño para descubrir aquello que inicialmente proviene de sus necesidades evolutivas. Durante su estancia en la escuela se ha de conseguir que el niño se familiarice y se sienta cómodo en el mundo que lo rodea; que sepa de las reacciones que puede esperar de los objetos y las que él mismo puede provocar en distintas circunstancias; que distinga entre lo que le gusta y lo que no, y que sea capaz de modificar, evitar, descubrir, mejorar los objetos a los que tiene acceso.

Se pretende generar las propias ideas y profundizar en ellas y el método que se propone consiste en plantear situaciones sugerentes, con materiales sencillos y comunes, a partir de los cuales puedan surgir las ideas propias que constituirán una serie de preguntas e intentos de respuesta sobre los aspectos de la realidad que interesan al niño, dando como resultado conocimientos útiles, precisos y adecuados a las capacidades del niño, éste método también hace que el niño adquiera confianza en sí mismo, lo que le permite seguir sólo en la búsqueda del saber.

Otra propuesta es la de Coll (1978) en la que se ocupa de las características de la actividad espontánea de exploración, basada en las actividades que ocupan los niños surgida de una situación abierta que les permite seleccionar el contenido, los materiales y la forma de llevar a cabo sus propias realizaciones.

El proceso de actividad espontánea de exploración consta en síntesis de un objetivo, unas actividades y un resultado. Durante el desarrollo de las actividades dadas al niño se plantean distintos tipos de problemas que en ocasiones él mismo resuelve de formas diferentes más o menos válidas; otras veces, los problemas insalvables provocan un abandono de la actividad que se estaba realizando o un cambio de objetivos con el consiguiente reinicio del proceso, estas actividades espontáneas de exploración proporcionan conocimientos concretos.

Los problemas que surgen de la experimentación directa del material se abordan en sesiones de síntesis cuyo objetivo es provocar una discusión de la clase sobre los mismos. Los niños exponen sus realizaciones y el maestro resalta aquellas que entran en contradicción.

Las actividades propuestas son siempre las que han aparecido espontáneamente en algunos niños y que, después de discutirlos, se proponen al grupo para seguir trabajando sobre ellas.

CAPITULO III. METODOLOGIA.

CAPITULO III. METODOLOGIA .

3.1 Problema.

Se incrementa la creatividad del niño que recibe educación preescolar ?

3.2 Hipótesis.

Hi.1 : La creatividad de niños de 5 años de edad que han asistido a preescolar desde los 3 años es mayor que la de los niños de 5 años que no han asistido.

Hi.2 : La creatividad de niños de 5 años de edad que han asistido a preescolar desde los 3 años es menor que la de los niños de 5 años que no han asistido.

Ho.1 : No hay diferencia en la creatividad de niños de 5 años de edad que han asistido a preescolar desde los 3 años y niños de 5 años que no han asistido.

3.3 Objetivos.

3.3.1 Objetivo general.

Determinar si la enseñanza preescolar influye la creatividad.

3.3.2 Objetivos Especificos.

- 1.- Valorar la creatividad en un grupo de niños de 5 años de edad que están iniciando la enseñanza preescolar.
- 2.- Valorar la creatividad en un grupo de niños de 5 años de edad que hayan recibido enseñanza preescolar por lo menos desde los 3 años de edad.
- 3.- Comparar la creatividad en ambos grupos.

3.4 Población y muestra.

Población:

La población está constituida por niños preescolares que asisten al jardín de niños "DAISY" ubicado en AV.17 No. 81, col. Ignacio Zaragoza.

Muestra:

La muestra está formada por dos grupos: el primero integrado por 15 niños de 5 años de edad de nuevo ingreso. El segundo integrado por 15 niños de 5 años de edad, que ingresaron a la institución a los 3 años de edad.

3.5 Obtenición de datos.

Se obtienen datos por medio de un instrumento que está formado por dos tareas que intentan medir los cuatro indicadores de la creatividad que manejan la mayoría de los autores.

Los indicadores de la creatividad son:

FLUIDEZ: Es la producción de la mayor cantidad posible de palabras, ideas, expresiones, asociaciones, etc. atendiendo a una regla dada y sin limitaciones en cuanto a su significado.

FLEXIBILIDAD: Hace referencia a la variedad o número de categorías diferentes que se utilizan en el momento de producir ideas, y a la variedad de soluciones dadas a un problema.

ORIGINALIDAD: Hace alusión a las propuestas menos habituales o aquellas otras que se alejan de lo obvio y lo común y que generalmente son juzgadas como ingeniosas. En ocasiones surgen de forma espontánea, pero después de un trabajo sistematizado, las ideas originales suelen ser poco sólidas, y si no se cuidan atentamente terminan por desaparecer.

ELABORACION: Consiste en organizar los proyectos e incluso las tareas más simples con el mayor cuidado y detalle.

Con el permiso obtenido de las autoridades correspondientes se

seleccionan 15 niños de cinco años que han estado en preescolar desde los tres años, y 15 niños de cinco años que ingresaron a preescolar en éste ciclo escolar 93-94.

Antes de iniciar la aplicación de las tareas, se deberán emplear algunos minutos para tratar de establecer una relación con los alumnos, evitando de esta manera que reaccionen de una forma poco favorable hacia los extraños, para posteriormente, en un ambiente agradable iniciar con la aplicación del instrumento.

Para determinar la creatividad de los niños con base en los trabajos realizados, se les da una puntuación de 0 a 5 dependiendo de que tan fluido, flexible, original y elaborado resulte ser la tarea realizada; esta puntuación será dada según el criterio del examinador, basándose en los indicadores de la creatividad

Estas tareas son:

1.- **DIBUJO ESPONTANEO.** Este permite que el niño elabore algo que para él resulta bonito y creativo a la vez, se toma el dibujo como tarea, porque es una de las formas de expresión de la creatividad que puede dar mayor número de respuestas al "problema" que se le presente al niño durante su elaboración, permitiendo que exprese libremente sin una orden previamente establecida de que realice tal o cual cosa con determinado

color y forma, ya que se pretende que éste se elabore de una forma absolutamente espontánea, dando como resultado cosas artísticas y creativas, tratando de demostrarle al examinador lo que es capaz de hacer sólo.

El material que se utiliza para su realización es una hoja blanca tamaño carta y lápices de colores.

Se le indica al niño que realice algo para el examinador, tratando de omitir la palabra DIBUJA, evitando así la orden a la que están acostumbrados, de esta manera se le permite al alumno realizar con el material lo que más le guste o dibujando lo primero que se le ocurra, evitando las imposiciones u ordenes el niño no se verá presionado a elaborar lo que piensa, ya que esto la mayoría de las veces impide el desarrollo de la creatividad.

La duración de la aplicación de ésta tarea es de 30 minutos aproximadamente.

Se observa la gran capacidad que tiene el niño para desarrollar su imaginación en el dibujo, o la capacidad de poder transformar y de alguna manera fantasear en algo que queda plasmado en el papel.

2.- REALIZACION DE FIGURAS DE PLASTILINA. Esta tarea se toma en cuenta para medir la creatividad debido a que al niño, a través

de su pensamiento creativo le permite de alguna manera fantasear con ese material, sintiendo y manejando a su antojo, dándole infinidad de formas, creando cosas de manera espontánea que le gustan o que está inventando, permitiendo que toda su imaginación de transformación e inventiva se vea plasmada en lo que es para él "una obra de arte".

Es importante la observación de ésta tarea, ya que permite observar que algunos niños tienden a verbalizar en el momento de la realización de sus figuras y en algunos casos puede llegar hasta jugar con ellas.

El material que se utiliza para la realización de ésta tarea son barras de plastilina de varios colores.

Se le dice al niño que realice algo con esa plastilina.

La duración de esta prueba es de 30 minutos aproximadamente para que pueda elaborar una o más figuras con ese material.

Se observa al niño en todo momento para escuchar si llega a verbalizar al momento de realizar su figura y para que diga que es lo que ésta haciendo, y percatarse que tal vez realice más de una figura o se ponga a jugar solamente con el material.

3.6 Tipo de investigación.

El tipo de investigación es experimento de campo, ya que se controla la variable independiente (ser de nuevo ingreso o haber pasado dos años en preescolar previamente), en la situación o clima real de la muestra.

3.7 Nivel de investigación.

El nivel de investigación es descriptivo, ya que se pretende describir las características más importantes del fenómeno estudiado en la muestra elegida.

3.8 Diseño de la investigación.

Se trata de un diseño casi experimental, de tipo ex-post-facto, pues se estudia la situación después de los hechos.

3.9 Procedimiento.

En este estudio se aplican las dos tareas para medir la creatividad infantil en niños de 5 años de preescolar, este estudio se realiza en el jardín de niños " Daisy " ubicado en Av. 17 No.81 col. Ignacio Zaragoza.

Se habló con las autoridades correspondientes de la institución

para poder seleccionar a los niños que se necesitaban para la muestra que está formada por 15 niños de 5 años de edad que ingresaron a la institución durante el presente ciclo escolar 93-94 y que no habían estado antes en ninguna escuela preescolar y 15 niños de 5 años de edad que ingresaron a preescolar desde que tenían 3 años.

Posteriormente, y ya seleccionada la muestra se procedió a la aplicación de las dos tareas (dibujo espontáneo y realización de figuras de plastilina).

Se dividieron los dos grupos en seis subgrupos de cinco niños cada uno para de esta forma facilitar la observación, primero se aplica la tarea de "Dibujo espontáneo" indicándole al niño lo siguiente: "HAZ ALGO PARA MI", se utiliza ésta frase para que no se tome como obligación; la realización del dibujo dura 30 minutos aproximadamente y ya concluida la actividad, se recoge el material para dar inicio a la segunda tarea.

En la tarea "Realización de figuras de plastilina" se le da al niño el material (plastilina) y se le indica "haz algo con la plastilina", ésta actividad dura 30 minutos aproximadamente; posteriormente, se recogen las tareas con sumo cuidado para que éstas no se desbaraten.

Finalmente se les agradece su colaboración y se les da un dulce como incentivo, esto puede ser opcional.

Para la calificación y valoración de las tareas, se tomaron en cuenta los cuatro indicadores de la creatividad que son: Fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración que con anterioridad han sido definidos, se les da un valor de 0 a 5 a cada uno de los indicadores mostrados en la actividad realizada.

Según las definiciones de los indicadores y ya que se describen detalladamente las principales características de cada una de ellas, se califica y se le da un valor a criterio del examinador, pero siempre tomando en cuenta el concepto de los indicadores de la creatividad.

Ya calificadas y valoradas las pruebas, se procede a realizar en forma de tablas una relación de los resultados que se le dan a cada una de las tareas que realiza el niño.

La valoración que se le da a las tareas es por separado, es decir, se le da un valor a cada indicador de creatividad en la tarea del dibujo y se hace lo mismo con la tarea de realización de figuras con plastilina.

El tiempo utilizado en la calificación, valoración y elaboración de tablas de resultados es de 8 horas aproximadamente, dependiendo del tamaño de la muestra.

Finalmente se realiza la estadística en base a los diversos

datos arrojados por los niños de preescolar en sus tareas, para posteriormente presentar los resultados en forma de tablas y gráficas que muestren la diferencia entre los grupos que forman la muestra seleccionada.

3.10 Análisis estadístico.

Se utiliza estadística no probabilística con base en porcentajes.

CAPITULO IV. RESULTADOS

CAPITULO IV. R E S U L T A D O S

4.1 Presentación de resultados.

A continuación se presentan los resultados obtenidos de las dos tareas que miden la creatividad infantil en niños de preescolar que no han estado en escuela preescolar desde los 3 años, es decir los niños que ingresaron en el presente ciclo escolar, la tabla No.1 muestra los resultados de la tarea dibujo espontáneo que presento un puntaje total de 178 puntos.

Tabla No. 1

	<u>FLUIDEZ</u>	<u>FLEXIBILIDAD</u>	<u>ORIGINALIDAD</u>	<u>ELABORACION</u>	<u>TOTAL</u>
1	5	4	3	4	16
2	4	3	5	2	14
3	3	4	4	3	14
4	3	2	2	1	8
5	4	3	3	2	12
6	4	3	4	1	12
7	4	3	4	4	15
8	4	3	5	5	17
9	2	3	4	3	12
10	3	4	3	2	12
11	3	2	3	1	9
12	3	3	2	0	8
13	2	3	2	0	7
14	3	2	3	1	9
15	5	3	3	2	13
	<u>52</u>	<u>45</u>	<u>50</u>	<u>31</u>	<u>178</u>

A continuación se presenta la tabla No. 2 que corresponde al mismo grupo de niños de 5 años de nuevo ingreso a preescolar pero de la segunda tarea, realización de figuras de plastilina que presenta un puntaje total de 175 puntos.

Tabla No. 2

	<u>FLUIDEZ</u>	<u>FLEXIBILIDAD</u>	<u>ORIGINALIDAD</u>	<u>ELABORACION</u>	<u>TOTAL</u>
1	2	3	0	2	7
2	3	4	5	2	14
3	5	4	5	3	17
4	4	3	5	3	15
5	3	2	0	1	6
6	3	0	1	3	7
7	3	2	0	1	6
8	3	3	5	2	13
9	5	5	5	5	20
10	3	2	2	1	8
11	5	5	5	5	20
12	4	3	5	2	14
13	3	2	1	3	9
14	2	2	0	2	6
15	5	3	3	2	13
	53	43	42	37	175

Los resultados del segundo grupo de niños de 5 años de edad que ingresaron a preescolar desde los 3 años de edad, se presenta en las siguientes tablas cada una especificando la tarea a la que corresponde; en la tabla No. 3 se presentan los resultados de la tarea dibujo espontáneo cuyo puntaje final es de 188 puntos.

Tabla No. 3

	FLUIDEZ	FLEXIBILIDAD	ORIGINALIDAD	ELABORACION	TOTAL
1	5	4	3	2	14
2	4	3	2	0	9
3	3	2	5	3	13
4	3	2	2	1	8
5	3	5	4	1	13
6	3	2	5	2	12
7	4	3	4	4	15
8	4	3	5	4	16
9	4	3	5	4	16
10	3	4	2	3	12
11	3	3	2	3	11
12	4	2	3	4	13
13	4	3	5	4	16
14	3	2	2	3	10
15	3	2	2	3	10
	53	43	51	41	188

La tabla No. 4 nos muestra los resultados de la segunda tarea del grupo de niños que ingresaron a preescolar desde los 3 años de edad cuyo puntaje final es de 207 puntos.

Tabla No. 4

	<u>FLUIDEZ</u>	<u>FLEXIBILIDAD</u>	<u>ORIGINALIDAD</u>	<u>ELABORACION</u>	<u>TOTAL</u>
1	5	4	5	5	19
2	5	5	5	5	20
3	3	4	5	3	15
4	2	2	2	2	8
5	5	5	5	5	20
6	3	4	2	4	13
7	4	5	3	0	12
8	3	3	5	0	11
9	0	2	0	1	3
10	4	3	2	5	14
11	5	4	5	3	17
12	2	0	2	0	4
13	3	2	4	2	11
14	5	5	5	5	20
15	5	5	5	5	20
	54	53	55	45	207

En base a estos resultados, se forman dos nuevas tablas en las cuales, se suman los valores asignados a los indicadores de la creatividad de las dos tareas y se dividen entre dos para sacar

una media, que nos de el puntaje de la creatividad en general y de esta forma, puedan compararse los resultados reales de los dos grupos de niños estudiados, y nos de el porcentaje de pensamiento creativo que tienen los niños de 5 años de edad en preescolar. En la tabla No. 5 se presentan los resultados de los niños que ingresaron a preescolar en el presente ciclo escolar 91-93, cuyo puntaje es de 176.5 puntos.

Tabla No. 5

	<u>FLUIDEZ</u>	<u>FLEXIBILIDAD</u>	<u>ORIGINALIDAD</u>	<u>ELABORACION</u>	<u>TOTAL</u>
1	3.5	3.5	1.5	3.0	11.5
2	3.5	3.5	5.0	2.0	14.0
3	4.0	4.0	4.5	3.0	15.5
4	3.5	2.5	3.5	2.0	11.5
5	3.5	2.5	1.5	1.5	9.0
6	3.5	1.5	2.5	2.0	9.5
7	3.5	2.5	2.0	2.5	10.5
8	3.5	3.0	5.0	3.5	15.0
9	3.5	4.0	4.5	4.0	16.0
10	3.0	3.0	2.5	1.5	10.0
11	4.0	3.5	4.0	3.0	14.5
12	3.5	3.0	3.5	1.0	11.0
13	2.5	2.5	1.5	1.5	8.0
14	2.5	2.0	1.5	1.5	7.5
15	5.0	3.0	3.0	2.0	13.0
	52.5	44.0	46.0	34.0	<u>176.5</u>

La tabla No. 6, nos muestra los resultados de las tareas de los niños de 5 años de edad que ingresaron a preescolar desde los 3 años de edad, en la cual, el puntaje total es de 196 puntos.

Tabla No. 6

	<u>FLUIDEZ</u>	<u>FLEXIBILIDAD</u>	<u>ORIGINALIDAD</u>	<u>ELABORACION</u>	<u>TOTAL</u>
1	5.0	4.0	4.0	3.5	16.5
2	4.5	4.0	3.5	2.5	14.5
3	3.0	3.0	5.0	3.0	14.0
4	2.5	2.0	2.0	1.5	8.0
5	4.0	5.0	4.5	3.5	16.5
6	3.0	3.0	3.5	3.0	12.5
7	4.0	4.0	3.5	2.0	13.5
8	3.5	3.0	5.0	2.0	13.5
9	2.0	2.5	1.0	2.5	8.0
10	3.5	3.5	2.0	4.0	13.0
11	4.0	3.5	3.5	3.0	14.0
12	3.0	1.0	2.5	2.0	8.5
13	3.5	2.5	4.5	3.0	13.5
14	4.0	3.5	3.5	4.0	15.0
15	4.0	3.5	3.5	4.0	15.0
	53.5	48.0	51.5	43.0	<u>196.0</u>

A continuación, se anexa la gráfica No. 1 la cual muestra la diferencia entre los dos grupos estudiados con los puntajes

totales que se presentaron durante la realización de éste estudio.

En la gráfica No. 1 se muestra como la diferencia que existe entre los dos grupos, en relación con el indicador FLUIDEZ no es tan marcado y esto se da probablemente porque, los niños de esta edad tienden a manifestar su pensamiento creativo de una manera fluida y con rapidez, pero como se representa en la gráfica, en ninguno de los dos grupos este indicador se da al 100%.

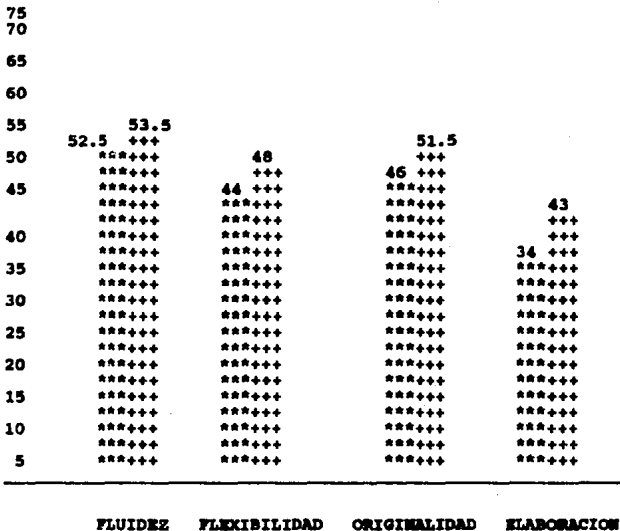
En el segundo indicador que es la FLEXIBILIDAD la diferencia es un poco más marcada, pero en ambos grupos la capacidad de dar diversas soluciones a un mismo problema se ve manifestado.

Lo que ocurre en el indicador ORIGINALIDAD es que a pesar de que los niños tienden a dar respuestas aparentemente diferentes en relación a los problemas que se presentan, no dejan de seguir un esquema que ya ha sido aprendido, lo cual impide que su originalidad se vea frenada y no se da al 100% en ninguno de los dos grupos.

En el último indicador podemos observar que la diferencia que existe entre un grupo y otro es más notoria, quizás porque los niños que han estudiado en preescolar desde los 3 años tienen hasta cierto punto, una serie de reglas aprendidas en cuanto a la forma en que deben presentar un trabajo y esto hace que sus

tareas las realicen con más dedicación tratando de hacer las cosas más bonitas y vistosas.

Gráfica No. 1



* Niños de 5 años que ingresan a preescolar durante el presente ciclo escolar.

+ Niños de 5 años que ingresaron a preescolar desde los 3 años de edad.

En los niños que están en preescolar por primera vez desarrollaron un 58.83 % de su capacidad creadora como se muestra en la siguiente operación.

300 puntos	-----	100 %
196 puntos	-----	58.83 %

A diferencia de los niños que se encuentran en escuela preescolar desde los 3 años, su desarrollo en cuanto al pensamiento creativo es de un 65.33 % mostrando que aún así no han desarrollado al 100 % su capacidad creadora como lo muestra la siguiente operación.

300 puntos	-----	100 %
196 puntos	-----	65.33%

Por lo tanto en base a los resultados que se observan, en las tablas, gráfica y operaciones, aceptamos la H1.1 (Hipótesis Alterna 1) que nos dice que, la creatividad de niños de 5 años de edad que han asistido a preescolar desde los 3 años es mayor que la de los niños de 5 años que no han asistido.

De ésta manera rechazamos la H1.2 (Hipótesis Alterna 2) la cual dice que, la creatividad de niños de 5 años de edad que han asistido a preescolar desde los 3 años es menor que la de

los niños de 5 años que no han asistido, y rechazando también la $H_0.1$ (Hipótesis Nula) que dice que no existe diferencia en la creatividad de niños de 5 años de edad que han asistido a preescolar desde los 3 años y niños de 5 años que no han asistido.

4.2 Análisis y discusión de resultados.

En lo referente a este estudio, nos damos cuenta que la creatividad en la etapa preescolar se ve aún en la actualidad claramente frenada, lo que impide que el niño la desarrolle al máximo, es verdad que se desarrolla más en los niños que ingresan a preescolar desde más temprana edad, ya que en esta etapa del desarrollo del niño es cuando su imaginación está prácticamente desbordándose, porque desde los 3 años él es capaz de imaginar historias fantásticas en las cuales, puede llegar a transformar su realidad y vivir en un mundo lleno de fantasías, mismas que van decreciendo a medida que el niño adquiere cierta responsabilidad en torno a su medio ambiente.

Esto se ve manifestado en las tareas aplicadas; básicamente en el caso de los niños de preescolar que ingresaron desde muy temprana edad, lo cual se observa en los resultados, ya que estos realizaron sus tareas con más orden y limpieza, los cuales al estar influenciados por el medio ambiente escolar además del medio ambiente familiar, le permite modificar su ambiente en relación a sus propias fantasías e ideas creadoras hasta donde el adulto se lo permita, ya que como dice Torrance (1977) todas las manifestaciones creativas se consideran molestas, debido probablemente al desconocimiento que tiene el adulto a cerca de las manifestaciones infantiles que están relacionadas con la creatividad, como es el caso por ejemplo de que quieran pintar o dibujar todo aquel espacio en blanco con

el que se encuentren; con esto no se quiere decir que se le debe permitir al niño pintar las paredes de la casa o rayonear y hacer sus "obras de arte" en los documentos importantes del padre, o en las tareas de los hermanos mayores, sino simplemente tratar de encaminar al niño a que desarrolle esa característica o capacidad de alguna otra forma; puede ser dándole material para que dibuje espontáneamente o proporcionándole objetos con los que pueda hacer construcciones, o bien materiales que puedan manejarse fácilmente y permitan la manualidad, transformación y realización de figurillas; pero por el contrario se le tiende a censurar si de repente se le ocurre "investigar" que tiene el radio o la licuadora que le pueda ser útil para tratar de construir una nave espacial por ejemplo.

En el caso de la tarea de elaborar figuras con plastilina el niño se muestra bastante creativo, además de que le entusiasma el poder manejar, manipular y sentir otro tipo de textura en cuanto al material que por lo general está acostumbrado a utilizar en las actividades cotidianas que desarrolla en la escuela, éste entusiasmo no se manifiesta tanto en la otra actividad del dibujo, quizá probablemente porque con frecuencia se el niño realiza éste tipo de tareas, indicándole que ilumine de un determinado color, siguiendo un contorno o rellenando las partes que no tienen color por ejemplo.

Es verdad, como dice Kellogg (1979, en Guilford, 1986) que el

nino dibuja sus primeras figura a partir de ciertas regularidades estéticas como lo son: los soles, las casas, las lunas, etc., y particularmente en este estudio lo que se observa es que la mayoría de los ninos dibujan casas, arcoiris, semáforos, soles, debido probablemente a que ésto es lo que les indican sus maestras; y realmente pocos son los ninos que llegaron a dibujar otras cosas como son: naves espaciales, pájaros que lanzan llamas, sirenas, vías del tren.

Lo cual significa que el nino realiza estas tareas por aprendizaje e imitación, pero le da a estos su propia interpretación dejando manifiesto, que tiene la capacidad de cambiar y transformar las mismas cosas, pero explorando sus propias capacidades estéticas en sus trazos y sobretodo poniéndoles su toque muy personal y en cierto modo creativo.

Porque la mayoría de la veces las ideas del nino suelen parecer ilógicas en cuanto, a que llega a dibujar mounstruos, flores en el cielo, sirenas, etc.; manifestando asi todo ese mundo de fantasia y creatividad al que desgraciadamente los adultos no estamos acostumbrados porque de alguna manera nos es difícil entender, provocando solamente que el nino deje de vivir en su mundo de fantasia, y empieza a darse cuenta que su mundo es irreal y termine por realizar lo que el adulto le imponga.

Lo mismo se presenta en la actividad de realizar una figura con

plastilina, pero ésta tuvo un poco más de flexibilidad en cuanto a que los niños llegan a realizar más variedad de figuras y no siguen un mismo esquema, a pesar de que al menos en este estudio varios de los niños realizaron las mismas cosas como lo fueron el caso de los caracoles, muñecos de nieve, carros y pasteles, y muy pocos fueron los que hicieron otras cosas como naves espaciales, aviones, bebés, parques, caballos de mar, por ejemplo.

Para varios autores como Guilford, Torrance, Klausmaier y Sprui, la creatividad y la habilidad creativa depende de los indicadores que se tomaron en cuenta para la realización de este estudio, que son: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, ya que estos son los que se manifiestan más claramente en los niños y en los adultos considerados creativos y no creativos.

Afortunadamente, en la actualidad dentro de los programas de educación preescolar en México, se le está dando importancia al desarrollo de la creatividad incluyéndola como una materia, y su didáctica se ve reflejada en el juego, las actividades manuales, etc., pero siempre se les da una indicación misma que el niño debe seguir.

Los métodos pedagógicos tradicionales están siendo desplazados por los métodos activos pero no se han llegado a implantar completamente, debido a que sigue existiendo confusión en

cuanto al movimiento llamado escuela activa, ya que de alguna manera se relega al maestro a ser un simple espectador de las conductas creativas que manifiesta el niño en esta etapa.

Los métodos tradicionales no ayudan, sino más bien perjudican el desarrollo de la creatividad, ya que no manejan otras alternativas que hayan sido utilizadas, como lo son la enseñanza de tipo oral más que práctica, en la que puedan realizar más variedad de actividades.

Tomando en cuenta estos cambios que se están presentando en la educación preescolar en México, podemos darnos cuenta que probablemente, en un futuro no muy lejano se pueda dar una educación más libre en cuanto a la creatividad se refiere, ya que es una capacidad del pensamiento que tiene todo individuo y que puede llegar a desarrollarse ampliamente siempre y cuando exista una adecuada motivación y estimulación de la misma.

CONCLUSIONES

1.- Cabe recordar en primer lugar que no podemos conformarnos con considerar diferentes grados de creatividad a pesar de que, es verdad, como en toda característica psicológica, esta no es idéntica a todas las personas, pero se pueden llegar a precisar cuáles son las que se presentan con más frecuencia y que en cierta forma, pueden encontrarse, para tratar de desarrollarlas y ponerlas en práctica no sólo con los niños, sino también con los adultos.

2.-Es palpable la falta de creatividad en nuestra sociedad, por eso se debe intentar de desarrollarla al máximo y no poniéndole tantas barreras, para que de esta forma podamos desenvolvernos en un mundo más creativo.

En los métodos pedagógicos revisados se nota una falta de atención a las potencialidades creativas.

3.- Se toma en cuenta que las capacidades creativas no pueden separarse del aprendizaje escolar en general, al menos en el estado actual en el que se encuentra en nuestro país, la creatividad se puede conseguir mediante una determinada forma de actuar, y es esta forma de actuar la que caracteriza la actividad creativa, lo cual nos dice que la educación creativa no puede reducirse a la formación de unas materias consideradas como tales. Por ejemplo cuando se habla de educar la

creatividad ésta expresión se confunde en la mayoría de los casos con la formación en el área de plástica (pintura, dibujo, modelado), o en el área dinámica (música, actuación, poesía).

4.- La educación creativa sigue una línea paralela a los aprendizajes particulares e inscribe en una formación estética de la persona y en este caso particular en la formación creativa del niño.

5.- Un objetivo de aprendizaje no debe limitarse a una reproducción de lo aprendido, sino que se debe observar la adquisición en situaciones reales, porque de no ser así este aprendizaje creativo nos obliga a tomar posturas y a plantear como idóneas nuevas propuestas de actuación pedagógica.

6.- Las dos tareas propuestas que se han presentado como adecuadas para un desarrollo de la creatividad, no pueden tomarse como una solución al problema presente en la educación preescolar, sino como una aportación como vía de solución para estimular el desarrollo de la creatividad en las escuelas preescolares.

7.- Si se ayuda a los niños a tener sus propias ideas y a valorarlas, la probabilidad de que se lleguen a encontrar ideas que nadie más haya tenido es casi segura.

8.- La capacidad creadora es una característica que tienen todos los individuos, y que el niño tiene más facilidad de desarrollarla siempre y cuando se den posibilidades y alternativas para su desarrollo.

9.- El niño selecciona del ambiente aquello que le interesa o le llama la atención, por lo cual tiende a centrarse en determinados estímulos que le permitan el desarrollo de lo que le interesa, para así poder expresar su pensamiento creativo.

10.- Actualmente en México, se le está dando gran importancia al juego creativo como parte de la enseñanza en preescolar, pero esta sigue frenando la libre expresión del pensamiento creativo, así como toda esa fantasía que rodea al niño de esta edad.

11.- Es importante considerar que la creatividad es una característica de todo ser humano, que puede llegar a desarrollarse ampliamente, enriqueciendo de esta manera no sólo al propio individuo, sino a la sociedad en general.

12.- Si se llega a estimular más la creatividad en los niños de preescolar principalmente, es muy probable que se formen en un futuro como adultos muy creativos, y esta no sólo se manifieste en algunas ocasiones hasta cierto punto en forma negativa que perjudiquen a la humanidad, sino también que se lleguen a crear cosas para beneficiar a todos los seres humanos.

13.- Se descarta la idea de considerar al artista como unico ser creativo, ya que, se llega a la conclusión que todos los seres humanos contamos con la misma capacidad de poder crear.

14.- En la realización de éste estudio se encuentra que los niños más creativos son los que ingresan a preescolar desde muy pequeños, no siendo ésta una respuesta única, que afirme que esto siempre va a ser así, sino que más bien se dan éstas respuestas por aprendizaje que ya se tiene.

15.- Debe investigarse mucho más a fondo lo relacionado a éste tema, ya que es tan extenso y complejo a la vez que difícilmente puede medirse.

SUGERENCIAS

Como sugerencia principal es que se realice un instrumento de medición para la creatividad, no sólo para niños de preescolar, sino también para niños de educación primaria y para adolescentes.

Deberían realizarse más estudios relacionados con la creatividad y el desarrollo del pensamiento creativo, para que se puedan ver realmente los cambios favorables que se pueden traer consigo.

Que las autoridades correspondientes a escuelas preescolares, realicen programas de educación preescolar más actualizados y sobretodo que se haga un estudio profundo de como se pueden implantar dentro de las escuelas programas y tareas que estimulen la creatividad del niño y del ser humano en general.

Reaplicar la investigación con muestras más amplias y que abarquen un mayor rango de edades y niveles socioculturales.

A P O R T A C I O N E S

Se sugieren dos tareas para poder determinar la creatividad infantil con base a los conceptos de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, que pueden llegar a servir como actividades que deben realizarse al inicio de un ciclo escolar por ejemplo, para determinar qué tan creativos son los niños que se tienen en el grupo, para que así se vea qué tipo de actividades se realizarán durante el año escolar, favoreciendo que los niños no se aburran y puedan desarrollar esa imaginación tan grande que poseen a esa edad.

B I B L I O G R A F I A

- ALAIN, B. La creatividad. Ed. Narcea. Madrid, 1980.
- ANDEANI, Ornella. Las raíces psicológicas del talento. Ed. Kapelusz. Barcelona, 1983.
- AVANZINI, Guy. Inmovilismo e innovación en la escuela. Ed. Oikos-tau. Barcelona, 1985.
- BESSE, Jean Marie. Programas de educación preescolar. Ed. Trillas. México, 1981.
- DEWEY, John. Experiencia y educación. Ed. Losada. Buenos Aires, 1983.
- DILVAL, Juan. Creer y pensar: la construcción del conocimiento a la creatividad. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1987.
- FREUD, Sigmund. El creador literario y el fantasma. obras completas. Ed. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1989.
- FURTADO, Celso. creatividad y dependencia. Ed. Siglo XXI, México, 1980.
- GARCIA, J. Eduardo. Aprender investigando: una propuesta metodológica basada en la investigación. Ed. Diada Editores. Sevilla, 1989.

- GAY-LORD, James. Televisión educativa. Ed. Trillas, México, 1972.
- GESELL, Arnold. El niño de 1 a 5 años. Ed. Trillas. México, 1985.
- GOOD, T. L. Psicología educacional. Ed. Interamericana, México, 1987.
- GUILFORD, J. P. Creatividad educacional. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1982.
- GUILFORD, J. P. Talento Creativo. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1986.
- HAYNAL, André. Depression and creativity. Ed. International Universities. New York, 1985.
- KAMII, Constance. La autonomía como objetivos de la educación: Implicación de la teoría de Piaget. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1982.
- KOSAK, Devora. Que hacemos con tanto bagaje teórico i propuesta para el jardín de infantes. Ed. Grupo editorial, Argentina, 1990.
- LOPEZ, Ibor J. M. (1992). El niño hasta los 6 años. Psicología práctica, 6 (vol. 3) 21-40.
- LOWENFELD, V. Desarrollo de la capacidad creadora. Ed. Kapelusz. Barcelona, 1980.

- MARIN, Ricardo. La creatividad. Ed. CEAC, Barcelona, 1980.
- MARTINEZ, Gerardo. Creatividad infantil y educación. Ed. Paidós. Madrid, 1981.
- MASSINI, V. Javier. El jardín como contexto de desarrollo. Ed. Limusa. México, 1985.
- MATUSSEK, Paul. La creatividad desde una perspectiva psicodinámica. Ed. Herder. Barcelona, 1977
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. Diseño curricular base. Madrid, 1989.
- MUNSSSEN, CONGER, Otros. Desarrollo de la personalidad en el niño. Ed. Trillas. México, 1987.
- NOIT, Luis. Las pedagogías del conocimiento. Ed. PCE. México, 1987.
- PENCHANSKY, De Bosch L. y otros. El jardín de infantes de hoy. Ed. Librería del colegio. Buenos Aires, 1976.
- PEREZ, Jorge. Educación preescolar comunitaria. Ed. Centro de Estudios Educativos, A.C., México, 1986.
- PIAGET, J. E. Psicología del niño. Ed. Ediciones Morata. Madrid, 1973.
- RODRIGUEZ, E. Mauro. Como desarrollar la creatividad verbal. Ed. Pax. México, 1987.

- RODULFO, Ricardo. El niño y el significante: un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1989.
- SAKULINA, Nina P. Metodología de la enseñanza del dibujo, el modelado y su aplicación en el círculo infantil. Ed. Orbe. La Habana, 1981.
- SANTILLANA. Enciclopedia técnica de la educación. Ed. Santillana editores. Madrid, 1981.
- SARGATAL, Alfred. La creatividad verbal en los niños. Ed. Oikos-tau. Barcelona, 1983.
- SEFCHOVICH, Galia. Hacia una pedagogía de la creatividad. Ed. Trillas, México, 1987.
- SELMÍ, A. La escuela infantil a los cuatro años. Ed. Ediciones Morata. Madrid, 1988.
- SEP- Subsecretaría de educación elemental. Ficheros de juegos creativos. Ed. SEP. México, 1991.
- SEP- Subsecretaría de educación elemental. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. Ed. SEP. México, 1991.
- SEP. Programa de educación preescolar. Ed. Fernández editores. México, 1992.
- SEP. Dirección general de educación preescolar. antología

del apoyo a la práctica docente del nivel preescolar. Ed. SEP. México, 1992.

SINCLAIR, H. La creatividad y el desarrollo cognoscitivo. Ed. Gedisa, Barcelona, 1985.

TIME LIFE. (1988). Creative Projects big and small. Time life. 4 (vol. 2) 144.

TORES, Angeles. Manual de capacitación para la atención no formal del preescolar: para aprender jugando. Ed. UNICEF. México, 1989.

TORRANCE, J. Paul. El pensamiento creativo. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1977.

TRUEBA, M. Beatriz. Talleres integrales en educación infantil: una organización del escenario escolar. Ed. Dela torre. Madrid, 1989.

VENGER, Leonid A. Temas de psicología preescolar. Ed. Pueblo Nuevo. La habana, 1979.

VIGY, Janine L. Organización cooperativa de la clase: talleres permanentes con los niños de 2 a 7 años. Ed. Kapelusz, España, 1983.

WINNICOTT, D. W. Realidad y juego. Ed. Gedisa. Argentina, 1990.

ZABALZA, Miguel A. Didáctica de la educación infantil. Ed.

Narcea S.A. de Ediciones. Madrid, 1987.

ZEVIN, Jack. Creative encounters in the classroom teaching.

Ed. Avon books, New York, 1970.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

El estudio realizado sobre creatividad infantil resultó ser sumamente difícil, debido a la poca información que se tiene al respecto, limitando en cierto modo, todo aquello que se puede realizar en relación a ésta área tan interesante y extensa.

El que no exista un instrumento de medición estandarizado y reconocido en México para medir la creatividad, limitó bastante el estudio, lo que nos obligó a determinar la creatividad infantil en niños de preescolar en dos sencillas tareas que manifiesten dicha actividad.

La poca población utilizada en la muestra, también limita el estudio, porque no se pueden tomar estos datos arrojados por las tareas como general para todos los niños de preescolar, ya que sólo se estudiaron a los niños de una institución particular, pudiéndose haber hecho una comparación también en algunas escuelas gubernamentales, en las que los actuales programas de educación, se supone están siendo utilizados.