

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DEL ESTADO DE CAMPECHE.**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.,
UNIDAD UPN 042**

***"LA CREATIVIDAD COMO BASE DE LA ENSEÑANZA
EN LA ESCUELA PRIMARIA".***

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
PEDAGOGÍA**

PRESENTA

LEIDY DEL ROSARIO SALAZAR ROSADO.

CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE 2005.

LA PERSONA CREATIVA

Es utopista, idealista,
curiosa, indagadora,
valiente en sus convicciones,
tenaz, perseverante,
lucha por objetivos,
deseosa de conocer,
se pregunta sobre cosas complejas,
dispuesta a correr riesgos,
tiene iniciativa personal,
es sensible y
segura de sí misma.

Torrance

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1. METODOLOGÍA

- 1.1 Plan de trabajo
- 1.2 Recopilación del material
- 1.3 Organización del material
- 1.4 Redacción Final
- 1.5 Presentación

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

- 2.1 Antecedentes
- 2.2 Enunciado del problema
- 2.3 Objetivos
- 2.4 Justificación

3. MARCO CONTEXTUAL Y SITUACIONAL

4. FUNDAMENTACION TEÓRICA REFERENCIAL

- 4.1 Conceptualización y enfoques teóricos
- 4.2 Componentes del desarrollo de la creatividad
- 4.3 Bloqueadores de la creatividad
- 4.4 La sociedad y la creatividad
- 4.5 El trabajo creativo en el aula
- 4.6 Aprendizaje significativo
- 4.7 La función del docente y la intervención educativa
- 4.8 Constructivismo y aprendizaje significativo
- 4.9 El aprendizaje significativo en situaciones escolares
- 4.10 La motivación y el aprendizaje

5. LA CREATIVIDAD

5.1 Reflexiones

5.2 Continuadores

5.3 Variables

5.4 Caracterización de la creatividad

5.5 Etapas del proceso creativo

5.6 ¿Qué evaluar en la creatividad?

5.7 Teorías

5.8 Cómo se concibe la creatividad

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

Desde el punto de vista de la Educación Humanística, el desarrollo de la capacidad intelectual en el área de la creatividad, constituye una meta de vital importancia, ya que el hombre, es un agente autodirigido que moldea activamente el medio ambiente social y físico en el que vive, y para cambiar en forma productiva dicho medio requiere de la capacidad de anticiparse a los problemas antes de que éstos aparezcan y encontrar soluciones para aquellos que se presenten. En el contexto escolar, los jueces del producto de la creatividad son los propios estudiantes, en vista de que éstos participan directamente al emitir veredictos que reflejen el nivel de su desarrollo y estimulen un mayor impulso de sus aptitudes creativas, a la vez, que pueden establecer juicios según el grado en que se alcancen las metas.

En la escuela primaria el desarrollo de capacidades (habilidades y aptitudes) de los niños, mayormente se realiza a través de una enseñanza tradicionalista, en la que el proceso memorístico es el patrón de instrucción, preocupándose más por el resultado alcanzado que por el proceso seguido. Esta atmósfera de trabajo fue la fuente que motivó a realizar la presente investigación: ¿De qué manera la creatividad puede fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje en los alumnos de la escuela primaria?

En el primer apartado referente al planteamiento del problema se enuncian algunos antecedentes sobre el problema en cuestión, se sustenta la necesidad de que el docente cuente con la capacidad para ejercer su labor en forma atractiva y llena de interés. Del mismo modo, se plantean los objetivos a alcanzar, en los que se hace hincapié sobre el comportamiento del profesor identificado con la creatividad para resolver la multitud de problemas que plantea la docencia, y tener el suficiente criterio para transformarlos cada vez que sea necesario; así la producción constituirá una experiencia que ayude a los estudiantes a adquirir la sensibilidad para resolver sus propios problemas.

Una de las características del docente debe ser siempre la disposición por explorar nuevas formas de actuación y un afán constante de contribuir al desarrollo del potencial humano; no olvidando que la curiosidad y el gusto por conocer nuevas cosas pueden constituir una interesante fuente de motivación.

En lo que respecta al marco contextual y situacional se insiste en la intención de

concienciar al docente a fin de que reconvenga su forma de trabajar y con ello, la alegría de permitir a los niños en edad escolar de dirigir y organizar su fantasía e imaginación y poseer un perfil más amplio del aprendizaje lleno de seguridad y confianza.

En el punto tres del índice, respecto a la fundamentación teórica referencial se plasma la conceptualización que algunos autores sustentan de la creatividad, los componentes para desarrollarla, asimismo, las estrategias que promocionan un aprendizaje sin precedentes, y todas aquellas consideraciones que los maestros en servicio, deben analizar y retomar para llevar a cabo su labor educativa; en las que reconozcan que el objeto de la creatividad en la escuela primaria es lograr un descubrimiento de nuevas actitudes y un desarrollo óptimo de habilidades para auspiciar un aprendizaje significativo (en el cual se sustenta la investigación). Para ello es importante soslayar, por una parte, los factores anticreativos que colaboran para inhibir el potencial creativo de los estudiantes y por otra, valorar los facilitadores que dan oportunidad al trabajo creativo en el espacio áulico. De esta forma proporcionar a cada niño el derecho natural de desarrollar, tanto su potencial genético, como el de utilizar todo el conocimiento científico existente que lo apoye en la obtención de frutos disponibles para una sociedad en crecimiento.

En este sentido, la enseñanza creativa apoya el hecho de que en una situación escolar competitiva los objetivos que persigue cada alumno, no son independientes de lo que consigan sus otros compañeros; por lo que esta enseñanza puede ser descrita como un proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos con intereses compartidos lo que da lugar a crear conciencias con deseos de superación personal y social. Con esta presentación se trata de identificar los procesos evolutivos de la creatividad, donde se incluyan los deseos e intereses de los educandos, la liberación de su mundo interior, la búsqueda y la experimentación como parte sustantivas del proceso formativo de los estudiantes y así lograr que ellos reinventen su mundo.

Buscaremos el camino y, si no lo hallamos,
haremos uno.

Aníbal

1. METODOLOGÍA

Este trabajo de investigación documental, se inició con la formulación de una estructura preliminar, la cual estuvo constituida por cinco puntos fundamentales de acuerdo a la Dra. Guillermina Baena:

1. Plan de trabajo
2. Recopilación del material
3. Organización del material
4. Redacción final
5. Presentación

1.1. Plan de trabajo

Para iniciar una investigación es necesario formalizar un Plan de Trabajo en el que estén plasmados todos los pasos a seguir, esto con el propósito de servir como eje rector para ir avanzando en la indagación. En este caso el plan que se siguió, estuvo organizado de la siguiente manera:

- ☀ Elección y delimitación del tema,
- ☀ El esquema a seguir,
- ☀ La bibliografía preliminar y por último,
- ☀ El señalamiento del tiempo en que tentativa mente se llevaría a efecto la investigación, así como los posibles problemas que se presentarían durante el desarrollo de la misma.

A) Elección y delimitación del tema

En la etapa de selección del tema, se generó un encadenamiento de pláticas con diversos compañeros de trabajo, se reforzaron observaciones con alumnos y profesores, se leyeron algunos libros con el fin de extraer de 10 a 20 posibles temas de investigación, con todo ello, se encontró un sinnúmero de opiniones centradas en la creciente apatía de los alumnos, el desaliento, su excesiva dependencia del maestro, la nula motivación en clases, la falta de creatividad y de actitudes críticas, estos juicios recabados en la docencia ayudó a obtener una serie de temas de los cuales se escogió uno de especial interés: LA CREATIVIDAD COMO BASE DE LA ENSEÑANZA EN LA ESCUELA PRIMARIA, debido a que entre los aspectos más importantes del arte de la didáctica es, precisamente, el saber programar los pasos o etapas del aprendizaje, yendo de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil, de lo sencillo a lo complicado, además de que al desarrollar una metodología activa y participativa no sólo tiene efectos motivacionales inmediatos en los alumnos, sino también en su formación, permitiendo de esta manera, que adquieran aprendizajes más significativos; siendo de esta forma, que al abordar el estudio de la creatividad como base de la enseñanza en la educación infantil, el maestro se concientice y propicie ambientes flexibles, con las condiciones necesarias para que los educandos desarrollen actitudes críticas y puedan manifestar espontáneamente su capacidad creadora, sobretodo para detectar, enfrentar y resolver problemas con originalidad, de tal suerte que habría que repensar la labor docente con el fin de establecer procesos y metodologías adecuadas, por fortuna, el desarrollo actual del cognoscitivismo aporta métodos y herramientas necesarios para poner en práctica los profundos cambios que la educación requiere.

Después de haber obtenido el tema, se procedió a delimitarlo, tomando en cuenta los espacios en el que se pondría en marcha, para que pudiera responder a las inquietudes profesionales y personales.

B) El esquema del trabajo

Se procedió a formular el esquema de trabajo que a través de capítulos, subcapítulos y párrafos, sirvió como guía para proseguir con la investigación.

En el esquema se plasmó desde las ideas principales, referencias bibliográficas,

ideas complementarias, conclusiones, elementos secundarios como: anexos, índices, tiempo, generalidades, importancia, claridad, causas y orígenes del tema en estudio.

C) Bibliografía Básica

Se contó con libros de autores variados, los cuales fueron revisados cuidadosamente hasta encontrar parte de los capítulos o conceptos, sin embargo al analizar alguna bibliografía específica, el propio autor remitía a la revisión de otras obras, cada vez más particulares, aumentando el interés por encontrar siempre, algo más concreto sobre la investigación, con esto se podría decir, que se fue obteniendo la bibliografía básica, que posteriormente se fue multiplicando para proseguir con la indagación.

D) Tiempo y Problemas posibles

En toda planeación, el tiempo en que debe realizarse el trabajo, resulta un punto indicativo, ya que es conveniente estimar el período y sobretodo los problemas a los cuales se habrá de enfrentar. Dicho tiempo se delimitó en un lapso de doce meses, los cuales no rindieron el fruto requerido en ese tiempo lo que fue reconsiderado para invertir más de lo previsto, debido a que hubo bibliografía que no fue encontrada en breve por lo que se solicitó a otras instancias.

La elaboración del plan de trabajo resultó ser el camino que determinó la adopción de un modelo específico para llevar a efecto la investigación, siendo éste "El Manual para elaborar Trabajos de Investigación Documental" de la Dra. Guillermina Baena. Bajo esta particularidad se realizó el trabajo de manera ordenada y sistemática con la seguridad de que los resultados fueran satisfactorios y constructivos.

1.2 Recopilación del material

Para lograr la obtención de una relevante investigación documental se hizo una búsqueda y revisión exhaustiva de las obras que presentaron testimonios de la problemática en cuestión, para ello, se visitaron las bibliotecas de Ciudad del Carmen, Campeche, las que a continuación se detallan:

- a) Universidad Autónoma del Carmen
- b) Universidad Pedagógica Nacional

- c) Biblioteca Municipal
- d) Centro de estudios tecnológicos
- e) Centro de Maestros

El material se recopiló a través de la elaboración de fichas, siendo éstas de dos tipos:

- a) Fichas bibliográficas.
- b) Fichas de trabajo.

Las fichas de trabajo tienen las siguientes características:

- ☀ Título subrayado. Este consiste en el encabezamiento categórico y el enunciado sintético de lo que trata la ficha para que en el momento preciso el lector se entere de su contenido. La categoría general que fue colocada en la parte superior izquierda permite clasificar las notas en orden alfabético. El registro que siempre fue colocado en medio ya la tercera parte de la tarjeta, también accedió a concretar, jerarquizar valores así como relacionar las tarjetas con otras.
- ☀ Referencia abreviada: (apellido del autor, título de la obra, páginas en donde está contenida la cita). Dicha referencia bibliográfica se puso siempre en el ángulo superior derecho a tres renglones: el primero, contenía el apellido o apellidos del autor; en el segundo el nombre de la obra abreviada; y por último la página o páginas de donde se extrajo el dato.
- ☀ Contenido o texto, Este se refiere principalmente al desarrollo del tema.
- ☀ Comentarios o aclaraciones, este cuarto elemento operativo basado en los comentarios y aclaraciones se fueron incorporando a la tarjeta con el fin de hacer más comprensible su contenido, y sobretodo de la fuente de donde procede. El comentario pudo haber ido al final de la tarjeta o antes del contenido.

Las fichas de trabajo también se elaboraron de acuerdo a los siguientes tipos:

- ☀ La nota de extracto o digesto. (son las más comunes y frecuentes) Estas notas se realizaron con las propias palabras del investigador, en las que se procuró registrar lo esencial del pensamiento del autor, sirviendo como base para la

reseña o resumen del libro consultado.

☀ La nota de resumen: con el propósito de hacer las notas extractadas, sintetizadas o resumidas, se procedió a dividir el contenido de los libros, en unidades de lectura

☀ La nota de cita textual: este tipo de notas se efectuaron escribiendo con las mismas palabras las ideas del autor, indicándolas entre comillas.

Para proseguir con la investigación de manera más amplia, también se llevó a cabo la elaboración de reseñas bibliográficas, consistiendo éstas, en el informe que sobre el contenido y cualidades se tuvo de algún libro, con el propósito de realizar una exposición sumaria del mismo.

Estas reseñas se escribieron en hojas tamaño carta, y fueron de dos tipos:

1. Reseña bibliográfica expositiva realizada en dos, tres y hasta cinco cuartillas, en las que se manifiesta el contenido del libro, para ello, fue necesario condensar, apreciar lo fundamental, ponderar lo original o novedoso, así como aquello que contribuyó a acrecentar el conocimiento de la investigación respectiva.

2. Reseña bibliográfica crítica; a la exposición sumaria del libro se le fue añadiendo el comentario del mismo a través de registrar los juicios que haya suscitado la lectura y que representan una valoración en función del propio libro o de comparación con otros libros. Hacer esto requirió del juicio crítico (personal) del investigador procurando no contaminar la opinión del autor. Cabe señalar que esta reseña no excedía de diez cuartillas.

La correcta elaboración de estas fichas y reseñas, fue de suma importancia, se pudiera decir que fue la base para fundamentar todo el trabajo, porque de acuerdo a ello, resultó la utilidad de las mismas, para ordenar la investigación y dejarla lista para su redacción final.

1.3 Organización del material

Una vez recopilado todo el material que sirvió para el trabajo de investigación, se procedió a realizar la lectura cuidadosa de las fichas y reseñas construidas, para lo que se necesitó apoyarse de los siguientes pasos:

1. La comparación: se realiza en el momento mismo en que se tuvo el esquema a la

vista de las distintas partes a investigar, así como de las fichas y reseñas del trabajo.

2. Al observar que aún con las variadas y enriquecidas fichas ya acumuladas, no se cubrían todos los puntos plasmados en un primer momento en la estructura de la investigación, se recurrió nuevamente a las indagaciones documentales ya las personas encargadas de las bibliotecas para que de alguna forma directa o indirectamente apoyaran con la investigación, indicando nueva bibliografía para consultar.

3. La discriminación se facilitó cuando el material obtenido resultó ser demasiado, y por tanto, se procedió a realizar una depuración con base en el análisis de las fichas que resultaran superfluas en relación al tema esquematizado previamente; para llegar a eliminar el material se dio lectura tres veces a cada ficha para ratificar si en verdad no funcionaban para completar el trabajo de investigación. Cabe señalar que las fichas fueron apartadas, más no destruidas, ya que pueden servir para futuras investigaciones.

4. El ordenamiento de las fichas se llevó a efecto, tomando en cuenta, la disposición que guardó el esquema original del trabajo.

5. El vaciado, este paso de la organización del material consiste, precisamente, en vaciar el contenido de las fichas a la redacción que de ellas emanan para darle cuerpo al trabajo. Para vaciar las tarjetas se eliminaron repuestos, en algunas ocasiones éstos se utilizaron como subtítulos y se procuró la unión conjuntiva, de tal forma, que existiera coherencia en la redacción. En este espacio es cuando se descubrió la verdadera utilidad de las fichas de trabajo, las cuales al par de presentar la información, también mostraban las referencias bibliográficas.

6. El aparato crítico, conocido también como notas de pie de página, referencias bibliográficas, citas bibliográficas, fuentes o simplemente notas, fueron colocadas en su momento y en su espacio, los hubo por notas de cita, en el instante mismo en que se dio la fuente exacta de hechos, ideas y opiniones de autores; las notas de contenido se manifestaron en las definiciones de términos del tema en cuestión; y las notas de referencia cruzada cuando se invita a ver los anexos, con el fin de complementar datos. Con respecto a su posición, las notas de pie de página se colocaron: dentro del texto, al final de la página, al final del texto, y la bibliografía general se plasmó al final del todo el trabajo de investigación.

1.4 Redacción final

Todas las experiencias, los descubrimientos, los nuevos conceptos que se lograron en este trabajo de investigación serían inútiles si no se comunican; una redacción clara y concisa es lo que siguió para culminar con la presente investigación, lo que trajo como corolario haber reflexionado bastante sobre el tema y sobretodo cómo darlo a conocer, se fueron jerarquizando las ideas en principales y subordinadas, hacer de cada punto una idea y de éstas, una cadena continua de otras.

La introducción y las conclusiones siempre se escriben después de haber terminado todo el trabajo, sin embargo, en esta ocasión, primero se realizó la introducción y posterior a la culminación se hicieron las modificaciones pertinentes.

Las conclusiones fueron las consecuencias, los aspectos más relevantes a las que se llegó al término de la investigación.

1.5 Presentación

En este trabajo de investigación existen elementos secundarios, pero no por ello, dejan de ser importantes, en virtud de que al faltar éstos no estaría en condiciones de ser buscado algún apartado de manera práctica o de saber a qué resultado se llegó; estos elementos son: el índice, bibliografía y anexos.

El índice fue construido de acuerdo al contenido del trabajo, se presenta en forma de sumario todos los capítulos y subcapítulos, citando la página en que se encuentran.

La bibliografía que aparece al final de la presentación del trabajo, pero antes de los anexos, es la lista de fuentes consultadas y utilizadas con todos sus datos, iniciando con los apellidos del autor y escrito en orden alfabético, con el fin de que el lector que desee consultar alguna de las obras lo haga sin problemas. Los anexos constan de las explicaciones inherentes al tema de estudio y fueron colocados después de la bibliografía.

La creatividad hace sus experiencias
en el juego. ..., la expresión creadora exige
un periodo de juego para enlazar
la fantasía y la realidad.

Jean Piaget

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Antecedentes

En la enseñanza es de extraordinaria importancia, que el maestro logre que los alumnos no pierdan el interés, antes al contrario, que perseveren en sus esfuerzos por aprender.

En la escuela primaria los intereses cognitivos de los alumnos, se deben formar primeramente, bajo la guía del maestro, del cual depende tanto la motivación por saber como de satisfacer, mantener y desarrollar sus capacidades activamente.

La clase atractiva y el interés por saber, lo relacionan íntegramente los escolares con la disponibilidad de creación del maestro. El docente viene a ser la persona en donde confluyen todas las causas de las que depende la aceptación y predilección de los alumnos por las diferentes asignaturas. A través de él se forman los intereses de los escolares y su actitud hacia la escuela. Es importante señalar que la relación que se establece en la conciencia de los alumnos entre el interés por la materia en cuestión y su actitud positiva hacia el maestro suele conservarse durante toda la vida.

El nivel de preescolar (que en el periodo escolar 2004-2005 se incorpora como obligatoria a la educación básica) y la escuela primaria constituyen la arcilla sobre la cual el niño moldea su propio mundo, sus fantasías y sus explicaciones, si detenemos un momento nuestros pensamientos como adultos para recordar el mundo cuando éramos niños, nuestras fantasías, explicaciones -tal vez poco científicas -dudas, historias que inventábamos y vivíamos, etcétera. Seguramente nos permitirá recordar ese fantástico mundo que construíamos cuando éramos pequeños, en donde todas las cosas que nos rodeaban tenían una explicación, un tinte personal, eran parte de nuestros sueños y aventuras.

Por ello, al ubicar la función del maestro en la escuela primaria, es elemental hacer el siguiente cuestionamiento, ¿Se ha retomado y/o encausado las fantasías de los alumnos para que a través del proceso educativo, construyan su propio conocimiento?

Aceptar una tarea educativa nueva no es fácil, es necesario eliminar una serie de complejos formados a lo largo de la trayectoria como docentes, reconocer errores y estar dispuestos aun cambio, tratando de descubrir toda la gama de intereses e inquietudes de que su infancia los dota, no es sencillo, pero tampoco es difícil.

Con la creatividad cualquier situación que se presente puede ser aprovechada por el maestro como una situación didáctica, sobretodo cuando éstas forman parte de las experiencias de un niño, ya que por sí mismas constituyen contenidos de interés para el alumno.

El desarrollo del pensamiento crítico y creativo emerge desde los escombros de la educación en México, parece que una bomba atómica invisible destruyó a la educación en nuestro país, preservando algunas instituciones educativas. Niños y jóvenes entran y salen de las escuelas, pero eso no quiere decir que estén educados. Por tanto, Guilford, J. P. (1950) afirma:... "que el desenlace de nuestra civilización depende del resultado de la carrera disputada entre la educación creativa y la catástrofe"¹. Este juicio temerario surge al observar a muchos egresados del sistema educativo, sus vacilaciones para tomar decisiones vitales con cierta seriedad, lo que implica deficiencias en su formación, en valores, y su dificultad para pensar en sí mismos, lo que remite al ámbito del pensamiento crítico y creativo desde la escuela primaria como cimiento formativo.

En México no se debe permitir refugiarse en la inercia, la pasividad o la rutina, el reto es crear nuevos caminos, porque cada época presenta sus propios desafíos; el siglo XXI invita a todos a ser forjadores de su futuro, es por eso que educar para la creatividad es un reto, el docente se debe preparar para ello.

El medio social y los agentes ambientales desempeñan un papel importante en la aparición de los primeros indicios de la creatividad. Los niños serán más creativos si se sienten motivados por el interés, el placer y la satisfacción de hacer algo, y no sólo por presiones externas.

En otras palabras: si el pequeño ama lo que hace, y si éste es valorado, estas motivaciones le permiten desarrollar su creatividad.

2.2. Enunciado del Problema

"¡Qué maravilla cuando se puede ver el alma de los niños!

¡Qué regocijo ver la expresión sincera y espontánea de su ingenuidad; sus gustos y disgustos; sus alegrías y tristezas; sus preguntas y respuestas; sus temores... todo puesto a

¹ WAISBURD, Gilda "Creatividad y Transformación: Teoría y Práctica" México, D.F. Trillas, 1996. p.27 24

la luz del día, sin rebuscamiento, tal como es!

¡Qué tristeza ver apagada esa luz y al niño escondido en la inseguridad, el conformismo, la alienación!..."²

Con lo anterior se manifiesta que la calidad de la educación no se enriquece solamente con la reelaboración de los programas de estudio, elevando el nivel de preparación de los maestros, o agilizando la estructura institucional. Elevar la calidad de la enseñanza implica, ante todo, de la adecuación del trabajo de la escuela a la realidad de los niños para responder a sus necesidades y expectativas, convirtiendo a la educación en procesos donde los niños sean los principales protagonistas de su aprendizaje; un aspecto interesante de la labor del maestro sería la decisión y convicción con que éste debe defender su trabajo y sus espacios.

Sin embargo, es muy común ver en la escuela primaria, que el profesor reduce sus actividades diarias, a una labor tradicional; desde su asiento da sus clases sin mayor interacción con los alumnos que la de receptores pasivos.

Es indudable que el trabajo del maestro está influido por una gran diversidad de factores y que esto implica para él, la realización de numerosas y variadas tareas, lo que puede convertir su trabajo en la repetición de rutinas.

El quehacer docente, desde este punto de vista, puede enraizar la repetición cotidiana de muy diversas actividades que con el tiempo se vuelven costumbres, los que a su vez llegan a convertirse en actos casi mecánicos. La enseñanza, de este modo, puede ser un proceso en el cual quien la protagoniza sólo está preocupado por lo que personalmente piensa, dice y hace; al hacer la reflexión del papel importantísimo que juega el maestro dentro de la educación, se presenta la siguiente problemática:

¿De qué manera la creatividad puede fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje en los alumnos de la escuela primaria?

Con esto, se pretende que el maestro realice una introspección de su labor y se plantee nuevas estrategias para su enseñanza, donde ésta sea vista con sentido del humor, así como un posible espejo, pues sólo de esta forma les serán verdaderamente útiles a los alumnos, porque para acercarse a ellos y entender su mundo es necesario que se les

² ESPRIU VIZCAINO, Rosa Ma. "El niño y la creatividad" Trillas, 2001, Pág.5

conceptualice como seres activos que piensan, sienten y reflexionan consciente o inconscientemente sobre el mundo que los rodea.

El éxito en el aprendizaje es tanto mejor y el efecto mayor cuando más permitan a los niños interactuar con medios visuales, con la manipulación activa y práctica de lo estudiado, y mientras, más se admitan experiencias directas de contacto sensorial (involucrando los sentidos) entonces se podrá justificar un aprendizaje significativo, esto trae como consecuencia la implicación de la siguiente tesis:

"La creatividad no se enseña, ni se aprende, se fomenta y se desarrolla a través de la acción del docente".

2.3. Objetivos

La vida infantil debe preocupar al educador, ya que la edad escolar es, por excelencia el tiempo que se le dedica al educando desde temprana edad, a su enseñanza y aprendizaje.

Muchas veces aprender significa, adquirir habilidades, por tanto, se puede concebir el aprendizaje como la modificación de la conducta condicionada por la experiencia; según esta concepción general, el aprendizaje no se limita a una etapa determinada del desarrollo humano sino a todo momento de la vida.

Los alumnos en edad escolar se inclinan por la fijación mecánica y esto sucede principalmente en la escuela primaria, cuanto más pequeños son, más se nota este aprendizaje, debido a la actuación del profesor, sin embargo, con la edad y el interés del educando y del docente va desapareciendo poco a poco la tendencia a dicha fijación lo que favorece el aprendizaje inteligente.

El maestro debe hacerle comprender al infante, desde muy temprano, que el aprendizaje significativo es superior al mecánico, porque los contenidos aprendidos inteligentemente se retienen por más tiempo, además, muchas veces lo aprendido de modo memorístico, se aplica malo no puede aplicarse en lo absoluto, de ahí la recomendación de una escuela activa en la que "la enseñanza estará diseñada no tanto para aprender como para pensar"³. En este sentido Piaget también opina: "la educación significa formar

³ RODRÍGUEZ E. Mauro. "Manual de creatividad: procesos psíquicos y el desarrollo" Trillas. 2004. p.83

creadores, aún cuando las creaciones de una persona sean limitadas en comparación con las de otra. Pero hay que hacer innovadores, inventores, no conformistas"⁴

La posibilidad de ofrecer una enseñanza creativa se presenta cuando el maestro hace que los alumnos tomen parte activa en el trabajo docente, de esta manera, se puede afirmar que, la rapidez con que el alumno olvide lo enseñado es algo que depende en alto grado de la calidad de la enseñanza.

Entre otras cosas desempeña un papel preponderante el modo y la forma como el maestro dispone las actividades escolares dentro del aula.

La retención depende también de la actitud del que aprende. El proverbio popular dice: "*Lo que se hace con gusto sale bien*". Para crear esto es muy importante fundar una atmósfera de alegría en el aprendizaje puesto que el alumno graba en su memoria, con gran eficacia y facilidad, lo que responde a sus intereses fundamentales y al contrario, le resulta muy difícil grabarse aquellas cosas frente a las cuales no tiene una actitud positiva o la tiene de manera indiferente.

Por todo ello, el presente trabajo de investigación pretende alcanzar los siguientes objetivos:

1. GENERAL

- ☀ Concienciar al docente de educación primaria para que sea capaz de transformar su proceso educativo a través de la creatividad.

2. ESPECÍFICOS

Que el maestro de educación primaria:

- ☀ Recapite sobre los conceptos y fundamentos básicos de la creatividad y descubra su potencial creativo para atesorar un campo de desarrollo de sus capacidades didácticas.
- ☀ Visualice el contexto educativo que garantice las condiciones favorables de una enseñanza creativa.

⁴ Ibidem

- ☀ Asimile que la promoción de procesos educativos creativos en sus alumnos propicia una actividad mental constructivista que desencadena en proyección personal y social.

2.4. Justificación

A muchos maestros les asusta un poco, quizá con razón, los nuevos métodos, procedimientos y estrategias, que como seguras panaceas contra el mal crónico que padece la educación nacional, les ofrecen de todas partes. Pero bien miradas las cosas, esta abundancia no es más que un producto del dinamismo de estos tiempos.

Las acciones a desarrollar en la búsqueda de una pedagogía con creatividad son una filosofía sin tiempo ni espacio determinados, en la que se pretenda consolidar postulados con metodología educativa práctica, esta necesidad surge del hecho de haber notado que en la actualidad en casi todo el ámbito educativo, se escuchan a menudo tres palabras que se han vuelto comunes y fáciles de repetir: expresión, comunicación y apertura, pero ¿Cuántos maestros entienden su significado real?, ¿Cuántos pueden aplicar estas acciones en su labor cotidiana?, ¿Cuántos conocen la importancia de desarrollar la expresión creativa en todas sus manifestaciones?

La vida moderna, tan rápida y mecanizada, ha disminuido estas capacidades creativas en la escuela primaria. El programa nacional para la educación primaria editado por la SEP en 1997, se propone como objetivo, crear hombres, producto para la sociedad, pero a veces se pierde de vista al ser en su totalidad, en sus deseos y aptitudes, ya que se encuentran frecuentemente a educadores, padres y maestros, para quienes lo más importante es la cantidad de conocimientos que el niño debe saber sin importar el cómo se le enseña.

Es necesario que el docente aprenda a actuar con creatividad, esta experiencia le dará pistas para continuar con el proceso de desarrollo y madurez del niño, pues así lo requieren los cambios científicos y tecnológicos de la actualidad.

Es bien sabido, que desde el nacimiento existe una expresividad espontánea del niño que bien puede sufrir alteraciones y esto se acentúa cuando aparece el lenguaje verbal y después por las actitudes de padres de familia y maestros que reprimen y no dan oportunidad de que éste se exprese tal y como es, y mucho menos que desarrolle esta

capacidad; "es evidente que el problema central que enfrenta la creatividad es el autoritarismo" (R. Castillo)⁵. Sin embargo, R. May afirma que: ..."todo conflicto presupone límites, y la lucha contra los límites es la fuente genuina de los productos creativos"⁶ porque la escuela a través de maestros creativos puede proporcionar a los alumnos la oportunidad de expresarse. En virtud de que los niños son por naturaleza desinhibidos y esta cualidad puede conservarse aprovechando la vitalidad, e imaginación del docente para construir un proceso de enseñanza -aprendizaje activo y motivante.

El maestro debe hacer una reflexión de que es con el niño con quien trabaja y convive cotidianamente por espacio de seis horas diarias y debe ser a partir de éste, que va conformando, delimitando, posibilitando, enriqueciendo o empobreciendo los procesos de enseñanza. Este acercamiento al mundo infantil es, fundamentalmente, una invitación al maestro para que recapacite acerca de su proceder con sus alumnos, y al mismo tiempo, para que en función de éstos, mejore su práctica docente, es decir, para abrir un espacio de reflexión permanente y construir de esta manera una labor académica que recupere las inquietudes, preguntas, curiosidades, necesidades, problemáticas y, en general, el mundo infantil de sus alumnos.

El docente que hoy necesitan las escuelas, será capaz de:

- ☀ Crear una cultura orientada a las personas, de fortalecer en los educandos el sentido de pertenencia, autonomía y libertad, para lo cual se requiere una aceptación responsable de cambio y voluntad, con el fin de ampliar lo conocido y acrecentar la dicotomía teoría-práctica y de este modo impulsar la voluntad ejercitando el sentido innovador para usar lo aprendido y lo enseñado en un sentido de solidaria comunicación y armónico crecimiento.
- ☀ Renovar el quehacer educativo para dar respuesta a algunas de las preguntas que se plantean ante el reto de crear un mejor futuro, con posibilidad de grandes logros y mayor satisfacción en favor de la educación. .Democratizar el concepto de creatividad

Así es como la calidad de la educación se convierte en una preocupación

⁵ RODRÍGUEZ, E. Mauro. "Manual de creatividad: procesos psíquicos y el desarrollo" Trillas. 2004. p. 97 6
Ob. Cit.

⁶ Ob. Cit.

permanente en el ámbito de la política educativa y vuelve a tomar fuerza y forma en el contexto de la actual modernización. En su nombre y con diversas interpretaciones se han promovido toda clase de acciones que repercuten sobre la práctica docente. No es posible todavía llegar a una definición única de la calidad en la educación debido a que en ella subyacen distintas definiciones de sujeto, de sociedad, de vida y educación.

Esto implica que en cada situación se tenga un juicio de valor, comparando la realidad que se observa con la que sería deseable. Lo que conduce a una dimensión de futuro y en cierta forma utópica, para muchos docentes.

Si bien la escuela por definición, tiene la función de transmitir conocimientos socialmente valorados a través de los contenidos; la naturaleza de la experiencia escolar no puede apuntar solamente a la transmisión formal de los mismos.

Los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación, en una etapa de escolarización, en cualquier área o fuera de ellas, por lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades del pensamiento crítico.

Por ello hay que referirse no sólo a informaciones que adquirir, sino también a los efectos que se derivan de determinadas actividades que es necesario practicar para obtener aprendizajes variados, el pensamiento del niño que provienen de su subjetividad personal, así como de las ideas y representaciones que tiene sobre el mundo, contenidos que surgen de la sociedad y la cultura en que vive, en sí del entorno del ser humano.

No podemos controlar los vientos, pero sí
podemos ajustar las velas y enfilear la
dirección escogida por nosotros
From

3. MARCO CONTEXTUAL Y SITUACIONAL

La Secretaría de Educación Cultura y Deporte (SECUD), en el estado de Campeche, pone en manos de los maestros de educación primaria programas educativos que se deben cumplir, así como diversas estrategias de creatividad, a través de los Talleres Generales de Actualización, pero son muy pocos los docentes que las llevan a la práctica aún reconociéndolas como clave fundamental para la formación integral de sus alumnos.

Entendida la creatividad escolar como un proceso para el trabajo cotidiano, se debe concienciar a los docentes para facilitar una enseñanza significativa de constante mejoramiento.

Los contenidos de aprendizaje siempre deben ser como experiencias de práctica placentera, nunca como el tipo de lección tradicionalista, M. Kagan asegura que: "mucho de lo que se llama pensar es solamente un círculo vicioso y estereotipado...La lógica formal (tradicional) no es un pensamiento creador, sino la estereotipia y el control del pensamiento. Lo espontáneo es el pensamiento dialéctico"⁷

Un docente creativo y práctico siempre analiza su labor perfeccionándola mediante el desarrollo de sus aptitudes con nuevas y variadas estrategias discriminando a juicio profesional aquellas que ya no le funcionan.

Si la docencia tuviera un contacto directo con el juego como herramienta didáctica, el estudiante de educación primaria aprendería a dirigir y manejar su fantasía sin que apenas se distingan por separado los aspectos terapéuticos y educativos.

Los niños tienen contacto más directo que los mayores con el mundo de los sueños

⁷ Cit. por P. Matussek, "La creatividad desde una perspectiva psicodinámica", Herder, Barcelona, 1997, p.157

y de la imaginación y poseen una imagen de sí mismos más amplia y flexible, por tanto, la libertad es también vital, a través de ella se despliega una buena cantidad de confianza, expresión espontánea que procede del interior de las cualidades personales, por lo que se dice que la mayor satisfacción de ser maestro radica en la propia enseñanza.

Al enseñar, los profesores organizan actividades que permiten a los niños alcanzar conocimientos de carácter formal. A fin de aprender, los alumnos en la escuela primaria, deben realizar las actividades por sí mismos pero, para lograrlo, el maestro debe organizarlos y conducirlos. Así, los educadores recurren a los conocimientos y las capacidades adquiridos durante su formación. Y al trabajar con cada grupo, desarrollan esas capacidades. Quizá los recursos más importantes con que cuentan algunos maestros son las preguntas, los conocimientos y las vivencias diarias de los educandos. Tales recursos, deben ser para todos los maestros, el punto de partida de cada actividad para que los escolares se entusiasmen con lo que estudian. Si se retornan las inquietudes que los alumnos expresan, éstas pueden ser valiosas para el aprendizaje. Para enseñar a los tutorados, los docentes se apoyan en los planes y programas de estudios, en los libros del maestro y en las propuestas didácticas que la Secretaría de Educación Pública ha producido para la educación primaria y para que exista calidad en la labor del docente, éste deberá hacer de manera constante, algunos ajustes en las clases que prepara para mantener el interés de los alumnos y lograr de esta manera que éstos siempre estén motivados, sin embargo, esto no sucede de manera cotidiana.

Que nuestros esfuerzos
desafíen las imposibilidades,
recordad que las grandes
proezas de la historia
fueron conquistas de lo que
parecía imposible

Charles Chaplin

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA REFERENCIAL

4.1. Conceptualización y enfoques teóricos de la creatividad

Definir la creatividad es el comienzo, el punto de partida en el cual se sentarán las bases para su estudio; por tanto, en este apartado se aborda e identifica el término creatividad desde diversas perspectivas, en formas conceptuales también disímiles, considerado un poco difícil, en virtud de que es un término polifacético, sin embargo, se procede a interpretar sus características a través de un análisis de sus componentes. Así como se puede encontrar dentro de la literatura una gran variedad de términos para referirse a la creatividad, también existe una gran diversidad de formas de definirla, las cuales dependen algunas veces de las diferentes perspectivas teóricas con que se analice. A continuación se incluyen algunas de ellas.

"La creatividad no es sinónimo de inteligencia superior sino antes que nada de carácter inquieto, ambicioso, y de espíritu emprendedor: la creatividad está más en las actitudes que en las habilidades" (Jhon Flanagan)

"El proceso creativo supone la aparición de un producto original de una relación que surge, por una parte de la unidad del individuo y por la otra, de los materiales, acontecimientos, personas y circunstancias de su vida."⁸

"Si definir es rodear un campo de ideas con una valla de palabras, definir la

⁸ WAISBURD, Gilda "Creatividad y Transformación: Teoría y Práctica" México D.F. Trillas, 1996 p.76. 39

creatividad es como intentar retener un mar de ideas en un continente de palabras" (S. De la Torre).

"Creatividad es el proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias, alas lagunas del conocimiento, a los elementos pasados por alto, a las faltas de armonía, etc... de reunir una información válida; de definir las dificultades e identificar el elemento no válido; de buscar soluciones; de hacer suposiciones o de formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y comprobar dichas hipótesis y modificarlas si es preciso, perfeccionándolas y al final comunicar los resultados. (E. P. Torrance)

"La capacidad de producir respuestas adaptadas e inusuales" (F. Barrón).

"La creatividad no es una cualidad de la que estén dotados particularmente los artistas y otros individuos, sino una actitud que puede poseer cada individuo" (E. Fromm)

"La creatividad es aquel proceso que tiene por resultado una obra personal, aceptada como útil o satisfactoria por un grupo social en un momento determinado" (M. I. Stein)

"Es un proceso para formar ideas o hipótesis, verificarlas y comunicar los resultados, suponiendo que el producto creado sea algo nuevo" (Thurstone)

"Capacidad o aptitud para generar alternativas a partir de una información dada, poniendo énfasis en la variedad, calidad y relevancia de los resultados" J. P. Guilford)

"Aptitud para representar, prever y producir ideas" (A. Osborn)

"La creatividad en los niños, definida como apertura y espontaneidad, parece ser una actitud o rasgo de la personalidad más que una aptitud" (S. Dudek)

"Capacidad y actitud para generar ideas y comunicarlas" (S. de la Torre)

La que esto suscribe, define la creatividad: como un proceso interactivo entre el sujeto y su medio circundante, en el que existe una búsqueda constante de descubrimientos originales, dando una salida espontánea al potencial propio de cada individuo. Es la capacidad humana de producir contenidos mentales de cualquier tipo, en donde los resultados puedan considerarse totalmente nuevos y desconocidos para quienes los producen.

Como puede verse, la mayoría de los autores coinciden en ciertos aspectos en los conceptos que dan sobre la creatividad:

- ☺ Conducta peculiar de búsqueda, en la detección y solución de problemas.
- ☺ Originalidad en los procesos de pensamiento y en los productos, y

☺ Novedad para el sujeto que produce.

Los estudiosos del Dr. Sperry, Premio Nobel de medicina 1981, así como de sus colegas del Instituto de tecnología indican con claridad lo que es el potencial creativo, cuáles son las habilidades que intervienen en su funcionamiento y dónde están ubicadas.

Se sabe, según estudios del Dr. Sperry Premio Nobel de medicina 1981 , (Curso-taller: "Creatividad: Don y reto del ser humano") (2000) (19), que el centro del habla está ubicado en el hemisferio cerebral izquierdo, y el hemisferio cerebral derecho es el encargado de percibir formas y espacios; en otras palabras, el primero se comporta en forma lógica, verbal, temporal, analítica y concreta, es el cerebro científico; mientras que el segundo es intuitivo, es el comisionado de las percepciones espaciales no temporales, sintéticas no analíticas, sino más bien perceptivas, se contagia del ritmo, siendo así, el cerebro artístico. Cuando se sintetizan estos dos procesos aparece la creatividad total.

Los datos de Sperry sobre la conducta humana acerca de las habilidades de los dos hemisferios cerebrales manifiestan que dentro del cerebro está presente lo lógico y lo ilógico, lo analítico y lo fantasioso, lo rígido y lo suave. Esto quiere decir que la escuela educa medio cerebro: el hemisferio izquierdo. En la escuela, el alumno que obtiene una calificación de diez es aquel que puede reproducir lo que el maestro dice, (de acuerdo a como éste lo dice), y tiene un comportamiento excelente; por callado y sumiso es el consentido del profesor. En cambio el niño "latoso", imaginativo y creativo es considerado como "niño problema". En la escuela primaria, los primeros enunciados imperativos que se indican son: "no juegues", "no dibujes", "no grites", "no sueñes"... "vamos a trabajar". Esto trae como resultado una enseñanza autoritaria tradicionalista.

No se ha hecho consciente el docente de que el progreso y la evolución se deben al hemisferio derecho: al que intuye, al que tiene confianza, percibe, desea, siente y necesita, complementándolo con el izquierdo se obtiene la creatividad total como se exteriorizó líneas arriba.

Según el modelo de B. Meister Vitale, de los hemisferios cerebrales, existen cuatro tipos de personalidades:⁹

☺ Personas fundamentalmente apoyadas en las habilidades del hemisferio

⁹ RODRÍGUEZ, Estrada Mauro. "Mil Ejercicios de Creatividad clasificados" México D.F. McGrawHill. 1994.p. 15

izquierdo: son racionales, concretas, hacen "todo perfecto" y no se les escapa detalle alguno.

- ☺ Personas apoyadas fundamentalmente en las habilidades del hemisferio derecho: son las que no llegan a tiempo, aquellas a las que se les pierden las cosas, las distraídas.
- ☺ Personas con habilidades combinadas: por ejemplo una persona desordenada que de repente ordena todo porque ya no resiste más.
- ☺ Personas con habilidades integradas, que usan los dos hemisferios de manera integrada.¹⁰

4.2 Componentes del desarrollo de la creatividad

En los aspectos más importantes del arte de la didáctica destacan: el saber programar las etapas del aprendizaje en cuanto a intereses y necesidades básicas de los alumnos; desarrollar una metodología activa y participativa; y la aplicación de lo aprendido, ya sea teórica o prácticamente; el educador puede asegurar efectos importantísimos tanto en la motivación y formación de sus educandos como permitir la adquisición de un aprendizaje significativo, en este sentido, es primordial el despliegue de experiencias y autonomía pedagógicas, con el fin de desarrollar actividades y evaluar su rendimiento escolar.

La formación integral, la formación de valores, el desarrollo de actitudes positivas hacia nuevos y relevantes fenómenos sociales, la promoción de la creatividad y por supuesto el desarrollo de la inteligencia son algunos de los ámbitos sobre los que necesariamente se tendrá que poner atención y ocuparse los docentes, tanto en activo como para los que se encuentren en formación inicial

Es necesario tener cierta claridad de esta perspectiva con el objeto de buscar al final, los referentes teóricos y prácticos que permitan generar posibilidades de transformación real de la educación y con ella vinculada de manera fundamental la formación de ciudadanos críticos.

¹⁰ WAISBURD, Gilda. "Creatividad y Transformación: Teoría y Práctica" México D.F: Trillas. 1996. pp.27

Los aportes del psicólogo Howard Gardner quien ha desarrollado la llamada "Teoría de las inteligencias múltiples" propone una reconsideración de la conceptualización tradicional que se tiene sobre la inteligencia humana, comentando que ésta no es una habilidad simple si no que es una capacidad desarrollable que se manifiesta de diversas formas, enfatizando sobre todo la importancia y atención sobre los procesos cognitivos y minimizando el papel de la personalidad, la afectividad y el contexto socio cultural en el que se desarrollan los procesos mentales.

Las dos proposiciones fundamentales de esta teoría son que:

- ☺ La inteligencia no es permanente, es alterable: es decir, cada persona no posee el mismo nivel de inteligencia con el que nace.
- ☺ La inteligencia no es unitaria, puede manifestarse en diferentes formas (inteligencias múltiples). Gardner sostiene que para calificarse como inteligencia deben estar presentes los siguientes requisitos: .Destrezas que los individuos utilizan para resolver problemas genuinos y reales.
- ☺ La habilidad de crear un producto efectivo.
- ☺ El potencial para elaborar problemas y encontrar soluciones.

Y para ello propone la existencia de siete diferentes inteligencias:¹¹

- Lingüística-Verbal
- Lógica-matemática
- Kinestésica-corporal
- Visual-espacial
- Rítmica-musical
- Interpersonal
- Intrapersonal

Y sintetiza la explicación de las inteligencias múltiples de la siguiente manera:

LINGÜÍSTICA-VERBAL

Esta inteligencia se encuentra relacionada con la posibilidad del desarrollo de la

¹¹Tomado de la antología del curso-taller: "Creatividad, don y reto del ser humano", Veracruz 2000

comunicación a través de las palabras y el lenguaje.

Aunque en la cultura occidental el lenguaje es visto más como un instrumento que como foco central de la atención pedagógica. Gardner subraya su impresionante importancia en la sociedad humana, proponiendo el reconocimiento de cuatro aspectos del lenguaje: retórico, nemotécnico, explicativo y autocomprensión. Es así que la atención al desarrollo de esta inteligencia está en la comunicación de ideas más que en el lenguaje por sí mismo, por lo cual aquellas pueden ser expresadas en forma adecuada en cuadros, diagramas, ecuaciones u otros símbolos.

Por tanto, podría comentarse que los sujetos en los que se encuentra más desarrollada esta clase de inteligencia disfrutan de escribir, leer, decir historias o resolver crucigramas.

LÓGICA-MATEMÁTICA

El origen de esta inteligencia se encuentra en la confrontación que establece el individuo con el mundo de los objetos, en su ordenación y reordenación así como en la evaluación de su cantidad, que tienden a ser traducidas a símbolos, mismos que representan objetos, relaciones, funciones u operaciones. Los símbolos que deben ser manipulados pueden también ser palabras, como en el caso del razonamiento lógico, la formulación de hipótesis científicas y otros procedimientos formales.

De lo anterior puede deducirse que la actividad científica y el pensamiento lógico-matemático están estrechamente aliados. El científico requiere de las matemáticas porque el conjunto de hechos es muy rígido: el plan ordenado de relaciones abstractas se puede obtener a través del pensamiento lógico para poner cierto orden donde se amerite.

KINESTESICA-CORPORAL

Una característica de este tipo de inteligencia es la habilidad para emplear el cuerpo en diversas formas; la capacidad para trabajar hábilmente con los objetos, tanto para los movimientos finos como los movimientos gruesos del cuerpo.

El control de los movimientos corporales propios y la capacidad de manejarlos con habilidad se pueden dar por separado. A través de esta inteligencia se desarrolla la habilidad para usar el cuerpo y expresar emociones como la danza, ya que el cuerpo sabe

cosas que la mente no es capaz de percibir.

VISUAL-ESPACIAL

Para la inteligencia espacial son centrales las capacidades para percibir con exactitud el mundo visual, para realizar transformaciones y modificaciones a las percepciones iniciales propias, y para recrear aspectos de la experiencia visual propia incluso en ausencia de estímulos físicos apropiados.

La inteligencia espacial está relacionada con la observación personal del mundo visual y crece en forma directa con ésta, sin embargo puede desarrollarse en un individuo ciego, por lo que al igual que en las otras inteligencias no se debe relacionar con ninguna modalidad sensorial en particular.

En este tipo de inteligencia, se puede encontrar una gran cantidad de capacidades como: la habilidad para reconocer instancias dentro del mismo elemento; la habilidad para transformar o reconocer una transformación de un elemento a otro; la capacidad para evocar la imagen mental y luego transformarla.

Capacidades ligadas a la visualización de los objetos y de crear mentalmente las imágenes, pensar en pintura, artes, navegación, arquitectura, y juegos como por ejemplo, el ajedrez.

RÍTMICA-MUSICAL

Tres elementos básicos para la música son el tono, el ritmo y el timbre, al igual que otras competencias intelectuales, ésta no depende de objetos físicos en el mundo, y se puede alcanzar en gran medida con la sola exploración y explotación del canal auditivo-oral.

La música permite a los sujetos estar cantando o tocando por sí mismos, reconocer tonos y ritmos, la voz humana y sonidos instrumentales.

INTERPERSONAL

Es la capacidad de las personas para comunicarse con otras, es la empatía, el gusto de sentir y entender los sentimientos de otros y sus motivaciones. Permite desarrollar la habilidad para notar y establecer distinciones entre los individuos, enfatiza sobre el

conocimiento del yo y de los otros, ayuda a desarrollar la habilidad para trabajar cooperativamente con otros grupos, a comunicarse verbal o no verbalmente con otras personas.

INTRAPERSONAL

Se define esta inteligencia como "la capacidad para la introyección, para el conocimiento del propio ser humano a partir de sí mismo. El acceso a la propia vida sentimental, a los aspectos internos del ser, como un autoconocimiento de los sentimientos, grados de los estados emocionales, manejo de estrés, procesos de pensamiento, auto-reflexión y un sentido de intuición sobre la realidad espiritual".¹²

¿Cómo reforzar estos siete tipos de inteligencia en los estudiantes?

Los planteamientos antes mencionados sobre la inteligencia rompen con los esquemas tradicionales en los que el maestro ha sido básicamente el informador al aplicarse en los procesos educativos, transformando esta condición para convertirse en mediador y promotor de desarrollo pleno del ser humano.

Es necesario que el maestro se dedique a nutrir las potencialidades de cada sujeto que participa en el proceso educativo. Debe reconocer las diferentes inteligencias, estilos de aprendizaje, metas e intereses.

Con base en ello, proporcionar oportunidades a todos los estudiantes brindando los recursos para que se puedan desarrollar las áreas que en cada sujeto predominan y tratar de aprovechar el área de predominio para apoyar el desarrollo de las otras áreas.

El maestro, al respetar las formas de aprender de los alumnos, asume su responsabilidad para su aprendizaje y su contribución al salón de clases, la escuela y la comunidad.

El maestro debe reconocer que en general la currícula está diseñada para todos los estudiantes, sin complejizarse en el reconocimiento de las diferencias en las habilidades, necesidades, intereses o en los estilos de aprendizaje de los alumnos.

Aún así, se puede promover a través de ellos un aprendizaje integral que permita al alumno hacer conexiones entre ideas, gente y cosas del mundo.

¹² CHIBÁS, Ortiz Felipe. "Creatividad -Dinámica de Grupo =Eurekas". Ed. Pueblo y Educación, 1997 .P1aya Cd. de la Habana Cuba. p. 165.

De esta manera el sujeto que participa en un proceso de enseñanza y de aprendizaje, puede desarrollar su propia forma de aprender sabiendo usar sus facultades y habilidades en su formación académica y esto articularlo a la resolución de sus problemas en la vida cotidiana.

Aplicando la Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner los estudiantes de educación primaria pueden desarrollarse en el arte, en las ciencias naturales y sociales, construyendo los pasos para entender, investigar, discutir, pensar críticamente y crear productos y representaciones de pensamiento creativo.

Una planeación de clases basada en esta teoría enfatizando las experiencias de aprendizaje, los objetivos que se alcanzarán, incluso, reconociendo los estilos de aprendizaje por los cuales los alumnos pueden usar su conocimiento para desarrollar un campo de inteligencia y poder partir de él para relacionarlo en situaciones reales de la vida, daría como resultado un excelente impulso integral del educando.

Ante estos planteamientos, Linda Kasuga (1998) sugiere una metodología para enseñar teniendo como referencia el desarrollo de las inteligencias múltiples.¹³

Se requiere manejar de manera simultánea cuatro cuadrantes, teniendo como principio la enseñanza integral en forma de red, esto le da sentido a los conocimientos y los interconecta para hacer valioso el aprendizaje.

- ☀ SENSIBILIZAR cada inteligencia por medio de los sentidos.
- ☀ ENSEÑAR empleando especificaciones de cada una de las inteligencias sensorialmente y enfatizando su relación con las otras.
- ☀ REDIMENSIONAR su uso, educando, activando y profundizando en su potencial.
- ☀ PRACTICAR en el uso diario la solución de problemas y lograr su crecimiento en la vida real.

Para el docente también será importante ir creando su propio estilo de enseñar, (tomando en cuenta si no todas las inteligencias múltiples, cuando menos las que considere para empezar a mejorar su proceso didáctico), de manera que los conocimientos vayan

¹³ Curso-taller Ibíd.

facilitando al grupo y con técnicas alternas se logre acceder y retener la información en forma participativa, ayudando a crecer en una esfera multidimensional de ambiente facilitado, capaz de crear un escenario donde surjan seres con valores integrales; conscientes de qué es lo que desean lograr, qué es lo que pueden hacer para que su conocimiento sea significativo, aplicable, manejable y además que se obtenga en un contexto agradable.

Si un docente quiere mejorar la calidad de su práctica educativa, tendrá que saber qué ocurre con su enseñanza, con esa diaria actuación que trae como resultado un aprendizaje, para ello tendrá que dirigir su mirada a diferentes terrenos claves: la comunidad familiar de su entorno escolar, aspectos didácticos, visión y misión que enmarca su labor, los factores que encierran la cotidianidad de un trabajo comprometido que garantice un producto, etc.

Es importante conocer propuestas actualizadas, creativas que expliciten sus intenciones para mejorar, de forma permanente, la calidad de la educación, ya que en ciertos casos pueden implicar rigidez, y no contemplar una participación activa, esta perspectiva se puede disminuir conociendo de antemano los obstáculos que intimidan el aprendizaje escolar lo que puede redundar en una aplicación dinámica en el que se obtenga un aprendizaje significativo.

4.3 Bloqueadores de la creatividad

Durante el proceso de recuperación creativa se debe concienciar al interior del ser de donde proceden los impulsos y las pasiones negativas, y observar cómo aparecen: la envidia, los celos, la competencia y las culpas; que arrastra a obtener trastornos de pequeñez, debilidad e indignidad. El camino del autoconocimiento es la aceptación de esas emociones para transformarlas en lugar de protegerlas mediante la negación o la agresión que simulan una autoestima falsamente elevada.

El ser humano es perfectible, más no perfecto. El perfeccionismo vuelve rígido el desarrollo creativo y bloquea el proceso.

Estas reflexiones permiten revisar a fondo los valores que se transmiten por generaciones, consciente e inconscientemente, en los niveles personal y social. Al conocer cómo los juicios de valor generan bloqueadores, se puede entender cómo muchas

emociones se ignoran y a la vez se aceptan como mecanismos de defensa. Esta toma de conciencia favorece el entendimiento, ya que permite comprender la manera en que surgieron estos bloqueos y, de esta forma poder transformarlos.

Una barrera bloqueadora es, en ocasiones, la máscara que se utiliza como mecanismo de defensa, para no exponerse y no ser criticado, evaluado o enjuiciado. Durante el crecimiento ésta se vuelve dura por las diferentes experiencias negativas, e impone un estigma a la persona de lo que cree que es según su imagen interna, pero la aleja de su realidad y de la verdad.

El temor a romper la máscara y conocerse a sí mismo causa ansiedad, inseguridad y miedo, pero si no se tiene el valor de aceptarse y contraponerse al miedo, no es posible ser creativo. Se dice que la ansiedad es vital antes y durante el proceso creativo, pero el enfrentarlo marca la diferencia entre ser o no un creador.

Durante el proceso de crecimiento de todo individuo, el desarrollo del potencial creativo va sufriendo alteraciones que bloquean ese proceso natural e innato que todos tienen al nacer. El enemigo del deseo, que es el motor de la creación, es el bloqueo.

Los bloqueos son actitudes negativas que impiden expresar el yo, son obstáculos que tienen una carga afectiva negativa, llena de energía que impide la expresión, la comunicación, la experimentación y la creación.

La energía sigue a la conciencia y si la conciencia se instala en el bloqueo, la negación y el miedo congelan esta energía. Si la conciencia fluye, se arriesga y es creativa, usando la voluntad interna se une al cambio significativo.

Estos bloqueos limitan el desarrollo interno y externo al frenar el proceso de crecimiento; tales bloqueos abarcan las áreas cognoscitivas, emocionales, físicas, culturales y espirituales.

- ☀ Los bloqueos cognoscitivos aparecen al manifestar dificultades en algunas aptitudes intelectuales de aprendizaje.
- ☀ Los bloqueos emocionales se manifiestan mediante actitudes de ansiedad, angustia, temor e inseguridad.
- ☀ Los bloqueos físicos se manifiestan en el cuerpo a través de contracturas, enfermedades y deformaciones. El cuerpo es la huella de la historia congelada del individuo, de su pasado y de su presente.

El niño, al ingresar a preescolar, manifiesta un alto grado de creatividad y que al llegar al cuarto grado de primaria ésta se ve apagada. Torrance dice que los adultos no lo hacen intencionadamente; lo que sucede es que cuando aparece una actitud que no aceptan o no entienden, no la reconocen como creatividad; esto ocurre por ignorancia y es así que la confunden con rebeldía y con problemas de conducta.

Al analizar lo que la escuela y la sociedad han hecho para detener este proceso natural, se observa que la educación tradicional ha descuidado las áreas emocionales y afectivas y ha dado más importancia al aspecto intelectual, a la cantidad de conocimientos que adquiere el alumno, y no a la calidad de formación; es decir, el qué aprende y en algunas veces, para qué aprende, sin importar el cómo lo aprende.

Asimismo, la escuela primaria ha valorado la reproducción de datos y no ha prestado la debida atención a las ideas originales e innovadoras de muchos alumnos y de algunos maestros. Lo importante ha sido reproducir lo que el profesor o el libro dice y cuando el niño tiene una idea innovadora, no se atreve a expresarla por temor a ser ridiculizado, porque esta ha sido los conocimientos manifestados, desde tiempo atrás, por los docentes.

La acción de la escuela y la sociedad favorecen las ideas convergentes que conducen a la persona hacia ellas, desconociendo que la producción creativa depende de las ideas divergentes. El pensamiento divergente es el que da respuestas variadas a una misma pregunta o problemática, y el pensamiento convergente lleva a las personas a una supuesta verdad única. El desarrollo y la combinación de ambos pensamientos es el camino a la creatividad y a la salud mental.

La experiencia ha demostrado: que lo importante en la sociedad ha sido reforzar el producto final del trabajo, y no se ha tenido en cuenta que el aprendizaje significativo ocurre durante el proceso de experimentación del acto creativo.

La escuela y la sociedad han considerado las áreas de expresión artística como disciplinas menores, como rellenos en los programas, como algo recreativo y no creativo por sí mismo.

Algunos juicios de valor que la sociedad ha creado, funcionan como cerrojos mentales. Estos cerrojos, como su nombre lo indica, "cierran" a la posibilidad de hacer asociaciones libres, de arriesgarse a nuevos retos, de crear cosas innovadoras.

Algunos ejemplos de estos cerrojos son los siguientes:

- ☀ Una idea fantástica, pero...
- ☀ Esto no es lógico.
- ☀ Es malo equivocarse.
- ☀ Esta no es la especialidad.
- ☀ No es parte del trabajo.
- ☀ No va a funcionar.
- ☀ No hay tiempo.
- ☀ Ningún reglamento la contiene.
- ☀ Todavía no se está preparado para ello.
- ☀ Demasiado pronto.
- ☀ Los planes son otros.
- ☀ Ya se ha intentado.
- ☀ Va a significar horas extras
- ☀ Se es demasiado grande para eso; etc...

Los cerrojos mentales conducen aun pensamiento convergente y, como consecuencia, aparecen bloqueos que abarcan las áreas afectiva, cognoscitiva y psicomotriz.

En el proceso que sigue al desarrollo de la creatividad, el común denominador entre los participantes, al hablar de las fuerzas negativas que bloquean la creatividad, son el miedo y la inseguridad, lo que redundo en los individuos que éstos sean tímidos, incapaces de expresar públicamente sus deseos, aspiraciones, sentimientos así como sus necesidades. Esta educación forma seres inseguros, dependientes de la crítica, incapaces de innovar y de dar respuesta a los problemas cotidianos que van enfrentando.

Existe un proceso de recuperación, el cual no es un camino fácil, pero para la persona que desee arriesgarse a intentarlo es posible y real.

El proceso de recuperación creativa consta de distintas etapas, las cuales aparecen simultáneamente, o bien, unas etapas antes que otras, lo que depende de la persona de quien se trate y de su momento creativo. Al iniciarse tanto en el nivel autodidacta como en grupos de estudio y en talleres de sensibilización para la creatividad, se genera una fuerza de

superación que impulsa constantemente al individuo a seguir en la búsqueda de ésta.

Así como la vida está en constante movimiento, el proceso de recuperación creativa surgirá como un proceso que se cierra y se abre y que no culmina en el jardín de niños ni tampoco en la escuela primaria y mucho menos en un taller.

Puede durar toda la vida, es de hecho una forma de vida. Es el reencuentro de la fuerza y capacidad creadora.

Es necesario destacar que existen niños en la escuela primaria cuya creatividad y autoestima ya se han visto afectadas por elementos familiares y sociales. Al estar conscientes de este hecho y al asumir la responsabilidad de su desarrollo emocional y afectivo, hay que brindarles la posibilidad de que recuperen su seguridad personal, para que puedan desarrollar armónicamente todo el potencial creativo natural que poseen desde el nacimiento.

Maslow, (citado en el curso- Taller, Veracruz, 2000) describe ocho modos en los cuales una persona puede autorrealizarse y así sentirse creativa y ser capaz de crear:

- ☀ La autorrealización significa vivenciar plena y desinteresadamente todo lo que le es creativo, o sea, con concentración total.
- ☀ La vida es considerada como un proceso de elecciones sucesivas. Esto equivale a la capacidad de tener libre albedrío, lo cual significa la libertad de ser capaz de escoger un camino u otro, redundando en un proceso continuo.
- ☀ La autorrealización implica un proceso que se actualiza constantemente.
- ☀ En la duda, por optar ser sincero con uno mismo en busca de respuestas implica asumir responsabilidades. Cada vez que uno se responsabiliza, hay una realización de sí mismo.
- ☀ Derecho de elección. No se puede escoger sabiamente para toda una vida, a menos que uno se atreva, en cada instante de la vida, a escucharse así mismo, a su propio ser interior y decir "calma".
- ☀ Es necesario usar la propia inteligencia, estudiar y prepararnos para conseguir una meta, y tratar de ser tan bueno como se pueda.
- ☀ Las mejores experiencias cumbre son momentos transitorios de autorrealización. Se debe dejar que el gozo sorprenda al individuo. Pero éste debe preparar las condiciones para que las experiencias sean probables.

- ☀ Descubrir quién es uno, qué le gusta, qué no le gusta, qué tiene de malo, hacia dónde va y cuál es su misión. Abrirse para sí mismo significa identificar las defensas y después encontrar coraje para renunciar a ellas.

4.4 La sociedad y la creatividad

A) ASPECTOS QUE INHIBEN EL DESARROLLO CREATIVO

Los agentes que contribuyen a inhibir la creatividad provienen también del entorno del niño, por ejemplo, de la forma en que maestros y padres de familia abordan las actividades cotidianas, las actitudes y señalamientos que hacen con respecto a las acciones que emprenden.

Para comprender mejor la naturaleza y el papel de diversas variantes del tipo actitudinal, que cuando interactúan pueden inhibir o promover el desarrollo y el uso de funciones creativas, se debe hacer una distinción general entre factores funcionales anticreativos y pro creativos. Las dinámicas pro o anticreativas pueden surgir de:

- ☀ La constitución genética
- ☀ Las exigencias de adaptación y prioridades homeostáticas, (trastornos en el dormir, cuando el organismo se siente activo)
- ☀ Anomalías psicodinámicas, psicológicas o físicas
- ☀ Influencia educativa, económica y sociocultural
- ☀ Experiencias negativas o positivas relacionadas con la creatividad
- ☀ Enfrentamiento y experiencia relacionados con las aptitudes
- ☀ Aspectos de desarrollo relacionados con la edad
- ☀ Motivación
- ☀ Variantes situacionales

Al tratar de movilizar las funciones creativas es enfrentarse a una tarea de doble faceta: eliminar o reducir factores de interferencia de naturaleza anticreativa y esto conlleva a activar, promover y apoyar dinámicas procreativas. Tomando en cuenta la naturaleza de esta tarea, se necesita la información acerca de los factores que pueden ayudar a determinar qué aspectos son útiles y cuáles no lo son para el desarrollo y el uso de la creatividad. Un

resumen de la literatura y la investigación sobre el tema de la creatividad, explica que existe un consenso general en cuanto a ciertas características personales, patrones de comportamiento, variantes psicodinámicas y factores socioculturales y educativos que inhiben más o son más útiles que otros.

Para proporcionar una orientación en este campo, se presenta a continuación una variedad de observaciones, información de investigaciones y puntos de vista individuales acerca de los factores psicológicos de naturaleza anti o pro creativo.

Ejemplos de elementos psicológicos de naturaleza anticreativa:

- ☀ Sobre enfatizar los métodos de enseñanza cognoscitivos de tipo lógico-analítico enfocados en habilidades verbales (hemisferio izquierdo del cerebro);
- ☀ Entrenamiento hacia una atención concentrada (la escuela primaria) con énfasis en "usar la mente como un punto de focalización concentrada más que un flujo de ideas, y así analizar el mundo en partes separadas";
- ☀ "Una concepción limitada o estrecha de la inteligencia humana", es decir, una sobre valoración de la inteligencia conceptual del hemisferio izquierdo que se mide en los exámenes estándares de coeficiente intelectual, subestimación de la inteligencia estética y social;
- ☀ Noción exagerada o subestimación de la importancia del talento en la creatividad ;
- ☀ La idea de que la creatividad se limita a productos "artísticos", "filosóficos" o "científicos" originales, impresionantes y de calidad superior;
- ☀ Cultivar la negación de que existe una habilidad creativa inherente;
- ☀ Despreciar, rechazar, evitar y subestimar la importancia funcional de comprometerse en actividades creativas en la vida diaria, (labores domésticas: cocinar, coser, jardinería, decorar;
- ☀ Ámbito desalentador para la creatividad creado por la familia, amigos, compañeros de clases, profesores y otros, en el que se manifiesta rechazo, molestia, regaño, falta de interés sincero, elogio hipócrita o valoración uniforme, presión para actuar con éxito inmediato, falta de crítica constructiva;
- ☀ La crítica destructiva, el elogio indiscriminado, la aprobación uniforme;

- ☀ La tendencia de profesores a castigar al alumno "que demuestra ser sensible emocionalmente, idealista, tener valor moral, escepticismo intelectual, intuición, habilidad para actuar, o tendencia a "regresar" al juego infantil;
- ☀ Actitudes de desprecio cuando se recurre a la fantasía imaginativa
- ☀ Profesores que tienden a premiar cortesía, rapidez, obediencia, popularidad y conformismo intelectual;
- ☀ Padres y profesores que aplican técnicas con las que presionan a los niños para que permanezcan quietos, renuncien a, supriman, o cambien de dirección sus energías e impulsos para llegar a un comportamiento acorde al que prefieren sus padres o maestros;
- ☀ Sobre enfatizar el juego social de conformismo cultural y estandarización que inhibe la originalidad, la espontaneidad, la sensibilidad a los problemas, la flexibilidad intelectual, la iniciativa y el pensamiento divergente;
- ☀ Límite de tiempo, presión para actuar dentro un horario determinado;
- ☀ Preocupación por pérdida de tiempo, dinero y material;
- ☀ Énfasis excesivo en la utilidad práctica, en el éxito (inmediato o "instantáneo"), esfuerzo voluntarista con el objetivo de obtener rápidamente resultados impresionantes y perfectos;
- ☀ Una actitud evaluativa y crítica con un cierto grado de severidad y un deseo demasiado fuerte para lograr soluciones inmediatas;
- ☀ Falta de autonomía, preocupación excesiva por la opinión de los demás;
- ☀ Miedo al comportamiento mal intencionado, miedo a no ser aceptado;
- ☀ Un trabajo en equipo que reprime la iniciativa, dinámicas de grupo forzadas, ceder a favor del consenso general, exigencia de conformidad;
- ☀ Comprometerse excesivamente con los demás, descuidar las propias necesidades y evitar enfrentarse consigo mismo;
- ☀ Tendencia general a subestimar, rechazar y descuidar la privacidad del individuo;
- ☀ Una concepción errónea de la imposición de normas culturales relacionadas con el sexo;
- ☀ La equivocación de concebir la idea de adoptar patrones de personalidad y de

- conducta según la edad de cada individuo; (eso es sólo para niños);
- ☀ Hacer cosas que se odian o elegir una vocación por voluntad adulta;
 - ☀ Actitudes negativas hacia el aprendizaje de actividades manuales;
 - ☀ Condiciones constantes de estar a prueba o contexto competitivo;
 - ☀ Deseo de agradar, de ser encantador, de impresionar, de ser elogiado, de ganar aplausos;
 - ☀ Sobre enfatizar la limpieza, el orden y la disciplina con un carácter compulsivo
 - ☀ Bloqueos de personalidad: interferencias en el desarrollo del carácter creativo, falta de autodisciplina, apego y ausencia de compromiso, flojera, pereza, falta de motivación, engreimiento y vanidad;
 - ☀ Miedo a tomar riesgos, severa debilidad, falta de auto confianza, auto desprecio, envidiar a otra persona;
 - ☀ Dificultad para tomar decisiones propias; poca flexibilidad espontánea, es decir; manera estereotipada de pensar;
 - ☀ Bloqueo psicológico: falta de paz interior, sentimientos de inferioridad;
 - ☀ Distorsiones e inhibiciones provocadas por el proceso neurótico, comportamiento que conduce a la explotación de los demás.

Con lo anterior se pone de manifiesto que la ruptura de una práctica cotidiana, de una rutina de pensamiento, es muchas veces el principio de una creación. Tal llega a ser el peso de los hábitos que se pueden convertir en la inercia de las costumbres.

B) FACILITADORES PSICOLÓGICOS DE NATURALEZA PRO-CREATIVA

En este apartado se destaca la idea de que todo individuo posee el poder de crear, pero quien no se ha adiestrado para pensar y crear, se expone a quedar al margen de este proceso, lo cual significa una gran pérdida para la naturaleza humana, refiriéndose especialmente a la labor docente.

A continuación se exponen algunos facilitadores que dan lugar a la creatividad:

- ☀ Entrenarse y practicar actividades que involucran funciones del hemisferio derecho del cerebro;
- ☀ Desarrollar varias habilidades y capacidades que van desde lo perceptivo a lo

cognoscitivo;

- ☀ Retener o recobrar una capacidad infantil de experimentar el mundo con una mentalidad abierta y de una manera persona/izada e innovadora;
- ☀ Estar abierto a estímulos, ideas nuevas, métodos nuevos, actitudes nuevas elementos, estéticos nuevos, sentimientos nuevos, imaginaciones nuevas;
- ☀ Habilidad para vivir con la complejidad y contradicciones (aparentes), capacidad de vivir con la ambigüedad;
- ☀ La creatividad en la ciencia y en la ingeniería exige flexibilidad e imaginación, pero también procesos de pensamiento rigurosamente organizados, complementados con un alto grado de libertad emocional y psicológica;
- ☀ Necesidades inherentes (que proporcionan el "empuje") y rasgos de carácter y actitudes adquiridos (que proporcionan el "jalón");
- ☀ La necesidad de realizarse aprovechando al máximo la potencialidad, las capacidades y aptitudes, esto es, la autorrealización;
- ☀ La habilidad de dejar fluir las capacidades, sin dificultades, desde dentro, por sí mismas, sin esfuerzo, sin voluntad o control conscientes, de una manera instintiva, automática, sin pensar; como si fuera la acción más plena, más organizada, pero menos obstaculizada;
- ☀ La habilidad de perderse en el presente, olvidarse del tiempo, de uno mismo, del espacio, de la sociedad y la historia;
- ☀ Aceptar la regresión al juego infantil, la habilidad de jugar con elementos y conceptos; la habilidad infantil de fantasear, de imaginar, de expresar curiosidad;
- ☀ Aceptar realidades no ordinarias;
- ☀ Erradicar el miedo a pensar en términos inaceptables para la sociedad, o el miedo a estar equivocado;
- ☀ Orientar el trabajo hacia el proceso y no tanto hacia el producto;
- ☀ Buscar la pasión necesaria para desarrollar y mantener el interés autosuficiente y persistente que requiere la creatividad;
- ☀ La actitud creativa necesita tanto valor como fortaleza, un individuo que manifieste los siguientes atributos: dignidad, independencia de pensamiento,

actitud, juicio y acción; con un alto nivel de energía, que sea asertivo, firme, paciente, competente, selectivo y capaz y seguro de sí mismo.

- ☀ Autodisciplina (esfuerzo constante, aprendizaje adecuado, ambición propositiva);
- ☀ Ausencia relativa de represión y supresión de los mecanismos de control de impulsos e imágenes;
- ☀ Conciencia sensorial, mayor sensibilidad para los colores, capacidad de visualizar, preferencia por figuras, formas asimétricas, (actividad estética);
- ☀ Salud psicológica; sensibilidad emocional, paz interior, optimismo comunicativo, introversión, extroversión, libre de enajenación mental;
- ☀ Confianza en la validez de la percepción propia, menos ataduras a condiciones culturales ;
- ☀ Habilidad de percibir el mundo de manera diferente a otras personas; sin preocupación por las normas sociales y sí, por la originalidad;
- ☀ Actitud lúdica, inocencia al percibir y comportarse, gusto por el pensamiento sin restricciones (original), divergente;
- ☀ Habilidad de elaboración y de improvisar con materiales comunes, necesidad de variación, novedad y cambio, con intereses amplios y rechazo a restricciones externas;
- ☀ Presencia social y serenidad social; sensibilidad y tolerancia para la auto expresión de otros, conciencia de la actitud y valores que tienen y expresan los demás;
- ☀ Fluidez y originalidad (producir respuestas inusitadas, rebuscadas, lejanas o inteligentes);
- ☀ Flexibilidad intelectual espontánea y adaptativa; habilidad creativa en movimiento, baile, drama;
- ☀ Habilidad de improvisar, de adivinar, (intuición, imaginación, inventiva, ingenio, inspiración auto motivada);
- ☀ Iniciativa, persistencia y perseverancia, compromiso y dedicación;
- ☀ Contexto lúdico no competitivo y tampoco evaluativo, condiciones relajantes, motivadoras y facilitadoras.

La variedad de factores psicológicos interrelacionados de naturaleza anti y pro creativa implica un intento por movilizar funciones creativas y tienen una mejor oportunidad de éxito si se incluyen estrategias de procesos que no se limitan a promover el desarrollo de un área específica de las funciones creativas (pensamiento divergente).

4.5 El trabajo creativo en el aula

La búsqueda de la calidad educativa en las escuelas, se basa en la convicción del deseo inherente de una filosofía por lograr la eficacia y la eficiencia, de alcanzar calidad y valor, compartiendo experiencias y con el apoyo de unos a otros; con el compromiso de resaltar la responsabilidad y la solidaridad con los que se trabaja.

Cuando en las aulas, los docentes, logren crearse estructuras sólidas que permitan desarrollarse como individuos, podrán tener la certeza de que estarán en una posición privilegiada para proponerse lo mismo con sus alumnos. Lo que da lugar a que examinen los conocimientos didácticos que en forma congruente les ayuden a participar en un proceso de mejoramiento de calidad y en consecuencia los niveles educativos deseables para los estudiantes.

Un docente al reconocerse como parte de una escuela, llega a sentirse parte de ella, porque en cierta forma, es creación propia, a la vez va adquiriendo una identidad profesional, porque es precisamente ahí, donde sus capacidades magisteriales, toman forma.

En el caso de los alumnos, es evidente que el logro del desarrollo de sus capacidades intelectuales se da a través de una participación activa, creativa y responsable en el proceso educativo, por lo que es primordial que se identifiquen con diversas estrategias de aprendizaje, debido a que estos aprenden más, mejor y de manera duradera si ellos mismos hacen descubrimientos y resuelven problemas. Un docente interesado por este aspecto puede asumir la diversificación, ampliación y mejoramiento de la calidad de los procesos que se dan al interior del aula, con objeto de hacer esto posible. Comenzará por conocer cómo participan sus alumnos en el aula. Indagará y analizará las estrategias utilizan los diferentes maestros de la escuela para fomentar la participación de sus alumnos. Se documentará acerca de las prácticas diferentes, utilizadas por otros maestros del mismo grado, para lograr este propósito. Investigará las causas por las cuales en el aula se dificulta o no se alcanzan los niveles que podrían esperarse.

Los educadores (a nivel primario), siempre tiene la posibilidad de acceder al conocimiento de nuevos modelos para su traducción a la práctica educativa, (pero esto no quiere decir que con ello propicien transformaciones al ritmo que se necesita, en virtud de que solamente toman los cursos-taller que se ofertan en la escuela por compromiso); y tomando en cuenta que consideran conocer todas las respuestas, entonces deben favorecer un cambio, en el que la monotonía rutinaria no tenga cabida. Los docentes requieren de una aceptación responsable del cambio y la voluntad para ampliar lo conocido, rompiendo de esta manera lo aprendido y lo enseñado en un sentido de solidaria comunicación creativa y armónico crecimiento.

4. 6 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo ocurre cuando la información nueva por aprender se relaciona con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno de manera no arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe existir una disposición favorable para el aprendiz así como significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje.

Uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación, es la de enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender. Sin embargo, en la actualidad parece que precisamente lo que los planes de estudio de la educación primaria promueven, son aprendices altamente dependientes de la situación instruccional, con muchos o pocos conocimientos conceptuales sobre distintos temas disciplinares, pero con pocas herramientas o instrumentos cognitivos que le sirvan para enfrentar por sí mismos nuevas situaciones de aprendizaje pertenecientes a distintos dominios y que sean útiles ante las más diversas situaciones.

Hoy más que nunca, quizá se esté más cerca de tan anhelada meta gracias los enfoques cognitivos y constructivistas en los que se ha llegado a comprender, la naturaleza y función de procedimientos valiosos que coadyuvan a aprender de una manera estratégica.

Algunos estudiantes obtienen resultados satisfactorios, a pesar de las situaciones didácticas a las que se han enfrentado, porque:

- ☀ Controlan sus procesos de aprendizaje

- ☀ Se dan cuenta de lo que hacen
- ☀ Captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente
- ☀ Planifican y examinan sus propias realizaciones, pudiendo identificar los aciertos y las dificultades.
- ☀ Emplean estrategias de estudio pertinentes para cada situación
- ☀ Valoran los logros obtenidos y corrigen sus errores.

Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

4.7 La Función del docente y la intervención educativa.

Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le ha asignado diversas funciones: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del aprendizaje, e incluso el de investigador educativo, pero desde el punto de vista de la creatividad se espera que la función del profesor no se reduzca a la de simple transmisor de la información ni a la de facilitador de aprendizaje, sino en el sentido amplio, ha de concretarse a propiciar un ambiente educativo enriquecido, donde los alumnos por sí solos manifiesten una actitud auto estructurante o constructiva.

El docente de esta manera se convierte en un organizador y mediador entre el alumno y el conocimiento. Dicha mediación puede caracterizarse de la siguiente forma:

El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al programa educativo en general y al conocimiento en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento.

Entender cómo los profesores median con el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares, es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma aplicación de lo que se aprende.

En consecuencia, con respecto al docente, se puede decir que tanto los significados adquiridos explícitamente durante su formación profesional, como los usos prácticos que

resultan de sus experiencias continuas en el aula (sobre rasgos de los estudiantes, orientaciones metodológicas, pautas de evaluación, etc...), configuran los ejes de su práctica pedagógica.

En opinión de Maruny (1989), enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos. cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, etcétera. La clase no puede ser ya una situación unidireccional, sino interactiva, en la que el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma.

Para que la ayuda pedagógica sea eficaz, es necesario que se cubran dos características (Onrubia, 1993):

- ☀ Que el profesor tome en cuenta el conocimiento de partida del alumno.
- ☀ Que provoque desafíos y retos que cuestionen y modifiquen dicho conocimiento.

Finalmente, la meta de la actividad docente es incrementar la competencia, la comprensión y la actuación autónoma de los alumnos. Hay que acotar que no se puede proporcionar el mismo tipo de ayuda ni intervenir de manera homogénea e idéntica con todos los alumnos, puesto que una misma intervención del profesor puede servir de ayuda ajustada en unos casos y en otros no. Es por eso que Onrubia, propone como eje central de la tarea una actuación diversificada y plástica, que se acompañe de una reflexión constante de y sobre lo que ocurre en el aula, a la vez que se apoya en una planificación cuidadosa de la enseñanza.¹⁴

La función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia.

En una línea de pensamiento similar, Gil, Carrascosa, Furió y Martínez Torregrosa (1991), consideran que la actividad docente y los procesos mismos de formación del profesorado, deben plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o

¹⁴ Díaz Barriga Frida. "Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo" 1999. p. 3

saber integrador, que trascienda el análisis crítico y teórico para llegar a propuestas concretas y realizables, que permitan una transformación positiva de la actividad docente. El hilo conductor de este proceso de cambio didáctico es la problemática que genera la práctica docente y las propias concepciones espontáneas sobre la docencia. Siendo fieles a los postulados constructivistas, la utilización de problemas y situaciones problemáticas que enfrenta el docente son la plataforma para construir el conocimiento didáctico integrador al que se hizo referencia antes. En su propuesta de formación para docentes, estos autores parten de la pregunta ¿Qué conocimientos deben tener los profesores y qué deben hacer? a la cual responden con los siguientes planteamientos didácticos:

- ☀ Conoce: los contenidos que han de enseñar.
- ☀ Conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo.
- ☀ Adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de las ciencias.
- ☀ Hacer una crítica fundamentada de la enseñanza habitual.
- ☀ Saber preparar actividades.
- ☀ Saber dirigir la actividad de los alumnos.
- ☀ Saber evaluar.
- ☀ Utilizar la investigación e innovación de campo.

Desde una aproximación constructivista, la formación docente no puede enfocarse en un plano individual, porque no permite superar la imagen espontánea de la enseñanza, por el contrario se aboga por un trabajo colectivo, con un mínimo de profundidad en torno a los problemas educativos planteados y congruente con los resultados de la investigación educativa, en el que colaboren didactas y especialistas para integrar en su labor las tres dimensiones siguientes, como espacio de referencia inmediato y soporte del saber didáctico.¹⁵

- ☀ Naturaleza y características de la materia que va a enseñarse: estructura interna, coordenadas metodológicas, epistemológicas y conceptuales.
- ☀ Proceso de enseñanza y de aprendizaje: procesos implicados en la apropiación o asimilación del conocimiento por parte de los alumnos y en la ayuda pedagógica

¹⁵ Díaz Barriga Frida. "Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo" 1999. p. 13

que se les presta.

- ☀ Práctica docente en la materia, en el sentido de una experiencia analizada de una forma crítica.

De las ideas anteriores puede concluirse que el papel de los formadores de docentes es también el de proporcionarles el ajuste de la ayuda pedagógica, de tal suerte que, asumiendo el cargo de profesores constructivos y reflexivos, hagan aportes relevantes para la solución de los problemas de su práctica docente.

Aunque es innegable que el propósito central de la intervención educativa es que los alumnos se conviertan en aprendices exitosos, así como pensadores críticos y planificadores activos de su propio aprendizaje, la realidad es que esto será posible si el tipo de experiencia interpersonal en que se vea inmerso el alumno lo permite. Uno de las tareas más importantes que cubre el docente es favorecer en el educando el desarrollo y mantenimiento de una serie de estrategias cognitivas a través de situaciones de experiencia interpersonal instruccional.

De acuerdo con Gardner (1984) el mecanismo mediante el cual dichas estrategias pasan del control del docente al alumno es complejo, y está determinado por las influencias sociales, el período de desarrollo en que se encuentra el alumno y el dominio del conocimiento involucrado. Desde esta óptica, el mecanismo central a través del cual el docente propicia el aprendizaje en los alumnos es lo que se llama la transferencia de responsabilidad, que significa el nivel de responsabilidad para lograr una meta o propósito, el cual se deposita en un inicio casi totalmente en el docente, quien de manera gradual va cediendo o traspasando dicha responsabilidad al alumno, hasta que éste logra un dominio pleno e independiente.

El potencial de aprendizaje del alumno puede valorarse a través de la denominada zona de desarrollo próximo, concepto muy importante para ubicar el papel del docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje. La zona de desarrollo próximo (ZDP) posee un límite inferior dado por el nivel de ejecución que logra el alumno trabajando de forma independiente o sin ayuda; mientras que existe un límite superior, al que el alumno puede acceder con ayuda de un docente capacitado.

De este modo, en la formación de un docente se requiere habilitarlo en el manejo de una serie de estrategias (de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de

grupo, etc.) flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos y al contexto de su clase, de tal forma que pueda inducir (a través de ejercicios, demostraciones, pistas para pensar, retroalimentación, etc...) la citada transferencia de responsabilidad hasta lograr el límite superior de ejecución que se busca. Es por esto que no puede suscribirse desde fuera el método de enseñanza que debe seguir el profesor; no hay una vía única para promover el aprendizaje, y es necesario que el docente, mediante un proceso de reflexión sobre el contexto y características de su clase, decida qué es conveniente hacer en cada caso, considerando:

- ☀ Las características, carencias y conocimientos previos de sus alumnos.
- ☀ La tarea de aprendizaje a realizar.
- ☀ Los contenidos y materiales de estudio.
- ☀ Las intencionalidades u objetivos perseguidos.
- ☀ La infraestructura y facilidades existentes.
- ☀ El sentido de la actividad educativa y su valor real en la formación del alumno.

De acuerdo con Coll (1990), "el profesor gradúa la dificultad de las tareas y proporciona al alumno los apoyos necesarios para afrontarlas, pero esto sólo es posible porque el alumno, con sus reacciones, indica constantemente al profesor sus necesidades y su comprensión de la situación".¹⁶

Esto significa que en la interacción educativa no hay sólo una asistencia del profesor al alumno, sino que docente y alumnos gestionan de manera conjunta la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de participación guiada.

Siguiendo a Rogoff (1984), existen cinco principios generales que caracterizan las situaciones de enseñanza y de aprendizaje, en las que se da un proceso de participación guiada con la intervención del profesor.

- ☀ Se proporciona al alumno un puente entre la información de que dispone (sus conocimientos previos) y el nuevo conocimiento.

¹⁶ Díaz Barriga Frida. "Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo" 1999. p. 19

- ☀ Se ofrece una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea.
- ☀ Se traspasa de forma progresiva el control y la responsabilidad del profesor hacia el alumno.
- ☀ Se manifiesta una intervención activa de parte del docente y del alumno.
- ☀ Aparecen de manera explícita las formas de interacción habituales entre docentes/adultos y alumnos/ menores, las cuales no son simétricas, dado el papel que desempeña el profesor como tutor del proceso.

De esta manera se justifica la importancia de ofrecer al docente una formación que incluya fundamentos conceptuales, pero que no se restrinja a éstos, sino que incluya una reflexión sobre su propia práctica docente y la posibilidad de generar alternativas de trabajo efectivas. Los tres ejes alrededor de los cuales se conformaría un programa de formación docente que asegure la pertinencia, la aplicabilidad y permanencia de lo aprendido son los siguientes:

- ☀ El de la adquisición y profundización de un marco teórico-conceptual sobre los procesos individuales, interpersonales y grupales que intervienen en el aula y posibilitan la adquisición de un aprendizaje significativo.
- ☀ El de la reflexión crítica sobre el propio docente, con la intención de proporcionarle instrumentos de análisis de su quehacer, tanto a nivel de la organización escolar y curricular, como del contexto del aula.
- ☀ El que conduce a la generación de prácticas alternativas innovadoras a su labor docente, que le permitan una intervención directa sobre los procesos educativos.

4. 8 Constructivismo y aprendizaje significativo

Básicamente puede decirse que el constructivismo es la idea que se tiene de que el individuo (tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos) no sea un árido producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista. Así, la construcción del conocimiento escolar puede analizarse desde dos vertientes:

- ☀ Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.
- ☀ Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Mediante la realización de aprendizajes significativos es que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que deben favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la comprensión de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La filosofía educativa que subyace a estos planteamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, para permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

Por lo anterior se destaca que la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias, esto es, aprender a aprender.

En el enfoque constructivista, tratando de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume: en enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa, constituye la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- ☀ El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual

y en su intersección con los aprendizajes escolares.

- ☀ La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- ☀ El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender sobre contenidos significativos.
- ☀ El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- ☀ La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.
- ☀ La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, a través del manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- ☀ La revalorización del papel del docente, no sólo en sus funciones de guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskiana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras.

El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno. De esta manera, se explica la génesis del comportamiento y el aprendizaje, lo cual puede hacerse poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural, socio afectiva o fundamentalmente intelectuales.

De acuerdo con César Coll (1990). (441-442) la concepción constructivista se

organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- ☀ El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye o reconstruye los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.
- ☀ La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares. En este sentido, el alumno reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como saberes culturales.
- ☀ La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

Se puede manifestar que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de ese conocimiento.

Algunos principios de aprendizaje que se asocian a una concepción constructivista del aprendizaje son los siguientes:

- ☀ El aprendizaje es un proceso constructivo interno.

- ☀ El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- ☀ Punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- ☀ El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- ☀ El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- ☀ El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- ☀ El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

4. 9 El aprendizaje significativo en situaciones escolares

Ausubel, como otros teóricos cognitivistas, postula que el aprendizaje implica una reconstrucción activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Se podría caracterizar esta postura como constructivista e interaccionista, en la forma en que el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información, ya que el sujeto la transforma y estructura y porque los materiales de estudio y la información se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz. (Díaz, Barriga, 1989).

Ausubel también concibe al alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Aunque señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento, (dado que el alumno reiteradamente descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales, etc...) desde esta concepción se considera que no es factible que todo el aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento.

De acuerdo con este autor, hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo.

1. La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.
2. La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz.¹⁷

Dentro de la primera dimensión se encuentra a la vez dos tipos de aprendizaje posibles: por **recepción** y por **descubrimiento**; y en la segunda dimensión, dos modalidades: por **repetición** y **significativo**. La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa o por descubrimiento significativo.

No obstante, estas situaciones no deben pensarse como compartimientos estancados, sino como un continuo de posibilidades, donde se entretajan la acción docente y los planteamientos de enseñanza: (primera dimensión) cómo se provee al alumno de los contenidos escolares y la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz ;(segunda dimensión) cómo se elabora o reconstruye la información.

Es evidente que la enseñanza en el salón de clases está organizada por prioridades con base en el aprendizaje por recepción, por medio del cual se adquieren los grandes volúmenes de material de estudio que comúnmente se le presentan al alumno. Esto no implica necesariamente que recepción y descubrimiento sean excluyentes o completamente antagónicos; pueden coincidir en el sentido de que el conocimiento adquirido por recepción puede emplearse después para resolver problemas de la vida diaria que implican descubrimiento, y porque a veces lo aprendido por descubrimiento conduce al redescubrimiento planeado de proposiciones y conceptos conocidos.

El aprendizaje por recepción, en sus formas más complejas y verbales surge en etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador de madurez cognitiva. En la primera infancia y en la edad preescolar, la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza prioritariamente por descubrimiento, mediante un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta.

4.10 La motivación y el aprendizaje

En este apartado se manejan algunos aspectos relacionados con el significado de la motivación escolar, la cual constituye uno de los factores psicoeducativos que más influye en el aprendizaje. Dada la imposibilidad de un tratamiento exhaustivo del tema, se seleccionaron elementos conceptuales, resultados de investigación y principios de

¹⁷ Díaz Barriga Frida. "Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo" 1999. p. 35

enseñanza que se consideraron de utilidad para una explicación e intervención en el contexto del aula.

El término motivación se deriva del verbo latino *moveré* que significa moverse, poner en movimiento o estar listo para la acción. La motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta (Encarta 2000). De esta manera, un motivo es un elemento de conciencia que entra en la determinación de un acto volitivo (impulso de la voluntad); lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción. Puede afirmarse, en consecuencia, que en el plano pedagógico motivación significa proporcionar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender.

El papel del docente en el ámbito de la motivación se centra en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado, de manera tal que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social. La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo-afectivo presente en todo acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico, ya sea de manera explícita o implícita. El manejo de la motivación en el aula supone que el docente y sus estudiantes comprendan que existe interdependencia entre los siguientes factores:

- a) las características y demandas de la tarea o actividad escolar,
- b) las metas o propósitos que se establecen para tal actividad, y
- c) el fin que se busca con su realización.

Por lo anterior puede decirse que son tres los propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación escolar:

1. Despertar el interés en el alumno y dirigir su atención.
2. Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo.
3. Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados en la realización de propósitos definidos.

El papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de inducir en el alumno el interés y esfuerzos necesarios, y es labor del

profesor ofrecer la dirección y guía pertinentes en cada situación.

La motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante. Se dice que querer aprender y saber pensar son las condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita.

De manera ideal se esperaría que la atención, el esfuerzo y el pensamiento de los alumnos estuvieran guiados por el deseo de comprender, elaborar e integrar significativamente la información, pero un profesor experimentado sabe que esto no siempre, ni exclusivamente, es así. En gran medida, la orientación de los alumnos está determinada por su temor de reprobación o por la búsqueda de una aceptación personal. En realidad, la motivación para el aprendizaje es un fenómeno muy complejo, condicionado por aspectos como son los siguientes:

- ☀ La posibilidad real que el alumno tenga de conseguir las metas que se propone y la perspectiva asumida al estudiar.
- ☀ Que el alumno sepa cómo actuar, qué proceso de aprendizaje seguir (cómo pensar) para afrontar con éxito las tareas y problemas que se le presentan.
- ☀ Los conocimientos e ideas previas que el alumno posee de los contenidos curriculares por aprender, de su significado y utilidad, así como de las estrategias que debe emplear.
- ☀ El contexto que define la situación misma de enseñanza, en particular los mensajes que recibe el alumno por parte del profesor y sus compañeros, la organización de la actividad escolar y las formas de evaluación del aprendizaje.
- ☀ Los comportamientos y valores que el profesor modela en los alumnos, los cuales pueden facilitar o inhibir el interés de éstos por el aprendizaje.

El contexto de aprendizaje depende en gran medida en las acciones del profesor: él es quien decide qué información presentar, cuándo y cómo hacerlo; qué objetivos proponer; qué actividades planificar; qué mensajes dar a los alumnos, antes, durante y después de las diferentes tareas; cómo organizar las actividades de forma individual, cooperativa o competitiva; qué y cómo evaluar; cómo comunicar a los alumnos los resultados de las evaluaciones; que uso hacer de la información recogida. Es por esto que el docente ejerce

una influencia decisiva, ya sea consciente o inconscientemente, en lo que los alumnos quieran saber y sepan pensar.

Las expectativas del profesor acerca del alumno pueden influir en cierta medida en el nivel de logro académico del estudiante; pero también pueden influir en la motivación y en la autoestima del alumno. Quién no ha escuchado a los docentes decir cosas como las siguientes: "Viene de una familia desintegrada, va a ser difícil que tenga interés en estudiar", "Este chico es pobre y su familia es inculta, yo no tengo la culpa, por eso reprueba", "este niño es hiperactivo; no puede aprender", "esta alumna es ansiosa e insegura, cómo va a poder exponer oralmente el tema", etc. Aún cuando dichas observaciones y diagnósticos puedan ser realistas, el profesor no tiene derecho a etiquetar a los alumnos, tampoco podrá intervenir de manera constante (y menos seleccionar) en tales problemas. No obstante, sí hay una serie de factores concretos y modificables que contribuyen a la motivación de los alumnos y que los profesores puedan manejar a través de su desempeño y mensajes. Dichos factores modificables se refieren al nivel de involucramiento de los alumnos en la tarea, al tono efectivo de la situación, a los sentimientos de éxito e interés, así como a las sensaciones de influencia y afiliación al grupo.

De esta forma, la motivación escolar se encuentra ligada de manera estrecha al ambiente de aprendizaje imperante en el aula (sus propiedades, procesos, estructura y clima). Desde esta perspectiva, la interacción entre las necesidades individuales y las condiciones socio-ambientales del salón son factores clave para la explicación de la motivación para el aprendizaje, lo que a continuación se ejemplifica:

La motivación en el aula depende de:

El alumno	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de metas - Perspectiva asumida - Expectativas de logro - Atribuciones
El profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Actuación - Mensajes - Organización de la clase - Comportamientos que modela
El contexto y el clima de la clase.	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente - Compañerismo - Respeto - solidaridad

La aplicación de principios para diseñar la enseñanza.	<ul style="list-style-type: none"> - Metodología - Instrumentos o material didáctico
--	--

Es de vital importancia para el docente conocer las metas que persiguen sus alumnos cuando están en clase. La motivación se ha dividido en dos clases: motivación intrínseca y motivación extrínseca. La motivación intrínseca se centra en la tarea misma y en la situación personal que representa enfrentarla con éxito. La motivación extrínseca, por su parte, depende más bien de lo que digan o hagan los demás respecto a la actuación del alumno, o de lo que éste obtenga como consecuencia tangible de su aprendizaje. Lo cierto es que en el comportamiento de los alumnos se amalgaman ambos tipos de motivación. Además, no es perfectamente válido que el docente intervenga en ambas, estableciendo por supuesto un punto de equilibrio.

Dentro de los motivos principales que animan a los alumnos a estudiar están: el conseguir aprender, alcanzar el éxito, evitar el fracaso, ser valorados y obtener recompensas.

Uno de los propósitos centrales de la formación que reciben los niños y jóvenes en las instituciones escolares es desarrollar el gusto y el hábito del estudio independiente, y en este sentido se espera que la motivación de los alumnos se centre en lo placentero, que resulta adquirir conocimientos válidos que les permitan explicar y actuar en el mundo en que viven. Desde este punto de vista, la motivación intrínseca se verá privilegiada, y será lo más deseable que el alumno se vea absorbido por la naturaleza de la tarea, haga intentos por incrementar su propia competencia y actúe con autonomía y no obligado.

Asimismo, y en relación con la autovaloración que hace de su desempeño, se espera que el alumno experimente la llamada motivación del logro u orgullo que sigue al éxito, en vez del miedo al fracaso, por lo cual se reconoce con amplitud que las experiencias de vergüenza y humillación obstaculizan de manera considerable el aprendizaje.

No obstante, la motivación extrínseca también desempeña un papel central, y desafortunadamente, en no pocas ocasiones constituye la fuente principal de motivos para aprender. Es claro que los alumnos, en particular los más pequeños, busquen experimentar la aprobación de los adultos, y evitar el rechazo y esto condiciona su interés por el estudio, mientras que en los adolescentes es más evidente la búsqueda de la aprobación de los iguales.

Por otra parte, las metas relacionadas con la obtención de recompensas externas, como lograr premios o bien evitar la pérdida de privilegios, actúan determinándole esfuerzo selectivo que el alumno imprime en su trabajo; éstas no son necesariamente excluyentes; lo que puede ser objeto de preocupación es que los alumnos solo consideren el valor instrumental de la realización de una tarea o actividad de aprendizaje, sin tomar en cuenta lo que en sí misma les pueda aportar.

Es importante precisar que uno de los supuestos centrales de los enfoques cognitivistas de la motivación es que las personas no sólo responden a situaciones externas o condiciones físicas, también lo hacen a las percepciones de tales situaciones. De esta forma, las teorías de la atribución describen de qué manera las representaciones, justificaciones y excusas de los individuos influyen en su motivación, explicando así los resultados, en particular los éxitos y los fracasos.

Se considera que los alumnos que afrontan la realización de una tarea teniendo como meta central el aprendizaje, son diferentes de los sujetos a quienes preocupa de manera fundamental quedar bien o evitar el fracaso.

Los alumnos cuya meta es conseguir aprender, conciben a la inteligencia como un repertorio de conocimientos y habilidades que es posible incrementar mediante el esfuerzo; por otro lado, aquellos preocupados por las consecuencias y la aceptación de los demás, consideran a la inteligencia como algo estático y si el individuo se esfuerza y fracasa, la conclusión sobre su autoestima, es muy negativa.

Con frecuencia se considera que la motivación para el aprendizaje es una especie de interruptor que se "enciende" al inicio de la actividad de aprendizaje, y que una vez activada (gracias aun empleo de una dinámica de grupo, un acertijo o una serie de preguntas inductoras) continúa encendida hasta el final.

Desde la perspectiva constructivista que aquí se asume, se piensa, en contraposición ala creencia anterior, que la motivación no se activa de manera automática ni es privativa del inicio de la actividad o tarea, sino que abarca todo el episodio de enseñanza y aprendizaje, y que el alumno así como el docente deben realizar deliberadamente ciertas acciones, antes, durante y al final, para que persista o se incremente una disposición favorable para el estudio. En consecuencia, el manejo de la motivación para el aprendizaje debe estar presente y de manera integrada en todos los elementos que definen el diseño y

operación de la enseñanza.

Ahora bien, si como antecedente o consecuencia de lo anterior, los docentes realizan un manejo motivacional centrado casi exclusivamente en la administración de recompensas y castigos externos para manejar a los estudiantes. No obstante, se ha demostrado que tales factores motivacionales son efectivos en la medida en que están presentes, pero al desaparecer, su efecto no se mantiene. Es por ello que, aún cuando no se descarte por completo el empleo de recompensas y sanciones, la promoción de comportamientos intrínsecamente motivados será más estable y formativa.

Son dos las condiciones que deben darse para que se produzca en un individuo la motivación intrínseca hacia la realización de una tarea:

- Que la realización de la tarea sea ocasión para percibir o experimentar que se es competente.
- Que se dé la experiencia de autonomía; que el sujeto sienta que ejerce control sobre su entorno y su propia conducta.

Lo anterior significa, por un lado, y en referencia al manejo del entorno, que las opciones de acción y el número de alternativas para el alumno sean lo más numerosas posible. Por el otro implica que el alumno necesita tomar conciencia de sus propias motivaciones y ser sensible a la autonomía de los demás; al mismo tiempo debe comprender el significado de la satisfacción interna del aprendizaje y qué puede hacer para incrementar su autonomía.

Para motivar intrínsecamente a los alumnos, hay que lograr:

- Que den más valor al hecho de aprender que al de tener éxito o fracaso.
- Que consideren a la inteligencia ya las habilidades de estudio como algo modificable, y no como inmutables.
- Que centren más su atención en la experiencia de aprender que en las recompensas externas.
- Facilitar su autonomía y control a través de mostrar la relevancia y significado de las tareas.

Se estima conveniente hacer una breve mención de dos problemas motivacional-afectivos que representan frecuentemente los alumnos en la escuela primaria y que pueden atribuirse en gran medida a las condiciones poco favorables en el aula y al uso incorrecto de

la dimensión afectiva por parte del docente y la institución escolar.

Al primero de estos problemas se le ha denominado indefensión, y aparece claramente como un patrón de comportamiento establecido a partir de los 10 u 11 años de edad: los estudiantes atribuyen el éxito escolar a causas externas, variables y fuera de su control (como la suerte o el profesor. "Le caigo mal y por eso me preguntó lo que precisamente no sabía", "Pasar ese examen es cosa de tener suerte y atinarle"). Al mismo tiempo, atribuyen el fracaso escolar a causas estables y no controlables (como la habilidad personal, el esfuerzo, la fatiga, etc.: "No tengo cabeza para las matemáticas, a mí no se me dan").

Un segundo problema lo constituye la desesperanza aprendida, ya que se puede identificar en niños de 8 o 9 años de edad. En este caso, las conductas de los alumnos se orientan principalmente a evitar el fracaso escolar. En pocas palabras, la desesperanza aprendida es una sensación experimentada por los alumnos de que no importa lo que haga ya que están condenados al fracaso. Se ha observado que a medida que los niños crecen, las manifestaciones de derrotismo escolar aumentan; hacen muy poco esfuerzo en la realización de las tareas y su participación espontánea o voluntaria en clase es muy escasa. Además, parece que a medida que crecen, estos comportamientos se acentúan.

Los alumnos que manifiestan patrones de indefensión y desesperanza, tienden a ver sus propias dificultades como fracasos indicativos de su escasa habilidad y como insuperables. Ambos problemas inciden en una disminución de la autoestima hacia las capacidades personales de estudio del alumno; por desgracia, las condiciones motivacionales imperantes en las escuelas, centradas en el castigo, los reforzamientos externos, la descalificación personal y la interpretación inadecuada de los errores, tienden a reforzarlos.

Se ha sostenido la conveniencia de que el alumno tome conciencia de la importancia de las tareas de aprendizaje que va a realizar y que se le ofrezca retroalimentación sobre su ejecución. No obstante, parece que al darle relevancia al valor de ejecución de una meta -el alumno se percibe así mismo como poco habilidoso -la retroalimentación que percibe por sus errores lo conducen a atribuirlos a sus carencias, y muestra reacciones afectivas negativas y abandona todo esfuerzo por superar dichos errores. Así, es evidente que no basta con la aplicación irrestricta de algunos principios educativos en el aula, si ésta no

viene acompañada de un conocimiento de las características y necesidades especiales que plantean los diferentes alumnos en el contexto de una clase concreta.

Los cambios motivacionales en los alumnos suelen estar asociados a los mensajes que les transmite el profesor a través de sus actuaciones y de la información que les da sobre su desempeño. Estos mensajes pueden centrarse en los resultados así como en el proceso de aprendizaje.

La motivación de los alumnos y los mensajes que les ofrecen los docentes, manifiestan un carácter evolutivo. Se ha podido comprobar que a medida que los estudiantes crecen, se dan cambios sistemáticos en la frecuencia con que reciben información de uno u otro tipo y en el grado en que la asimilan. El refuerzo social predomina, como evaluación en la educación preescolar y los primeros años de la escuela primaria, mientras que la información de carácter simbólico se incrementa a partir del segundo o tercer grado. La interpretación que el alumno puede hacer de la información objetiva sobre su ejecución se relaciona con su desarrollo intelectual (se requiere razonar sobre proporciones), y es más significativa a partir de los doce o trece años de edad. La información normativa implica la comparación y competencia del alumno con los demás, y se acentúa a partir de los once años de edad.

La información relativa a los procesos que sigue el alumno en su aprendizaje, en particular la que provee de pistas para pensar, ya que permite al docente realizar un ajuste óptimo de la ayuda pedagógica requerida por el estudiante, a la vez que fomenta el desarrollo de sus habilidades de aprendizaje.

El manejo deliberado de la motivación en el aula encaja en el campo de las denominadas estrategias de apoyo, las cuales permiten al aprendiz mantener un estado propicio para el aprendizaje. Las estrategias de apoyo pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, y organizar las actividades y tiempo de estudio. A diferencia de las estrategias de aprendizaje, mediante las cuales los alumnos operan directamente sobre los contenidos curriculares, las estrategias de apoyo ejercen un impacto indirecto sobre la información que se va a aprender, y su papel es mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del alumno, habilitando una disposición afectiva favorable.

**Lo que pensamos, sabemos o
creemos, en última instancia,
tiene escasa importancia.
Lo que verdaderamente tiene
consecuencias es lo que hacemos.**

John Rushin

5. LA CREATIVIDAD

5.1 Reflexiones

La creatividad es definida como el estado de conciencia que establece una red de relaciones para la creación, la identificación, planteamiento y solución relevante y divergente de un problema.

Creatividad es la traducción del término "Creativity". Es un vocablo inglés común que no se incluía en los diccionarios franceses usuales y tampoco en el Diccionario de la Real Academia Española en su 19ª edición, sino en las versiones más actuales. Esto es signo por un lado, de lo novedoso del tema y, por otro, todas las posibles investigaciones y trabajos que con el paso de los años, han ido ganando terreno donde el término "creatividad" es entendido como: invención, ingenio, talento, etc., en el Diccionario Larousse de Psicología, se señala que la creatividad es una disposición a crear y que existe en estado potencial en todos los individuos y en todas las edades. El concepto subyacente sería entonces "Creación".

De este modo, es interesante ver el entorno lingüístico en que aparece este concepto: en el Génesis del Antiguo Testamento se lee que Dios creó el cielo y la tierra de la nada, creatividad significa pues, etimológicamente, "crear de la nada".

Definir el vocablo creatividad es posiblemente una labor que no ha terminado aún, sin embargo se han hecho intentos, por lo que hay estudiosos como los que se han mencionado a lo largo de la investigación, que proponen llegar aun acuerdo sobre lo que sugiere dicho término, tal como se indica inmediatamente:

- Originalidad, aventura, audacia, riqueza de opciones,

alternativas de solución, imaginación para ir más allá de la realidad, productividad talentosa.

- Es la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas.
- Es el pensamiento abierto divergente siempre a imaginar cosas y soluciones en gran variedad.
- Es la capacidad de un cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original.
- Es un proceso que se desarrolla en el tiempo y que se caracteriza por la
- originalidad, por la adaptabilidad y por sus posibilidades de realización concreta.

También se puede hacer un análisis etimológico de la palabra "Creatividad", ésta proviene del latín "creare" y está emparentada con la voz latina "creceré" que significa crecer.

Desde el punto de vista de Guilford (1978 p.25) la "creatividad implica huir de lo obvio, lo seguro y lo previsible para producir algo que, al menos para el niño, resulta novedoso". Guilford (1978 p. 17) añade "la creatividad en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente"

Al hablar de creaciones se refiere a las obras producidas por los grandes creadores, pertenecientes a cualquier dominio de las artes o las ciencias.

La creatividad está ligada a viejos conceptos de CREAR y de CREACIÓN, su trasfondo religioso lo connota como EX NIHILO (sacar una cosa de la nada) y lo retrotrae a la gran creación. Pensamiento sacrílego, crear era algo reservado a Dios y surgía de la Nada preexistente.

5.2 Continuadores

SÓCRATES: con su filosofía induce al conocimiento de sí mismo y a la reflexión por la conciencia que se sabe ignorante. La virtud principal es la sabiduría (vivir conforme a la razón), la cual puede ser enseñada.

PLATÓN: es la síntesis en un momento del balance entre el conocimiento racional y el sensible, aunque al primero lo considera superior al segundo. El alma posee conocimientos innatos y la razón, el ánimo y el apetito la mueven. La belleza es eterna, no sujeta a decadencias ni a aumentos.

ARISTÓTELES: distingue entre lo bello y lo simplemente agradable. Las formas principales de la belleza son el orden, la simetría y la delimitación. Lo bello lo concibe como objeto de contemplación y no de deseo.

F. BACON: Corrobora que la ciencia tiene un ideal, el de procurar al hombre el dominio de la naturaleza. Ha descubierto la inducción científica donde el arte y la ciencia van a rivalizar en cuanto a creadores y creaciones. Si la belleza nace del sentimiento, la ciencia nace de la razón.

ROSSEAU: sostiene que la civilización empeora al hombre porque con los refinamientos del saber, la virtud es suplantada por el talento.

GALTON: manifiesta que el creador es un genio que alcanza intuitivamente lo nuevo, donde la creatividad es un proceso natural, pero que no todos los seres poseen. Se hereda y se posee o no dicha característica.

El término Creatividad "Creativity" se conserva y se seguirá usando como un neologismo traducido al inglés porque:

- Reúne y resume conceptos y términos preexistentes; así se hablaría e inventores y de invención o de descubrimientos o de genialidades y de genios bajo el término genérico de creatividad.
- Por el redescubrimiento que hace GUILFORD, J. P. (1950) del término "Creativity" que marca un hito en la significación de este concepto para la Teoría de la Creatividad" está basado principalmente en la línea humanista en la que hunde sus raíces en los aspectos positivos del psicoanálisis; sus más destacados estudiosos son MASLOW Y ROGERS, donde el concepto básico es la auto-actualización, que a la vez es considerado como el impulso para la motivación de la creatividad. La perspectiva es persono-céntrica. No es un medio de reducir tensiones, sino algo en sí misma.

Un estudioso destacado en lo que a creatividad se refiere, es sin duda, TORRANCE (citado en Novaes), (12) quien menciona que la creatividad es un proceso que vuelve a alguien

sensible a los problemas, encuentra deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos, hace especulaciones o formula hipótesis, aprueba y comprueba esas hipótesis, las modifica si es necesario, además de comunica los resultados.

Los compromisos de los profesores son múltiples y muy variados y todos representan prioridades en el desarrollo integral del estudiante tales como los que se mencionan a continuación:

- Fomentar la curiosidad, el amor por aprender y el orgullo que se siente por un trabajo bien hecho, de manera que los niños se conviertan en buscadores activos del conocimiento y en individuos deseosos de aprender durante toda su vida.
- Educar niños con confianza en sí mismos, para que puedan aprender a enfrentar los retos de un mundo que está cambiando rápidamente.
- Ofrecer a los estudiantes todas las oportunidades para que aprendan y apliquen sus conocimientos en situaciones cotidianas, para que desarrollen buenos hábitos de estudio y de trabajo, y se preparen a hacer la transición al mundo del adulto.

Por lo anterior, los maestros actuales de la educación primaria no sólo deben actualizarse académicamente, sino también tener la capacidad para promover en sus alumnos el aprendizaje de esos conocimientos. El maestro de hoy necesita enfrentarse a los grupos fortalecido con una formación pedagógica que lo dote de elementos suficientes para enseñar en forma adecuada, ha de considerar la naturaleza del aprendizaje para poder proponer medios de enseñanza eficaces que produzcan aprendizajes significativos. Así al conocer los procesos internos que llevan al alumno a aprender significativamente, manejará algunas ideas para propiciar, facilitar o acelerar el aprendizaje.

El aprendizaje y la enseñanza son dos procesos distintos que los profesores ponen en práctica en los escenarios áulicos, por tanto, la función principal de éstos, no es sólo enseñar sino propiciar que sus alumnos aprendan.

Para que el profesor pueda realizar mejor su trabajo debe detenerse a reflexionar no sólo en su desempeño como docente, sino en cómo aprende el alumno, en cuáles son los procesos internos que lo llevan a aprender en forma significativa y qué puede hacer para propiciar este aprendizaje.

En este contexto el maestro debe conocer y manejar estrategias que lo induzcan a

una labor llena de creatividad, el cómo estimular a sus alumnos para un comportamiento más creativo. Dejar en libertad todo el potencial creador que se posee es reconocer en toda plenitud el potencial humano, en este sentido la creatividad como se mencionó líneas arriba se le define como el estado de conciencia que establece una red de relaciones para la creación, la identificación, planteamiento y solución relevante y divergente de un problema.

La creatividad grupal debería, de perseguir el doble objetivo: de ser productivos y además incluir en el aprendizaje de lo interhumano en una realidad social dada, la socialización con una actitud de vida creativa. Dicho en términos generales, sería atractivo y necesario ayudar a adquirir libertad y seguridad psicológicas para la creatividad.

5.3 Variables

Los investigadores de los cuales se hace alusión en esta indagación con respecto a la creatividad han encontrado algunas cualidades por desarrollar en los sujetos creadores en dos ámbitos: la ciencia y las artes. A manera de síntesis esas cualidades son: la sensibilidad al mundo, la fluidez y la flexibilidad de pensamiento, la originalidad personal, la aptitud para transformar las cosas y la capacidad de síntesis y de coherencia.

En principio se señala que éstas serían las cualidades por desarrollar y por promover en los niños de la escuela primaria como cimiento, para hacerlos transitar de la condición de seres creativos a seres creadores, inventores, descubridores, productores: innovadores etc.

Para lograr lo anterior se necesita de la razón pero no como un acto de inteligencia, ubicado solamente en el pensamiento convergente, considerado éste, como actividad mental normatizada, precisada por soluciones únicas y relacionada con la información y la memoria; resultando un pensamiento conformista pero prudente y riguroso. También existe para ello, el pensamiento divergente, el que investiga un problema con todas sus posibles soluciones; menos atado al conformismo, y se halla basado mayormente en la originalidad con un desarrollo de tanteo experimental. Por lo que no se debe perder de vista que ambos procedimientos son complementarios o deberían serlo, para buscar soluciones.

El pensamiento divergente sólo puede ejercitarse si se dispone de materiales suministrados por la memoria, información que depende del pensamiento convergente.

Para los convergentes existe la solución; para los divergentes no existe la solución,

sino alguna solución de tantas.

Es importante destacar que el pensamiento divergente es, por excelencia, el tipo de pensamiento de los niños, particularmente de los que están en edad preescolar y primaria, porque en este lapso, estos desean averiguar el porqué de las cosas y para ello es necesario detenerse para indagar cómo se lleva a efecto a través de los motivos que los conducen a realizar algo, (aunque la explicación referente a la motivación intrínseca ya se dio en páginas anteriores, se recomienda hacerlo de nuevo;) por tanto se explicita como sigue:

La motivación intrínseca consiste en un proceso que se puede dividir, a su vez, en dos grandes vertientes: las motivaciones específicas de una actividad creadora y las motivaciones más complejas que poseen un grado de generalización mayor e involucran a procesos más complejos de la personalidad. Entre las primeras se destacan las procesales o las de disfrute por el placer de crear en sí mismo, las cognitivas o de búsqueda de conocimiento; y las otras son las que se encargan del logro o tendencias motivacionales más complejas que constituyen la expresión de niveles de regulación superior dentro de la personalidad.

En este proceso se hacen notar características como la autoestima y la autonomía. La autoestima es un sentimiento de capacidad y valor personal, tiene una relación directa con la autoimagen que el individuo ha creado durante su vida y contiene elementos de confianza y seguridad personal; puede decrecer o elevarse según las experiencias que se haya tenido en el desarrollo.

Las imágenes introyectadas en la infancia, sean familiares, escolares o sociales, crean la dirección hacia donde se dirige la autoimagen que está basada en la autoestima.

La autoestima sana se crea al dejar de luchar en contra del individuo mismo y de los otros; al aceptar y perdonar la imperfección, sin culpa y auto-regaños. El aceptar el éxito y los logros no significa necesariamente tener una autoestima sana y positiva ya que puede ser sólo una máscara mentirosa, de pretender ser de lo que no se es. Una autoestima sana conlleva a actitudes que dan respuestas más positivas, comprometidas y activas.

El auto concepto, que está basado en la autoestima, es el que dirige y modela la vida. La creatividad tiene una relación directa con la autoestima. Una autoestima sana y positiva favorece el desarrollo creativo, porque la persona se arriesga, se atreve, cree y tiene fe.

Una autoestima baja basada en la inseguridad y el temor, no permite ni favorece el desarrollo de la creatividad y sí logra que aparezcan los bloqueos físicos, mentales, emocionales y espirituales, por tanto, las imágenes que se generan en esta situación bloquean el proceso creativo.

La autoestima se nutre de la imagen, de lo que el individuo piensa y siente de él mismo y de los demás.

5.4 Caracterización de la creatividad

Como se ha visto hasta ahora, la creatividad engloba muchos aspectos diferentes bajo un mismo concepto, y es por ello la necesidad de destacar sus rasgos fundamentales, para poder diagnosticar las realidades creativas; a su vez esos mismos rasgos o indicadores sirven como una meta a alcanzar en el desarrollo del potencial creativo.

De las investigaciones realizadas por Lowenfield, Guilford y Torrance, se extrae una serie de indicadores que conforman las características más sobresalientes de la creatividad y que poco difieren entre sí con los que propone Marín Ibáñez (1991: 100-108) tras analizar los autores mencionados, a continuación se describen los factores principales de la creatividad:

☺ La originalidad

Sin duda este es el indicador más característico, que conjuga e integra muy bien los dos términos de innovación valiosa que se asigna en un principio al concepto de creatividad. La originalidad posee el rasgo inconfundible de lo único, de lo irrepetible; y que algo sea original implica que sea diferente, que no tenga precedentes. La originalidad se establece refiriéndose aun espacio ya un tiempo determinado, es la que define a la idea, proceso o producto único.

La flexibilidad

El criterio de la flexibilidad es también un rasgo definitorio de las personas creativas. La flexibilidad se opone a la rigidez, a la inmovilidad, a la incapacidad de modificar comportamientos, actitudes o puntos de mira, a la imposibilidad de ofrecer otras alternativas o variar en la ruta y en el método emprendido.

La flexibilidad es un indicador fundamental, porque con una simple categorización de las respuestas (productos o conductas) de un sujeto, se puede saber si es flexible si éste transforma el proceso común para alcanzar la solución del problema, si involucra un cambio, un replanteamiento o una reinterpretación del mismo.

La flexibilidad se acerca a la originalidad como indicador fundamental, debido a que hay una alta correlación entre ambas, en vista de que todas las personalidades creativas se han caracterizado por ser capaces de romper los métodos, los temas, los planteamientos iniciales, en busca de otras realidades, porque no les gustaron las ya existentes, al estar experimentando con ellas. También puede describirse como la parte cualitativa de la creatividad.

La fluidez

Este indicador hace referencia a la cantidad de respuestas de soluciones por parte del sujeto. Las personas con una alta creatividad suelen producir una gran cantidad de respuestas, siendo de este modo, un rasgo que caracteriza y que se busca deliberadamente para el fomento de la creatividad y puede identificarse como su aspecto cuantitativo.

En ocasiones se dice que la cantidad es la base de la calidad y sólo cuando se haya formulado cuestiones o respuestas numerosas, se tendrá la posibilidad de encontrar algunas de indudable valía. Esa producción sin límites favorecerá que se generen respuestas originales y flexibles. La fluidez entonces, es la característica o la facilidad para generar un número elevado de ideas.

Estos tres primeros indicadores son los fundamentales y los primeros que se encuentran en todo tipo de realidad y comportamiento creativo.

☺ La elaboración

Rasgo de la creatividad que hace referencia a la realización de la respuesta de cómo se ha plasmado, de su acabado final, del cuidado y número de detalles que se han incorporado para llevar a efecto una idea. La elaboración está por tanto, relacionada con la última fase del proceso creativo, en donde la idea inicial se plasma para comunicarla y por consiguiente, se estaría dentro de la creatividad secundaria, en donde entran otros aspectos menos esenciales de la creatividad, como el trabajo empleado, la disciplina, el dominio de

alguna técnica, etc. La elaboración es el detalle, el desarrollo o complejidad de las ideas creativas.

☺ El análisis

Se trata de la capacidad para descomponer mentalmente una realidad en sus partes. El pensamiento sin desintegrar la realidad, la analiza contemplando aspectos unidos que en lo real, se distinguen en lo conceptual. En una misma persona se puede distinguir al profesional, al padre de familia, al hombre religioso, al político, al técnico, al deportista, y todos estos aspectos que se dan unidos en el sujeto admiten una consideración analítica para profundizar cada uno y entender mejor la realidad a partir de sus aspectos o componentes.

☺ La síntesis

La actividad de sintetizar se lleva a efecto cuando se tiene que resumir; se realiza un esquema y se reúnen elementos para dar una imagen personal. Estas síntesis aparecen en los campos más variados y cuando escapan de lo habitual, es cuando alumbran construcciones.

☺ La sensibilidad

La única manera de superar una situación, es descubrir sus fallos. Sólo quien es capaz de ver los problemas, de circunscribirlos, evita su exagerado planteamiento o un desenfoque que puede aparecer por temores, fobias y oposiciones. Pero en cualquier caso, esta capacidad de estar viendo en todo su lado perfectible, su vertiente superadora, es un indicador de la conducta creativa.

☺ Penetración o Apertura Mental

Pudiera considerarse este rasgo emparentado con el de la flexibilidad. Significa que siempre se está abierto a superar cualquier solución, a seguir profundizando sin fin, a preguntar sin descanso el porqué, o el para qué. La persona con una gran creatividad jamás se instala definitivamente en lo que sabe, sin pretender aclarar, fundamentar e ir más allá. Posee lo que se llama una insatisfacción perenne.

☺ La redefinición

Se puede manifestar como la capacidad de encontrar usos, funciones, aplicaciones diferentes de las habituales. Ya se ha convertido en una prueba clásica la de mostrar un objeto e indicar que se formule el mayor número de respuestas para agotar el ámbito de las posibilidades de utilización del mismo.

La redefinición consiste en definir las cosas de otra manera o hacer que sirvan para algo distinto, que su función sea diferente, agiliza el trato con la realidad y lo fortalece con un aire creativo y liberador.

5.5 Etapas del proceso creativo

John Dewey (1910), Poncaire (1913), y más tarde Rossman y Wallas (1926) identificaron cuatro momentos por los que pasa el sujeto en su producción creativa: Preparación, incubación, iluminación y verificación. Estos momentos son señalados inicialmente por los dos primeros autores y retornados y analizado: cuidadosamente por Wallas. Más tarde (1935-1945), la psicóloga Patrick retomó este planteamiento y demostró que estos cuatro pasos no siguen este paradigma pero que sí existen para todo proceso creativo lo cual fue confirmado en 1952 por Vinake.

A continuación se exponen los momentos:

☺ Preparación

Según estos autores, durante el momento de la preparación se recopila la información que ha de ser la materia prima con la cual se establecerán las relaciones entre los elementos para realizar la obra nueva. Aquí intervienen procesos preceptuales, de memoria y de selección.

☺ Incubación

Durante la incubación, se indaga, se explora y se descubre. Se perfeccionan las habilidades básicas y se elimina lo trillado. Es un tipo de trabajo personal que no debe ser forzado ni obstaculizado por un pensamiento deliberado. Es un tiempo de análisis de lo

indagado, explorado y descubierto. En este periodo se realiza un procesamiento de la información, en el que interviene más decididamente la memoria a través de procesos de búsqueda y corrección de información.

☺ Iluminación

El momento de la iluminación se refiere a la presentación repentina de ideas después de un periodo de confusión. Una solución o una idea nueva pueden surgir en medio de cualquier actividad. Algunos autores llaman a esto insight (Sternberg 1983) y lo identifican como un fenómeno de salida de la información procesada, en forma de la solución a un problema.

☺ Verificación

En la verificación se trata de constatar si las ideas surgidas cumplen los criterios de novedad, verdad y utilidad. A través de medios de comprobación y con base en éstos, el sujeto podrá decidir si le da una utilidad transitoria o definitiva.

La verificación es un proceso de reflexión y constatación. A propósito de esta descripción del proceso creativo, Piaget (1976) habla de la evidencia de que existen sistemas primarios de organización como responsables de la coordinación gradual de un proceso y su respectivo insight, no sólo como una conclusión exitosa del incremento de coordinación entre esquemas, sino también como una reconstrucción de los sistemas de niveles inferiores en términos conscientes.

La idea de una coordinación gradual de los esquemas mentales a través de intentos secuenciados para resolver un problema, (modelo de equilibración Piaget 1977) representa según Lubeck y Vides (1988) un vínculo de unión entre las perspectivas teóricas que visualizan el proceso creativo como un continuo (asociacionistas), y las que lo ven como discontinuo, (gestaltistas). El modelo implica el equilibrio como un proceso gradual de autorregulación en la búsqueda de lograr metas personales. Cada nuevo insight es el resultado de un esfuerzo gradual de coordinar esquemas mentales que resultan cualitativamente nuevos.

5.6 ¿Qué evaluar en la creatividad?

La persona creativa es un ser que tiene fe, que posee la capacidad de creer, de sentir pasión por la vida y por lo que hace. Es perseverante, y frente a las frustraciones encuentra el camino para seguir adelante; busca el sentido de las cosas, el porqué y qué aprendizaje le deja, ya sea en lo positivo o en lo negativo. Cree en la vida y en la trascendencia. Se preocupa y se ocupa de él y de los demás. Es un ser que aprovecha su potencial y energía para vivir y crear; toma conciencia del tiempo, del aquí y el ahora en lo finito que es él y en el compromiso que tiene consigo mismo y con los demás; tiene capacidad de hacer combinaciones y crear síntesis originales, la capacidad de asociar y tomar ideas le un lugar y de otro; por tanto, es trascendental realizar una evaluación con los siguientes tópicos.

☺ La originalidad

Hace alusión a las respuestas menos habituales o a aquellas otras que se alejan de lo obvio y común, y que generalmente son juzgadas como ingeniosas.

☺ La idea

Cuando el individuo a través de cualquier estímulo, manifiesta expresiones inusuales, de forma continua y diferente, en las que siempre encuentra respuestas espontáneas

☺ La inventiva

Se caracteriza por un despliegue de ingenio que implica la combinación de relaciones inusuales entre elementos que anteriormente se encontraban separados. No consiste en la producción de nuevas ideas, sino de nuevas formas de ver las cosas.

☺ La creación

La creatividad innovadora depende de la habilidad de penetrar y entender los principios fundamentales de cualquier teoría y tratar de perfeccionarla con nuevas aportaciones

☺ Materiales

Es la preocupación por el logro de una producción técnica, en la que el material disponible juega un papel importante desde el momento de su selección y manipulación para asegurar un buen resultado. Dichos materiales deben ser: fáciles de llevar, que no sean necesarios comprar, que ocupen poco lugar, que no se rompan, entre otras características.

5.7. Teorías

El estilo de la pedagogía froebeliana funda sus reflexiones en la conducta espontánea. Montessori aprovechaba la espontaneidad de los niños como punto de partida de la educación, para después inculcar el sentido de la responsabilidad y disciplina personal. O. Decroly deja al niño que elija la materia que desea aprender. Schon resalta la enseñanza a través de la reflexión en la acción. En opinión de Gil, sólo se pueden superar las limitaciones de la enseñanza de sentido común y del pensamiento docente espontáneo, potenciando una reflexión colectiva y un trabajo colaborativo. La reflexión sobre la problemática docente debe estar orientada a la generación de un conocimiento didáctico integrador y de una propuesta para la acción que trascienda el análisis crítico teórico.

Si bien es ampliamente reconocido que la aplicación de las diferentes corrientes psicológicas en el terreno de la educación ha permitido ampliar las explicaciones en torno a los fenómenos educativos e intervenir en ellos, es también cierto que la psicología no es la única disciplina científica relacionada con la educación. El fenómeno educativo, debido a su complejidad y multideterminación, puede también explicarse e intervenir en él desde otras ciencias humanas, sociales y educativas.

Al respecto se podría citar como ejemplos la perspectiva sociológica y antropológica de las influencias culturales en el desarrollo del individuo y en los procesos educativos y socializadores; el análisis epistemológico de la naturaleza, estructura y organización del conocimiento científico y de su traducción en conocimiento escolar y personal; la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y la función reproductora y de transmisión ideológica de la institución escolar; el papel de otros agentes socializadores en el aprendizaje del individuo, sean los padres, el grupo de referencia o los medios masivos de comunicación, etc

No obstante, y reconociendo que debe matizarse de la forma debida la traducción de las teorías y hallazgos de investigación psicológica para asegurar su pertinencia en cada aula en concreto, la psicología educativa puede aportar ideas interesantes y novedosas, que sin pretender ser una panacea, pueden apoyar al profesional de la educación en su quehacer

Por su parte, la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa, constituye la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas como:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.
- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender sobre contenidos significativos.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los mismos alumnos, a través del manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- La revalorización del papel del docente, no sólo en sus funciones de transmisor de conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología vigotskiana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras.

El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que ofrece su entorno. De esta manera, se explica la génesis del comportamiento y el aprendizaje, lo cual puede hacerse poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (Vigotsky), socio afectiva (Wallon) o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget).

5.8 ¿Cómo se concibe la creatividad?

No es lo mismo descubrir que inventar. El proceso de invención es más cercano al concepto de creación. El primer indicio de la capacidad creadora se verifica a partir de la curiosidad. Es la capacidad natural de los seres humanos en su relación con el mundo circundante, con su aprehensión, lo que convierte a la curiosidad en el factor más importante de la creatividad, en tanto, que permite investigar, explorar y experimentar.

Por lo que es imperioso concebir a la creatividad:

☺ Como un proceso

La vida es movimiento y el ser humano tiende a recrearse todo el tiempo. Se preocupa por buscar información, la procesa, la transforma y la aplica adecuadamente a su realidad.

☺ Como un producto

A veces es difícil ver a corto plazo la utilidad o aplicabilidad de alguna enseñanza para la vida de un futuro ciudadano, sin embargo la creatividad, puede llegar a ser la base de un desenvolvimiento eficaz y significativo para todo individuo, ya que a través de ella se da la formación intelectual, social, humana, profesional, etcétera; por lo que se afirma que un alumno al poner en práctica sus conocimientos y habilidades de manera creativa, deberá obtener un producto significativo para él y para su sociedad.

☺ Como una parte de la personalidad

Sin duda alguna se ha estado haciendo referencia con anterioridad a todo un conjunto de procesos que de por sí se integran en la personalidad, ya que todos ellos transcurren dentro

de ese sistema, los cuales deben ubicarse en un nivel de regulación más general, que abarque a toda la personalidad en su conjunto. Otras que se pueden incluir, son tendencias a poseer un desarrollo armónico y no patológico, tendencia a autovalorarse de manera adecuada en la esfera del ambiente en que está involucrado creativamente, capacidad de auto observación y autocrítica, tendencias a la autonomía y al autoaprendizaje, así como aun nivel medio de autosatisfacción con los resultados creativos alcanzados. El sentido de su vida, en las personas de alto rendimiento creador, está muy asociado a los logros o fracasos que se tengan en la esfera de actividad creativa en que se halla involucrada. Suelen poseer como ideal o modelo a imitar a personas de alto rendimiento creador.

CONCLUSIONES

Para lograr el desarrollo del potencial creativo es preciso considerar:

1. Modalidades de fomento de las funciones del hemisferio cerebral derecho y su integración operativa con las funciones del hemisferio izquierdo. Es decir, propiciar en una inteligencia mejorada, la colaboración entre el pensamiento convergente y divergente.
2. Partir de lo que las personas son y saben, así como de sus motivaciones intrínsecas.
3. Utilizar técnicas didácticas instrumentadas desde la pedagogía indirecta que, además, no requieren inicialmente de habilidades especiales.
4. Crear un clima de confianza y seguridad psicológica, donde a partir de actitudes de profundo respeto a las diversidades, necesidades y posibilidades de cada quien, se puedan posponer los juicios críticos nocivos al desarrollo creativo de los individuos para así fomentar la creatividad desde un ámbito ético.
5. Hacer explícita la diferencia entre genialidad y creatividad. Esto es, dejar claro que existen muchos grados y formas de creatividad a los que pueden acceder los seres humanos, a pesar de que estos recursos se hayan visto limitados en años previos.
6. Se trata de un proceso psicopedagógico y no psicoterapéutico, en relación con los métodos de enseñanza y de aprendizaje, así también, en las relaciones que se establecen entre participantes y facilitadores.

7. Cuanto más se involucre el participante en las propuestas y dinámicas de trabajo en aulas sugeridas por los docentes, tanto más rápido y efectivo será el alcance y logro de los objetivos planteados.

8. Los participantes al transitar por diversas modalidades de expresión artística logran una sensibilización que facilita la sinapsis necesaria para el desarrollo creativo.

9. La progresión del trabajo creativo se realiza a través de diversas vivencias, dinámicas y experimentaciones puestas en común.

10. La apertura mental, disposición al cambio, flexibilidad, fluidez, conectividad, son algunos factores psicológicos que potencian el desarrollo de actitudes creativas.

11. Saber que los individuos son seres de permanencia y cambio, producto y productores de cultura, con necesidades, anhelos, capacidades y emociones, facultados para dar lo mejor de nosotros mismos, nos constituye en cimentadores del fenómeno creativo, tanto en el ámbito individual como en el colectivo.

12. La investigación, el desarrollo y promoción de la creatividad son vitales para el desarrollo social, ya que de esta forma se generan redes para dirigir a la sociedad de manera diferente.

13. La creatividad sucede en determinadas disciplinas, áreas de habilidad o conocimiento, y cuando un individuo cambia esos campos genera procesos, productos o formas de hacer las cosas; lo que redundará en un ámbito valioso para la sociedad.

14. Los mayores logros de la humanidad son logros de la creatividad. Las personas que iniciaron acciones que aceleraron, cambiaron, transformaron el curso de la historia, son personas que pueden ser consideradas como creativas. Estas personas

dentro de su contexto histórico-sociocultural, fueron capaces de establecer relaciones de conocimiento, de ver donde otros no veían, de establecer nuevas preguntas, de dar respuestas originales, por tanto, fueron y seguirán siendo consideradas útiles para nuestro entorno social.

15. La creatividad es individual, no se enseña, ni se aprende, se fomenta y se desarrolla, por tanto, el papel del maestro es impulsar la creatividad con diversas estrategias, ya que ésta debe generar un producto único, diferente. 16. Es evidente que los problemas que enfrenta la creatividad son: el autoritarismo, un medio monótono, el rechazo sistemático a lo nuevo, actitudes rutinarias, la inercia, la inseguridad, el temor al ridículo ya equivocarse, presiones neuróticas etc. por lo que se recomienda un ambiente abierto a métodos nuevos de enseñanza, actitudes y habilidades que vayan desde lo perceptivo a lo cognitivo para tomar decisiones de una manera personalizada e innovadora con resultados obvios de originalidad.

17. Educar en la creatividad es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentando en su vida escolar y cotidiana, además de ofrecerles herramientas para la innovación.

BIBLIOGRAFÍA

ALBARRÁN ANTONIO, Agustín. “Diccionario Pedagógico”. Ed. Siglo Nuevo, México DF. 1980. pp. 205.

ALDANA, G. “La travesía creativa. Creatividad e innovación”. Bogotá, 1998. pp. 135.

BAENA, Guillermina. “Manual para elaborar trabajos de investigación”. Ed. Calyposo. S. A. 5ª. Edición, México, DF. 1986, pp. 176.

BONO, Edgard. “Aprende a pensar”. Barcelona, Ed. Plaza y Janés, 1991, pp. 156.

_____ “Pensamiento lateral” Paidós, México, 1992. pp. 189.

CHAIRES JIMÉNEZ, Martha y otros. “Revista mexicana de Pedagogía” N° 52, Año X, marzo-abril, México DF.

CHIBÁS ORTIZ, Felipe. “Creatividad x cultura = Eurekas”. Ed. Pueblo y Educación, 1997. Playa Cd. de la Habana, Cuba. pp. 172.

_____ “Creatividad X cultura = Eurekas”. Ed. Pueblo y Educación, 1997, Playa Cd. de la Habana, Cuba. pp. 185.

COLECCIÓN PEDAGÓGICA. “Psicología del Niño Escolar”. Ed. Grijalbo. México, DF. 1977. pp. 187.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN POPULAR. “Creatividad, don y reto del ser humano”. Ed. Gobierno del Estado de Veracruz. Xalapa, Ver. 2000. pp. 125.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA DE PUERTO VALLARTA, "El juego como estrategia educativa" Puerto Vallarta, México, 1996, pp. 149.

ESPRIU VIZCAINO, Rosa María. "El niño y la creatividad". Ed. Trillas. México, Segunda reimpresión 2001, pp. 145.

EROLE, A. "Creatividad efectiva", Panorama, México, 1983, pp. 159.

ESPÍNDOLA CASTRO, José Luis. "Reingeniería Educativa, El pensamiento crítico: cómo fomentarlo en los alumnos". Ed. Pax, México. 2000. pp. 301.

GOODE, William. "Métodos de Investigación Social". Ed. Trillas. México, 1976. pp. 119.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. "Metodología de la investigación". Ed. Textos Universitarios. México, DF. 1982. PP. 273.

LAROUSSE. "Diccionario: Sinónimos y Antónimos". Ed. De Periódicos S. C. L. 1991. México, DF. pp. 505.

_____ Diccionario de la Real Academia Española en su 19ª edición.

LÓPEZ CALVA, Martín. "Pensamiento crítico y creatividad en el aula". Ed. Trillas. Talleres de Impremax. México, DF. 2003. pp. 77.

LÓPEZ, S. B. Y H. RECIO, "Creatividad y pensamiento crítico", Trillas, México, 1998, pp. 125.

MASLOW, A. "La personalidad creativa", Cairos, Buenos Aires, 1982, pp. 130.

MARÍN IBAÑEZ, R. "La creatividad". Ceac, Barcelona, 1980, pp. 201.

MITJÁNS, A. “Creatividad y personalidad. Implicaciones metodológicas y educativas”, Pueblo y educación, La Habana, 1997.

_____ M. J. Betancourt, R. P. Solís y S. de la Torre. “Pensar y crear; Estrategias, programas y métodos”, Academia, La Habana, 1995, pp. 217”.

NICKERSON, Raymond., “Enseñar a pensar” Paidós, Barcelona, 1990, pp. 246.

P. A. C. A. E. P. “El M.A.C. y la práctica docente”, Ed. Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural Infantil del C.N.C.A. 1998, México, DF. pp. 189.

PARDINAS, Felipe. “Metodologías y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales”. Ed. Siglo XXI. México, DF. 1979. pp. 211.

RODRÍGUEZ ESTRADA, Mauro. “Mil ejercicios de creatividad clasificados” México, DF. Ed. Trillas. 1990, pp. 199.

_____ “Manual de creatividad”, Trillas, México, 1990, pp. 127.

_____ “Manual de creatividad: Los procesos psíquicos y el desarrollo”. Serie Creatividad Siglo XXI. Ed. Trillas. Novena reimposición 2004. pp. 144.

_____ “Holoterapia: ciencia y arte de la felicidad” Manual moderno, México, 2001, pp. 149.

_____ “La innovación como estilo de vida: filosofía de la creatividad”, Lumen, México, 1999, pp. 198.

_____ “La creatividad verbal y su desarrollo” Pax, México, 1986, pp. 139.

ROGERS, Carl., "Libertad y creatividad en la educación", Paidós, Buenos Aires, 1975, pp. 209.

ROJAS SORIANO, Raúl. "El proceso de la Investigación Científica". Ed. Trillas, México, DF. 1992. PP. 151.

ROMO, M. "Psicología de la creatividad", Paidós, Barcelona, 1997, pp. 145.

RUTHERFORD, JAMES. Proyecto 2061, American Association for the Advancement of science; "Ciencia: conocimiento para todos" Biblioteca del Normalista, 1997. México DF. pp. 176.

_____, "Taller de Exploración de Materiales de Educación Artística" Ed. Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos. México, DF. 2000. pp. 112.

SCHMELKES, Silvia. "Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas" SEP, México DF. Biblioteca para el maestro, 1996. pp. 134.

TORRANCE, E. P., "Educación y capacidad creativa", Ed. Marova, Madrid, 1977.

_____, Torre, S. de la, "Aprender de los errores", Escuela Española, Madrid, 1993.

UPN. "Expresión y creatividad en preescolar". México, DF., 1995, pp. 183.

VIGOTSKY, L .S., "Pensamiento y lenguaje", Pueblo y Educación, La Habana, 1980.

WAISBURD, Gilda "Creatividad y Transformación: teoría y práctica". México. ed. Trillas, 1996. pp. 224.

_____, "Creatividad inteligente", Biblos, México, 2002, pp. 140.

_____, Sefchovich, G. “Hacia una pedagogía de la creatividad”, Trillas, México, 1985, pp. 145.

ZARZA CHARUR, Carlos. “Temas de didáctica”. México. ed. Patria. 1996. pp. 81.

Sitios Webs consultados

<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10julian.html>

http://libreriamar.com/Psicologia/Pages/pl_psicologiae.html

http://www.libreriamar.com/Paidos/educa/T_RODACU.HTM

<http://www.diccionar.com/creatividad.php>

http://www.unesco.org/culture/creativity/education/html_sp/index_sp.shtml

http://www.biopsychology.org/tesis_pilar/t_pilar05.htm