

**MACROPROYECTO: DISEÑO DE LA GUÍA DE PRINCIPIOS ORIENTADORES:
FOMENTA LA CREATIVIDAD EN PREESCOLAR, DIRIGIDA A AGENTES
EDUCATIVOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE PROCESOS
COGNITIVOS CREATIVOS EN PRIMERA INFANCIA**

**Lucy Andrea Barbosa Alvarado
Dayra Imelda Castro Agualimpia
Gina Paola Corrales Moreno
Ana Marcela Guayacán Castro
Gina Liliana Luna Lozano
Juan Gabriel Moreno León
Jonhn Jairo Obando Cifuentes
Egda Mayerli Rivas Barreto
María Angélica Rojas Bernal
Rosa Janeth Saboya moreno
Beatriz Vanegas Díaz**



Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Bogotá, D.C. 2018

**MACROPROYECTO DISEÑO DE LA GUÍA DE PRINCIPIOS ORIENTADORES:
FOMENTA LA CREATIVIDAD EN PREESCOLAR, DIRIGIDA A AGENTES
EDUCATIVOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE PROCESOS
COGNITIVOS CREATIVOS EN PRIMERA INFANCIA**

Lucy Andrea Barbosa Alvarado

Dayra Imelda Castro Agualimpia

Gina Paola Corrales Moreno

Ana Marcela Guayacán Castro

Gina Liliana Luna Lozano

Juan Gabriel Moreno León

Jonhn Jairo Obando Cifuentes

Egda Mayerli Rivas Barreto

María Angélica Rojas Bernal

Rosa Janeth Saboya moreno

Beatriz Vanegas Díaz

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Tutores del proyecto:

Andrea Sánchez Vallejo

José Andrés Pinilla Martínez

Pontificia Universidad Javeriana

Maestría en Educación

Facultad de Educación

**Línea de investigación: desarrollo cognitivo, creatividad y aprendizaje en sistemas
educativos**

Bogotá, D.C. 2018

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de educación

Maestría en Educación

Rector: Padre JORGE HUMBERTO PELÁEZ P S.J.

Decano de la Facultad de Educación: FÉLIX ANTONIO GÓMEZ HERNÁNDEZ

Director posgrados: RICARDO MAURICIO DELGADO SALAZAR

Director de línea: MARÍA CARIDAD GARCÍA CEPERO

Directores de la tesis: ANDREA SANCHEZ VALLEJO

JOSE ANDRES PINILLA MARTÍNEZ

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”

Artículo 23, No 13 del 6 de julio de 1946, por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

Agradecimientos

A Dios, por poner en nuestras vidas la experiencia de crecer como personas que contribuyen
a la humanidad.

A nuestras familias, padres, esposos e hijos que
incondicionalmente apoyan los desafíos que gracias a ellos sorteamos con éxito.

A los maestros que hacen parte del cuerpo docente de la
maestría porque desde su experticia contribuyen y creen en nuestras
potencialidades.

A nuestros directores de tesis por su constancia y ánimo
durante el proceso de producir una herramienta productiva en nuestro quehacer
pedagógico.

A todos y cada uno de nosotros por el compromiso de construir y llevar a feliz término un
producto creativo.

Contenido

Guía orientaciones: Fomenta la creatividad en preescolar juega, idea, explora y dibuja	15
Resumen.....	1
Introducción	4
Antecedentes	7
Justificación	10
Objetivos.....	12
Objetivo General.....	12
Objetivos específicos.....	12
Marco Teórico.....	13
Creatividad desde las ciencias cognitivas.....	13
Preescolar y educación inicial, ciclo vital para desarrollar la creatividad.....	17
Metodología.....	20
Enfoque de la investigación.....	20
Tipo de investigación.....	21
Participantes.....	21
Tipo de diseño	22
Procedimiento.....	22
Instrumentos para la recolección de la información y el análisis de la información.....	26
Instrumentos para la recolección de la información.....	26
Instrumentos para el análisis de la información.....	27
Procedimientos para el análisis de la información.....	28
Resultados.....	32
Categoría Precisión.....	38
Categoría comprensión.....	40
Categoría pertinencia.....	42
Categoría coherencia.....	43
Categoría Utilidad.....	45
Análisis categorial cualitativo.....	46
En cuanto a la forma.....	46
En cuanto a la estructura.....	47
En cuanto al contenido.....	48
Tasa de No respuesta.....	49
Conclusiones, aportes, limitaciones y proyecciones.....	50

Conclusiones.....	50
En relación a la guía de orientaciones en general.....	51
En relación a las series.....	51
Alrededor de la estructura.	51
Alrededor de la forma.	51
Alrededor del contenido.	51
Aportes.....	52
Aportes en el proceso educativo.....	53
Aportes en el aspecto cognitivo.	54
Límites	54
Proyecciones	55
Referencias.....	56
Artículos.....	61
Juego e imaginación para desarrollar la creatividad: Los padres como agentes mediadores favorecen el desarrollo de los Procesos Cognitivos Creativos de sus hijos	62
Resumen.	62
Introducción.	63
Antecedentes.	65
Justificación.....	67
Objetivos.	69
Objetivo General.....	69
Marco Teórico.....	70
Comprender la creatividad desde la cognición.	70
Juego e imaginación para crear.....	74
Lo que pueden hacer los agentes mediadores para desarrollar la creatividad.	78
Metodología.	81
Resultados.	83
Unidades de análisis.....	88
En cuanto a la forma.....	88
En cuanto a la estructura.....	89
Hallazgos.....	90
Hallazgos serie escala de lectura para padres Apéndice C	90
Análisis categorial.....	91
Dimensiones de análisis.....	95
Categorías emergentes	95

Elementos emergentes.	96
Hallazgos del campo Lúdico.....	97
Hallazgos del campo de la Mediación (Potencial).....	97
Hallazgos del campo contextual (entorno psico-social)	98
Referencias.....	100
Procesos cognitivos que conllevan al desarrollo de la creatividad en educación inicial.	102
Introducción.	104
Antecedentes.	107
Justificación.....	112
Objetivo General.	113
Objetivos Específicos.....	113
Marco Teórico.	113
Desarrollo del niño.....	115
Creatividad en educación inicial.....	116
Creencias de los docentes frente a la creatividad.....	117
Marco metodológico.	119
Enfoque de la investigación.	119
Participantes.....	119
Instrumentos.....	119
Procedimiento.	120
Resultados.	121
Categoría Precisión.	122
Categoría Pertinencia.....	123
Categoría Coherencia.....	123
Categoría Utilidad.....	123
Resultados y análisis.....	124
Resultados.....	124
Categorías:	125
Análisis categoría precisión.....	125
Categoría de análisis comprensión.....	127
Categoría de análisis Utilidad	129
Categoría de análisis Pertinencia.	130
Categoría de análisis coherencia.....	132
Elementos emergentes y hallazgos	134

Conclusiones.....	136
Aportes.....	137
Referencias.....	138
La exploración científica favorece la creatividad en niños de primera infancia	140
Resumen.....	140
Introducción.....	142
Antecedentes.....	145
Justificación.....	148
Objetivo general.....	149
Objetivos específicos.....	150
Marco teórico.....	150
La exploración del medio.....	151
La ciencia desde una perspectiva pedagógica.....	151
La exploración científica.....	153
Modalidades de pensamiento.....	156
Lógica inductiva.....	159
Lógica deductiva.....	159
Creatividad.....	160
Marco Metodológico.....	162
Participantes.....	162
Procedimiento.....	163
Resultados.....	164
Análisis Categorical Cuantitativo y cualitativos de los resultados.....	164
Categoría Precisión.....	164
Categoría de comprensión.....	165
Categoría de pertinencia.....	166
Categoría de coherencia.....	166
Categoría de utilidad.....	167
Dimensiones de análisis.....	168
Elementos emergentes y hallazgos.....	169
Conclusiones.....	169
Referencias.....	171
Cimentar la creatividad en niños de primera infancia a través del dibujo.....	173
Resumen.....	173

Introducción.....	175
Antecedentes.....	178
Justificación.....	181
Objetivos.....	183
Objetivo general.....	183
Objetivos específicos.....	183
Marco Teórico.....	183
Importancia del dibujo en niños entre 5 y 7 año.....	184
Etapas del dibujo infantil según Gardner.....	190
Desarrollo de la creatividad por medio del arte.....	191
Metodología.....	193
Resultados.....	196
Resultados y análisis de las categorías.....	196
Elementos a Mantener de acuerdo a la forma.....	204
Elementos a mantener de acuerdo a la estructura.....	205
Contenido Elementos a mantener.....	206
Elementos emergentes y hallazgos.....	206
Conclusiones.....	207
Aportes.....	208
Limitaciones.....	209
Referencias.....	211
Apéndices.....	214
Apéndice A.....	214
Escala para lectura de expertos.....	214
Apéndice B.....	219
Escala para lectura de Agentes Educativos.....	219
Apéndice C.....	223
Escala de lectura para padres de familia.....	223
Apéndice D.....	226
Matriz de resultados.....	226
Matriz de resultados categoría precisión – Apéndice c.....	226
Matriz de resultados categoría precisión – parte general.....	248
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	248
Matriz de resultados categoría precisión – explorar, observar y crear.....	257

Matriz de tabulación de resultados (apéndice d).....	257
Matriz de resultados categoría precisión – serie jugar, imaginar y crear	266
<i>Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).</i>	266
Matriz de resultados categoría precisión – propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula.	274
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	274
Matriz de resultados categoría precisión – pensar y crear con una mirada artística.	285
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	285
Matriz de resultados categoría pertinencia – Apéndice C.....	301
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice C).....	301
Matriz de resultados categoría pertinencia – pensar y crear con una mirada artística.	309
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	310
Matriz de resultados categoría pertinencia – explorar, observar y crear.....	318
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	318
Matriz de resultados categoría pertinencia – parte general.	325
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	325
Matriz de resultados categoría pertinencia – jugar, imaginar y crear.	335
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	335
Matriz de resultados categoría pertinencia – propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula.	341
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	341
Matriz de resultados categoría pertinencia – Apéndice C.....	348
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice C).....	348
Matriz de resultados categoría pertinencia – pensar y crear con una mirada artística.	355
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D.)	355
Matriz de resultados categoría pertinencia – explorar, observar y crear.....	363
Matriz de tabulación de resultados.	363
Matriz de resultados categoría pertinencia – parte general.	370
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	370
Matriz de resultados categoría utilidad – pensar y crear con una mirada artística.....	375
Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).....	375
Anexos	380
Anexo 1 Carta de presentación colegios.....	380
Anexo 2: Consentimiento informado	382

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Distribución serie de orientaciones</i>	23
Tabla 2 <i>Participantes que leyeron la guía</i>	24
Tabla 3 <i>Categorías y dimensiones para el análisis de la información</i>	30
Tabla 4 <i>Resultados</i>	33
Tabla 5 <i>Resultados I</i>	35
Tabla 6 <i>Convenciones</i>	46
Tabla 7 <i>No respuesta</i>	50
Tabla 8 <i>Unidad de análisis categoría precisión</i>	91
Tabla 9 <i>Unidades de análisis categoría comprensión</i>	92
Tabla 10 <i>Unidades de análisis categoría pertinencia</i>	93
Tabla 11 <i>Unidades de análisis categoría coherencia</i>	93
Tabla 12 <i>Unidades de análisis categoría utilidad</i>	94
Tabla 13 <i>Categorías emergentes</i>	95
Tabla 14 <i>Categoría Lúdica</i>	97
Tabla 15 <i>Categoría potencial</i>	98
Tabla 16 <i>Categoría psicosocial</i>	99
Tabla 17 <i>Convenciones</i>	196
Tabla 18 <i>Categorías emergentes</i>	207

Índice de gráficas

Gráfica 1 <i>Resultados Ítem 1 categoría Precisión</i>	39
Gráfica 2 <i>Resultados Ítem 2 categoría Precisión</i>	39
Gráfica 3 <i>Resultados Ítem 1 categoría Comprensión</i>	41
Gráfica 4 <i>Resultados Ítem 2 categoría Comprensión</i>	41
Gráfica 5 <i>Resultados Ítem 1 categoría Pertinencia</i>	42
Gráfica 6 <i>Resultados Ítem 2 categoría Pertinencia</i>	43
Gráfica 7 <i>Resultados Ítem 1 categoría Coherencia</i>	44
Gráfica 8 <i>Resultados Ítem 2 categoría Coherencia</i>	44
Gráfica 9 <i>Resultados Ítem 2 categoría Coherencia</i>	45
Gráfica 10 <i>Categoría Precisión ítem 1</i>	84

Gráfica 11 <i>Categoría Comprensión ítem 1</i>	85
Gráfica 12 <i>Categoría Pertinencia Ítem 1</i>	86
Gráfica 13 <i>Categoría Coherencia Ítem 1</i>	87
Gráfica 14 <i>Categoría Utilidad Ítem 1</i>	88
Gráfica 15 <i>Principios orientadores</i>	126
Gráfica 16 <i>Permiten plantear actividades puntuales para los PCC</i>	126
Gráfica 17 <i>Referentes teóricos presentados</i>	128
Gráfica 18 <i>Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie</i>	128
Gráfica 19 <i>Principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes</i>	130
Gráfica 20 <i>Principios orientadores</i>	131
Gráfica 21 <i>Actividad propuesta</i>	132
Gráfica 22 <i>Principios orientadores</i>	133
Gráfica 23 <i>Principios orientadores</i>	134
Gráfica 24 <i>Ítem 1 categoría Coherencia</i>	167
Gráfica 25 <i>Ítem categoría Utilidad</i>	168
Gráfica 26 <i>Resultados obtenidos en el ítem 1 de la categoría precisión</i>	197
Gráfica 27 <i>Resultados obtenidos en el ítem 2 de la categoría precisión</i>	198
Gráfica 28 <i>Resultados ítem 1 de la categoría comprensión</i>	199
Gráfica 29 <i>Resultados ítem 2 de la categoría comprensión</i>	199
Gráfica 30 <i>Resultados cuantitativos del ítem 1 de la categoría pertinencia</i>	200
Gráfica 31 <i>Resultados cuantitativos del ítem 2 de la categoría pertinencia</i>	201
Gráfica 32 <i>Resultados cuantitativos del ítem 1 de la categoría coherencia</i>	202
Gráfica 33 <i>Resultados cuantitativos del ítem 2 de la categoría coherencia</i>	202
Gráfica 34 <i>Resultados del ítem 1 de la categoría utilidad</i>	203

Índice de figuras

Figura 1 <i>Metodología</i>	25
Figura 2 <i>Triángulo de la mediación de Engenström. Producción Propia</i>	74
Figura 3 <i>Asuntos íntimos sobre creación y creadores</i>	77

El estudio que se realizó se encuentra estructurado en tres partes, que contienen el proceso que se siguió para el diseño de principios orientadores enfocados al desarrollo de procesos cognitivos creativos de los niños en edad preescolar dirigidos a agentes educativos.

Inicialmente, se construyó la guía de orientaciones llamada *Fomenta la creatividad en preescolar juega, idea, explora y dibuja*, la cual incluye 4 series de orientaciones. La primera, enfocada a padres de familia retomando el juego como herramienta mediadora; la segunda, dirigida a docentes abordando el proceso de mediación desde su rol; la tercera, la exploración científica para fomentar la curiosidad y por último el dibujo como herramienta de expresión artística.

Posteriormente, se aborda el proyecto de investigación general que evidencia el proceso que se retomó para el diseño de la guía de orientaciones elaborada, en este sentido se plantearon los objetivos que sustentan la investigación, se propició una aproximación a los referentes teóricos del enfoque cognitivo que dieron soporte a esta, se planteó la metodología a utilizar y por último se evidenciaron los resultados que permitieron realizar los ajustes necesarios a la guía.

Finalmente, se encuentran 4 artículos que muestran la investigación realizada en cada una de las series de orientaciones y dan cuenta del proceso que se siguió en la elaboración de las mismas y los resultados que se desprenden de cada una de ellas.

Guía orientaciones: Fomenta la creatividad en preescolar juega, idea, explora y dibuja

Fomenta la creatividad en preescolar

Juega, idea,
explora y dibuja



ISBN 978-958-48-4164-3



Fomenta la creatividad en preescolar:

Juega, idea,
explora y dibuja

2018

Nuestros más sinceros agradecimientos a quienes contribuyeron de una u otra manera en la construcción de nuestra guía de orientaciones, y cada una de sus series. Ratificamos de esta forma el compromiso que tenemos con la educación inicial del país y los invitamos a que apoyen este proceso.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Facultad de educación

LINEA DE INVESTIGACION

Cognición y Creatividad

TUTORES DEL PROCESO DE ELABORACIÓN DE LA

GUÍA Andrea Sánchez Vallejo

José Andrés Pinilla Martínez

EXPERTOS QUE APORTAN AL DOCUMENTO

Lilian Parada Alfonso

María Caridad García

EDICION Y DISEÑO

Álvaro Antonio Guisao G.

EDICION Y CORRECCION DE ESTILO

Centro de escritura javeriano (Pontificia Universidad Javeriana)

Stephanie Plazas Bejarano

Cesar Augusto Acosta Guerra

ILUSTRACION

Guía general:

Lucy Andrea Barbosa Alvarado
Álvaro Guizao

Serie: jugar imaginar y crear

Juan Carlos Acero Ávila

Serie: propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas desde el aula

Julián Camilo Valero Luna

Serie explorar, observar y crear

Beatriz Vanegas Díaz

Serie: comprender, pensar y crear con una mirada artística

Lucy Andrea Barbosa Alvarado
Santiago Ramírez

IMPRESIÓN

Álvaro Antonio Guisao
BOGOTA, COLOMBIA
2018

El contenido parcial de este documento puede ser usado, citado y divulgado siempre y cuando se mencione la fuente y normas de derechos de los autores. La reproducción total debe ser autorizada. La versión digital de la guía se encuentra disponible en <https://goo.gl/qNmKbj>

**“Esta construcción es para los agentes educativos
comprometidos con la hermosa labor
de formar niños creativos”**

Autores

Lucy Andrea Barbosa Alvarado
Dayra Imelda Castro Agualimpia
Gina Paola Corrales Moreno
Ana Marcela Guayacán Castro
Gina Liliana Luna Lozano
Juan Gabriel Moreno León
John Jairo Obando Cifuentes
Egda Mayerli Rivas Barreto
María Angélica Rojas Bernal
Rosa Janeth Saboya Moreno
Beatriz Vanegas Díaz

Contenido

Introducción.....	10
Principios orientadores ¿por qué y para qué?.....	12
Nuestras Metas.....	14
Meta General.....	14
Metas Específicas.....	14
1. Vamos a aprender y comprender la creatividad.....	15
1.1 El estudio de la creatividad desde diferentes enfoques.....	16
1.2 Modelo Geneptore.....	18
1.3 Modelo Computacional Representacional de la Mente (MCRM).....	23
1.4 El desarrollo de la creatividad en relación con el contexto.....	24
1.5 Proceso creativo en educación inicial. Preparar los primeros años para ser creativos.	27
2. Principios Orientadores Generales para agentes educativos.....	29
3. Series de orientaciones para agentes educativos.....	31
3.1 Serie Jugar, imaginar y crear.....	33
¡Bienvenidos a explorar el mundo de la creatividad!.....	35
¿Por qué los padres son agentes mediadores?.....	36
¡Ahora formaremos un gran equipo!.....	38

Contenido

Juega, diviértete y aprende	40
Diario de creatividad.....	40
El Juego, herramienta para los padres	43
Principios orientadores para agentes mediadores	47
Recuerda que es importante.....	49
Referencias	50
3.2 Serie de orientaciones, Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula.....	51
Mitos entorno a la creatividad según Gómez (2013)	58
Principios que orientan su práctica pedagógica hacia el desarrollo de Procesos Cognitivos Creativos.....	60
Referencias.....	63
3.3 Serie de orientaciones Explorar, Observar y Crear.....	65
Invitación al favorecimiento de la exploración científica y la creatividad.....	67
Miremos con lupa.....	68
Principios orientadores que podemos desarrollar	73
Referencias.....	77

Contenido

3.4 Serie de orientaciones.

Comprender, pensar y crear con una mirada artística	79
Para desarrollar procesos cognitivos creativos podemos	84
Para favorecer la interacción del niño con el entorno podemos	87
Actividades sugeridas	91
Referencias	93
4. Glosario.....	94

Introducción

Es importante concebir la creatividad como la relación entre varios procesos cognitivos comunes que hacen parte del desarrollo de los procesos psicológicos del niño a partir del conocimiento y la experiencia, tanto en los contextos familiares como en el contexto escolar. La presente guía plantea una serie de **principios orientadores** dirigidos a los **agentes educativos**¹ que intervienen en la formación de los niños en edad preescolar.

El éxito de la labor educativa es responsabilidad de todos los actores que hacen parte de ella. El objetivo de esta propuesta se centra en sugerir una guía de principios orientadores para los agentes educativos, quienes desde diferentes ámbitos pueden aportar significativamente en el desarrollo de **Procesos Cognitivos Creativos**² (PCC) de los niños, en cualquier actividad que se propongan realizar con ellos dentro y fuera del aula o en su contexto cercano.

Para tal fin, en un primer momento se abordan los **enfoques** de estudio sobre la **creatividad**, con el propósito de contrastar entre lo que tradicionalmente se entiende por este

concepto y las nuevas comprensiones que desde la perspectiva cognitiva se plantean y lo que se ha demostrado científicamente; en segunda instancia, se establece la forma en la que se pueden generar las condiciones que aportan al favorecimiento del desarrollo de los PCC en los primeros años de vida del individuo y en tercer lugar, se plantean los **principios orientadores** que apuntan a favorecer el acompañamiento que hacen los agentes educativos centrados en el desarrollo de los PCC, los cuales establecen aspectos a tener en cuenta por parte del adulto.

Es pertinente aclarar que estos principios orientadores no inciden directamente en los PCC, sino que guían al agente educativo para que estructure su **mediación**, al emplear estrategias aplicadas de acuerdo con su contexto, ya sea casa o colegio, en donde el niño tenga la posibilidad de explorar o experimentar para la construcción de su aprendizaje.

Los referentes teóricos los cuales partimos se orientan desde el estudio de la creatividad que plantea Sternberg (1999) quien afirma que «muchos trabajos recientes sobre creatividad dan la hipótesis de que múltiples componentes deben converger para que la creatividad ocurra» (p. 9), esto nos permite reconocer que para que un **producto creativo** surja es necesaria la relación de diversos elementos al igual que los enfoques planteados por el autor, el cognitivo y personal social.

1 Se entiende como agente educativo a la persona responsable del cuidado del menor, ya sea el padre, la madre, tíos, abuelos, educador, sea este familiar o no, que cumple con esta función.

2 El enunciado «procesos cognitivos creativos» se aborda a partir de los planteamientos encontrados en los modelos de Finke, Ward y Smith (1992) y Boden (1994). La definición amplia de este concepto se encontrará en el transcurso del texto.

Partiendo de estos enfoques, se retoman los planteamientos propuestos por Finke, Ward y Smith «Modelo Geneplore», Margaret Boden «Modelo Computacional y Representacional de la Mente», y Csikszentmihalyi, entre otros autores que estudian la creatividad, los cuales son el punto de referencia teórico que aportan a la construcción de los principios orientadores que se proponen en la guía.

Así mismo, se tiene en cuenta que los términos utilizados en la guía no son de fácil comprensión para todos los lectores

agentes educativos, por lo cual se presenta al finalizar el documento el glosario que se ha elaborado para que el agente educativo tenga la oportunidad de acercarse al tema de forma más comprensible, por ende encontrará en el transcurso de la lectura de la guía palabras resaltadas que posteriormente podrá consultar en el glosario.

Este trabajo se logra con éxito, gracias a los aportes de la Maestría en Educación realizada en la Pontificia Universidad Javeriana.

Principios orientadores ¿Por qué y para qué?

Treffinger y Selby (2008) refiere que la sociedad contemporánea presenta transformaciones constantes y diversas situaciones ante las que el ser humano debe responder y adaptarse de manera eficaz y con calidad, por eso es necesario generar cambios profundos y fundamentales en aspectos como el pensar y el actuar de las personas (p. 9), por tanto la educación toma relevancia frente al desarrollo de los procesos cognitivos creativos en los niños en su etapa inicial, para dar solución a diversas situaciones que enfrentan a diario a través de las experiencias. En ese sentido, Boden (1994) plantea que «la **creatividad** se basa en habilidades ordinarias que todos compartimos y en la experticia mediante la práctica a la que todos podemos aspirar» (p. 349) es por eso, que la escuela debe fomentar espacios y estrategias para el desarrollo de procesos cognitivos en los niños que les dé la posibilidad de responder de una manera creativa a las diversas situaciones a las que debe enfrentarse, ampliando su experticia; se afirma entonces que la **creatividad** puede ser asumida como «algo que acontece, no dentro de una persona, sino en las relaciones producidas dentro de un sistema». (Csikszentmihalyi, 1998, p. 55).

De acuerdo con lo anterior, es primordial reflexionar sobre la búsqueda de herramientas que contribuyan a la transformación de la sociedad en la cual los **agentes educativos** a través de su **mediación** aporten al desarrollo de PCC para la solución de problemas, como lo afirma Treffinger y Selby (2008).

La realidad actual de nuestro mundo nos brinda las bases para reconocer la gran importancia de empoderar a nuestros estudiantes para que sean pensadores creativos y solucionadores

de problemas. Es decir, formarlos como personas capaces de encontrar, aprender y aplicar nuevos conocimientos en situaciones cambiantes y de enfrentar retos que se abren como complejos y novedosos. (p.10)

Razón por la cual se hace necesario mejorar la calidad de la educación en primera infancia, con un acompañamiento que favorezca el desarrollo de los procesos cognitivos creativos y de esta forma, brindar orientaciones encaminadas a su desarrollo integral con agentes educativos innovadores y reflexivos en torno a la realidad actual.

La primera infancia es una etapa crucial donde empiezan a surgir diversos intereses, producto del proceso del desarrollo y las necesidades de los niños. Por lo tanto, las mediaciones de las familias y docentes son de gran relevancia en esta etapa, ya que acompañan y fortalecen dicho desarrollo, permitiéndole que explore, construya e interactúe con su entorno. De acuerdo con lo que plantea Gardner (1993).

Todos los niños pasan por un largo periodo de exploración del entorno descubriendo cómo está conformado su mundo físico, social y personal, logrando construir aprendizajes a partir del descubrimiento que a su vez se convierte en modelos de conductas exploratorias que inducen a investigar sobre nuevos fenómenos posteriormente. (p. 49)

Por esta razón, se exponen los presentes **principios orientadores** como un recurso dinámico que apoya y aporta al acompañamiento de los mediadores (familiares o docentes) para el desarrollo de PCC en los niños en primera infancia, encaminados a responder a las necesidades de la educación inicial actual desde una

nueva perspectiva transformadora que suscite cambios frente a la concepción de la misma, fundamentada en el reconocimiento del proceso de desarrollo en el que se encuentran los niños en esta etapa. Con esta nueva mirada, se invita a los lectores comprometidos con la educación inicial a favorecer el desarrollo de los PCC, dado que el papel de los **mediadores** incide en el fomento de dichos procesos en la primera infancia.

Conforme a lo anterior, se proponen principios orientadores para dar respuesta a la pregunta sobre ¿qué orientaciones favorecen el desarrollo de los PCC?, también se pueden establecer estrategias, experiencias, materiales, tiempos, escenarios y adecuaciones necesarias para fomentar dichos procesos y así, articular la creatividad al desarrollo integral.

En este sentido, el documento 20 «Sentido de la educación inicial» del Ministerio de Educación Nacional (2014) propone que:

El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio no son medios, fines, ni herramientas

de la acción educativa y pedagógica, sino que hacen parte de la naturaleza del ser niña y niño, por lo que responden a su singularidad, a las formas de expresar, representar, vivir, comprender, estar y ser en el mundo. Por lo tanto, los ambientes y las experiencias pedagógicas deben otorgarles un lugar relevante en la cotidianidad de la educación inicial. (p. 74)

Por lo tanto, las actividades rectoras de educación inicial antes mencionadas son relevantes en cada una de las actividades planteadas, desde el acompañamiento que se propone realizar al agente educativo, hasta la ejecución de actividades que propicien el fortalecimiento de PCC en los pequeños.

A partir de lo anterior, se plantean principios orientadores que guían el rol del agente educativo en los diferentes entornos de interacción con los niños para favorecer el desarrollo de los PCC en cualquier actividad que se proponga realizar dentro del aula, con experiencias desde las artes y la exploración científica, o fuera del aula y de la institución, abarcando diferentes espacios de su entorno con la mediación de agentes educativos.

Nuestras Metas

Meta General

Generar principios orientadores que le permitan al agente educativo favorecer el desarrollo de los PCC en primera infancia, a través de la implementación de la guía de orientaciones dirigidas a los padres y docentes.

Metas Específicas

- Contextualizar al adulto en los diferentes **enfoques** de creatividad y sus aportes para la primera infancia.
- Proponer principios orientadores para el desarrollo de **procesos cognitivos creativos** a partir de la mediación de los padres y del juego como actividad rectora.
- Brindar a los docentes una serie de principios orientadores que les permitan favorecer en su acompañamiento pedagógico el desarrollo de procesos cognitivos creativos en primera infancia.
- Favorecer el desarrollo de **procesos cognitivos creativos** en actividades dentro del aula con experiencias desde las artes y la exploración científica con la mediación del docente en los diferentes contextos.

Vamos a aprender y comprender la creatividad



Desde hace muchos años se han desarrollado una serie de investigaciones sobre la concepción de **creatividad** y la importancia de promoverla para generar innovaciones desde cualquier campo del conocimiento. En la antigüedad las personas entendían la creatividad como un don y un lujo que era de pocos, como lo afirma Boden (1994), «la propia creatividad es aparentemente un misterio, porque existe en ella algo paradójico, algo que hace difícil de imaginar cómo es tan siquiera posible. Cómo sucede, es sin duda enigmático¹ pero que ocurra es profundamente misterioso» (p. 16); debido a esto, la poca comprensión del fenómeno de la **creatividad** en educación toma una importancia crucial, puesto que esta incide en el desarrollo de los niños y su impacto en las posibilidades de respuesta a los diferentes

3. Según Boden (1994) el enigma es una pregunta sin respuesta, y el misterio es una pregunta que se realiza con dificultad y que sobrepasa la ciencia, algo difícil de concebir. (p. 15)

acompañamientos en los que puede mediar el agente educativo.

Diferentes autores han planteado conceptos y formas de desarrollar la creatividad, con el fin de visibilizar su importancia y generar mayor compromiso con su implementación en el aula y en el hogar. Esto nos permite retomar los planteamientos de Sternberg (1999), Finke, Ward y Smith (1992), Boden (1994), y Csikszentmihalyi (1998), para abordar el desarrollo de la creatividad a través de diversos PCC, que promuevan en el niño los actos de imaginación y así comprender cómo desde nuestra labor podemos brindar a los niños un ambiente que fomente el desarrollo de los Procesos cognitivos creativos.



1.1. El estudio de la creatividad desde diferentes enfoques

Retomamos los planteamientos de Sternberg (1999) quien considera que «la creatividad es la habilidad de producir trabajo que es **novedoso** (original, inesperado) y apropiado (útil, adaptable a las **restricciones** de las tareas)» (p. 3). Partiendo de esta definición se presentan los **enfoques** descritos por el autor, los cuales han sido usados para entender la creatividad desde diferentes perspectivas: mística, psicodinámica, pragmática, psicométrica, cognitiva y personal social, presentadas a continuación:

Enfoque místico

En esta perspectiva Sternberg (1999) afirma que la creatividad está sujeta a una intervención divina, en donde la **persona creativa** se relaciona con «una vasija vacía que un 'divino' lo llenaría con inspiración» (p. 5) concibiendo así que el individuo tenía ideas inspiradas de otro mundo.

Enfoque psicométrico

En esta visión, Sternberg (1999) infiere que tan creativo es un sujeto común a partir del uso de pruebas, empleando herramientas como el Test de Pensamiento Creativo de Torrance que consiste en varias tareas simples que involucran el pensamiento divergente, más algunas habilidades de resolución de problemas. (p. 7)

Enfoque pragmático

Este enfoque según Sternberg (1999) se centra en desarrollar la creatividad, pero sin interesarse en entenderla. Aunque se sugieren diferentes herramientas para explicarla desde la práctica, no existen soportes teóricos psicológicos para validarlas. (p. 5)

Enfoque psicodinámico

Según Sternberg (1999) se basa en que la creatividad nace de la realidad consciente y los impulsos inconscientes, en donde se da lugar al trabajo creativo como una forma de expresar deseos inconscientes de algo aceptado. (p. 6)

Enfoque cognitivo

Este enfoque busca entender los procesos del pensamiento creativo. Sus mayores representantes son Finke, Ward, y Smith (1992) con el llamado Modelo Geneplore, en el cual se desarrollan dos fases de procesamiento en el pensamiento creativo: una fase generativa y una fase exploratoria. Por otra parte, se encuentran los enfoques con la simulación de computadora, que son estudiados por Margaret A. Boden (1994), y tiene como meta la producción del pensamiento creativo por una computadora de manera que simule lo que la gente hace. En la figura 1 se muestra el proceso que se desarrolla en el enfoque cognitivo planteado.



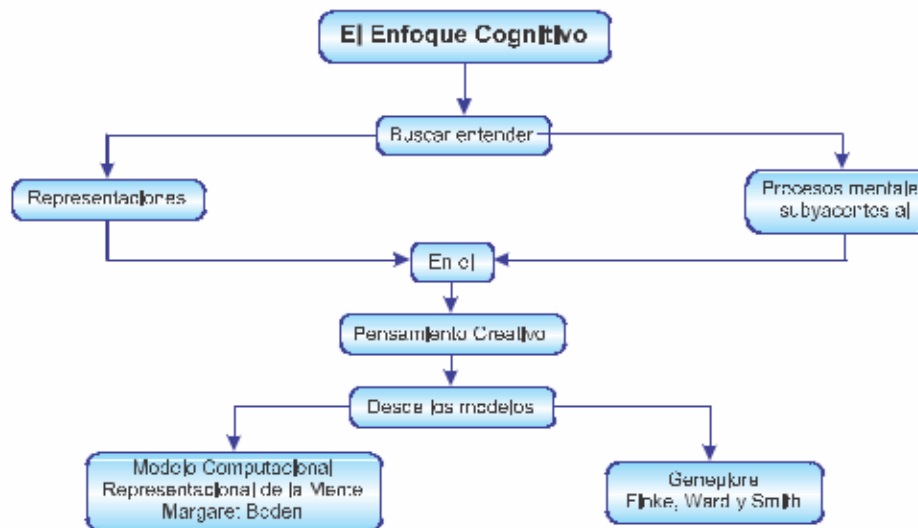


Figura 1. Se representa los planteamientos del enfoque cognitivo.

Enfoque personal social

El trabajo en el enfoque personal social se desarrolla según Sternberg (1999) en paralelo al enfoque cognitivo. Se centra en variables de personalidad y motivacionales que junto

con el entorno sociocultural se consideran como fuentes de creatividad.(p. 9)

En la figura 2 se presentan los enfoques propuestos por Sternberg (1999) de una forma sintética.

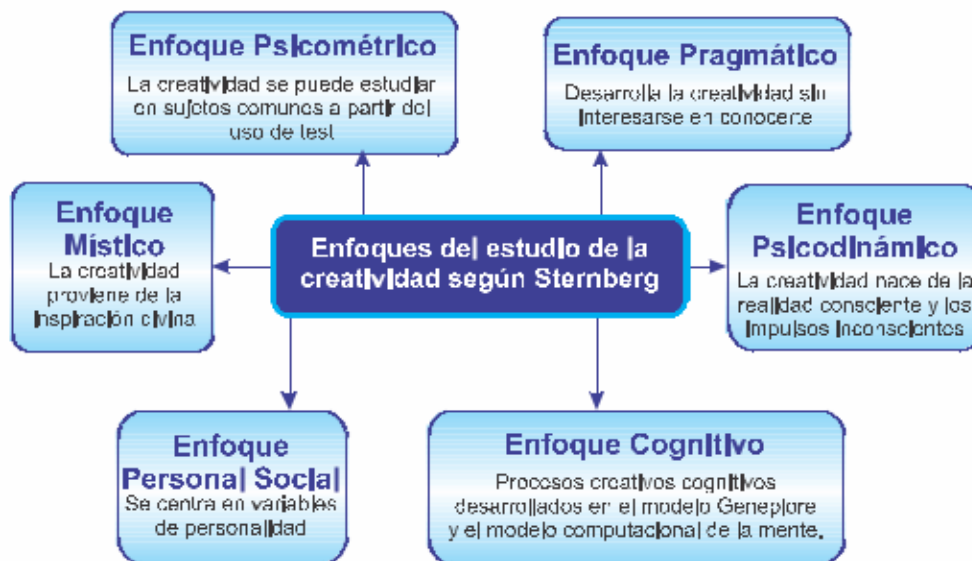


Figura 2. Enfoques del estudio de la creatividad según Sternberg. Adaptada de Sternberg 1999.



1.2 Modelo Geneplore

El Modelo Geneplore desarrollado por los autores Finke, Ward y Smith (1992), permite el estudio de la **creatividad** por medio de métodos experimentales en los cuales se identifican procesos cognitivos específicos y estructuras que contribuyen al surgimiento de los **actos de creatividad** y sus productos; así mismo, desarrolla novedosas técnicas para estudiar la creatividad a través de experimentos científicos controlados.

La creatividad según el Modelo Geneplore es entendida como la interacción de un conjunto de procesos cognitivos, en el cual existen dos fases de proceso cognitivo; la fase generativa: **gene**, y la fase exploratoria: **plore** (Finke, Ward y Smith, 1992). Es en la fase generativa donde se construyen representaciones mentales llamadas **estructuras preinventivas** y en la exploratoria donde se exploran estas estructuras. En cada una de las fases se distinguen procesos cognitivos que permiten dar resultados creativos. A continuación, se describe cada fase con sus procesos.

Procesos de la fase generativa

Recuperación desde la memoria: propicia la evocación de distintas situaciones, personas u objetos que permiten el surgimiento de estructuras preinventivas.

Asociación mental: este proceso se encuentra presente permanentemente en nuestro pensamiento, ya que el solo hecho de observar algún objeto hace que se relacione con un significado o con otro.

Síntesis mental: se define como el proceso en el cual se toman parte de algunos elementos para construir un producto, que al tomarlos de forma individual conservan su significado.

Transformación mental: propicia la modificación de imágenes mentales para formar otras nuevas con un propósito específico.

Transferencia analógica: permite trasladar las características de un objeto a otro en apariencia similar, promoviendo la aparición de **estructuras preinventivas** para el desarrollo de productos novedosos.

Reducción categorial: proceso mediante el cual se agrupa la información esencial en categorías representativas, las cuales son conocidas por todas las personas.

Estructuras preinventivas

Del anterior conjunto de procesos surgen las estructuras preinventivas, que a su vez se encuentran presentes en:

Patrones Visuales: se perciben como ideas mentales que poseen las personas y que representan la forma de los objetos que se observan en la cotidianidad.

Mezclas mentales: propician la combinación mental de las imágenes o representaciones que se traen a la mente.

Categorías hipotéticas: permiten evidenciar categorías de los objetos diferentes a las ya conocidas. Se generan hipótesis nuevas de acuerdo a categorías que se establecen.

Modelos mentales: se definen como las representaciones mentales de imágenes u objetos que se propician en todas las personas.

Combinaciones verbales: permiten la generación de sistemas nuevos que aparecen de la relación entre palabras o frases, se acoplan las características de los objetos en forma verbal.



Fase exploratoria

La siguiente fase es la exploratoria donde se evalúan o exploran las características de las **estructuras preinventivas** antes mencionadas y se identifica su potencial creativo, de particular importancia son esas estructuras cognitivas, «pueden ser pensadas como precursores internos al final, productos creativos externalizados y serían generados, regenerados y modificados a través del curso de la exploración creativa» (Finke, Ward y Smith, 1992, p. 17). Como conjunto de procesos de esta fase los autores refieren:

Búsqueda de atributos: se define como la disposición para encontrar las características de las **estructuras preinventivas**.

Interpretación conceptual: propicia la comprensión del significado del objeto que se ha producido anteriormente, reconociendo su imagen y concepto.

Inferencia funcional: se define como el proceso en el cual se otorga nuevos usos al objeto o imagen dada de acuerdo a sus intereses o necesidades.

Cambio contextual: se refiere a la forma en la que se reconoce como las estructuras preinventivas se pueden aplicar en un nuevo contexto.

Prueba de hipótesis: se generan hipótesis que permitirán develar lo que puede suceder con el objeto, imagen o idea obtenida.

Búsqueda de limitaciones: se define como el proceso en el cual se reconocen las limitaciones de la estructura preinventiva, es decir, hasta dónde puede llegar y si es funcional o no.

Es primordial reconocer que las personas pueden ser creativas en una de las dos fases y no necesariamente ser creativos en ambas, por lo cual este modelo es flexible y puede ser aplicable solo en una de ellas por ende, no funcionan linealmente sino de forma circular. Así pues, «una persona puede ser altamente creativa en la generación de estructuras preinventivas, mientras que otra puede ser altamente creativa en su interpretación o descubrimiento de nuevas aplicaciones» (Finke, Ward y Smith, 1992, p. 19).

Se considera que los productos creativos necesitan demostrar su originalidad, practicidad, sensibilidad, productividad, flexibilidad, inclusión y profundidad, para ser considerados realmente creativos; según este modelo, es importante permitir que los niños descubran su potencial a partir del desarrollo de los **procesos generativos**, que son los mecanismos mediante los cuales es posible llegar a las estructuras preinventivas que nos van a conducir a los procesos exploratorios. Es así, como se plantea el uso de diversos PCC que permitan el desarrollo de la creatividad, tal como se evidencia en la tabla 1, en la cual se encuentra el significado de cada proceso, cuando se puede observar en el niño y cómo se le puede orientar.



Tabla 1. Producción tomada de los procesos cognitivos creativos del Modelo Genepleore.

Procesos Generativos ⁴	¿Qué significa?	Se observa cuando el niño	Preguntas orientadoras
Memoria:	En este proceso se traen a la mente representaciones que han sido observadas y que simbolizan un esquema en la mente.	Recuerda situaciones, objetos, lugares, etc., para la construcción de producciones creativas como dibujos, pintura, etc.	¿Puedes recordar los colores del arco iris? ¿Qué color te gusta más y qué objetos tienes de ese color?
Asociaciones mentales:	Se relacionan dos o más imágenes o elementos de acuerdo a sus características o sucesos que se presentaron.	Relaciona dos imágenes en su mente, que le permiten elaborar un producto creativo.	¿Qué pasaría si unimos una flor con un computador? ¿Que resultaría de unir un perro con un balón?
Síntesis mentales:	En esta se observan las partes que conforman el todo, simplificando su contenido descubriendo una nueva relación.	Reconoce las partes de un objeto y sabe su función, descomponiéndolas y armándolas de nuevo	Cómo podrías hacer un tren con cajas de cartón?
Transformación mental:	Se reordenan mentalmente los elementos para formar otros nuevos con base en estos.	Al observar una imagen y agregarle algunas características se convierte en otra con diferente uso, por ejemplo, un piano volador.	¿Qué resultaría si dibujas una bicicleta con alas de murciélago? ¿Cómo te imaginas un árbol de animales?
Transferencia analógica:	En esta se conceden los significados de una imagen u objeto a otro, de acuerdo a unas relaciones ya establecidas.	Es capaz de adjudicar otros significados a las nuevas creaciones que realiza.	¿A qué se parece la pelota con resortes que dibujaste?
Reducción categórica:	Se sintetizan los objetos mentalmente y de acuerdo a categorías establecidas en la mente, se agrupan.	Logra discriminar las características dadas para pensar en algo más concreto.	¿Si tuviéramos que crear un superhéroe, cuál sería su característica fundamental?

4 Adaptación del modelo Genepleore de Finke, Ward y Smith (1992)



Procesos Exploratorios	Qué significa?	Se observa cuando el niño	Preguntas
Búsqueda de atributos:	Se basa en la exploración de las características del objeto o imagen, obtenida en las estructuras preinventivas.	Al observar el objeto creado comienza a explorar reconociendo sus características, para qué sirve y cómo lo puede utilizar de acuerdo a sus atributos.	¿Qué características tiene el objeto que creaste? ¿Qué podemos ver en este objeto, de qué se compone?
Interpretación conceptual:	Busca definir de forma conceptual, la imagen o elementos que se generan en las estructuras preinventivas.	Reconoce el concepto de un objeto al utilizarlo para sus juegos y actividades diarias.	¿Qué tipo de juegos podrás realizar con el objeto que creaste?
Inferencia funcional:	Se evalúan los posibles usos de una imagen u objeto, determinando nuevos usos a los mismos.	Reconoce un objeto y explora los nuevos usos que pueda tener.	El objeto que creaste, ¿puede tener otra función?
Cambio contextual:	En este proceso se valora si la hipótesis es verídica o no, por medio de pruebas realizadas por los niños.	Logra encontrar soluciones a los problemas, luego de realizar algo y verificar si sirve o no.	¿Qué piensas que sucederá con el objeto que creaste?
Prueba de hipótesis:	En este proceso se valora si la hipótesis es verídica o no, por medio de pruebas realizadas por los niños.	Logra encontrar soluciones a los problemas, luego de realizar algo y verificar si sirve o no.	¿Qué piensas que sucederá con el objeto que creaste?
Búsqueda de limitaciones:	A partir de los procesos anteriores se inicia la recopilación de los datos que dan cuenta qué limitaciones tiene la	Reconoce cómo se emplea el objeto que creó y hasta dónde puede llegar a serle útil, empieza a reconocer sus limitaciones.	¿Qué crees que el objeto que creaste no haría?



Para el propósito de la elaboración de la guía de principios orientadores es necesario establecer que dichos principios se enfocan en la fase generativa del modelo Geneplore, teniendo en cuenta que son procesos inconscientes que se pueden desarrollar en los niños y que son importantes para propiciar procesos exploratorios de manera consciente en la medida en que el niño madura.

Las cuatro P de la Creatividad: Productos, Personas, Presiones y Procesos.

Por otra parte, Finke, Ward y Smith (1995) realizan un estudio que complementa su modelo, el cual incluye el uso de las cuatro P: productos, personas, presiones y procesos; las cuales hacen posible que se visibilicen las ideas creativas.

A partir de este enfoque se puede decir que los productos, deben tener dos criterios para que sean creativos: la oportunidad y la novedad. Lo que podría llamarse una idea innovadora, nunca es completamente nueva, siempre se compone de la unión de una idea vieja con una nueva; es importante que el producto creativo solucione una necesidad específica del contexto y permita que el niño explore sus diferentes posibilidades.

A continuación, se evidencia el papel de las personas. Todos somos capaces de llevar a cabo procesos mentales básicos como almacenar, recuperar, considerar y combinar la información. Como hemos mencionado anteriormente, la creatividad no proviene de un don místico e inobservable, al contrario, se ha demostrado que proviene de la

combinación de los conocimientos adquiridos previamente, aquellos que se alcanzan con el paso del tiempo, lo importante es discernir cuáles de ellos se rechazan o se aplican para la producción de una idea novedosa.

Dentro de este contexto, se evidencia también el uso de presiones que son tensiones que propician la aparición del acto creativo, estas pueden llevar a que la persona se motive o se inhiba de generar ideas creativas dependiendo de cómo se presentan, por lo cual es importante abordarlas en pro de la elaboración de productos novedosos.

Por último, se da lugar a los procesos que Finke, Ward y Smith (1995) mencionan: «podemos ganar el control del proceso creativo al inducir deliberadamente ideas que tienen potencial creativo y luego explorarlas» (p. 15). Como vimos anteriormente, el conocimiento experto y los procesos mentales que se llevan a cabo durante la producción de una idea, son los pilares fundamentales de la creatividad.

En este sentido, el modelo Geneplore, permite desarrollar los procesos mentales que intervienen directamente en la producción de ideas novedosas e inesperadas, lo cual puede darse a partir del uso de las restricciones. Según Finke, Ward y Smith (1992)

Las restricciones de elementos se pueden utilizar en la generación de una idea o una invención que promueve la inventiva creativa. Como regla, los recursos limitados lo obligan a pensar en más creativas y menos convencionales maneras. Imponer tales restricciones por lo tanto ayuda a estimular el pensamiento creativo. (p. 31)

Con el uso de restricciones se puede promover el desarrollo de los PCC que se propician en el modelo Geneplore, pues focaliza el pensamiento del niño permitiendo la exploración de sus capacidades y de la posibilidad de actuar en determinada situación. Además, afirman también que «estas restricciones pueden ser impuestas



durante la fase exploratoria o generativa, dependiendo de la naturaleza de la tarea» (p. 26), lo cual amplía el uso de estas en pro del beneficio del niño.

Teniendo en cuenta lo anterior, los autores plantean seis **restricciones** del producto que favorecen el desarrollo de los procesos cognitivos creativos, estas son de:

- **Tipo:** en las cuales el producto podría ser restringido (p. 26), se reconoce el patrón que se podría plantear para la creación de un nuevo producto.
- **Categoría:** en estas el producto no puede ser restringido (p. 26) e incluye ciertas características que se establecen con anterioridad, en las cuales se agrupan los nuevos productos.
- **Características:** en las que se restringen los atributos particulares del producto, diferenciándolo de otros.
- **Función:** restringiendo el posible uso o características de presentación del producto (p. 26)
- **Componentes:** en las cuales se limitan ciertos materiales que pueden ser usados en el producto.
- **Recursos:** en las que se reconoce si el producto tiene los requerimientos pertinentes y factibles.

En resumen, el modelo Geneplore realiza un estudio con base en actividades controladas con el fin de comprender cómo surge la creatividad y qué procesos cognitivos se desarrollan en el acto creativo, lo cual permite evidenciar avances en la práctica pedagógica en este aspecto y amplía la visión de cómo incrementar la creatividad en los niños en el contexto escolar como en el familiar.

1.3 Modelo Computacional Representacional de la Mente (MCRM)

Desde la perspectiva de Margaret Boden (1994), la **creatividad** puede verse como la solución a lo que se quiere de forma diferente. Así pues, esta autora aborda la creatividad desde dos sentidos. Uno, llamado **P-creatividad** (creatividad psicológica) en la cual la persona desarrolla ideas creativas que son útiles para sí y su entorno cercano, esta es de dominio personal y tiene un reconocimiento propio y para los demás. Otro, llamado **H-creatividad** (creatividad histórica) en el cual la persona desarrolla una idea creativa que impacta históricamente, «Alguien que es P-creativo tiene una capacidad (más o menos sostenida) de producir ideas. Una persona **H-creativa** es alguien que produjo una o más ideas H-creativas» (p. 55) por ejemplo una persona es P-creativa cuando utiliza su creatividad para solucionar un problema en su cotidianidad, cómo colocar una botella como embudo para aplicar gasolina a su auto; mientras que una persona H-creativa fue Albert Einstein quien nos ilustró con la teoría de la relatividad y produjo un cambio a nivel histórico que ha ayudado a los científicos a comprender el universo de forma diferente y a avanzar en la tecnología.

En este sentido, se propicia el desarrollo de la creatividad a partir del surgimiento de los sistemas generativos, que nos van a permitir generar ideas. Podemos decir que son un conjunto de datos relacionados con un conjunto de reglas que hacen posible la configuración de los pensamientos y acciones. Las reglas básicamente delimitan lo que puedo y no puedo hacer, es decir, las posibilidades de acción y con ello podemos tener indicios sobre las posibles



consecuencias de lo que hago. Boden (1994) las categoriza básicamente en dos grupos: reglas constitutivas y reglas generativas. Las primeras son reglas abstractas, y las segundas, que son las que nos conciernen para el entendimiento de los procesos generativos, son las reglas generativas. En este sentido una regla constitutiva puede ser que el reconocer el uso de las notas musicales para producir un soneto, mientras que en las **reglas generativas** se organizan las notas de formas diferentes para crear sonetos **novedosos**.

Estas delimitan los **podría** o **no podría** computacionales, entendiéndose los **podría** como la aplicación de una regla o restricción a una idea, para producir una estructura conceptual. Los **no podría** como el reflejo de lo que no se puede hacer, pero se puede desafiar y da origen a algo **original y novedoso**. ejemplo cuando se piensa en crear un nuevo libro se convierte en un **podría** realizando una idea novedosa, sin embargo cuando este libro se sale del formato convencional y propone ideas nuevas al lector que lo llevan a poder leerlo de adelante hacia atrás y viceversa se convierte en un **no podría** llevando esta idea a ser original.

Para hacer una distinción de novedad y originalidad, Boden (1994) afirma que «una idea meramente novedosa es una que puede ser descrita y/o producida por el mismo conjunto de reglas generativas que otras ideas conocidas. Una idea genuinamente original o creativa es una que no puede serlo» (p. 65) la novedad es entonces algo que simplemente surge como resultado del uso de unas reglas generativas. Por ejemplo cuando una docente le dice a sus estudiante que van a diseñar pulseras y se les propone realizarlas con materiales y colores variados, teniendo como

regla generativa que sean todas diferentes, se da una amplia posibilidad de realizar las pulseras haciendo que el estudiante vea la necesidad de crear algo nuevo.

Teniendo en cuenta los dos enfoques mencionados anteriormente, el modelo Geneplore, de Finke, Ward y Smith (1992) y los planteamientos de Margaret Boden (1994), se evidencian grandes similitudes en el manejo de las restricciones, pues con su uso se pretende favorecer el desarrollo de PCC en los niños desde una perspectiva cognitiva, ya que propician diferentes posibilidades que le darán al niño la opción de buscar otras alternativas en el acto creativo. Así mismo, parten de procesos cognitivos comunes y ordinarios que todas las personas poseemos y los cuales se van transformando a medida que se va adquiriendo conocimiento, convirtiéndose en conocimiento experto, el cual conlleva al surgimiento de productos creativos.

1.4 El desarrollo de la creatividad en relación con el contexto

Este aspecto se aborda desde dos autores, Csikszentmihalyi (1998) y desde el contexto Vygotskiano para Carrera y Clemen (2001).

Csikszentmihalyi (1998) plantea un modelo de sistemas, en donde la creatividad es producto de una serie de condiciones sociales que intervienen directamente en el desarrollo del aprendizaje; así pues, considera que la «creatividad es el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación» (p. 21), es decir que la creatividad está determinada no solo por el potencial humano, sino por la relación que la persona tiene con su contexto. Por tanto, a medida que la sociedad se transforma, las personas también. En este sentido, el autor plantea tres aspectos fundamentales que son:



- **El campo** es en el que se determinan las reglas a seguir, el espacio de acción de las personas en general (p. 46); las personas creativas profundizan más en este aspecto e impactan en él; así mismo, este puede favorecer o no la creatividad dependiendo de tres aspectos fundamentales como son: la claridad de su estructura, su centralidad dentro de la cultura y su accesibilidad, en donde cada uno de estos aspectos es determinante para obtener una idea creativa (p.58). En este sentido el niño enriquece su capacidad creativa a partir del entorno y de la accesibilidad a los recursos que este le ofrezca, mediante el conocimiento experto del adulto.
- El ámbito es un espacio donde las personas adoptan las reglas que se determinan en el campo, estos también pueden o no favorecer la creatividad dependiendo de tres aspectos: un ámbito puede ser reactivo (no permite fluir la creatividad) o positivamente activo (permite fluir la creatividad), puede seleccionar la entrada de elementos novedosos y puede estimular la novedad. (p. 63). En este aspecto los ámbitos que vamos a tener en cuenta son el pedagógico y el familiar, en donde el adulto es el mediador del proceso, teniendo en cuenta que los actos que los niños demuestran como creativos no van a trascender en la historia, pero sí le permitirán desarrollar su creatividad.
- **La persona** individual, es la que produce la nueva idea a través del uso del campo y el ámbito. Depende de ella asociar estos elementos para desarrollar su creatividad. (p. 46)

Estas tres condiciones se entrelazan para potenciar la creatividad, ninguna funciona sin la otra; campo, ámbito y persona hacen parte del interjuego para que el proceso creativo surja. De acuerdo con lo anterior, Csikszentmihalyi (1998) también establece que:

La creatividad es cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo ya existente en uno nuevo. Y la definición de persona creativa es: alguien cuyos pensamientos y actos cambian un campo o establecen un nuevo campo. (p. 47)

En este sentido, la creatividad puede estar presente en todos los seres humanos, depende del desarrollo de factores como: las condiciones que se desarrollan en la persona y los elementos del contexto que permiten que la creatividad se produzca, puesto que están inmersos en las experiencias de la cotidianidad.

Cabe mencionar que en cuanto a los elementos que favorecen la producción creativa se debe destacar que dichas experiencias sean placenteras, lo cual se puede establecer como lo afirma Csikszentmihalyi (1998) cuando se evidencia: claridad de las metas, se sabe que lo que se hace se hace bien, se equilibra dificultades y destrezas, hay articulación de actividad y conciencia, se evitan distracciones, hay cierto olvido del yo, del tiempo y del entorno y hay presencia de felicidad. (p. 142-152). En el caso de los niños es importante explorar sus intereses, propiciando desde allí una buena disposición para realizar productos creativos, teniendo claro el objetivo que desea lograr, y permitiendo que se exploren las diferentes posibilidades que el entorno le pueda brindar.

Por otro lado, la creación de **ambientes creativos** apropiados para **primera infancia** debe contar con entornos estimulantes que promuevan el desarrollo de los PCC; por lo cual es importante propiciar espacios con escenarios conocidos y cómodos especialmente para los niños; es allí donde



es importante reconocer la existencia de dos entornos. Como afirma Csikszentmihalyi (1998) «aquí puede ser útil hacer una distinción entre **macroentorno** (el contexto social, cultural e institucional en el que vive una persona) y el **microentorno** (el marco inmediato en el que una persona trabaja)» (p. 170) para enriquecer estos ambientes de forma llamativa.

Desde esta perspectiva los agentes educativos pueden llegar a crear, transformar y controlar entornos inmediatos (microentorno) como el aula de clase o el hogar para ayudar a favorecer creatividad en los pequeños, construyendo un entorno especial y armonioso que permita a los niños sentirse a gusto y guiados para generar PCC desde experiencias como el juego, las artes o la exploración científica. Por otro lado pueden también aprovechar los espacios del macro entorno para generar experiencias que promuevan el desarrollo de dichos procesos que se pueden dar desde el instante en que los niños salen del aula y del colegio, en lugares que pueden ser motivo de exploración como los que encuentra en su entorno cultural, social y familiar.

En segunda instancia, desde el contexto Vygotskiano para Carrera y Clemen (2001, p. 43) el aprendizaje que alcanzan los niños en la escuela siempre tiene una historia previa, dado que antes de entrar en ese contexto escolar, ya han tenido diversas experiencias en otros contextos más cercanos. Por tal razón mencionan que es fundamental:

- El desarrollo psicológico visto de manera prospectiva, el cual consiste en evaluar las capacidades que el niño domina por completo y que logra realizar de manera independiente, y centrarse en aquellas

que aún no ha alcanzado pero que están en maduración, es decir, en la zona de desarrollo próximo. Es aquí donde los docentes o agentes educativos deben estar muy atentos e intervenir de tal manera que ayude a los estudiantes a alcanzar los avances que no lograrían de manera espontánea. (p. 43). Los docentes y la familia se convierten en mediadores explícitos ya que conducen su práctica en pro de alcanzar un determinado propósito; es decir que, en un primer momento el estudiante desarrolla un proceso en compañía de una persona más capaz que le guíe.

- Los procesos de aprendizaje ponen en marcha el desarrollo, donde la trayectoria del desarrollo hace un recorrido de afuera hacia dentro mediante la internalización de procesos interpsicológicos; si se considera que el aprendizaje impulsa el desarrollo, entonces la escuela es el agente encargado y tiene el papel fundamental en la promoción del desarrollo psicológico del niño. (p. 44). Es así como, el aprendizaje sólo puede lograrse cuando se ejecuta en concreto; es decir, se desarrolla en un contexto social. El aprendizaje exige mediaciones explícitas, deliberadas e intencionadas, así como interacciones con mediadores asimétricos, dado que hay un sujeto que tiene un dominio sobre instrumentos que lleven a alcanzar un conocimiento.
- Otro de los elementos que Carrera y Clemen, (2001) han destacado de Vygotski, es la intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo, dado que estas interacciones promueven los procesos interpsicológicos que posteriormente serán **internalizados**, «De esta manera, la intervención de otros miembros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil» (p.44). Para ello Vygotski,



fundamenta su teoría histórico cultural en que el niño desde su nacimiento trae consigo una historia que parte de la interacción con su medio social y cultural, el cual le permite desarrollar procesos mentales donde el principal mediador entre el contexto y el aprendizaje es el lenguaje.

Por lo tanto, surgen los mediadores explícitos que son los padres y los docentes, quienes tienen propósitos determinados y hacen uso de herramientas mediante las cuales guían al niño a alcanzar ciertas funciones mentales que los lleven a diversos aprendizajes.

1.5 Proceso creativo en educación inicial. Preparar los primeros años para ser creativos

Para la elaboración el desarrollo de la guía de orientaciones se tuvo en cuenta el documento No. 20 «Sentido de la educación inicial» del MEN (2014) el cual define:

En la educación inicial, las niñas y los niños aprenden a convivir con otros seres humanos, a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia [...] a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida, a solucionar problemas cotidianos. (p.12).

Es decir, que se enriquece día a día la formación en el desarrollo de los niños a partir de diferentes experiencias, esto nos permite proponer principios orientadores fundamentadas en los propósitos de la educación inicial en nuestro país. Así podemos destacar la definición del MEN sobre «la concepción de Educación Inicial desde una perspectiva de derechos que tiene como fundamento la atención integral, que implica el cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo del niño y la niña» (2010, p. 22), en donde es necesario que los niños estén rodeados de su familia, docentes y cuidadores que les brinden ambientes agradables y enriquecedores para su proceso de formación.

Labor educativa en la primera infancia

A partir del año 2000 la Secretaría de Educación del Distrito, publicó algunos documentos que orientan la educación inicial especialmente en el grado de transición. El primero de ellos son las orientaciones para promover el desarrollo de Competencias Básicas en la Educación Inicial, como se expone en el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial 2010 «en él se asume la idea de reconocer la Educación Inicial como una etapa decisiva para lograr el desarrollo integral de los niños y las niñas» (p. 21), por tal motivo la **primera infancia** es considerada vital en el proceso de desarrollo de los seres humanos, y es importante proporcionar las herramientas necesarias para facilitar la adquisición y construcción del aprendizaje.

Por otra parte, retomamos lo planteado en el documento de la Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2012) que aborda el significado de niño de la siguiente manera:

Frente a la concepción de la niña y el niño, la estrategia parte de reconocerles integrales en su ciclo vital, en sus dimensiones humanas y como sujetos de derechos. Esto significa, por una parte, asumir que las niñas y los niños son diversos, tienen intereses y necesidades particulares, cuentan con capacidades y potencialidades propias y que cumplen un papel activo en su desarrollo y en el de su comunidad. Por otra parte, reconocer que sus derechos son universales, indivisibles, interdependientes, irreversibles, progresivos, exigibles e irrenunciables. (p.14)

Lo planteado anteriormente, nos proporciona una mirada a la luz de las diferentes posibilidades de los niños en el reconocimiento de la importancia de propiciar los medios necesarios para el desarrollo de los PCC.



Componente pedagógico y curricular de primera infancia

Este apartado se formula a partir de los componentes estructurales que organizan la educación inicial, teniendo en cuenta las dimensiones del desarrollo de los niños y los pilares de la Educación Inicial que a partir del año 2016 reconocen como actividades rectoras el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura, actividades que se tienen en cuenta en esta guía.

Por tal razón, se reconoce que las primeras expresiones curiosas de los niños surgen en el entorno próximo que es esencialmente social y de lo que allí los pequeños perciben, haciendo que se muestren interesados por saber del mundo que los rodea y vivirlo a partir de las interacciones que el adulto le provea. Y es aquí donde el papel del adulto es vital, pues junto con las oportunidades que le pueden ofrecer a los niños generan las primeras experiencias que favorecen el desarrollo de la creatividad, convirtiéndose en apoyo y guía.

Siendo la educación inicial un derecho de la primera infancia que pretende potenciar el desarrollo integral, es importante propiciar relaciones interpersonales donde el niño pueda «hacer y hacerse preguntas, a indagar y formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven, a descubrir diferentes formas de expresión, a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida, a solucionar problemas cotidianos» (MEN, 2014).

Por otro lado, en lo relacionado con educación inicial, en el Conpes 109 de 2007, plantean la educación inicial en términos de:

La educación para la primera infancia es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos. (p. 36)

Por último, cabe mencionar que con la Estrategia De Cero a Siempre se materializa la política pública de atención integral a la primera infancia actual, que para nuestro caso se centra en el desarrollo de PCC que, de manera indirecta, menciona las condiciones que se debe tener en cuenta para lograr que este propósito se realice. Siendo los niños el centro del quehacer educativo en la educación inicial, se pueden establecer las actuaciones de quienes hacen parte de este acompañamiento, enfocado en las condiciones del contexto que promuevan y orienten nuevas prácticas más significativas y cualificadas para que favorezcan el desarrollo de los PCC.

Luego de analizar diferentes autores y políticas públicas del Ministerio de Educación se proponen los principios orientadores generales que guían al agente educativo en la forma como pueden proponer experiencias que favorezcan el desarrollo de los PCC en primera infancia.



2. Principios Orientadores Generales para agentes educativos

Primer principio orientador

Incrementar y fortalecer lo afectivos entre el adulto y el niño para favorecer su desarrollo cognitivo, a través de actitudes y conductas significativas con actividades que promuevan la interrelación entre ellos y estimulen el desarrollo de procesos mentales; tal como lo afirma Vargas (2013) «los estímulos afectivos recibidos tempranamente en el entorno familiar y social tendrían un rol activo en la configuración cerebral y su funcionamiento» (p. 173), por lo que se hace necesario incluir en el aula y en el contexto familiar la afectividad en la realización de actividades y experiencias generadas para el niño.

Segundo principio orientador

Brindar al niño un entorno adecuado en donde se generen experiencias enriquecedoras que favorezcan el desarrollo de su creatividad, a partir de sus intereses y necesidades para enriquecer su actuar en el aula. Dicho ambiente permite generar las condiciones necesarias para que el niño desarrolle sus procesos cognitivos creativos y se motive para disfrutar los conocimientos adquiridos en nuevas experiencias, en este sentido Augustowsky (2012) afirma que

La enseñanza es una tarea compleja en la que participan componentes simbólicos, intangibles; pero también intervienen elementos físicos, materiales, corpóreos. Esta tarea se desarrolla en ámbitos concretos, en espacios físicos que no son solo el telón del

fondo, el escenario de la actividad educativa, sino que también forman parte de esta. Se trata de entornos dotados de tradiciones, sentidos e intenciones y por lo tanto no son neutrales (p. 31)

Es entonces, tarea del agente educativo propiciar experiencias que generen en el niño un impacto positivo y que propendan por su desarrollo integral.

Tercer principio orientador

Identificar y retomar los conocimientos previos que el niño posea, pues a partir de estos se construirán nuevos conocimientos que permitirán el desarrollo de sus procesos cognitivos creativos; es entonces, primordial proveer experiencias que aporten al desarrollo de estos procesos, teniendo en cuenta que en esta edad el niño está dispuesto a aprender todo lo que su medio le ofrece y tiene la capacidad de reproducir lo que asimila; así como lo plantea Boden (1994) «todo infante humano es creativo, porque la mente de los niños se desarrolla no solo mediante el aprendizaje de nuevos hechos sino también mediante la producción de ideas que simplemente podrían haber tenido con anterioridad» (p. 61)



Cuarto principio orientador

Propiciar experiencias significativas y variadas que le permitan al niño comprender el mundo a través de estas, y que favorezcan el desarrollo de **procesos generativos** que propicien el surgimiento de ideas novedosas que incrementen el potencial creativo y aporten en la resolución de problemas cotidianos. Dentro de este contexto, «todos somos capaces de desarrollar ideas verdaderamente interesantes y novedosas. Simplemente tenemos que explorar de manera diferente, algunos de los **procesos cognitivos** básicos que usamos todo el tiempo» (Finke, Ward y Smith, 1995, p. 15)

Quinto principio orientador

Fomentar la manifestación del producto creativo a partir de diversas actividades, como: el juego, el dibujo, la exploración científica, así como el potencial creativo que el niño puede desarrollar para lograr una idea innovadora, en efecto como afirma Finke, Ward y Smith (1992)

Los procesos mentales ordinarios que forman parte de la **creatividad** surgen del repertorio cognitivo diario de los seres humanos normales [...] depende del valor relativo que las sociedades asignan a la innovación, no de las diferencias en los procesos mentales básicos de los que son capaces. (p. 7)

Sexto principio orientador

Posibilitar el desarrollo de la producción creativa a partir de las restricciones, las cuales son consideradas como la oportunidad que se le brinda al niño de realizar una actividad con algunas limitaciones, que lo llevaran a desarrollar sus PCC, dando cabida al surgimiento de ideas creativas. En este sentido Finke, Ward y Smith, (1992) dicen que

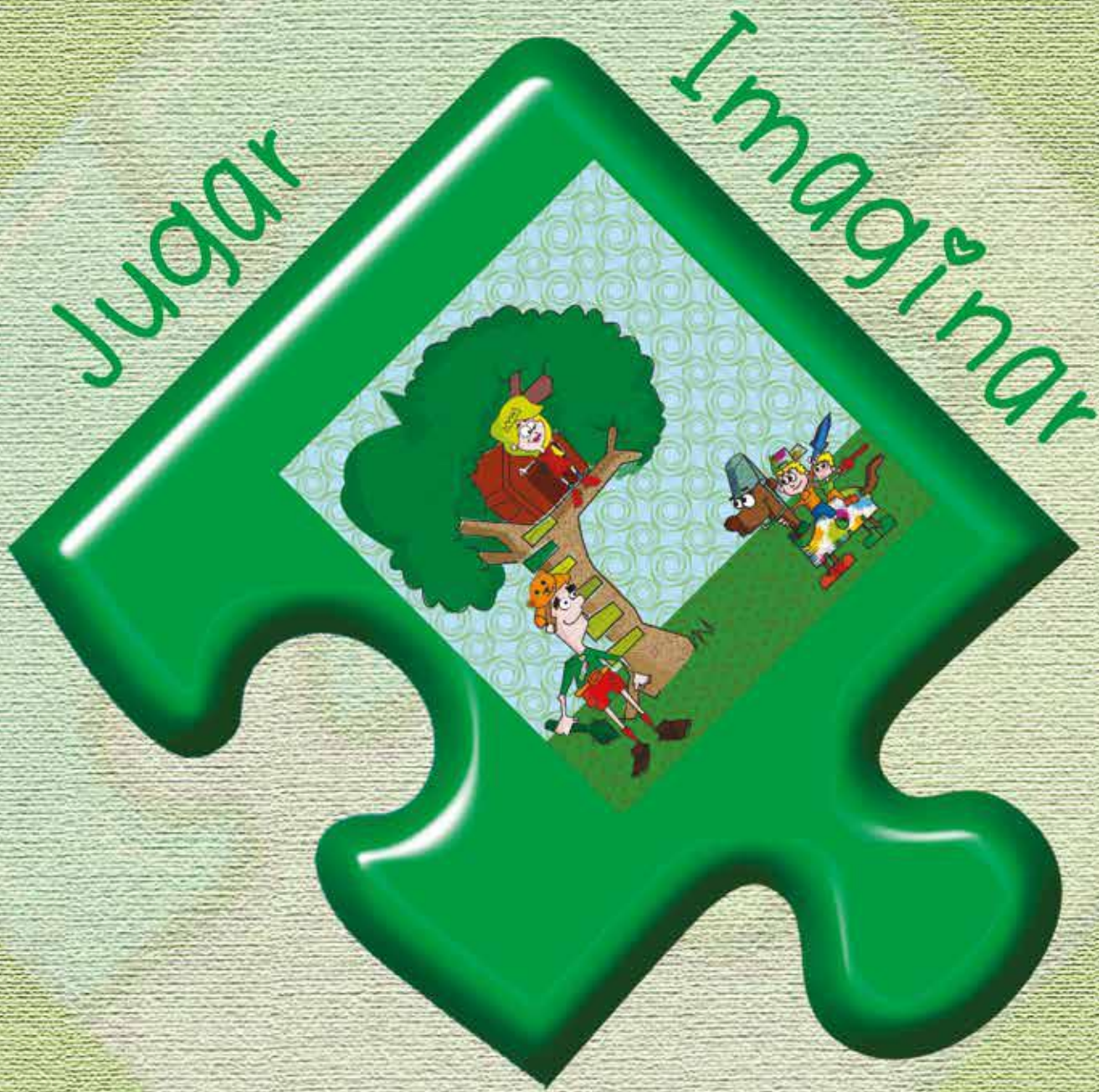
La **restricción** motiva a la generación de **estructuras preinventivas** nuevas. Una persona es limitada en las opciones particulares de los componentes, pero permitido libremente dentro de esas opciones de cómo los componentes tienen que ser ensamblados. Esta técnica tiende a maximizar el potencial novedoso y creativo (p. 12)

Es así como las restricciones aumentan la creatividad, cuando las opciones son reducidas, una persona puede desarrollar alternativas y caminos que le permitan encontrar soluciones o la generación de un producto creativo y con lo anterior, confirmar que no toda **idea es creativa** o negar el razonamiento semejante donde ¡Todo vale!



3. Serie de Orientaciones para agentes Educativos

3.1



Jugar, Imaginar, Crear



«El jugar es como el crear. Aquellos elementos que caracterizan el crear presentan mucha similitud con aquellos elementos que caracterizan el jugar. Cualquiera parecido con el jugar y el crear puede ser mera coincidencia, pero estoy seguro que la mente del creador es lúdica» (Parra, 1997, p. 114).



¿Sabías que...un agente mediador estimula y apoya el desarrollo de Procesos Cognitivos Creativos en los niños? En esta serie comprenderás cómo hacerlo

Recuerda: Si encuentras palabras desconocidas, al final de la guía puedes descubrir su significado en el glosario.

Bienvenidos a explorar el mundo de la creatividad!

Tú como padre de familia o como adulto a cargo del menor eres responsable de su cuidado, y como **agente mediador** eres su ejemplo a seguir, pues ejercen una influencia valiosa en cada uno de sus procesos de desarrollo. Para los pequeños, su familia es muy importante; recuerda que tú aportas a sus primeras experiencias y ofreces cada día nuevas oportunidades para descubrir el mundo que los rodea.

Por esta razón, se tiene en cuenta la labor significativa que hacen los miembros de la familia, pues como se cita en Rogoff (1993) «los adultos pueden desempeñar papeles **metacognitivos** o meta-mnemónicos que van más allá de lo que los niños son capaces de hacer, mientras les demuestran a la vez cómo



se puede realizar este proceso» (p. 205), además, es importante mencionar que los padres son agentes mediadores cuando son conscientes de los logros que quieren alcanzar a partir de las mediaciones que realizan con sus hijos. Lo anterior se refiere a compartir momentos de juego, prestar atención a sus intereses, y reconocer sus productos creativos para favorecer el desarrollo de sus procesos cognitivos creativos.



¿Sabías que... «lo que un niño puede hacer hoy con ayuda, será capaz de hacerlo por sí mismo mañana» (Vygotski, 2009, p. 84)

¿Por qué los padres son agentes mediadores?

Múnera, Pérez y Sánchez (2005), al referir las ideas de Vygotski sobre la mediación,

establecen que los agentes mediadores humanos son relevantes porque favorecen el desarrollo de procesos en el espacio **interpsicológico** que consiste en evaluar las capacidades que el niño domina de manera independiente y requiere «la presencia de otra persona que ya haya desarrollado el proceso en cuestión» (p. 33) y después en el espacio **intrapsicológico** donde la evolución del aprendizaje se manifiesta de afuera hacia dentro, por medio de la **internalización** del proceso, además por «ser un **mediador de significados**, [...] contribuye a la construcción y apropiación de los significados del entorno» (p. 33), por tal razón, llamamos a los adultos, **agentes mediadores**.

Cabe destacar que todo aprendizaje es primero interpsíquico, es decir, construido con otro, y luego es intrapsíquico, o construido en uno mismo. Por lo tanto, el instrumento o herramienta psicológica elegida para dar cabida a la mediación explícita o premeditada del adulto en esta serie es el juego, el cual tiene la intencionalidad educativa de favorecer el desarrollo de los PCC en los niños, en la siguiente gráfica podrás observar este proceso.

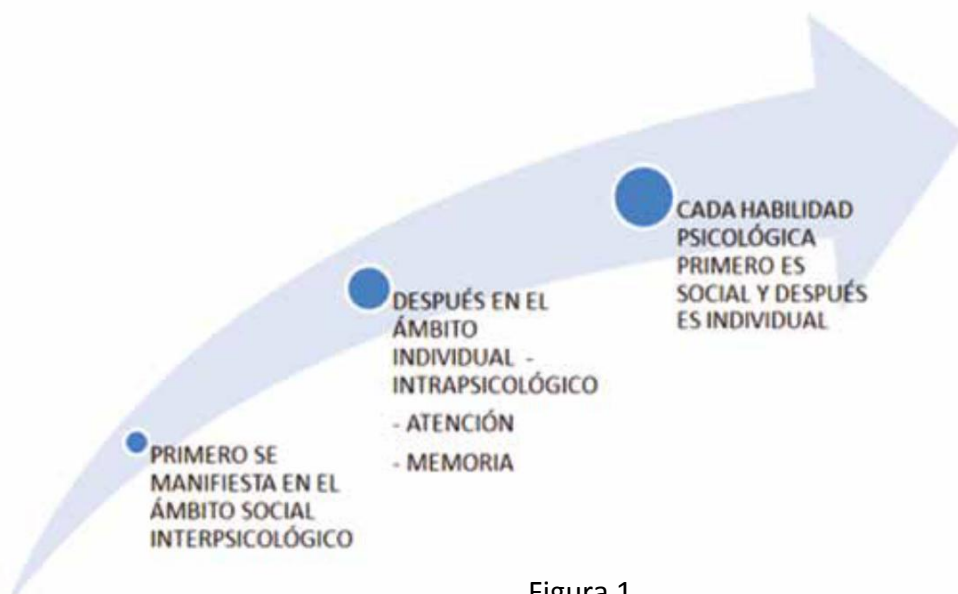


Figura 1.
Se representa el desarrollo de las habilidades psicológicas.



Ahora bien, para ampliar y facilitar la comprensión de lo mencionado en las anteriores líneas, nos centraremos en la teoría de Vygotski (2009), referidas a los procesos **psicológicos superiores** que influyen en el desarrollo y el aprendizaje de los niños, así como en el concepto de mediación y de la actividad instrumental en donde el juego como herramienta favorece dichos procesos. Estos últimos están ligados a la vida social y la interacción del niño con otros, dado que el ser humano está siempre acompañado por otros, lo que lo hace un ser social, que está regulado por actividades mediadoras que favorecen su desarrollo individual o palabras del autor a su progresiva individuación.

Por tal razón, la experiencia social es importante en este proceso dado que contribuye al desarrollo de la imitación. Como lo señala Vygotski (2009), la imitación se constituye en la réplica de interacciones sociales por el dominio de instrumentos como los juguetes, los cuales median la acción entre el sujeto y el objeto. Es decir, los juguetes se convierten en objetos con un significado que contribuye a resolver un problema. En dicha reorganización de acciones que pasan de lo intersíquico (actividad social con otros para apropiarse y dominar el entorno) a lo

intrapésiquico, se produce la internalización, donde la mediación del adulto y la acción instrumental planificada adecuadamente involucra pautas, **reglas** y orientaciones claras en donde la motivación que provea el adulto surge desde la familiaridad y el vínculo social afectivo que se genera en el ámbito del hogar.

Adicional a lo anterior, Vygotski (2009) plantea que uno de los planos genéticos del desarrollo es la **microgénesis**, entendido como el desarrollo individual en periodos breves de tiempo, en el que se generan cambios cualitativos en el desarrollo social y psicológico del individuo. El mismo autor afirma que en este plano se presenta la zona de desarrollo próximo, comprendida como la acción mediada que ejerce el mediador de un punto de aprendizaje a otro más avanzado:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo, potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vygotski, 2009, p. 113).

A continuación, se muestra la gráfica que representa la Zona de Desarrollo Próximo,

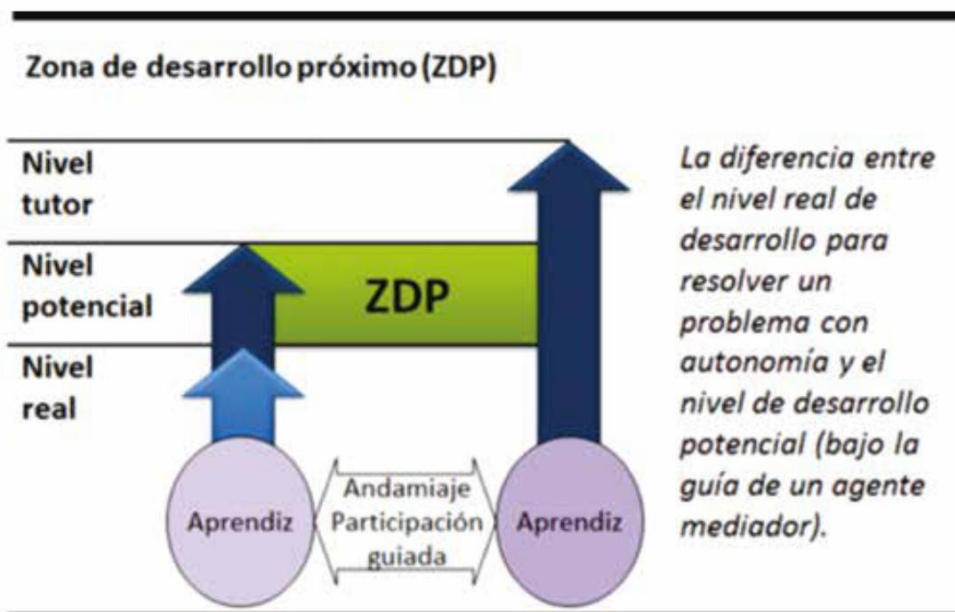


Figura 2. Se representa la zona de desarrollo próximo.



Hasta el momento, se evidencia la influencia que tiene sobre el desarrollo cognitivo del niño la interacción con el adulto en la cotidianidad, y por lo tanto se puede afirmar que «el desarrollo se construye con el aprendizaje y, al mismo tiempo, el aprendizaje está basado en el desarrollo» (Rogoff, 1993, p. 196). En este sentido, el desarrollo ocurre en el marco del contexto sociocultural, y al respecto Vygotski (2009) afirma que:

El desarrollo del niño es un **proceso dialéctico** complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y los procesos adaptativos que superan y vencen los obstáculos con los que se cruza el pequeño (p. 116).

En otras palabras, es un proceso de dos personas donde hay interacción social. Es un proceso complejo porque desarrolla funciones mentales pasando de un estado a otro de acuerdo a la edad, a los cambios diferentes y sucesivos que conducen a la apropiación de factores innatos y socioculturales que transforma para madurar y generar cambios que le permitan llegar más allá y hacer más cosas de las que se cree puede hacer.

Por otro lado, el aprendizaje se da por la apropiación de instrumentos materiales y psicológicos de diversa complejidad. Consiste en la adquisición de procesos de internalización a través de la interacción social, la cual es una condición necesaria e indispensable para el aprendizaje humano.

Ahora bien, para contribuir en tu compromiso como agente mediador, te damos a conocer esta serie que hemos elaborado para ti y tu

familia. Su realización está apoyada en los planteamientos de la primera parte de la guía de orientaciones, que junto con las directrices del MEN (2014) y el concepto de mediación y del juego como herramienta que favorece el desarrollo de los PCC, se constituyen en los elementos necesarios para apoyar tu valiosa misión.

Es entonces el juego, la herramienta fundamental para lograr el tránsito entre la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial. El juego es fundamental en la infancia, por tal razón se debe enseñar jugando. Además, el juego debe tener una intencionalidad concreta, una estructura, recursos, reglas, condiciones, tiempo y espacio que le permitan al agente mediador establecer hasta dónde puede llevar al niño, al tiempo que, permita al niño saber lo que se espera que puede llegar a hacer.



¿Sabías que... la clave del desarrollo de la creatividad está en explotar algunos de los procesos cognitivos básicos que se realizan a diario?

¡Ahora formaremos un gran equipo!

Para alcanzar nuestro objetivo, es necesario que trabajemos juntos y unamos nuestros conocimientos, experiencias y esfuerzos para lograr que los niños realicen lo que se propongan de manera creativa.

Nosotras somos: **Angélica, Dayra y Marcela**. Trabajamos en educación preescolar. A partir de ahora seremos tus guías.



Queremos conocer de ti y de tu hijo:

¿Cuál es tu nombre? _____

¿Cómo se llama tu hijo? _____

¿Cuál es el juego que más disfrutas con tu hijo? _____

¿Qué actividad has descubierto que le llaman más la atención? _____

¡Nos alegra mucho conocerlos y contar con ustedes en esta nueva experiencia!

Está todo listo para que empecemos a trabajar juntos.

Como agente mediador, vas a brindar a tu hijo todas las posibilidades que favorecen el desarrollo de sus PCC. Nosotras como tus guías, te mostraremos la importancia y el camino que, a través del juego y otra serie de actividades que hacen parte de las experiencias diarias, apoya estos procesos.

Hemos diseñado esta serie para ti: **jugar, imaginar y crear**. En ella, encontrarás un variado contenido con el que te orientaremos para que puedas comprender, desarrollar e interiorizar los diferentes conceptos que ayudarán a tu hijo en el desarrollo de sus PCC.

- Para iniciar realizaremos una actividad llamada **juega, diviértete y aprende: diario de creatividad**, en la que pondrás en práctica los procesos cognitivos necesarios para desarrollar la creatividad de tu hijo, los cuales se definieron y explicaron en el capítulo que se refiere al

modelo Geneptore y en especial a la fase generativa.

- En un segundo momento, aprenderás sobre **el juego, herramienta para padres** y su relación con el desarrollo de los PCC. Te mostraremos los elementos más importantes que te ayudarán a emplearlo como herramienta que, junto con la imaginación se convierte en actividad rectora principal para favorecer el desarrollo de la creatividad.
- Por último, te presentamos los **principios orientadores para agentes mediadores** contruidos a partir de los principios generales de la guía, propuestos en esta serie para ayudarte a desarrollar estrategias y experiencias con las que puedes fortalecer el desarrollo de los PCC en tu hijo.





¿Sabías que... Muchas personas no aprovechan su potencial creativo? ¿Tú lo haces?

Jugando favoreces el desarrollo de los PCC de tu hijo.

Juega, diviértete y aprende

La creatividad se refiere tanto a lo común, como a lo extraordinario, por tanto, se alimenta de nuestros saberes y experiencias diarias. Los procesos fundamentales que necesitamos para ser creativos existen dentro de todos nosotros.

¿A qué te gusta jugar? _____

¿Con qué te gusta jugar? _____

¿Qué clase de juguete te gusta más? _____

¿Qué hace especial este juguete? _____

¿Qué es lo que más te gusta de tus juguetes? _____

2. Ahora, de acuerdo con su juego e interés lo puedes invitar a construir su propio juguete, le puedes preguntar:

¿Qué clase de juguete podríamos crear? _____

Diario de creatividad

Te invitamos a que juegues con tu hijo y realices un registro de las experiencias y de los momentos donde juntos pueden desarrollar la creatividad. Así, puedes evidenciar cómo a través de tu participación es posible favorecer el desarrollo de PCC en tu hijo. Ahora bien, como ya lo mencionamos, el juego es la herramienta y te vamos a guiar en su uso. Sigue cada paso y veamos lo que puedes lograr.

1. Si observas a tu hijo puedes percibir que en cualquier actividad que realice el niño siempre está presente un juguete, este puede ser de los que le han comprado u obsequiado (industrializado), o simplemente puede ser un objeto cualquiera que está representando algo en su juego (es decir que es simbolizado por él). Puedes entonces aprovechar esta situación especial para que lo invites a **crear un juguete nuevo de acuerdo a sus intereses.**

Puedes empezar preguntándole:





Una vez establezcan qué clase de juguete quiere, puedes preguntarle cómo imagina su juguete. Para lo cual te sugerimos que **evoquen, hagan memoria** o recuerden sobre objetos, lugares o momentos relacionados con la descripción que hace el niño del juguete que quiere. Con el fin de reconocer el interés y facilitar las evocaciones del niño pregúntale:

¿Cómo sabes de eso? _____

¿En dónde lo escuchaste? _____

¿Qué más recuerdas? _____

¡Qué interesante, cuéntame más! _____

3. Ahora pueden hacer una lista de los materiales que van a usar; **ten presente el uso de restricciones y reglas** que configuran los pensamientos y las acciones, entendidas como las condiciones, normas o criterios para dar solución a situaciones problemáticas, sería interesante que establecieran dos o tres elementos con los cuales pueden construir el juguete nuevo, permitiendo que el niño los manipule y juegue con ellos. Aquí puedes poner condiciones, establecer lo que puede o no hacer, limitar el uso de los materiales, etc. Escríbelos:

4. Manos a la obra, una vez se defina cómo quiere su juguete partiendo de la evocación de recuerdos, pueden empezar a elaborarlo. Recuerda que pueden **combinar elementos (asociación mental y síntesis mental, los encuentras en el glosario)**. El papel de la **imaginación es fundamental**; recuerda que están jugando, debes tenerlo presente. Interviene cuando el niño lo requiera, procura seguir sus instrucciones, y ayúdale cuando necesite recortar, pegar, o cuando te lo pida. Mientras construyen el juguete, puedes hacerle preguntas como:

¿De qué tamaño lo hacemos? _____

¿Cuáles son sus partes? _____

¿Le podemos agregar otras partes? _____

¿Qué pasaría si lo armamos de otra manera? _____

¿Y si le quitamos esta parte, cómo nos quedaría? _____

¡Qué divertido sería tomarse una foto mientras trabajan!





¿Sabías que... «imaginar el mundo de la infancia sin el juego es casi imposible» (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 13)

El Juego, herramienta para los padres

Al retomar esta actividad rectora y el interés por favorecer los PCC en los niños se tienen en cuenta los planteamientos de Vygotski (1986), quien afirma que:

Entre los estudios más importantes de la psicología infantil y la pedagogía, figura la capacidad creadora en los niños, el fomento de esta capacidad y su importancia para el desarrollo general y de la madurez del niño. Desde la temprana infancia encontramos procesos creadores que se aprecian, sobre todo, en sus juegos (p. 4).

Por ésta razón, para este autor, el juego es una actividad rectora, pues es un factor básico del desarrollo. Es decir, el niño no avanza cognitiva ni socio-emocionalmente si no tiene la posibilidad del juego. El juego es un elemento imprescindible del desarrollo, es un recurso sociocultural a través del cual se logra la adquisición y la creación de instrumentos culturales que contribuyen al acto creativo.

Como se expresa en el documento número 22 del Ministerio de Educación Nacional (2014, p.14):

Los niños en primera infancia juegan, [...] simplemente toman con seriedad enfrentarse a retos y desafíos para encontrar soluciones acertando y equivocándose para lograr la obtención de un producto.

También nos recuerda que el juego junto con el arte, la exploración del medio y la literatura son los pilares o actividades rectoras en primera infancia en donde debe estar presente la participación de la familia, representada directamente en la acción del adulto como agente mediador que aporta en la formación de los hijos.

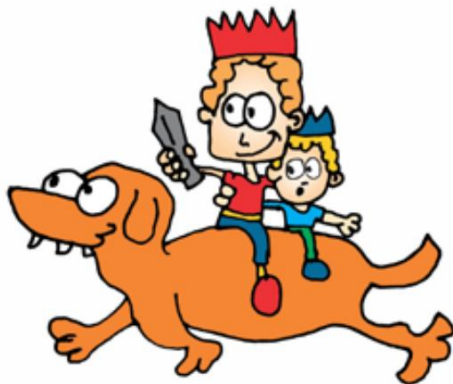
Por otro lado, en la edad preescolar e inicio de la edad escolar, es decir, entre los 5 y 7 años de edad, surgen numerosas ideas irrealizables y deseos propuestos. Vygotski (2009) plantea que si las ideas que no pudieron realizarse en su momento no surgieran en la edad escolar, no existiría el juego: «cuando hacen aparición deseos que no pueden ser inmediatamente gratificados u olvidados y se retiene todavía la tendencia a la inmediata insatisfacción de los mismos, característica del estadio precedente, la conducta del pequeño sufre un cambio» (p.142).

Ahora bien, el juego es una categoría importante para Vygotski (2009) porque es una actividad rectora básica en el desarrollo que, junto con el estudio, el trabajo y la escritura son recursos socio-culturales. El juego satisface la adquisición y creación de instrumentos culturales, en donde la imaginación es un recurso humano que opera y transforma representaciones mentales que permiten la creación de mundos posibles u otras realidades diferentes a la realidad presente, que se desprende de la vida real y se aleja de ella para generar mundos ilusorios en donde el juego permite crear mundos



con diferentes significados. El juego es un instrumento potente para el desarrollo, que tiene como condición la emergencia de reglas que desde el principio se van complejizando, el niño lo usa para generar nuevos significados y para transmitir emociones que no siempre tiene que ser placenteras.

El juego se basa en situaciones imaginarias que enseña al niño a guiar su conducta no solo, por la percepción del objeto sino por el significado que le da a este, en el juego el niño opera con este significado unido a una situación real en donde hace lo que le apetece. Los significados que configuran el mundo real, el niño los transforma generando nuevos significados que le permiten generar nuevos mundos creados, mundos posibles con no humanos en donde los objetos no tienen que ser como en el mundo real, es decir que genera acciones **novedosas** en donde los significados de los mundos posibles no tienen que ver con el mundo real.



Para Vygotski (2009), el juego es el fruto de diversas experiencias y actividades lúdicas que facilitan la adquisición de aprendizajes en diferentes contextos. El juego se concibe a través de la actividad imaginativa,

convirtiéndose en un proceso holístico que tiene un enfoque social y cultural permanente. Cabe mencionar que el juego se desarrolla por etapas de acuerdo a la madurez del niño, Así:

- Juego de manipulación: en donde hace uso de los objetos sin un objetivo, como el bebé que toma en sus manos un llamadientes.
- Juego objetual: en donde se hace uso de objetos con un propósito social, como el niño que toma una escoba y juega al caballito.
- Juego simbólico: donde representa acciones de otras personas o sustituye un objeto por otro como símbolo de ese objeto, como cuando los niños juegan a los carritos o los aviones con movimientos corporales.
- Juego temático de roles sociales: es la representación de roles sociales y permite el desarrollo de funciones cognitivas, psicológicas y sociales. Cuando los niños juegan a la profesora, la mamá, el bombero.



¿Sabías que... «el juego siempre está asociado a la activación de la imaginación» (Jové, 2002, p. 108)

De acuerdo con Jové (2002), quien retoma a Vygotski, el juego es considerado como «un particular sistema de actividad que potencia el desarrollo y que evoluciona mientras este avanza» (p.108); en otras palabras, el juego tiene que ver con la habilidad de la mente para



operar con significados. En este sentido, es la actividad que impulsa el desarrollo mental, social y afectivo de los niños, la cual se da en dos fases: en la primera, el niño juega con los objetos según el significado transmitido por su entorno cultural o social, para luego darle un significado a esos objetos; en la segunda fase, se despierta un interés creciente por el mundo de los adultos y que representa imitativamente. Del mismo modo, el autor afirma que en el juego, las emociones y el deseo son la base a partir de la cual se decide a qué se va a jugar, pues en el juego el niño puede satisfacer deseos que probablemente no puede alcanzar en la vida real.



¿Sabías que... «el juego es un reino en el que impera la imaginación y otras funciones mentales se le subordinan» (Jové, 2002, p. 109)



Según Vygotski (1986) la imaginación se concibe como la situación de partida en el juego. La función imaginativa depende de la experiencia, las necesidades e intereses del niño, pues se compone de elementos tomados de la realidad o extraídos de experiencias anteriores. A continuación algunas características de la imaginación:

- El niño expresa su estado de ánimo a través de imágenes.
- La combinación de imágenes se basa en sentimientos comunes.
- La necesidad de crear está directamente relacionada con su medio ambiente (el creador es producto de su época y ambiente).
- La imaginación depende de la experiencia y permite la exploración de otros mundos con la fantasía.

La imaginación tiene un papel fundamental en el juego, no podemos inferir que entonces haya una libertad mental, donde todo se concibe como un acto creativo. El juego libre y la expresividad espontánea pudieran tener una considerable importancia para el desarrollo de funciones mentales, pero no para favorecer el desarrollo de la creatividad. De igual forma, no todos los objetos pueden ser transformados por la imaginación.

Para cerrar este apartado, Parra (1997) plantea que en «el alma del juego podemos encontrar cinco componentes que le dan forma: las reglas del juego, el juego en sí, el juego como si, el azar del juego y la estética del juego» (p. 96). Retomando a este autor, en la siguiente tabla se aprecia cómo los elementos del jugar se relacionan con el crear.



Tabla 2. Relación entre jugar y crear

JUGAR	CREAR
Jugar es una acción en sí, en la que prima la imaginación.	Crear implica sumergirse en el mundo de la ficción, es decir en otros mundos posibles.
El acto de jugar es regulado por reglas.	Crear es una acción regida por reglas que dan espacio al riesgo y al azar.
Jugar es la acción de hacer algo como si fuera otra cosa.	Crear es el camino para dar oportunidad a muchas posibilidades.
Jugar contempla riesgo y azar.	Crear es permitir que casualidad, azar, caos y riesgo hagan parte en el juego.
Jugar tiene una acción estética.	Crear es dejarse guiar por el juicio emocional a partir de la percepción que se

Adaptado de Inspiración: Asuntos íntimos sobre creación y creadores. Parra, J. (1997, p. 114-115)

Con lo anterior, podemos decir que el agente mediador debe favorecer en el niño la mente lúdica de modo que aquellas situaciones del mundo real se vinculen con el mundo de la imaginación y la fantasía.

Para ampliar la idea de Parra (1997), a continuación, se describen los componentes del juego:

- El juego en sí, existe por el hecho de ser inventado, se escapa de la realidad para crear un mundo de ficción y así

darle otro sentido a la realidad que simbólicamente quiere transformar (p. 96).

- En el juego aparecen reglas para limitar la acción y las posibles relaciones sociales que surjan, con las reglas del juego se definen relaciones en una irrealidad abierta a múltiples posibilidades (p. 99).
- A pesar de tener una estructura guiada por reglas, el juego se representa como si fuera una realidad que no es, en su ficción puede transformar toda la realidad que representa (p.98).
- El azar interviene en el proceso de creación como casualidad, coincidencia o encuentro, es la incertidumbre, el



riesgo donde no se sabe o no se conoce; es muy importante porque al ser una actividad incierta, el jugador necesita crear espacios, situaciones y relatos constantemente. (p. 43 y 108).

- En el juego, la estética se relaciona con la belleza que en la ficción tienen las formas, es decir, que en la actividad lúdica los colores y las formas hacen parte de ella, y la mente recurre a ellas para crear. (p. 104).

En conclusión, existe una analogía entre el crear y el juego que se caracteriza por tener los elementos anteriormente mencionados y abre la posibilidad humana de viajar por emociones, pensamientos y sentimientos sin las restricciones del mundo real.

Principios orientadores para agentes mediadores



Sabías que?, Finke, R. Ward, T. & Smith, S. (1992) afirman que, «la creatividad es una de nuestras habilidades más impresionantes, y evoca emociones fuertes» (p. 9)

Se plantean los principios orientadores para agentes mediadores dirigidos a los adultos interesados en favorecer el desarrollo de procesos cognitivos creativos en niños de edad preescolar, teniendo en cuenta que el juego es la actividad principal con la cual pueden jugar, imaginar y crear.

Principio 1

Explorar los intereses del niño a partir de la incidencia de la parentalidad y del juego como actividad central para favorecer la exploración del entorno. El adulto puede tener la habilidad de generar o posibilitar espacios significativos del entorno, en donde pueda detectar las formas como el niño manifiesta sus gustos e intereses, y en donde también se le permita pensar y reflexionar.

El juego favorece las relaciones afectivas significativas mientras desarrolla procesos sociales y de pensamiento que se evidencian en la generación de ideas y **productos creativos**, en donde «el niño satisface ciertas necesidades a través del juego» (Vyotski, 2009, p. 142).

Principio 2

Facilitar la exploración de experiencias para favorecer el desarrollo del proceso generativo de la recuperación desde la memoria a partir del juego. La generalización no tiene lugar, pues en el mundo imaginario que construye el niño, los «deseos irrealizables encuentran cabida: este mundo es lo que llamamos juego» (Vyotski, 2009, p.142).

Es importante que el niño pueda expresar de formas diferentes lo que sabe, y el adulto debe estar atento a ofrecerle los materiales que faciliten esta experiencia. Desde los recuerdos y la ficción se pueden proponer juegos en donde juntos se diviertan, a la vez que se le permita al menor evocar para crear.



Principio 3

Propiciar ambientes estimulantes para favorecer el desarrollo del proceso generativo de la asociación mental. Al ser un proceso que se encuentra presente permanentemente en nuestro pensamiento, se puede favorecer con el uso de reglas en situaciones de juego, lo cual facilita que al usar la fantasía para observar algún objeto, se relacione rápidamente con un significado o un propósito que fomente la producción creativa: «el juego que comporta una situación imaginaria es, de hecho, el juego provisto de reglas» (Vygotski, 2009, p. 144).

En muchas ocasiones, lo que el niño encuentra en el entorno en el que vive, ya sea en espacios cerrados o abiertos, influye de forma inadvertida en cómo se manifiesta un acto creativo, el cual se incrementa con el uso de restricciones. También se puede decir que el espacio físico influye tanto en los pensamientos como en sus sentimientos y en sus procesos mentales. (Jové, 2002)

Principio 4

Estimular el desarrollo del proceso generativo de la síntesis mental con la acción del juego manifestado en la fantasía. Al explorar experiencias que de manera práctica y divertida representan acciones que parecieran ser algo que no es, genera posibilidades que conducen al desarrollo de procesos creativos donde «para el pequeño, la seriedad en el juego significa que juega sin separar la situación imaginaria de la real» (Vygotski, 2009, p. 158).

La creatividad está presente en todas las personas y en muchas ocasiones generamos ideas creativas desprevénidamente, y a través

del juego se puede pues al combinar lo que sabemos con lo que el entorno nos ofrece y lo que la propia experiencia nos da, se articula un conjunto de procesos mentales como la imaginación que deben desarrollarse para aportar en el nuevo producto creativo.

Principio 5

Contribuir al desarrollo del proceso generativo de la transformación mental por medio del juego como una actividad que denota incertidumbre, «cuyo desarrollo no puede determinarse y cuyo resultado no puede fijarse previamente, dejando al jugador cierto espacio en la necesidad de inventar» (Parra, 1997, p.108).

Además, al generar la posibilidad de realizar transformaciones mentales en donde el juego sea una acción que incluya el riesgo y el azar, se abre camino al desarrollo de una nueva forma de pensamiento: «el hecho de crear una situación imaginaria puede considerarse como un medio para desarrollar el pensamiento abstracto» (Vygotski, 2009, p. 157).

Principio 6

Desarrollar el proceso generativo de la transferencia analógica empleando el juego para relacionar dos o más elementos y llevarlos a otro contexto, y así darles otro significado, y un juicio emocional sobre su estructura. Es decir, darle un valor estético que parte de la madurez que el niño demuestra en la actuación lúdica, pues «solo en este sentido puede considerarse al juego como una actividad conductora que determina la evolución del niño» (Vygotski, 2009, p. 156).

En el juego, la imaginación depende de la experiencia, las necesidades e intereses del niño, por lo que se debe tener en cuenta que esta se compone de elementos que hacen parte de la realidad, o que son el resultado de experiencias vividas. Con la imaginación, el niño expresa su estado de ánimo a través de imágenes, la combinación de ellas de acuerdo a los sentimientos, y a la necesidad



de crear. De lo anterior se puede concluir que un individuo creativo es producto de su época y de su ambiente, y la imaginación depende de su experiencia.

Es muy importante que reconozcas los productos creativos valorando lo que tu hijo hace. Una forma divertida de registrarlo es tomando una foto que luego puedes poner en su habitación, o haciéndole un video que pueda compartir con su familia. Para ello, sugerimos elaborar un álbum o anecdotario donde puedas plasmar todas sus producciones creativas para evidenciar la evolución de las mismas.

Para resumir, es importante señalar que los niños de edad preescolar se encuentran en una etapa de desarrollo en donde es necesario favorecer y potenciar el conjunto de procesos que permiten la manifestación de su creatividad, por lo cual se puede afirmar que los niños no son creativos, y le corresponde al agente mediador intervenir en dichos procesos a través de los principios propuestos, para que permitan la manifestación de productos creativos que probablemente en la adultez les permita ser creativos.



¿Sabías que... «Los niños no pueden ser creativos, pero todos los adultos creativos fueron una vez niños. Así pues, tiene sentido preguntar cómo eran de niños los adultos creativos, o qué tipos de acontecimientos modelaron de las personas que más tarde llevaron a cabo algo creativo»

(Csikszentmihalyi, 1998, p.18)

Recuerda que es importante...

- Aprovechar la exploración que haces de los intereses para crear juguetes acordes a sus juegos y lo que el mismo niño proponga, pues todo parte de la imaginación.
- Evocar situaciones y aprovechar diferentes materiales del entorno que se pueden reutilizar y que el niño puede manipular: papel, pinturas, cartones, cajas, envases, etc. Estos elementos toman vida en sus manos y se convierten en objetos significativos que muchas veces quieren conservar.
- Las reglas son muy importantes tanto en el juego como a la hora de crear, por eso es importante que se incluyan reglas o restricciones que le ayuden a desarrollar la creatividad.
- El juego en sí o el juego como si, permiten al niño realizar representaciones fantasiosas de la realidad, lo cual es un elemento constante en el juego dado que la imaginación favorece la creatividad.
- Al actuar al azar se rompe el esquema que la razón da, y permite dejar a la suerte cuál es la próxima acción a ejecutar.
- Del mismo modo, con el juego, el producto creativo puede ser validado por su estética, entendida como la belleza percibida en función de la ficción de sus formas y las características de los objetos que el niño percibe de su realidad.



Referencias

Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.

Finke, R. Ward, T. & Smith, S. (1992). *The Creative Cognition Approach*. Massachusetts: Institute of Technology.

Jové, J. (2002). *Arte, psicología y educación. Fundamentación Vygotskiana de la educación artística*.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El sentido de la educación inicial. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 20*. Bogotá: Rey Naranjo Editores.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El juego en la educación inicial. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación*

inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 22. Bogotá: Rey Naranjo Editores.

Múnera, G., Pérez, L., y Sánchez, A. (2005). *Inferencia abductiva y juego: entre la posibilidad y la certeza. (Tesis de maestría)*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Parra, J. (1997). *Inspiración: Asuntos íntimos sobre creación y creadores*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

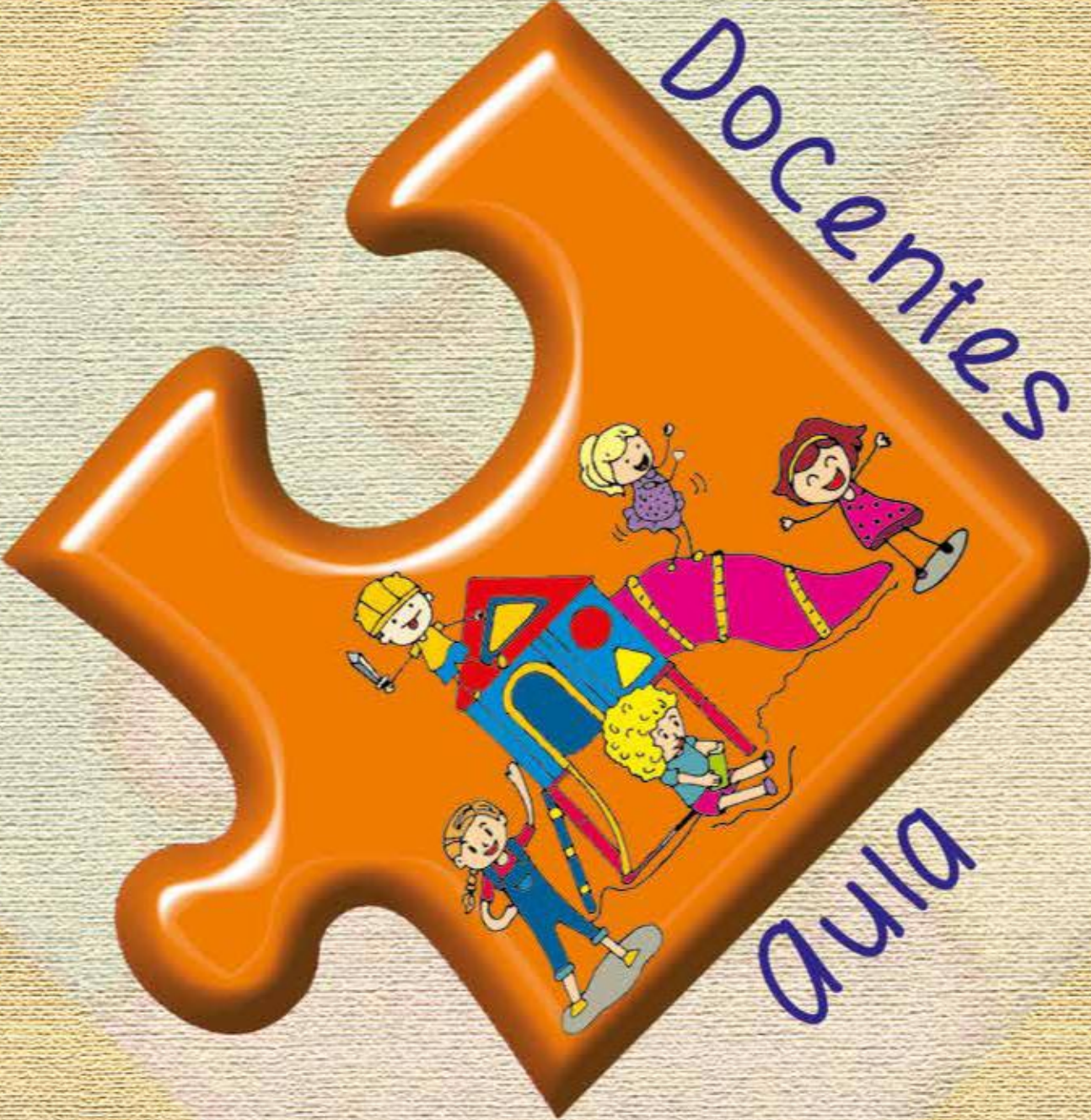
Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento el desarrollo cognitivo social*. Bogotá:

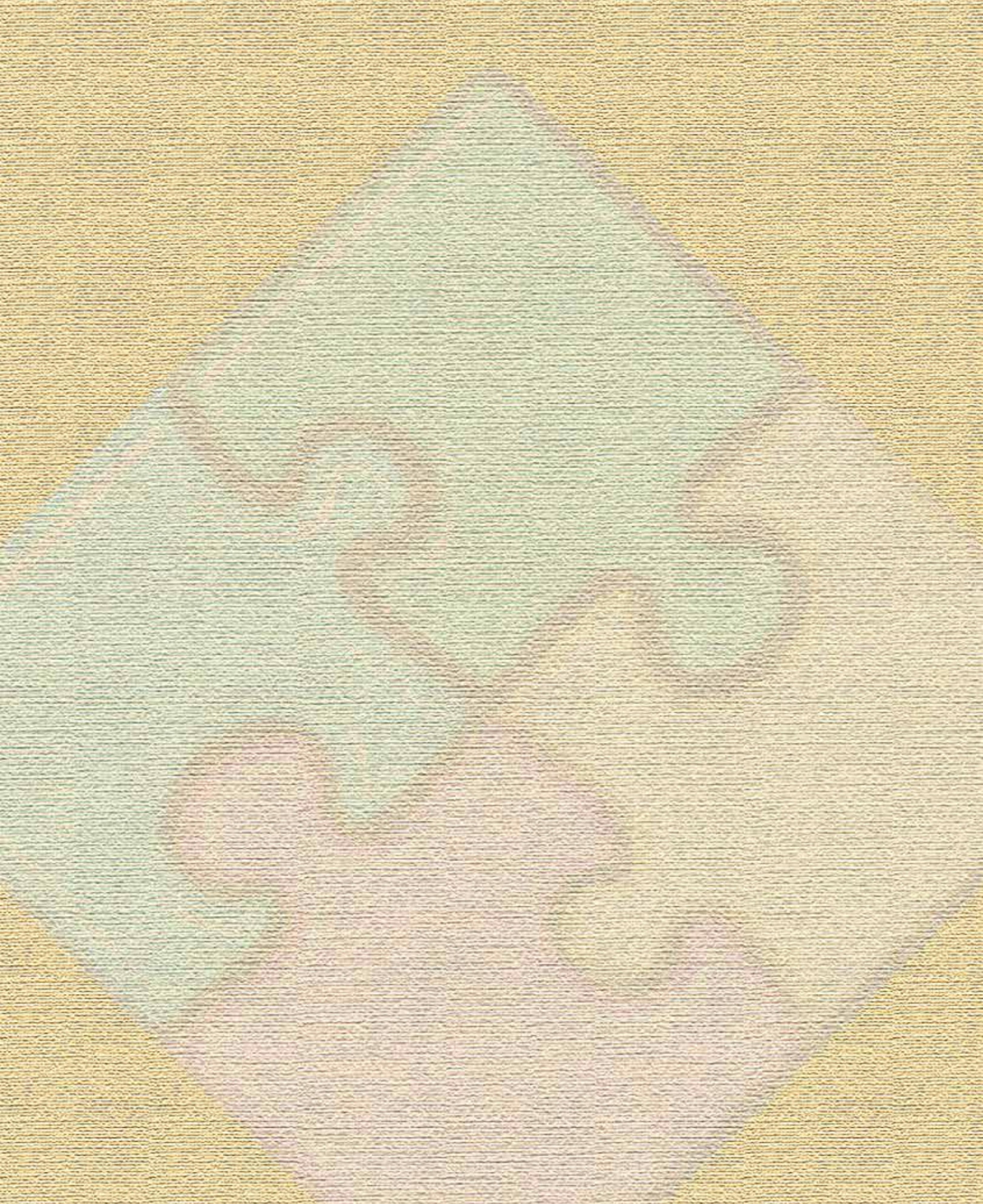
Vygotski, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

Vygotski, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

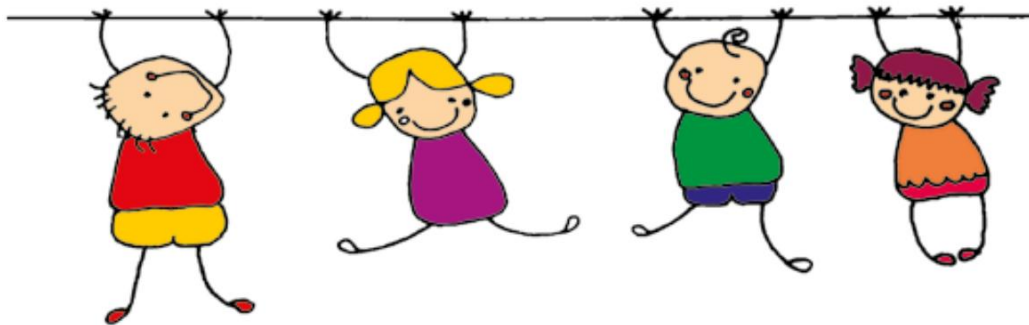


3.2





Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas desde el aula



«la creación no existe únicamente donde se crean grandes obras históricas, sino también donde quiera que el hombre imagine, combine, transforme y cree algo nuevo, por pequeño que sea en comparación con la obra de los genios».

(Vygotski, 1999. p 8)

Docentes generando cambios para desarrollar la creatividad desde su aula

A ustedes docentes y colegas, queremos decirles que al igual que a muchos y en diversas oportunidades, hemos sentido la gran necesidad de flexibilizar la práctica pedagógica y concebir la educación infantil desde otra mirada; sin embargo, sabemos y entendemos también lo difícil que es dejar atrás unas prácticas con las que se ha crecido y educado por mucho tiempo. Sumado a esto encontramos muchas instituciones de educación inicial con currículos y planes

de estudio rígidos y lineales que obligan al docente a desempeñarse bajo los parámetros establecidos.

Así mismo comprendemos la incertidumbre que les embarga al momento de ejecutar una práctica pedagógica diferente a la acostumbrada. Lo nuevo puede producir desconfianza y mayor esfuerzo. Sin embargo, consideramos que, a pesar de todos los obstáculos existentes, hoy los docentes tenemos la intencionalidad de hacer una educación inicial diferente, así como lo proponen las políticas públicas de primera infancia, desde los lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial, donde se establecen las actividades rectoras de la primera infancia: la exploración del medio, la literatura, el juego y el arte establecidas en el documento (MEN. 2014, p.74).



Estas actividades se presentan como formas primordiales desde las cuales, los niños logran relacionarse entre ellos, con los adultos y con su entorno para darle sentido. El adulto, cuando se relaciona con el niño, fomenta el desarrollo de sus dimensiones y su interacción en el ámbito sociocultural.

De esta manera, el tema de la educación inicial ha cobrado gran importancia en los últimos años, tanto para los docentes como para los investigadores, ya que en esta edad los niños están en pleno desarrollo. Es desde ahí, que toma relevancia la ejecución de estrategias

que permitan orientar a los docentes frente a cómo desarrollar los PCC en los niños, durante el desarrollo de diferentes actividades que conllevan al incremento de la **creatividad**, y en ese mismo sentido, a la construcción del conocimiento.

De ahí que los **procesos cognitivos** son fundamentales en la primera infancia, por ello antes de continuar con la explicación, queremos que usted, colega, se tome unos minutos para pensar y responder las siguientes preguntas:

1.¿Cómo puede definir la creatividad?

2.¿En qué acciones se observa la presencia de la creatividad en el aula de clase?



1.

2.



Recuerde que con esto pretendemos proporcionarle un espacio de reflexión con usted mismo. Como sus compañeros, en muchas ocasiones también nos hemos visto enfrentados a estas preguntas y hemos sentido algo de desconcierto al contestar, por ello siéntase tranquilo, tómese un espacio para dar un aporte a conciencia, con serenidad.

A partir de sus reflexiones respecto al desarrollo de procesos cognitivos en primera infancia, queremos contribuir para que

juntos amplíemos nuestro conocimiento respecto a los procesos cognitivos, ya que es fundamental tener un concepto claro al alcance de nuestra mano frente al mismo. De ahí que enfatizamos en los procesos cognitivos como la transformación mental que los niños realizan para llegar a la solución de una situación, que además les permiten conocer y comprender el mundo en el que se encuentran. Por consiguiente queremos proporcionar un espacio de análisis respecto a cómo concibe desde su práctica la creatividad.

¿Quién considera que es más creativo, el adulto o el niño?, ¿por qué?

¿qué son los procesos cognitivos creativos?



Al respecto, les proponemos dar una mirada a las preguntas, y contrastar sus respuestas con los diferentes postulados de autores como Finke, Ward y Smith, (1992), Margaret Boden (1994) y Vygotski, quienes han hecho grandes contribuciones frente al tema.

Retomamos el modelo Geneplore propuesto por Finke, Ward y Smith (1992), donde los autores presentan un método para el estudio de la creatividad, denominado Cognición Creativa, mediante el cual se proponen identificar **procesos cognitivos** específicos y estructuras que contribuyan a los **actos y productos creativos**. Para ello, describen dos fases en que se agrupan los procesos cognitivos creativos: generativa, aquella que da lugar a la construcción de **estructuras preinventivas**, y exploratoria aquella en la cual se evalúan o exploran las características de las estructuras preinventivas identificando su potencial creativo. Con relación a lo mencionado, y pensando en darle una mayor claridad, querido amigo docente, le proporcionamos la siguiente contextualización respecto al modelo Geneplore para que ustedes alcancen una mayor comprensión del mismo.

En este sentido desde el enfoque cognitivo, los autores Finke, Ward y Smith (1992) proponen el modelo Geneplore que permite comprender los procesos cognitivos que intervienen en la creatividad, este modelo expone un conjunto de procesos cognitivos fundamentales, (Generativos y exploratorios), los cuales permite entender cómo se dan los procesos mentales en torno al desarrollo de la creatividad en los niños. Cabe señalar que en esta serie haremos énfasis solamente, en la fase generativa ya que en esta fase se construyen representaciones mentales que surgen de los conocimientos previos

que tienen los niños, dichos conocimientos, posteriormente pueden ser transformados en nuevas **ideas creativas** en el momento en que el niño logre crear algo nuevo.

En segundo lugar, consideramos importante mencionarles otros aportes como los del **modelo computacional representacional de la mente** propuesto por Boden (1994). Mediante el cual se busca definir la creatividad como una capacidad mental en la que intervienen diferentes tipos de pensamientos y estructuras mentales que dan paso a la misma. (p. 18).

De esta manera, Boden (1994) sostiene que la Inteligencia Artificial entendida como el estudio de la construcción y programación de ordenadores para hacer los tipos de cosas que la mente humana puede hacer, provee ideas acerca de los posibles procesos psicológicos, y ha dado origen a un nuevo enfoque frente al estudio de la mente llamado la Psicología Computacional que da claridad sobre cómo funciona la mente humana, qué es la creatividad y cómo surge. (p. 21).

Tales ideas computacionales surgen de la organización mental de la información que tiene cada persona, según Boden (1994), se denominan mapas de la mente, y se encuentran en la misma mente como sistemas generativos que guían el pensamiento por algunos caminos, pero no por otros, a su vez están conformados por reglas y datos establecidos por el mismo sistema, es decir que describen y orientan lo que debe hacer cada persona en el mismo sistema generativo. (p. 75).

Continuando con las ideas de la autora, la creatividad implica un cambio en la geografía mental para generar varios podría y no podría al recorrer los diferentes espacios mentales en donde el uso de restricciones sirven para complejizar la secuencia del acto creativo en un **sistema generativo**. Cuando alguien es capaz de cambiar o romper las reglas establecidas por un sistema generativo reglas parte de la, está generando nuevas



reglas dentro de un espacio de acción y por ende, se puede decir que es una persona que ha desarrollado procesos cognitivos que contribuyen a alcanzar la **creatividad**.

De otro lado se encuentran las restricciones referidas por Finke, Ward y Smith (1992) como límites e indicaciones específicas que se imponen en una tarea y que permiten que los niños busquen otras opciones para ejecutarla de una manera novedosa, estas **restricciones** pueden ser impuestas durante la fase generativa o exploratoria, dependiendo de lo que se busque alcanzar con una determinada tarea. Algo semejante ocurre con los planteamientos de Vygotski (1999) quien mencionamos en tercer lugar, al concebir el desarrollo del niño y la creatividad como procesos socioculturales, para Vygotski, el aprendizaje supone una naturaleza social que se construye durante la interacción la cual es una condición necesaria e indispensable para el aprendizaje humano.

Así mismo, Vygotski asume la creatividad como

una actividad creadora, donde todo tipo de actividad del hombre crea algo nuevo, ya sea desde un objeto del mundo exterior producto de la actividad creadora o de cierta organización del pensamiento o de los sentimientos que actúan y están presentes sólo en él mismo. (Vygotski, 1999 p. 8)

En este sentido, es fundamental prestar atención a las diferentes manifestaciones creativas de los niños dado que ellos cuentan con gran capacidad para recrear diferentes situaciones de juego mediante el uso de su imaginación, por ello se podría decir que constantemente están dando lugar a la creación de réplicas sociales a las que le dan un sentido particular y que imitan teniendo en cuenta la reglas de conducta del patrón al que está imitando.

De ahí que para Daniels (2003), el concepto central de la teoría de Vygotski es la mediación,

entendida como formas de cooperación esenciales para el aprendizaje. La mediación se relaciona con el aprendizaje y con la adquisición de habilidades intelectuales, ya que cuando las personas interactúan con otros, adquieren de una u otra forma conocimiento. Es decir, la adquisición depende del modo en el que se efectúa el compartir entre los sujetos.

Así mismo, Daniels (2003), siguiendo a Vygotski afirma que singulariza y estudia los entornos sociales dinámicos que conectan al enseñante y al niño con otros adultos y niños con los que él vive e interactúa.

Como lo señala Davidov (Daniels, 2003), la labor de quien enseña es muy compleja ya que en primer lugar debe observar de buena forma la actividad individual del niño, es decir conocer la psicología del niño; en segundo lugar, deberá conocer la realidad social del contexto del niño y, en tercer lugar, debe desarrollar su actividad pedagógica acorde a las características individuales y emocionales del niño que tiene a cargo. Es por ello que el trabajo del enseñante nunca puede caer en la rutina y en el estereotipo, por lo tanto, el trabajo del enseñante siempre tendrá un espíritu creativo. (1995, p. 17.)

De esta manera, se destaca la escuela como institución con un papel fundamental en el desarrollo de la creatividad; por ende, el maestro es el principal mediador para que sus estudiantes adquieran varias destrezas, y logren desarrollar los procesos creativos cognitivos en los niños.

Es recomendable entonces, flexibilizar el pensamiento y apartarse de los imaginarios que siempre se han manejado con respecto al tema de la creatividad. Para ello, abordamos algunos aspectos tratados por Gómez (2013) respecto a:



Las falsas creencias que se tienen sobre la creatividad, especialmente en el ámbito educativo, las cuales contribuyen a entorpecer el proceso que se debe adelantar para lograr que la creatividad se convierta en interés primordial de la escuela colombiana. Ellas dan la falsa apariencia de que se sabe algo en torno al tema, de que existen ya verdades develadas y de que los límites ya han sido establecidos, y por tal motivo ya no hay mucho por hacer. (p. 34).

Así que, es importante que se reflexione sobre los imaginarios que conllevan a desarrollar la práctica en determinada manera, lo cual, podría incentivar o inhibir el desarrollo de procesos creativos en los niños. En esta medida, le invitamos a darse la oportunidad de flexibilizar más el pensamiento en pro de visibilizar la importancia de la creatividad en la escuela colombiana.

Mitos entorno a la creatividad según Gómez (2013)

La educación tiene un papel fundamental en el desarrollo de la creatividad en niños de primera infancia, es por eso que los docentes debemos ampliar nuestro conocimiento sobre el tema y así darle la importancia que merece, alejándonos de ideas erradas que como docentes tenemos entorno a ella, para esto analizaremos varios mitos respecto al tema, mencionados por Gómez, (2013).

Los niños son más creativos que los adultos (Gómez, 2013)

La convicción de que por alguna razón los niños son más creativos que el adulto está muy arraigada en la sociedad contemporánea, pero no es de ninguna manera nueva, pues ya Lev Vygotski, en las primeras décadas del siglo XX, la había descrito y desmentido en sus trabajos sobre imaginación y la actividad creadora (2013, p.30.)

Es cierto, constantemente tenemos la idea de que los niños son mucho más creativos que los adultos, pero este mito se desmiente al tener presente que la experticia y el conocimiento adquirido por los adultos a lo largo de su vida, proporcionan herramientas que los convierte en personas más creativas. Es en este punto donde nosotros jugamos un papel importante como docentes de primera infancia, propiciando espacios dentro del aula para que los niños desarrollen cada vez más su capacidad creadora.

La creatividad únicamente se desarrolla en la dimensión artística (Gómez, 2013)

Este es otro de los mitos que los docentes tenemos respecto a la creatividad. Siempre tenemos la idea que solo cuando los niños cantan, dibujan, bailan, tienen un espacio adecuado para ser creativos.

Esta creencia parece alimentarse de la idea que todavía pervive en muchos padres de familia, estudiantes y aún educadores, según la cual el plan de estudios se compone de dos grandes grupos de asignaturas: las que desarrollan la inteligencia, las así llamadas materias maduras (matemáticas, lenguaje,



ciencias sociales y ciencias naturales) y las otras, las de relleno. Estas últimas parecen considerarse, en el mejor de los casos, complementarias de las primeras, y en las peor, accesorias sin mayor valor formativo. (p .32).

En educación inicial podemos desmentir este mito, articulando nuestra práctica docente con cada una de las actividades rectoras para la primera infancia propuestas por el MEN, (2014), para que nuestros estudiantes tengan la posibilidad de desarrollar procesos cognitivos creativos en el juego, el arte y la literatura desde diferentes espacios. (Gómez 2013)

La escuela mata la creatividad (Gómez, 2013)

Este mito es totalmente falso, ya que la escuela es uno de los espacios donde los niños tienen la posibilidad de generar constantemente procesos creativos cognitivos, a partir de prácticas pedagógicas adecuadas mediante las cuales, permitamos a nuestros estudiantes aprender con agrado, partiendo de sus intereses, no imponiendo temáticas rígidas con las cuales se limite la creatividad en ellos.

La escuela tiene una función primordial que cumplir frente a la promoción de la creatividad, pero no puede entregarle toda la responsabilidad. Hay que tener en cuenta que la familia, los grupos de amigos, el ambiente de trabajo, entre otros muchos escenarios en los cuales se desenvuelve la vida del individuo, generan oportunidades u obstáculos para el desarrollo de las capacidades creadoras (p. 33).

Esto nos permite visibilizar y tener presente que nuestros niños pueden desarrollar la creatividad en cualquier espacio social en el que se encuentren, pero que la escuela de la mano de usted, querido docente, tiene mucho que aportar al desarrollo de la **creatividad**.

A partir de lo anterior y anticipándonos a las posibles expectativas que les pueda generar esta temática, tal vez un poco distinta a la acostumbrada en su quehacer diario, queremos compartir con ustedes algunos principios para orientar su práctica pedagógica hacia el desarrollo de la creatividad en **primera infancia**.

Consideramos lo anterior, ya que partiendo de nuestra propia experiencia podemos darnos cuenta que es primordial estudiar a fondo el tema de los procesos cognitivos creativos para comprender a los niños, para buscar estrategias que tengan en cuenta la subjetividad de cada quien, para no homogeneizarlos y, por el contrario, permitirles un aprendizaje más libre desde la individualidad, porque los docentes son sujetos primordiales en esta etapa inicial para los niños, dado que pasan la mayor parte del día con ellos, y por lo tanto, se debe propiciar actividades adecuadas para realizar un papel determinante en el fortalecimiento de los procesos cognitivos creativos.

Se preguntarán entonces **¿por qué la creatividad?**, acaso, **¿ese no es un tema que le corresponde a los docentes que se desempeñan en las áreas de artes, o a aquellas personas que tienen grandes habilidades para innovar y crear cosas extraordinarias?** Lo planteamos de esta manera porque comprendemos que el tema de la creatividad genera en cierta medida algo de desconfianza, tal vez temor, o expectativas diversas. Por ende, en muchas oportunidades se opta por decir que no se es tan habilidoso en ese sentido, y se delega la tarea a otros docentes de áreas artísticas. Es por eso que, queremos decirles que cuentan con este material que supone un cambio en la forma de entender y desarrollar los **procesos cognitivos creativos** en su aula.





Principios que orientan su práctica pedagógica hacia el desarrollo de Procesos Cognitivos Creativos

Amigo docente, a continuación, encontrará una serie de principios que puede poner en práctica, ya sea al dar inicio a su clase, en torno al desarrollo o durante la evaluación tanto de los procesos de los niños como de la efectividad de las actividades que usted plantea en pro del desarrollo de **procesos cognitivos creativos**.

1. Planeación de la clase

Piense en generar situaciones de aprendizaje que ofrezcan experiencias significativas, partiendo de los intereses que usted detecta en sus niños, teniendo en cuenta contextos familiares, sociales o culturales. Esto permitirá a los estudiantes, movilizar sus saberes previos y querer profundizar en ellos o adquirir otros. Recuerde amigo docente que, a partir de los intereses, usted está motivándolos a ser más creativos.

De igual manera tenga en cuenta que antes de desarrollar cualquier actividad, es importante que cree un espacio agradable y acogedor a partir de la ambientación. De un giro a su aula de clases, permita que los niños se ubiquen de tal manera que se sientan cómodos; puede ponerles algo de música, varíe el mobiliario del aula de acuerdo a la actividad que vaya a realizar, esto estimula y motiva al niño generando curiosidad, sensibilidad e imaginación y apertura frente a la tarea propuesta.

2. Propiciar el recuerdo

Usted puede decirles a los niños que van a hablar de lugares para conocer en la ciudad, o escoger cualquier otra situación de interés para ellos. Permitirles que hablen sobre lo que conocen y recuerdan a partir de las diferentes experiencias que han tenido en espacios diferentes al escolar. Al escuchar y observar lo que los niños hacen y dicen, usted podrá darse cuenta que ellos traen a su memoria inmediatamente recuerdos de diferentes momentos vividos. Ante ello,



puede establecer diálogos que les permita enriquecer el desarrollo de la imaginación del niño a través de lo que recuerdan.

3. Restricciones

Propicie espacios de diálogo e indicaciones mediante las cuales brinde a los niños claridad sobre las restricciones, las cuales son pautas que el docente indica para la realización de la tarea y que los niños deben tener en cuenta durante el desarrollo de sus creaciones. En este sentido, recuerde que es importante el uso de estas en dichas actividades, lo cual exige al niño salir de su confort y buscar respuestas o soluciones diferentes a las acostumbradas cotidianamente.

A manera de ejemplo, usted le puede indicar a los niños de su aula construir un tren usando solamente las fichas que tengan forma de figuras rectángulo, círculo y cuadrado cuyos colores son verde, azul, rojo y amarillo, intercaladas respectivamente; en este no puede haber dos fichas del mismo color unidas, ni tampoco con la misma figura, además el tren se debe construir colectivamente con todos los integrantes de la clase.

4. Procesos cognitivos creativos desde los intereses de los niños

Propicie situaciones problemáticas donde los niños puedan ejecutar acciones concretas y se les permita evocar experiencias próximas a la temática de interés a trabajar. Aquí la interacción con los compañeros y los materiales es fundamental, ya que el niño puede explorar, intercambiar experiencias y proponer diferentes alternativas. Para ello, le sugerimos dar paso a la espontaneidad y libre opinión, pero con la claridad de que las propuestas o soluciones a la situación problema deben estar dentro del marco o temática de interés que se está abordando

en el momento. Así, usted está generando en el niño la restricción de que lo que cree debe estar enmarcado en la temática que se está abordando en el momento.

5. Memoria y asociación

Durante el desarrollo de la clase propicie espacios en los cuales realice comentarios referentes a la temática de interés de los niños, incluso puede generar algunas preguntas como ¿qué sabes sobre el tema?, ¿a qué se te parece?, ¿de qué te acuerdas cuando ves determinado objeto o escuchas tal canción, cuando leemos un cuento cuyo título es...? De esta manera incentiva el desarrollo de procesos cognitivos creativos (memoria y asociación); según Finke, Ward y Smith, la asociación es un proceso de la fase generativa donde se traen imágenes a la mente y estas se asocian con otra.

En este sentido, usted puede proponer una actividad en la cual se invite a los niños a salir a un campo abierto, y tengan la posibilidad de observar el cielo, seguidamente indague sobre lo que ven en las nubes; a partir de esta actividad usted podrá darse cuenta de cómo los niños traen de su memoria determinadas representaciones mentales que tienen almacenadas en su mente y que les permite generar nuevas creaciones.

6. Asociación mental

Durante el desarrollo de su clase, proponga actividades que permitan a sus estudiantes realizar asociaciones mentales, es decir agrupar características que pertenecen a un elemento, y unirlos con las de otro objeto para que, a partir de esa unificación, puedan crear otro nuevo. Con relación a este principio le proponemos a modo de ejemplo la utilización



de fichas de arma todo, material con el cual los niños construyen aviones, carros, torres, robots etc. A partir de una construcción que realicen, pregúnteles ¿qué más podría agregar? y ¿qué podrías hacer con él?, ¿que podría pasar si le quitamos una pieza? Pídeles que realicen una nueva construcción partiendo de la que ya han realizado.

Por ejemplo, si el niño crea un castillo, usted como su guía le puede indicar seguidamente que le agregue otra función o parte, para que ese castillo sea andante o que construya objetos relacionados con otros ya existentes en su memoria. En esta actividad la eliminación de piezas también puede ser una alternativa y actuar como restricción.

7. Síntesis mental

Usted brinda la posibilidad de realizar síntesis mental a sus estudiantes, permitiendo ensamblar las partes que componen un todo para que de esta forma tengan la posibilidad de crear estructuras nuevas y diferentes, simplificando su contenido al igual que descubriendo una nueva relación, de esta forma favorece el desarrollo de su creatividad; para este principio usted compañero docente, puede preguntar: ¿que podrias crear con determinados objetos que usted le deje a su alcance?, ¿con qué otros materiales podrías hacerlo también? Observe a sus niños y escuche lo que dicen, dado que en la mayoría de las ocasiones los niños realizan este proceso y simplemente no nos damos cuenta porque no los escuchamos y no nos detenemos a observar detalladamente los diálogos que establecen con sus pares y con usted mismo mientras juegan, así los niños logran combinar varios conceptos y alterar el

significado inicial de alguno de estos. Ejemplificamos esta situación de la siguiente manera. Puede proporcionar a sus estudiantes cajas de cartón de diferentes tamaños, y solicitar que con ellas construyan un medio de transporte que les ayude a llegar a determinado lugar del colegio, de esta forma usted podrá observar cómo los niños integran elementos o partes de representaciones mentales previas para formar una nueva estructura. También puede proponerles la creación de un nuevo objeto o artefactos partiendo de ciertos materiales dados por usted. (cajas, sillas, mesas, etc.).

8. Reducción categorial

En este proceso el niño logra reducir la información que caracteriza un objeto o imagen mental a lo más importante de la misma, para fortalecer este proceso usted podría plantear a sus estudiantes una actividad, en la cual nombrará diferentes personajes u objetos y ellos determinarán la función más relevante, para agruparlos como superhéroes, herramientas, utensilios, medios de transporte, entre otros.

9. Para la evaluación

Aunque nuestra tendencia es casi siempre evaluar, es importante ver este aspecto desde la perspectiva del desarrollo. En este sentido, recuerde que los procesos cognitivos creativos se dan a nivel individual de manera diferente en cada niño, y según Margaret Boden (1994) existe una P creatividad que da lugar a ideas creativas a nivel individual y da la posibilidad a cada sujeto de resolver sus determinadas situaciones, por tanto, es una novedad para la persona quien la está generando en ese momento y no para nadie más.



A manera de ejemplo, en una actividad de lectura en un cuento sobre príncipes y princesas, usted puede proponer a los niños crear el final de este, puede incluir algunas restricciones para que no se convierta en el típico final de este tipo de cuentos y para llevar a los niños a producir ideas más creativas. En ese sentido le proponemos estar muy atento a la manera como sus niños resuelven determinadas situaciones; al respecto usted debe observar qué procesos cognitivos creativos está utilizando el niño en la ejecución de la actividad que se le ha propuesto

Restricciones: los personajes no viven en un castillo, ni se casan al final, además cada final debe ser diferente al de sus compañeros.

Ahora que usted querido colega, se ha familiarizado con los anteriores principios, lo animamos a que ponga en práctica esta guía de orientaciones que, seguramente lo va a motivar a hacer explícitas las acciones que, apoyadas a través de un conjunto de elementos y estrategias en cognición, van a tener relevancia en su quehacer pedagógico, además de favorecer la motivación en los niños frente a situaciones que se presenten a diario siendo ellos aprendices permanentemente, creadores y solucionadores de problemas.

Referencias

Boden, M. (1994). La Mente creativa . Mitos y Mecanismos. Barcelona: Gedisa

Daniels, H. (2003). Vygotski y la pedagogía. Paidós.

Finke, R. Ward, T. & Smith, S. (1992). The Creative Cognition Approach. Massachusetts: Institute of Technology.

Gómez, F. (2013). Creatividad, mentiras y educación. Revista Javeriana. Bogotá:

Ministerio [AS5] de Educación Nacional (2014). Sentido de la educación inicial. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia: 2014. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf

Pontificia Universidad Javeriana. 791 (8149) Enero-febrero de 2013

Vygotsky, L. (1999). Imaginación y creatividad en la infancia. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y educación.



3.3



Explorar, observar y crear



«Sólo alguien que está dispuesto a intentarlo una y otra vez tiene posibilidades de alcanzar logros que sean verdaderamente creativos».

Gardner, 1982, p. 121

Invitación al favorecimiento de la exploración científica y la creatividad

Apreciados docentes de educación inicial, en **primera instancia** hacemos un reconocimiento a la labor que diariamente realizan y los invitamos a conocer los principios orientadores, los cuales consideramos propician estrategias para favorecer la exploración científica y los **procesos cognitivos creativos** en los niños de educación preescolar.

En la actualidad, la educación inicial está en proceso de reestructuración, a través de las políticas educativas en el Plan Decenal

de Educación (2006-2016) y mediante las orientaciones del MEN, donde se hace un reconocimiento de la educación inicial, definida como un derecho impostergable de la primera infancia y como una oportunidad clave para el desarrollo integral de las niñas y los niños, para el desarrollo sostenible del país y como primer eslabón que fortalece la calidad del sistema educativo colombiano. (MEN, 2014, p.1).

Por ello, ustedes docentes, al tener la oportunidad de realizar el acompañamiento pedagógico con los niños tienen en cuenta, sus características, sus intereses, sus motivaciones, sus juegos, sus inquietudes, sus formas de conocer y apropiarse de su entorno, donde se exploran nuevos mundos para lograr el desarrollo integral de los niños y favorecer los PCC, donde se vivencien las actividades rectoras planteadas por el MEN:



Se trata de un momento en la primera infancia en la que aprenden a encontrar múltiples y diversas maneras de ser niñas y niños mientras disfrutan de experiencias de juego, arte, literatura y exploración del medio, que se constituyen en las actividades rectoras de la primera infancia. (MEN, 2014, p. 4)

Por consiguiente, al realizar un acercamiento al conocimiento del niño y de su entorno, nos

permite apreciar la manera como se comunica con otros niños, las preguntas que plantea dentro y fuera del aula y su curiosidad por explorar su entorno, lo cual a su vez nos lleva a plantearnos las siguientes inquietudes sobre los **procesos cognitivos** que se desarrollan en la **primera infancia**, ¿Qué procesos cognitivos favorecen la creatividad? ¿Qué principios orientan la práctica pedagógica para favorecer la exploración científica en los niños?

Miremos con lupa

Exploración Científica

Retomando los planteamientos de Lipman, la exploración científica en los niños de edad preescolar se manifiesta de la siguiente manera «quieren saber cómo suceden las cosas, así que lo preguntan. No debemos asumir que andan en busca de explicaciones, científicas o no. Pueden no tener idea de la diferencia, simplemente buscan una explicación satisfactoria» (2002. p. 93), lo cual puede ser aprovechado para fortalecer esa curiosidad espontánea en los niños.

De acuerdo a los planteamientos de Vygotski (2001), el desarrollo de los conceptos científicos en la edad escolar es de gran importancia; sin embargo, se debe tener en cuenta la forma como se les indica y explica a los niños en el aula, dicho autor argumenta:

Este intento de estudiar el desarrollo real del pensamiento infantil durante el proceso de la enseñanza escolar se basaba en las siguientes premisas: los conceptos, los significados de las palabras- se desarrollan; los conceptos también se desarrollan y no se asimilan ya acabados (p. 181).

De esta forma, los contenidos que a partir de los intereses y necesidades de los niños se propician en el aula, deben partir e involucrar las vivencias de los niños para favorecer una actitud científica hacia el conocimiento de su entorno y darle sentido a su mundo, en donde ellos tengan la posibilidad de expresar sus inquietudes y sus posibles respuestas para contrastarlas y verificar sus hipótesis.

Por tal motivo, el acompañamiento de los docentes debe ser el adecuado a la edad, desarrollo y contexto del grupo, para favorecer el desarrollo de la exploración científica en edad preescolar donde el niño tenga la posibilidad de explorar, curiosear, crear nuevas cosas, preguntar, probar, resolver los problemas cotidianos y manifestar con sus propias palabras sus descubrimientos.

Exploración del medio

Al buscar un mayor desarrollo de la exploración científica se ve la importancia de buscar estrategias, por tal razón se retoman los planteamientos de las actividades rectoras para la primera infancia y en particular la orientada en la exploración del medio, la cual es definida por el MEN, de la siguiente manera:



Explorar el medio es una de las actividades más características de los niños y las niñas. Al observarlos, se puede ver que permanentemente están tocando, probando, experimentando y explorando todo cuanto les rodea; ellos y ellas están en una constante búsqueda de comprender y conocer el mundo. Un mundo configurado por aspectos físicos, biológicos, sociales y culturales, en los cuales actúan, interactúan y se interrelacionan con el entorno del cual hacen parte. (MEN, 2014, p.15)

De allí la importancia de vivenciar estos aspectos en el preescolar porque fundamentalmente lo que se le permite al niño es contrastar lo que cree con la evidencia de la observación, experimentación y exploración porque amplía su mundo y su conocimiento.

Otro aspecto que se resalta en el documento de la exploración del medio en la educación inicial, según los planeamientos, es que a través de «la pedagogía se valore, se respalde, se acompañe y se promueva la actitud de asombro, de búsqueda, de indagación; el planteamiento de preguntas, la formulación de hipótesis y de explicaciones por parte de las niñas y los niños» (MEN, 2014, p.17). Esto nos invita a desarrollar prácticas pedagógicas en donde los docentes seamos orientadores en el acompañamiento educativo y en donde se permita que los niños expresen sus ideas, inquietudes y posibles soluciones frente a las situaciones que se les presenten.

En el documento número 24, titulado La exploración del medio en la educación inicial, están presentes varios procesos que deben ser considerados, tales como: la manipulación, la observación, la experimentación, la expresión verbal y la expresión de lenguajes artísticos, definidos de la siguiente manera:

- La manipulación: es la actividad que permite a los niños conocer los objetos a través de la utilización de los sentidos al tocarlos, mirarlos, escucharlos.

- La observación: es mirar detalladamente los objetos o el entorno, para identificar sus características, realizar y establecer diferencias o semejanzas de tamaño, forma, color, textura, con referencia a otros objetos.
- La experimentación: en esta actividad los niños relacionan la observación, la manipulación y tienen la posibilidad de participar en el proceso de indagación para que manifiestan e imaginen las posibles causas y efectos.
- La expresión verbal: en la medida que los niños realizan la manipulación, la observación y la experimentación dan a conocer sus ideas e inquietudes. Que los lleva a encontrar otros sentidos u otras preguntas que les permiten incrementar su curiosidad y la motivación para resolverlas
- Expresión de lenguajes artísticos: los niños tienen la posibilidad de representar lo que han explorado.

Al tener en cuenta estos procesos podemos retomarlos para permitir que los niños tengan la posibilidad de explorar el entorno escolar, experimentar y expresar sus intereses, conocimientos e inquietudes.

Mediación

La mediación del docente debe ser la de un orientador que permite a los niños tener la posibilidad de participar en la ejecución de las diferentes actividades, por eso, Vygotski (2001), nos habla de la importancia de las relaciones sociales para que en la interacción se puedan realizar procesos de exploración, expresión de sus intereses y el favorecimiento de la **creatividad**.



En la figura 3, se amplía la información sobre el docente en su papel de facilitador en la medida que plantea estratégicamente

el aprendizaje y media para que los niños construyan sus propios significados según la realidad.



Figura 3. Tomado de cogniciones distribuidas (Salomon, 1993, p 31)

Según Salomon interpreta el triángulo fundamental de la **mediación** ampliado (según Engeström, 1987) «para incluir a otras personas (comunidad), las normas sociales (reglas) y la división del trabajo entre el sujeto y los demás». (p. 31), al tener en cuenta estos aspectos el docente debe tener claro lo siguiente:

- Objeto o finalidad: diseñar los lineamientos de la exploración científica, con una intencionalidad concreta. Por ejemplo, desarrollar la observación.
- Plantear las reglas de la actividad y colocarle restricciones, por ejemplo, van a buscar hojas pero solo van a seleccionar las que tengan forma ovalada o acorazonada.

- Sujeto es el niño que participa de la actividad.
- División del trabajo: en el que están el docente que orienta y acompaña al niño para realizar la actividad. El niño que participa junto con sus compañeros hasta que internalizan el proceso.
- Comunidad: se involucran en el proceso a los estudiantes de preescolar y a los padres de familia.

En el proceso que argumentaba Vygotski, (2001), es conveniente resaltar la **zona de desarrollo próximo** (ZDP), la cual es la distancia que hay entre la zona de desarrollo real (ZDR), que poseen los niños en sus experiencias y en los conocimientos previos de los objetos y del entorno y la zona de desarrollo efectivo (ZDE) que es lo que el niño puede alcanzar con la ayuda de otro más capaz de mediar, que en este caso sería bajo la orientación de los docentes.



Vygotski plantea que el desarrollo del concepto científico de carácter social se produce en las condiciones del proceso de instrucción, que constituye una forma singular de cooperación sistemática del pedagogo con el niño. «Durante el desarrollo de esta cooperación maduran las funciones psíquicas superiores del niño con la ayuda y la participación del adulto» (2001, p. 182).

Creatividad

Como se dio a conocer, diferentes autores han planteado conceptos y formas de desarrollar la creatividad con el fin de visibilizar su importancia y generar mayor compromiso con su implementación en el aula. Esto, nos permite retomar los planteamientos de Finke, Ward y Smith (1992), Boden (1994), para favorecer la creatividad desde diversos PCC a través de la exploración científica.

Modelo Geneppure

En el modelo Geneppure, Finke, Ward y Smith (1992) plantean la creatividad, producto de muchos tipos de procesos mentales, cada uno de los cuales ayuda a preparar la visión creativa y el descubrimiento. En este modelo se especifican dos fases de proceso cognitivo, la fase generativa y la fase exploratoria.

Para favorecer los PCC en la exploración científica se tomará del modelo Geneppure tres **procesos generativos**: recuperación desde la memoria, asociación y síntesis mental, que se describen a continuación:

- **Recuperación desde la memoria**: es evocar o traer representaciones de los elementos (como objetos, formas, figuras, etc.) y personas de su entorno. Ejemplo: describe cómo es el sol; de qué color es tu fruta favorita; porque te gusta jugar en el parque, etc.

- **Asociación mental**: proceso que permite establecer relaciones entre las características de los objetos y otros objetos, en forma, color, textura y funcionamiento.
- **Síntesis mental**: es el proceso en el cual se integran elementos de representaciones previas para formar una nueva estructura y desarrollar actividades específicas.

Para profundizar el tema, en la parte general de la guía de orientaciones página, 19 encuentra una explicación detallada del modelo Geneppure

Modelo computacional representacional de la mente

Margaret Boden (1994) manifiesta que todos tenemos las habilidades ordinarias para favorecer la creatividad, por ello es importante, en la práctica pedagógica, propiciar a los niños nuevos ambientes y actividades en donde ellos puedan explorar el medio que los rodea, resolver situaciones e invitarlos a realizar productos creativos.

En la figura 4, se pueden apreciar los aspectos que plantea Boden para favorecer la creatividad. En la parte general de la guía de orientaciones página, 29 encuentra una explicación detallada del MCRM.





Las restricciones y la resolución de problemas

Las restricciones

La importancia de las **restricciones** es que provocan o transforman nuevas posibilidades de creación, ya que al asumirlas es un reto que exige cognitivamente dar o buscar posibles modificaciones a las estructuras existentes, dando como resultado productos más creativos. Estas restricciones pueden estar presentes en cualquiera de las dos fases, generativa o exploratoria. En la parte general de la guía de orientaciones página, 28 se amplía sobre el tema.

Resolución de problemas

Gardner afirma «los niños pequeños sienten curiosidad por una amplia gama de fenómenos, experiencias, temas y preguntas, pero además siguen explorando, aunque no se les anime a hacerlo ni se les premie con gratificaciones materiales». (2003, p. 122), con esto se debe proponer que ellos exploren, expresen su sentir y se permita la experimentación, dando soluciones a los problemas que se presentan en la cotidianidad de una manera espontánea y aprendiendo de los errores.

Según Gardner «los canales que regulan la creatividad seguirán abiertos si, por ejemplo, se enseñan soluciones diferentes e igualmente viables para un mismo problema» (2003, p.125), lo que nos invita a buscar varias formas para solucionar una situación o experiencia y a tener en cuenta la participación activa y creativa de los niños.



También es importante tener en cuenta los aportes de Delval quien nos resalta dos graves errores que se cometen en la enseñanza del conocimiento científico:

1. Transmitir la ciencia como un conjunto de verdades definitivas.
2. Pretender enseñar el método científico como un conjunto de reglas para aplicar rígidamente. Por ello, el autor plantea «si queremos que los alumnos aprendan

a pensar por sí mismos y a explicar la realidad debemos evitar transmitirles esas concepciones erróneas de la ciencia» (1991. p. 237)

Retomando este planteamiento, los niños deben tener la oportunidad de iniciar un desarrollo de su pensamiento crítico frente a las exploraciones que realizan, no con ideas preestablecidas por otros, sino por las que ellos mismos pueden confrontar y expresar con sus propias palabras.

Principios orientadores que podemos desarrollar

Teniendo en cuenta el desarrollo de la exploración científica y el favorecimiento de los PCC, planteamos los siguientes principios orientadores.

1. Principio de manipulación de objetos

Generar un espacio en el aula, donde se les ofrezcan a los niños, diferentes objetos o elementos, para que sean manipulados y explorados, para dicha actividad se pueden utilizar los diferentes sentidos, donde ellos puedan reconocer las propiedades de forma, color, sabor, textura o dureza del material, y de esta manera propiciar su curiosidad científica.

Por ejemplo, preparar una ensalada de frutas, en las que se pueden seleccionar algunas como feijoa, mamoncillo, guayaba, mandarina, guanabana. Se invitara a tocar las frutas para identificar sus diferentes texturas, olores y sabores, para que a través de sus sentidos reconozcan sus propiedades. Finalmente cada niño puede formar una ensalada de frutas propia, novedosa con las frutas que más le gustaron.

Cuando el niño manipula los diferentes objetos evoca recuerdos de experiencias pasadas, patrones visuales, formas, olores,

que al tener un conocimiento previo, crea situaciones nuevas, es allí donde se evidencia el proceso generativo de la recuperación desde la memoria, como se enuncia en el modelo Geneptore.

Sabías que... En este orden de ideas se puede favorecer la manipulación y la exploración científica en el acompañamiento pedagógico, como lo afirma Furman (2016)

Pondremos el acento en cómo educar esa curiosidad que resulta tan evidente en los niños pequeños, para potenciar a lo largo de la escolaridad y desarrollar, al mismo tiempo, hábitos del pensamiento cada vez más potentes, más organizados y más rigurosos (p. 8).

2. Principio de observación

Al provocar nuevos **ambientes de aprendizaje** novedosos se pueden utilizar objetos, espacios y materiales de su entorno, donde los niños realicen una observación detallada y



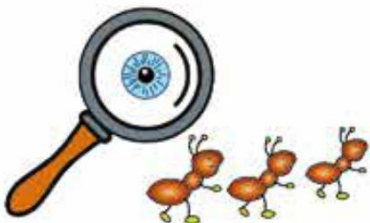
minuciosa con sentido de análisis, se podrían utilizar elementos del laboratorio como lupas y microscopio, para que puedan comparar, analizar, identificar semejanzas y diferencias, categorizar y establecer relaciones, de esta manera se desarrollan procesos de la asociación mental del modelo Geneptore.

Al permitir la interacción directa con los objetos, el espacio y materiales del entorno se logrará que los niños agudicen la observación, al descubrir detalles o nuevas propiedades de los objetos que antes no habían visto o detalles que pasaron desapercibidos, de esta forma se desarrollan procesos básicos en la exploración científica y la asociación mental, en el que se establecen relaciones entre las características entre los objetos.



Sabías que... Reconocer la importancia de la observación detallada de las cosas que se encuentran en el entorno inmediato de los niños, favorece los procesos cognitivos creativos, por eso resulta oportuno citar a Furman (2016), cuando manifiesta,

Docentes y adultos en general desempeñan un rol central en la promoción de la curiosidad de los niños y su persistencia, capturando su atención, orientando sus observaciones, estructurando sus experiencias. (p.28).



3. Principio de experimentación con la naturaleza

cuando proponemos y provocamos experiencias con el medio ambiente el niño manifiesta su curiosidad, realiza una observación detallada, interactúa con las plantas, los animales y los objetos que se encuentran en estos espacios. De esta manera, se tiene en cuenta los conocimientos previos, recuperación desde la memoria y se proponen algunas restricciones.

Por ejemplo, realizar una visita o salida pedagógica al Jardín Botánico, a una reserva natural que exista en su comunidad, o al parque del colegio, la cual permite que el niño observe, pregunte, se relacione con la naturaleza que toque, mueva, pruebe y mezcle. Realice preguntas como ¿los árboles se pueden comer?, ¿qué pasaría si el árbol es de azúcar?, ¿las plantas tienen pies?, ¿qué pasaría si las plantas caminaran o volaran?

Luego permita que el niño plasme sus ideas creativas, por ejemplo, dibujando una planta voladora que transporta su mascota.

También, se pueden realizar experimentos en los que observen todo el proceso de la germinación, para la cual se utilizaran diferentes clases de semillas, por ejemplo, frijol, arveja, aguacate, etc., donde ellos diariamente realicen un registro de las observaciones y en donde puedan comparar qué pasa con las diferentes plantas a medida que crecen.



.Sabías que... Es importante permitir al niño de preescolar que explore, manipule y represente sus experiencias, al respecto, «Las investigaciones muestran que los niños, cuando experimentan, muchas veces intentan producir un efecto o un resultado y ver si algo funciona, en lugar de testear una idea para ver si es correcta y comprender lo que sucede» (Zimmermann, 2007, en Furman, 2016, p.19)

4. Principio de experimentación con objetos

Invite a los niños para que lleven al aula diferentes juguetes y figuras de animales, permite que interactúen, que cambien de juguetes entre sí y puedan realizar algunos análisis. Por ejemplo, si trabaja con animales de juguete, permita que imiten los sonidos que emiten estos animales, reconozcan si son animales salvajes o domésticos, qué comen, cómo está cubierto su cuerpo, dónde viven.

Proponga que imaginen a un cocodrilo viviendo en su casa, ¿cómo sería su cuarto?, ¿qué le darían de comer?, ¿cómo sería un cocodrinosauro o un cocodrigato?, de esta forma el niño tiene la posibilidad de expresar y representar su creatividad y la exploración del medio.



Sabías que... En la experimentación con los objetos se puede favorecer el proceso de indagación y el planteamiento de las hipótesis por parte de los niños, de esta manera se propicia la recuperación de la memoria, la asociación y la síntesis mental del modelo Geneplore.

5. Principio de expresión verbal para plantear hipótesis

Propiciar la búsqueda de diferentes situaciones en la que los niños planteen sus hipótesis, por ejemplo, observar varias matas que estén marchitas, se invitan a los niños a manifestar que creen que ocurrió, si la tierra está seca o muy húmeda, que les pudo faltar a las plantas y a partir de sus ideas se programan las acciones a seguir, para identificar si las plantas necesitan agua todos los días o no dependiendo de las características propias de cada planta.

De esta manera se desarrolla la síntesis mental donde el niño analiza y se enfrenta a situaciones cotidianas de una manera libre, en donde pueden expresar sus ideas y a nivel grupal determinar cuál es la mejor opción.

El plantear soluciones a problemas cotidianos y ofrecer un ambiente de confianza, le permite al niño que se pueda expresar libremente, desarrollar la exploración científica y que dé posibles respuestas a situaciones presentadas, que sea propositivo, que interactúe con su entorno y resuelva asertivamente las dificultades que se le presenten, se desarrolla el proceso generativo de la síntesis mental, al integrar sus conceptos previos para llegar a otros nuevos.

Sabías que...los docentes de preescolar deben permitir a los niños que expresen sus ideas y sentimientos libremente sobre las las experiencias vividas, ante la situación planteada.

Los estudios muestran que los niños aprenden haciendo predicciones y experimentando continuamente, haciendo inferencias sobre sus acciones y también sobre las acciones



de otros. De esa manera, obtienen evidencia que los va ayudando a aprender, explorando relaciones causales y poniendo a prueba distintas ideas acerca de cómo funciona el mundo (Furman, 2016, p.30).

6. Principio de la expresión de lenguaje verbal para sacar conclusiones

En todos los momentos es importante permitir que el niño exprese sus inquietudes, que den a conocer sus apreciaciones y sus nuevos conocimientos del entorno y de su mundo. Plantearles a los niños situaciones en las que tengan diversos materiales para comparar su forma, peso, tamaño, color, textura y puedan explorar diferentes situaciones y cambios con estos materiales, en las que se indiquen las restricciones al observar la situación de forma natural y contrastar con la utilización de las lupas.

Por ejemplo, colocar un lápiz, un pin pon, una cuchara, un dado, entre otros, dentro de un vaso con agua observándose uno por uno de manera directa y luego con la lupa, luego comentar si realizaron algún cambio. Recuerden representar aquello que han explorado y que han podido conceptualizar de la situación en la que participaron.



Sabías que... Los niños están en continua búsqueda, son curiosos, les gusta experimentar, comparar, descubrir y dar sentido a lo que tienen a su alrededor. De esta manera se requiere evocar conocimientos previos, la asociación y la síntesis mental, cabe agregar.

Pero no solo de experimentos vive el científico... Otro elemento clave del pensamiento científico es la capacidad de sacar conclusiones a partir de evidencias. Y, nuevamente, los estudios muestran que los rudimentos de esta capacidad ya están presentes desde edades muy tempranas. (Furman, 2016, p.30).

7. Principio de analogías con los diferentes elementos utilizados.

La creación de analogías le permite al docente y al niño explorar y ampliar los conceptos, desarrollar las capacidades y actitudes de los niños y favorecer la exploración científica para relacionarlo con la realidad y el medio en el que se desenvuelve.

Con la realización de analogías, se puede favorecer que los niños aprendan a establecer similitudes y diferencias de las nociones que aprende en la exploración del medio en el que se desenvuelve.

Por ejemplo, al realizar experimentos de identificación de sabores se puede mezclar el agua con el azúcar e identificar que es dulce, luego comparar la mezcla del agua con la sal e identificar qué es salado, como conclusión el agente educativo podría mediar con los niños para resaltar la analogía: azúcar es a dulce como sal es a salado.

También se pueden hacer observaciones en el parque del colegio en donde se puedan buscar analogías, como:

Verde es a pasto como amarillo es a sol.

Día es a sol como noche es a luna.



Sabías que...De esta manera se requiere hacer recuperación desde la memoria y asociación mental para la realización de las analogías, donde el niño pueda realizar comparaciones, e identificar diferencias y semejanzas de los objetos que son utilizados en el entorno, y como lo enuncia, Furman (2016), «Así, esas ideas iniciales podrán evolucionar hasta acercarse a ideas científicas, que les sirvan a los niños como marcos conceptuales para entender y actuar sobre el mundo.» (p. 38)

Referencias

Boden, M. (1994). La mente creativa. Mitos y mecanismos. Barcelona

Delval, J. (1991). Crecer y Pensar. Barcelona. Paidós.

Finke, R. Ward, T. & Smith, S. (1992). Creative Cognition. Theory, Research and Applications. Cambridge: The MIT Press.

Furman, M. (2016). Educar mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia. Documento Básico. XI Foro Latinoamericano de Educación. 1a. ed. compendiada. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ed. Santillana.

Gardner, H. (1982). Las cinco mentes del futuro. Barcelona: Paidós.

Lipman, M (2002).La filosofía en el aula. Ediciones de la Torre. Tercera edición.

Ministerio de Educación Nacional. (2014), La exploración del medio en educación inicial.

Ministerio de Educación Nacional. (2006-2016) Plan Decenal de Educación

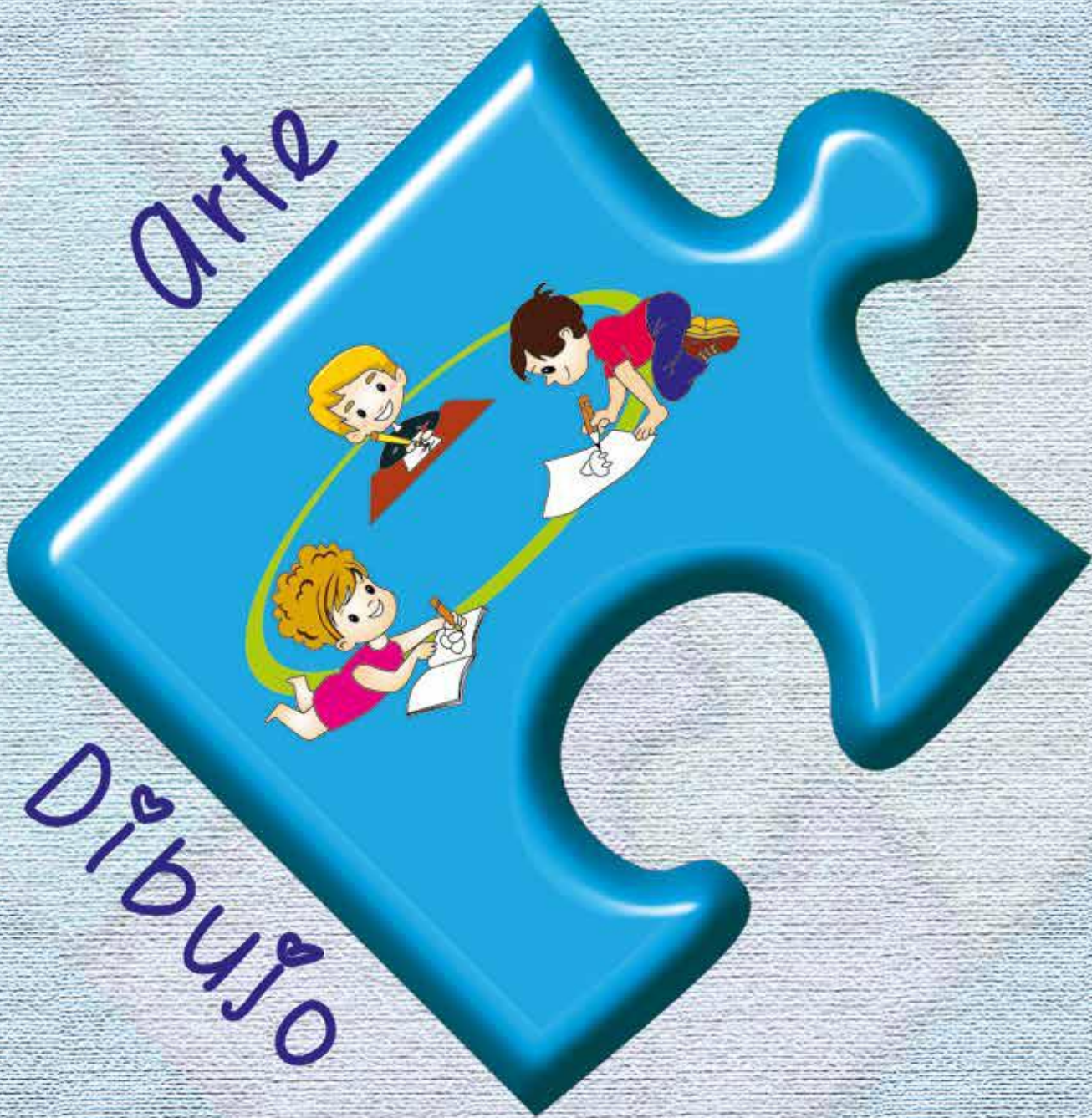
Salomon, G (1993). Cogniciones distribuidas.

Amorrortu editores S.A.

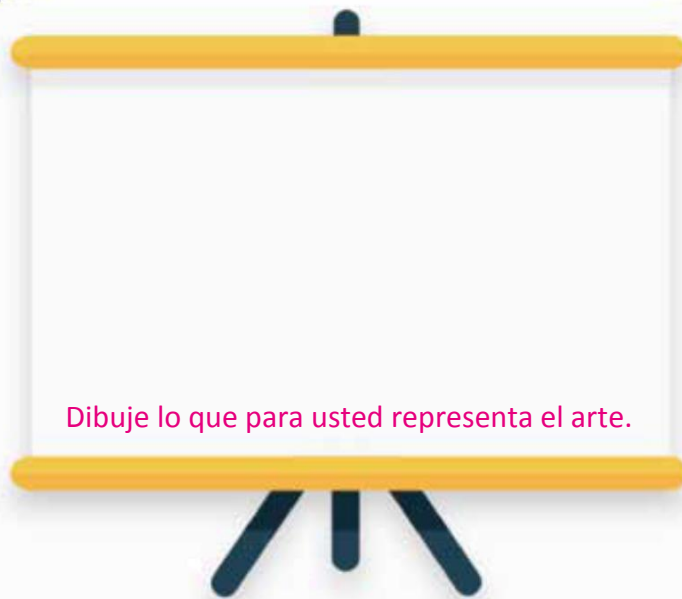
Vygotski, L.S. (2001). Obras Escogidas II. Ant Machado Libros, S.A.



3.4



Comprender, pensar y crear con una mirada artística



Dibuje lo que para usted representa el arte.

¿Qué es el arte para usted?

«El empeño que ponen los chicos para hacer los dibujos, su propio placer al producirlos y la fascinación que sus trabajos a veces ejercen sobre otros, hacen difícil descartarlos sin trámite. Sin duda, los dibujos no son tan solo accidentes afortunados»

Gardner, 1982, p. 161

El arte como manifestación de la **creatividad** permite generar espacios diferentes de creación, desde el cual los niños empiezan a realizar sus propias elaboraciones a partir de lo que observan en su entorno o de la experiencia; les otorga libertad de expresión y la posibilidad de plasmar con diferentes materiales lo que piensan, desean y sienten. En este sentido es importante que nosotros como docentes aprovechemos el arte en nuestras aula ya que es una herramienta

mediadora, en la cual se enriquecen varios **procesos cognitivos creativos** abordados desde el enfoque cognitivo de Finke, Ward y Smith, que permiten el surgimiento del **acto creativo**.

Así pues, iniciemos preguntándonos ¿qué entendemos por arte? Hoy en día es difícil delimitar dentro de las acciones creadoras del ser humano, qué es arte y qué no lo es. Para el propósito de la serie de orientaciones que les proponemos, consideramos el arte como un medio de expresión de sentimientos, vivencias, imágenes, ideas y percepciones.



El arte brinda un medio privilegiado, y quizás único, de expresar las ideas, los sentimientos y los conceptos que son más importantes. De este modo puede el individuo enfrentarse consigo mismo y expresar su propia visión del mundo de manera que resulten accesibles para otros. Al final, el logro artístico aparece como intensamente personal e intrínsecamente social: como un acto que brota de los niveles más profundos de la persona pero que se dirige a otros miembros de la cultura. (Gardner, 1982, p.124).

Desde esta perspectiva es importante señalar que el arte tiene un impacto no solo a nivel personal sino social. Como lo menciona Gardner (1982), las producciones artísticas nos conducen a generar creaciones que las demás personas observarán y apreciarán desde diversos puntos de vista (p. 124)

En este sentido, es pertinente que introduzcamos en nuestra mediación un concepto ampliado de la experiencia artística, reconociendo que por medio de esta se desarrollan procesos cognitivos tales como la memoria, asociación mental, síntesis mental, transformación mental, entre otros, que hacen parte de los procesos de aprendizaje y lo favorecen. Consideramos entonces que nosotros como docentes podemos fomentar el acto creativo en los niños a partir del arte específicamente a través del dibujo, ya que este les permite expresar de forma gráfica su pensamiento y las situaciones que vivencian día a día; además como lo afirma Vygotski (1986) «el dibujo constituye el aspecto preferente de la actividad artística de los niños en su edad temprana» (p. 93) por lo cual es necesario que aprovechemos este gusto por el dibujo y generemos nuevas estrategias que permitan favorecer su desarrollo.



Desde esta mirada, nos surge el interrogante ¿cómo generar una experiencia artística para el desarrollo de los procesos cognitivos creativos a partir del dibujo en niños de 5 a 6 años? Para responder a esta pregunta generamos una propuesta en donde les planteamos principios orientadores que guiarán su labor docente en el aula y permitirán favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en primera infancia. De esta manera se propondrán los principios a través del dibujo, teniendo en cuenta que inicialmente es más fácil para el niño expresarse a través de las imágenes que trae de su mente, y reconociendo que, por medio de este, podemos fomentar la expresión de ideas, pensamientos y sentimientos que nos llevarán a favorecer el desarrollo de la creatividad.

Partiendo de lo anterior consideramos necesario plantear principios orientadores que le permita a usted guiar una clase de artes en forma diferente, que proporcione a los estudiantes nuevas experiencias y a usted amigo colega, le permita el desarrollo de procesos cognitivos creativos en primera infancia, retomando los aportes de Finke, Ward y Smith (1992), Margaret Boden (1994) y Csikszentmihalyi (1998) que se plantearon anteriormente en la guía y que son los que orientarán el proceso que vamos a iniciar.

Para empezar, vamos a recordar, ¿qué procesos cognitivos creativos se pueden desarrollar en los niños?, ¿para qué le sirve al niño desarrollar estos procesos?, ¿podrían desarrollarse procesos cognitivos en arte por medio del dibujo?, ¿cómo puedo desarrollar estos procesos en el aula? Todos estos cuestionamientos nos permiten abordar el arte especialmente en el dibujo desde otra perspectiva, pues, aunque se propician clases dinámicas y diferentes, el objetivo del arte en el aula ha sido el de fomentar la expresión de ideas, sentimientos y pensamientos que tiene el niño por medio de la utilización de diversas técnicas artísticas, pero ¿para qué

nos sirve expresarnos?, ¿será que podemos desarrollar procesos cognitivos creativos a través de la expresión artística por medio del dibujo? En pocas ocasiones nos surgen estos interrogantes, los cuales serán fundamentales en la aplicación de esta serie de orientaciones en el aula.

Ahora bien, recordemos que Finke, Ward y Smith (1992) plantean el modelo Geneplore, el cual incluye dos fases: una generativa y la otra exploratoria, cada una con procesos diferentes; teniendo en cuenta la edad de nuestros pequeños para el caso de nuestras orientaciones les propondremos incorporar en el aula cuatro procesos cognitivos creativos que se desarrollan en la fase generativa, los cuales son recobro de información, asociación de ideas, síntesis mental y transferencia mental. De igual forma se retoman las cuatro Ps abordadas por Finke, Ward y Smith (1995) en donde se resalta la importancia del producto, la persona, las presiones y los procesos que se encuentran en el desarrollo de la creatividad. Le recomendamos consultar más acerca de las fases y procesos del modelo en la página 19 y de las cuatro P en la página 25 del apartado estudio de los diferentes enfoques de la creatividad desde el punto de vista cognitivo.

En otra instancia, Margaret Boden (1994) parte de los presupuestos del Modelo Computacional Representacional de la Mente, para explicar el surgimiento de la creatividad humana, utilizando la metáfora entre los procesos que realiza la mente y el ordenador, cuestionándose acerca de ¿cómo funciona la mente y cómo es posible el surgimiento de la creatividad? Así mismo, reconocemos su aporte en relación al uso de las restricciones, lo cual puede encontrarlo en el apartado estudio de los diferentes enfoques de la creatividad desde el punto de vista cognitivo p. 29, en donde podrá evidenciar que las restricciones sirven para complejizar la secuencia del acto creativo en su sistema generativo, nos

orienta en la construcción de los principios que se propiciarán posteriormente, pues es necesario tener en cuenta que para el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en los niños es importante poner limitaciones para que puedan explorar otras opciones en la realización de las actividades propuestas y de esta forma propender por un pensamiento creativo.

Por último, Csikszentmihalyi (1998) nos ilustra con su modelo de sistemas, en donde la creatividad se desarrolla a partir de condiciones sociales y de la interacción con el mundo que lo rodea; plantea tres aspectos fundamentales como son: campo, ámbito y persona, los cuales podrá observar con mayor precisión en el apartado estudio de los diferentes enfoques de la creatividad desde el punto de vista cognitivo p. 34, de nuestra guía y el manejo del macroentorno y microentorno de los cuales retomaremos el aprovechamiento del micro entorno en el desarrollo de los principios propuestos en el módulo.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior vamos a conocer los principios que orientarán su labor a partir del uso del dibujo en el aula, los cuales están agrupados en dos categorías. Unos encaminados al desarrollo de los PCC y otros a favorecer la interacción del niño con el entorno permitiendo su exploración. Empecemos con este recorrido.



Para desarrollar procesos cognitivos creativos podemos:

1. Usar las restricciones para la producción de dibujos novedosos.

Propiciar el uso de reglas y limitaciones que le permitan al niño la exploración de diversas acciones en el ejercicio del dibujo, posibilitando la novedad. Para ello usted como docente puede incorporar el uso de las **restricciones** para ajustar las producciones de los niños de acuerdo a diferentes alternativas.

Para tal fin le planteamos una serie de sugerencias que apoyan la implementación de este principio, empleando las restricciones para favorecer el **acto creativo y la novedad**. En este sentido

- A partir de un punto dibujado en la hoja realice una imagen. Pregúntele: ¿qué puedes dibujar a partir del punto? ¿cómo se llama tu producción?
- Pídale que dibuje un objeto de su gusto pero que solo sean alimentos o juguetes. El niño se verá enfrentado a pensar en diferentes posibilidades. Puede cuestionarlo ¿qué cosas te gustan que sean comida o juguetes? ¿para qué puede servir lo que quieres dibujar?
- Proponga dibujar un objeto a partir de una forma (cuadrado, círculo, triángulo) solicitando al niño que solo haga elementos de su casa. En este sentido usted puede preguntar ¿qué puedes dibujar con esta figura?
- Pintar con un pie o con la mano no dominante.



Sabías que... Boden (1994) afirma que «las restricciones sobre el pensamiento no constriñen meramente, sino que también hacen que ciertos pensamientos -ciertas estructuras mentales- sean posibles». (p. 74).

Por tal motivo, es de gran importancia propiciar el uso de restricciones en las diferentes actividades planteadas con el niño y así poder restringir información que no será útil al momento de que pretenda crear.

2. Partir de la evocación de recuerdos

Favorecer la exploración de la memoria en la evocación de recuerdos que sirvan como parte del sustento a la producción creativa del niño, teniendo en cuenta que este proceso permite recordar datos o experiencias que llevarán al niño a la construcción de su propio aprendizaje, en este sentido usted podrá proponer al niño recordar imágenes visuales o sonoras, entre otras.

Para llevar a cabo este primer principio le brindamos, amigo docente, algunas sugerencias que tienen como objetivo final que el niño pueda realizar un producto creativo a través del dibujo aprovechando la capacidad de recordar imágenes desde su memoria:

- Incentive al niño a recordar una situación cotidiana, realice preguntas como: ¿cómo

te fue ayer? ¿qué podrías dibujar de lo que hiciste ayer? ¿qué actividades haces todos los días?

- Pregúntele al niño qué lugares diferentes conoce e indague acerca de: ¿cómo podrías dibujar los elementos que tiene ese lugar? ¿qué sonidos pudiste escuchar?
- Traiga a la memoria de los niños los cuentos que han escuchado y pregúnteles ¿qué cuento conoces y te llama la atención? ¿cómo dibujarías lo que sucedió en el cuento?
- Evoque animales conocidos por el niño a través de imágenes y cuestionelo acerca de ¿qué animales conoces? ¿has tenido mascota? ¿cómo imaginas tu mascota si no has tenido?

Todas estas actividades sugieren al niño evocar situaciones, personas, objetos etc., que le permitirán sacar ventaja de su memoria en favor de actividades creativas y de esta manera podrá pedirle al niño que dibuje diferentes imágenes sin necesidad de dar una orden específica de lo que debe dibujar, así usted le permitirá al niño no solo ser creativo con sus dibujos sino evocar recuerdos también.



Sabías que... Finke, Ward y Smith (1992) afirman que, el proceso de recuperación desde la memoria permite traer a la mente imágenes o representaciones gráficas que han sido observadas lo cual nos permite evocarlas y poderlas plasmar en un producto creativo.

3. Asociación de dos o más imágenes

Fomentar el uso de asociación de imágenes en la cuales se evidencian las relaciones posibles con los objetos permitirá la exploración de diversas posibilidades en la construcción de **productos creativos**. Así, el niño descubrirá por sí solo las características de cada figura y podrá especificar cuál es su relación.

Con el fin de implementar este principio, le recomendamos a usted propiciar que el niño pueda realizar un producto creativo a través del dibujo aprovechando la capacidad de asociar imágenes, en este sentido:

- Coloque sonidos cortos de diferentes fuentes y solicite al niño que dibuje el ambiente que puede imaginar a partir de la suma de estos sonidos. Puede preguntarle ¿reconoces los sonidos que escuchaste?, ¿qué puedes dibujar con esos sonidos?
- Pídale al niño que recuerde varias clases de dulces de su gusto y los represente en una hoja y luego dígame que cree un dibujo asociando todos los dulces, pregúntele ¿qué objetos nuevos podrías crear con esos dulces?



Sabías que... lo anterior está basado en los aportes de Finke, Ward y Smith (1992) quienes señalan que «Los tipos de procesos generativos más básicos consisten en la recuperación de estructuras existentes desde la memoria y la formación de asociaciones a través de dichas estructuras». (p. 20)



4. Explorar los objetos transformando sus características

Propiciar la exploración de los objetos y el reconocimiento de las partes por las que están compuestos para transformarlos y reorganizarlos formando uno nuevo, de esta forma se puede favorecer los procesos cognitivos en el niño.

Para la implementación de este principio le recomendamos algunas sugerencias que posibilitan el desarrollo de los **procesos cognitivos creativos** en el niño para que pueda realizar un producto creativo a través del dibujo por medio de los procesos de síntesis y transformación mental. Para ello:

- Pídale que dibuje dos imágenes de su gusto para crear una imagen nueva a partir de la suma de estas. Realice preguntas como: ¿qué imágenes te gustaría combinar?, ¿qué crees que resultaría de esa combinación?, ¿qué función tendría?
- Solicite al niño que dibuje algunos animales que tengan alas y los asocie a un objeto determinado generando una nueva imagen. Puede hacer preguntas como: ¿qué tantos animales conoces con alas?, ¿con qué objeto podrías relacionar ese animal y dibujarlo?, ¿qué nombre le pondrías a tu nueva creación?
- Indique al niño dibujar una imagen nueva producto de la transformación de sus atributos. Por ejemplo, ver detenidamente un árbol y preguntar qué partes podría cambiar por otras para así crear un árbol animal.

- Recuerde cuentos cortos y pídale al niño que dibuje una historia que asocie elementos de las narraciones y le sugerimos apoyarse en preguntas como: ¿qué fue lo que más te gustó de cada historia?, de lo que te gustó ¿qué conservarás para la nueva historia?, ¿cómo serían los personajes y los lugares donde quieres que transcurra?



Sabías que... Finke, Ward y Smith (1992) afirman en este sentido que «Las partes pueden ser mentalmente reordenadas y organizadas, y las formas pueden ser rotadas o alteradas en forma para hacer estructuras potencialmente útiles e interesantes» (p. 20). Con el fin de que el niño transforme objetos reales permítale explorar diferentes modos de generar objetos, criaturas, personajes, lugares, de forma novedosa.

Los anteriores principios le brindan a usted una orientación para abordar los procesos cognitivos creativos en el aula a partir del dibujo, estos son una herramienta novedosa para su práctica pedagógica, por lo cual recomendamos se aborden y profundicen en sus clases para lograr el objetivo de desarrollar estos procesos con los niños de preescolar a su cargo. A continuación se plantean los principios orientadores a partir de la relación con el entorno y todo lo que él nos brinda para favorecer nuestra **creatividad**.



Para favorecer la interacción del niño con el entorno podemos:

1. Observar el rol del docente

Otro factor importante en el proceso escolar es la persona que guía, ya que las pautas o indicaciones que brinde deben ser acertadas para alcanzar las metas que se quieren a nivel cognitivo y que le permitirán al niño transformar su actuar en la sociedad. Tal como lo afirma Sternberg (1999) «la creatividad es un tema de amplio alcance que es importante tanto a nivel individual como social» (p. 3). Usted, amigo docente, como persona que guía el proceso cognitivo creativo puede estimular a los niños no solo en la libertad de crear, sino también de proveer situaciones, materiales y objetos que propicien la creación.

Para lo anterior podemos brindar las siguientes sugerencias que pueden direccionar su mirada hacia un camino con herramientas que le permitan innovar:

- Haga uso de los diferentes materiales que se tiene en el aula para crear composiciones artísticas basadas en el dibujo. Cuestiónese acerca de ¿cómo podrían aprovechar los materiales los niños en la construcción de productos creativos en el dibujo?
- Resalte los procesos cognitivos creativos en cada una de las actividades de dibujo que se vaya a emprender con los niños.
- Realice actividades donde les indique qué colores utilizar, o que materiales usar para la elaboración de dibujos.
- Haga preguntas durante las actividades que el niño realiza, recuerde que el objetivo de la actividad es únicamente observar, no evaluar o juzgar lo que realizan, así podrá favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en primera infancia.



Sabías que... un docente puede generar actos más creativos en los niños cuando pone límites a sus creaciones, «la propia creatividad exige la existencia de límites para que el acto creativo surja a partir de la lucha de los seres humanos con y en contra aquello que los limita» (Rollo May, 1975, p 89 citado por Sternberg y Lubart, 1997, p 268)

2. Explorar el entorno más cercano al niño

Adecuar el aula de clase para crear un entorno donde el niño se sienta a gusto y pueda inspirarle en cierto momento el trabajo creativo a través del dibujo sin perder de vista su orientación como docente. Según Sternberg y Lubart (1997) «parece que un entorno rico en estímulos alienta más la creatividad de un entorno que es estéril y escueto» (p. 266).

Para la aplicación de este principio, le brindamos algunas sugerencias que puede tener en cuenta para favorecer la relación del niño con el entorno:



- Ambiente el aula de clase con fichas, cuentos, imágenes o sonidos musicales de forma tal que se vea armónico y adecuado sin ser extravagantes.
- Utilice otros materiales como tapas, papeles, plástico, arena, tierra etc., para realizar dibujos haciendo uso de otras texturas.
- Dialogue con los niños y pregúnteles ¿cómo se sienten en el salón de clases?, ¿qué objetos de los que ve en el salón son más llamativos para ellos?, ¿qué objetos quisiera encontrar en este lugar?. Así, podrá tener una mejor orientación de las cosas que ellos quieren ver, tenga en cuenta que hay que conservar una armonía de los diferentes espacios.



Sabías que... Csikszentmihalyi (1998) afirma que «en cualquier punto temporal, lo que más importa es que configuremos los entornos inmediatos, actividades y horarios a fin de sentirnos en armonía con el pequeño fragmento del universo donde nos encontremos» (p. 177)

3. Reconocer el entorno exterior del niño

Promover la exploración de los intereses que tienen los niños acerca del contexto social, institucional y cultural en el que vive, para favorecer la aparición del acto creativo en la interacción con el mismo; en este aspecto usted como docente puede posibilitar experiencias en lugares diferentes que permitan encontrar herramientas que promuevan el dibujo en el aula.

Para la aplicación de este principio le aconsejamos algunas sugerencias que propician que el niño pueda realizar un producto creativo a través del dibujo por medio de la interacción con su entorno exterior. Para ello:

- Lévelo al parque y permita que explore este ambiente, genere preguntas como: ¿qué ves que te llama la atención?, ¿qué puedes hacer con esas cosas que te gustaron?, ¿lo que viste, qué formas tiene?
- Invítelo a visitar museos, observar y descubrir las cosas que allí se encuentran. Pregúntele: ¿qué fue lo que más te gusto y por qué?, ¿cómo podrías dibujarlo?, ¿seguiste las reglas que te dieron al ingresar?, ¿qué normas tendrías tú si trabajaras allí?
- Promueva el uso de la biblioteca construyendo espacios de lectura colectiva, en los que el niño pueda explorar cuentos y textos.



Sabías que...

Ciertos ambientes tienen una mayor densidad de interacción y proporcionan más ilusión y una mayor efervescencia de ideas; por tanto, incitan a la persona ya inclinada a romper con las convenciones, a experimentar más fácilmente con la novedad que si hubiera permanecido en un contexto más conservador y represivo (Csikszentmihalyi, 1998, p.159).

De esta forma es importante permitir la exploración de diversos **ambientes** que posibiliten actos creativos dados a partir de la interacción con el entorno y las condiciones ambientales existentes.

4. Familiarización del niño con producciones del dibujo.

Brindar la posibilidad a los niños de expandir y de explorar su apreciación estética en relación a los productos creativos generados desde el campo artístico, nos conducirá a sacar provecho de la cultura visual que se puede construir a partir de éste, empleando el dibujo. Estos lugares pueden ser galerías, tiendas de decoración, museos de arquitectura o de artes plásticas y lugares de conglomeración de artistas callejeros del dibujo; así mismo, se pueden formar galerías con sus dibujos y de otros niños de su curso o de su colegio.

A continuación, realizamos algunas sugerencias que pueden orientarlo en la implementación de este principio:

- Lleve al aula de clases presentaciones de imágenes, con obras artísticas del campo del dibujo, de tal manera que pueda contrastar un referente nacional con un artista internacional y pídale que dibuje una obra de arte suya, con lo que le gusta.

- Propicie la investigación de nuevos contextos de producción del dibujo, por ejemplo, los cómics, las animaciones o la visita a ferias de anime con rasgos y formas de representación interesantes de estudiar. Haga preguntas como: ¿qué te gusta de lo que ves?, ¿qué característica le cambiarías a lo que viste?
- Socialice o propicie la introducción de las grafías de otras culturas ancestrales a los contextos de producción de representaciones en el aula; por ejemplo, estudiando cómo los muiscas representaban a través de grafías, las montañas y los accidentes geográficos más comunes a sus contextos. Cuestiónelo acerca de ¿qué eran esas figuras?, ¿qué aprendiste de lo que viste?



Sabías que... Gardner (1994) afirma que «Determinar los modos en los que los niños pequeños son, y no son capaces de distinguir el estilo de las obras de arte se convierte por tanto en una cuestión interesante» (p.34) se hace entonces necesario crear mecanismos y estrategias que le permitan a usted como docente orientar a los niños para conocer, comprender e incluso compartir la mirada de personas de diferentes campos en relación a la práctica del dibujo. Esto para consolidar miradas llenas de nuevas expectativas y porque no, reglas y parámetros que pueden enriquecer la práctica del dibujo en su uso cotidiano.



5. Reconocer los saberes previos y los intereses del niño en las producciones de dibujo

Favorecer la exploración de los conocimientos previos y los intereses de los niños, reconociendo que son una de las principales fuentes de ideas e imágenes, que traen los niños y que permiten el desarrollo de los procesos de forma más armónica. Es necesario que tenga en cuenta que la cotidianidad es fundamental, ya que el mundo que nos rodea ofrece los insumos para incrementar las imágenes que memorizamos y utilizamos en nuestro diario vivir.

Con el fin de implementar este principio le damos las siguientes sugerencias, que apoyan su labor en el aula y que permiten que indague acerca de los conocimientos previos e intereses de los niños. Estas son:

- Proponga al niño dibujar los elementos que más le gustan del aula y que los compare con objetos que ya haya visto.
- Solicite al niño que dibuje cosas de su entorno que ya conoce y que las compare con objetos que no conoce, partiendo de lo que él identifica.



Sabías que... Vygotski (1986) afirma que los niños «no se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acorde con sus aficiones y necesidades» (p. 12).

Para finalizar, dentro del proceso de desarrollo de esta serie de orientaciones se propone entonces, otorgarle una herramienta que pueda apoyar su labor educativa. Por tal motivo lo invitamos a conocer y entender la estrategia que presentamos a continuación.



Actividades sugeridas

Usted es partícipe de un proceso que favorecerá el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en los niños. Por esto, antes de iniciar comience a experimentar cada una de las posibilidades y descubra que puede hacer con ellas, explore y cree sus propios dibujos. Recuerde que el dibujo es una forma de expresión que le permitirá transportarse a otros espacios, situaciones y recuerdos.

¡Sienta lo que va a sentir el niño!

Planteamos entonces generar un álbum de dibujo para niños, retomando los aportes de Guillermo Núñez en su álbum Alquimia (1997), en donde en cada hoja el niño podrá explorar diferentes posibilidades para dibujar desarrollando los **procesos cognitivos creativos** que hemos nombrado anteriormente, pídale que dibuje lo mencionado, preguntando como será cada imagen mencionada a continuación:

1. La noche verde

Propicia los procesos de memoria, asociación y transferencia mental, en el momento en el que el niño recuerda como es la noche, y la transforma de acuerdo al enunciado llevando a su imaginación cómo podría ser, para luego plasmarlo en una hoja.

2. Una caminata en las nubes

Retoma los procesos de memoria y asociación, favoreciendo la expresión de lo que genera

para los niños este dibujo y permitiendo la evocación y creación de situaciones a partir de este momento.

3. La felicidad

Favorece el proceso de asociación, en el cual el niño representará este enunciado con un dibujo que le simbolice lo que para él significa, esto hará que él asocie las situaciones de felicidad con objetos, personas o el entorno en general.

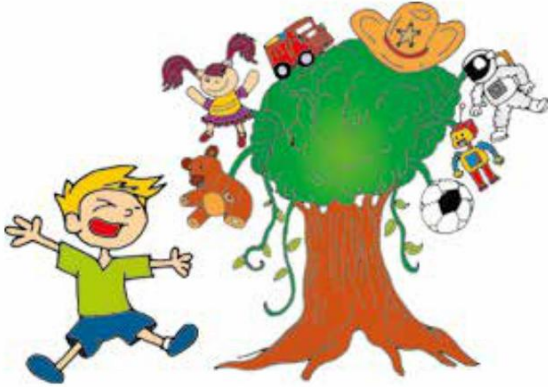
4. Un animal en patines

Al crear una imagen diferente a lo usual hace que fortalezcamos los procesos de memoria y asociación evocando los recuerdos que para él trate de crear un animal diferente.



5. Un árbol de juguetes

Al relacionar estos dos conceptos estamos favoreciendo los procesos de memoria, asociación, síntesis mental y transformación mental ya que el niño construirá una imagen a partir de la unión de las características de dos imágenes que ya conoce.



6. Una casa redonda

Este enunciado permite relacionar dos conceptos para favorecer los procesos de memoria, asociación, síntesis mental y transformación mental puesto que el niño producirá una imagen a partir de la unión de las características de dos imágenes que ya conoce.

7. La rapidez

Al relacionar este concepto estamos favoreciendo el proceso de asociación, en el cual el niño representará este enunciado con un dibujo que le simbolice lo que para él significa, esto hará que él asocie la situación con objetos, personas o el entorno en general.



8. Una tormenta de confetis:

Este enunciado permite relacionar dos conceptos para favorecer los procesos de memoria, asociación, síntesis mental y transformación mental puesto que el niño producirá una imagen a partir de la unión de las características de dos imágenes que ya conoce.

9. Una nube de letras

Permitiendo la evocación de recuerdos a partir de una situación dada y la asociación de los mismos con la situación propuesta.

10. Un sonido musical en el aire

Este enunciado permite evocar recuerdos para favorecer los procesos de memoria, asociación, síntesis mental y transformación mental puesto que el niño producirá una imagen a partir de la unión de las características de dos o más imágenes que ya conoce.

11. Una flor superhéroe

Al relacionar dos conceptos estamos favoreciendo los procesos de memoria, asociación, síntesis mental y transformación mental ya que el niño construirá una imagen a partir de la unión de las características de dos imágenes que ya conoce.

Al terminar de elaborar estas producciones creativas, el niño puede generar sus dibujos de acuerdo a sus gustos e intereses, permitiendo la exploración de diversas posibilidades de acción similares a las propuestas. En este sentido es importante que genere experiencias enriquecedoras que le permitan

explorar todas las opciones que tiene para construir sus productos creativos.

Además, se hace necesario aprovechar que el dibujo es muy utilizado en niños de primera infancia, ya que a través de este expresan sentimientos, emociones, gustos e intereses, muchas veces por iniciativa propia. Es aquí donde usted como docente juega un papel importante en la orientación de una clase de artes, recuerde que es más significativo cuando pone límites, incentiva a crear o imaginar, que solo propiciar el dibujo libre sin tener en cuenta el desarrollo de los PCC en la infancia.

Referencias

- Augustowsky, G. (2012). El arte de la enseñanza. Buenos Aires: Paidós.
- Boden, M. A., & Álvarez, J. A. (1994). La mente creativa: Mitos y mecanismos. Gedisa.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención. Barcelona: Paidós.
- Finke, R. Ward, T. & Smith, S. (1995). Creative Cognition. Theory, Research and Applications. Cambridge: The MIT Press.
- Finke, R. Ward, T. & Smith, S. (1992). The Creative Cognition Approach. Massachusetts: Institute of Technology.
- Gardner, H. (1982). Arte, mente y cerebro. Barcelona: Paidós
- MEN (2014). El arte en la educación inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento 21. Panamericana Formas e Impresiones S.A.
- Sternberg, R. J. (ed.). (1999). Handbook of Creativity. Nueva York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. y Lubart, T. (1997). La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas, Barcelona: Paidós.
- Vygotski, L. (1986). La imaginación y el arte en la infancia. Madrid: Ak



Glosario

A

Agente educativo o mediador: Se entiende como agente educativo a la persona responsable del cuidado del menor, ya sea el padre, la madre, tíos, abuelos, educador, sea este familiar o no, que cumple con esta función.

Agentes mediadores humanos: personas que contribuyen al fortalecimiento y desarrollo de habilidades de los niños ya sea de manera intencionada, o implícita.

Acto Creativo: Es el momento en el que surge una idea o problema y se soluciona de forma creativa.

Ambientes creativos: Se refiere a los espacios en los que interactúan los niños, estos deben ser atractivos y tentadores que invite a los niños a interactuar e indagar en ellos. Csikszentmihalyi (1998)

C

Campo: Es el espacio donde interactúan las personas en general (familia, escuela, iglesia, parque, etc.) Y está compuesto por reglas que se deben seguir. Csikszentmihalyi (1998).

Entorno Próximo: Término empleado para enunciar lo que es esencialmente social, donde los niños perciben, muestran interés por saber del mundo que los rodea y vivirlo a partir de las interacciones que el adulto le provea.

Creatividad: Se basa en habilidades que todos los seres humanos tienen y que se fortalecen mediante la práctica constante Boden (1994).

Creatividad psicológica (P-creatividad): persona desarrolla ideas creativas que son útiles para sí y para su entorno cercano, con un reconocimiento propio o de los demás.

Creatividad histórica (H-creatividad): desarrollo de una idea creativa que impacta a lo largo de la historia. Boden (1994)

E

Enfoque: Posición científica desde donde se estudia la creatividad, el enfoque místico, el enfoque psicométrico, el enfoque pragmático, el enfoque psicodinámico, el enfoque cognitivo y el enfoque personal social. Sternberg (1999)

Estructura preinventivas: Es la estructura que se produce en la fase generativa la cual da cuenta de un resultado creativo

H

H-creatividad (creatividad histórica): idea creativa que impacta y es reconocida socialmente. Boden (1994)

I

Idea creativa: Es considerada la idea que se genera a partir del desarrollo de los procesos cognitivos creativos

Idea innovadora: resulta de la unión de una idea que se tenía con una idea nueva. Finke, Ward, y Smith (1995)

Internalización de procesos psicológicos: función psicológica que permite hacer uso de la autorregulación para resolver problemas y realizar acciones de manera independiente.

M

Macroentorno: son los diferentes espacios donde interactúan las personas (social, cultural e institucional) en el que vive una persona. Csikszentmihalyi (1998)

Mediación: interacciones sociales fomentadas por el docente u otro adulto para alcanzar un objetivo propuesto en el aprendizaje de los niños. Vygotski (1978)

Microentorno: Es el lugar en el que una persona trabaja continuamente. Csikszentmihalyi (1998)

Microgénesis: Se refiere al desarrollo individual en periodos breves de tiempo, se generan cambios cualitativos en el desarrollo social y psicológico del individuo. Vygotski (2009)

Modelo Computacional y Representacional de la Mente: Es un modelo que permite a través de la modelización de procesos cognitivos en computadores

entender cómo es posible que surja la creatividad. Boden (1994)

N

Novedad: Según Boden (1994), parte de la P-creatividad, donde la novedad es el resultado de una idea inusual que antes no se había tenido.

Novedoso: Se refiere a las características del producto creado e inesperado. Sternberg (1999)

No podría computacionales: Señalan toda creación que excede las probabilidades anticipadas y que se convierte en una idea original.

O

Originalidad: Una idea genuinamente original o creativa es una que no puede serlo, con frecuencia reconocemos la originalidad “intuitivamente”, sin poder generar las reglas previas. Boden (1994)

P

Primera Infancia: Se entiende como la etapa en los niños de 0 a 6 años que es crucial y donde empiezan a surgir diversos intereses, producto del proceso del desarrollo y las necesidades de los niños.

P-creatividad (creatividad psicológica): Sucede cuando la persona desarrolla ideas creativas que son útiles para sí y su entorno cercano, esta es de dominio personal y tiene un reconocimiento propio y para los demás. Boden (1994)

Persona Creativa: Es alguien cuyos pensamientos y actos dan origen a nuevas ideas o alternativas para solucionar problemas, bien sea desde lo que ya existe o proponiendo nuevos conceptos Csikszentmihalyi (1998)

Presiones: son condicionamientos que se dan a las personas para que logre percibir otras alternativas y genere ideas creativas. Finke, Ward y Smith (1995)

Principios Orientadores: Son las herramientas que apoya y guía el acompañamiento de los mediadores (familiares o docentes) para el desarrollo de procesos cognitivos creativos en los niños en primera infancia

Procesos cognitivos creativos: son aquellas habilidades mentales que como humanos, usamos para generar nuevas ideas, a través de diversas experiencias .

Producto creativo: es el resultado de un acto creativo, que permite explorar diferentes posibilidades. Finke, Ward y Smith (1995)

R

Reglas Generativas: Son aquellas situaciones que el ser humano cree no poder alcanzar o cambiar, pero que puede desafiar para alcanzar algo original y novedoso. Boden (1994)

Representaciones mentales: Información que las personas han guardado y almacenado en la mente de manera estructurada y tienen un sentido y significado.

Restricciones: condición que se debe cumplir, conlleva a la búsqueda de otras alternativas diferentes a las acostumbradas para solucionar determinada situación, de esta manera se promueve el pensamiento creativo. Finke, Ward y Smith (1992)

S

Sistemas Generativos: A través de estos sistemas se busca acceder al análisis de todos los procesos mentales que ocurrieron en la realización de determinada tarea, identificando los recursos que sirvieron en su construcción.

Z

Zona de desarrollo próximo: Etapa en que otro más capaz ayuda a alguien en su proceso, a alcanzar avances que no lograrían de manera espontánea. Carrera y Clemen (2001)

Resumen

La presente investigación se orientó desde la línea de investigación de la maestría en educación de la PUJ: Desarrollo Cognitivo, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativos, la cual fue realizada por 11 docentes vinculados a la Secretaría de Educación de Bogotá. Se diseñó una guía de principios orientadores dirigidos a agentes educativos mediadores y docentes, con la realización de cuatro series: 1. Jugar, imaginar y crear; 2. Docentes propiciando espacios para el desarrollo de ideas creativas en el aula, 3. Explorar, observar y crear, 4. Pensar y crear con una mirada artística.

Para construir y validar la cartilla se desarrolló una investigación desde un enfoque mixto con preponderancia en lo cualitativo, el tipo de metodología fue descriptivo exploratoria con un diseño de integración, el estudio tuvo como referentes teóricos la identificación de los procesos cognitivos creativos basados en el desarrollo de la creatividad desde Sternberg (1999), Finke, Ward y Smith (1992); Boden (1994); y Csikszentmihalyi (1998), autores dedicados en estudiar el desarrollo de la creatividad humana.

Para el desarrollo del proceso de validación, en primer lugar se proporcionó la guía de Principios orientadores para favorecer el desarrollo de los PCC en primera infancia y las series para su lectura por parte de docentes expertos en creatividad, docentes de primera infancia y padres de familia; en segundo lugar se les facilitó tres instrumentos de validación donde se valoran las categorías de precisión, comprensión, coherencia, pertinencia y utilidad del documento; y en tercer lugar, a partir de los resultados y observaciones de los participantes se hicieron los ajustes pertinentes en la guía y cada una de series desde las categorías emergentes de forma, estructura y contenido.

Por último, con el análisis de los datos obtenidos en los instrumentos aplicados se puede concluir que la guía fue validada desde las diferentes categorías y de igual forma contribuyó a la realización de actividades innovadoras que favorecen el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en niños y niñas de edad preescolar, en actividades realizadas a través del juego, con orientaciones diferentes para los docentes, con la exploración científica y el dibujo.

Abstract

The present investigation was oriented from the research line of the PUJ's education master's degree: Cognitive Development, Creativity and Learning in Educational Systems, which was carried out by 11 teachers linked to the Ministry of Education of Bogotá. A guide of guiding principles was designed for educational mediators and teachers, with the realization of four series: 1. Play, imagine and create; 2. Teachers promoting spaces for the development of creative ideas in the classroom, 3. Explore, observe and create and understand, 4. Think and create with an artistic look. This research had a mixed approach with a preponderance in the qualitative, the type of methodology is exploratory descriptive with an integration design, the study had as theoretical references the identification of creative cognitive processes based on the development of creativity from Sternberg (1999), Finke, Ward and Smith (1992); Boden (1994); and Csikszentmihalyi (1998), authors dedicated to studying the development of human creativity.

For the development of the research, in the first place, the guiding Principles guide was provided to favor the development of the PCC in early childhood and the series for its reading by expert teachers in creativity, early childhood teachers and parents; Secondly, they were given three evaluation tools where precision categories are valued, understanding, coherence, relevance and usefulness of the document; and thirdly, based on the results and observations of the

participants, the relevant adjustments were made in the guide and each of series from the emerging categories of form, structure and content.

Finally, with the analysis of the data obtained in the applied instruments, it can be concluded that the guidelines were relevant from the different categories and likewise contributed to the realization of innovative activities that favor the development of the creative cognitive processes in boys and girls of pre-school age, in activities carried out through the game, with different orientations for teachers, with scientific exploration and drawing.

Introducción

La presente investigación fue realizada por un equipo de estudiantes de Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, y pretende abordar la creatividad desde el enfoque cognitivo en niños en edad preescolar. La motivación principal para realizar este trabajo surge de la experiencia docente de los investigadores y la correspondiente observación de la falta de conocimiento sobre el tema por parte de los agentes educativos: los docentes, padres de familia, y demás adultos responsables del cuidado de los menores.

Cabe resaltar la iniciativa que ha nacido desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaría de Educación del Distrito (SED), de enriquecer la primera infancia al fomentar la excelencia y la formación del talento humano, con el objetivo de generar transformaciones en las prácticas educativas que contribuyan a mejorar la calidad de la educación inicial. En consecuencia, surge un interés por parte de los investigadores de crear una propuesta dirigida a los agentes educativos, la cual conduzca al desarrollo de los Procesos Cognitivos Creativos (PCC) en niños en edad preescolar.

En este sentido, la presente investigación busca ampliar la visión que tienen los agentes educativos sobre la creatividad e identificar los conceptos claves desde el enfoque cognitivo, y así mismo ofrecer orientaciones para el desarrollo de los PPC que se dan tanto en el aula como en el hogar, con la mediación de docentes y padres respectivamente, quienes al emplear las herramientas propuestas pueden favorecer dichos procesos. Por último, se pretende valorar la comprensión, coherencia, pertinencia, precisión y utilidad de la guía diseñada, y de los principios orientadores propuestos.

La elaboración de esta investigación parte de la revisión documental basada en la creatividad desde la concepción cognitiva y la educación inicial fundamentada en los marcos legales que le atañen.

Como referentes teóricos se toman los planteamientos de autores como Sternberg (1999), quien se refiere a la creatividad desde varios enfoques, de los cuales se hará énfasis en el enfoque personal social y el enfoque cognitivo; Finke, Ward y Smith (1992), quienes desde el modelo Geneplore plantean los procesos generativos y exploratorios, de los cuales se tomarán como referentes los primeros; Boden (1994), cuya teoría basada en el modelo computacional, plantea el uso de restricciones para conducir al acto creativo; y Csikszentmihalyi (1998), quien expone la importancia de las relaciones entre los entornos y el surgimiento de la creatividad. Estos, entre otros autores dedicados a estudiar el desarrollo de la creatividad humana y el desarrollo del niño en edad preescolar como el MEN, son el insumo que da relevancia a la propuesta de esta investigación.

Después de la anterior revisión teórica, el equipo de investigación procedió a la elaboración de la guía *Fomentar la creatividad en preescolar: juega, idea, explora y dibuja*, y partiendo de esta construcción se presentan cuatro artículos basados en cada una de las series que conforman la guía, dentro de los cuales se evidencia el proceso de construcción de cada una de ellas, en donde el juego, el quehacer del docente, la exploración científica y el dibujo, conducen al favorecimiento de los PCC en niños de preescolar, tal como se describe a continuación:

- 1. Jugar, imaginar y crear: principios orientadores para agentes mediadores, padres de familia o adultos responsables del cuidado de los niños, con el objetivo de desarrollar los PCC a través del juego y la imaginación.**

2. Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula: principios orientadores que van dirigidos a los docentes y su práctica pedagógica en el aula de clase, con el fin de favorecer la producción de ideas creativas en los niños, siendo el maestro el mediador en el proceso.
3. Explorar, observar y crear: promover el acto creativo a partir de la curiosidad, en donde los principios orientadores guían al docente en la forma cómo puede implementar la exploración científica en el aula para el desarrollo de los PCC en los niños.
4. Comprender, pensar y crear con una mirada artística: principios orientadores para docentes que propician diferentes formas de expresión a través del dibujo, en torno a las actividades realizadas con los niños de 5 a 7 años, enfocadas al desarrollo de los PCC.

Las series expuestas anteriormente, se constituyen en el eje de la investigación, dado que, de la guía en su totalidad se indaga sobre la pertinencia, comprensión, coherencia, precisión y utilidad de los principios de orientación construidos de acuerdo a la teoría abordada para sustentar su contenido.

Por consiguiente, el presente texto contiene en la primera parte la guía *Fomenta la creatividad en preescolar: juega, idea, explora y dibuja*, seguida de la parte introductoria que comprende la presentación de la investigación, su componente teórico y la metodología aplicada durante el proceso; la tercera parte presenta 4 artículos que consolidan el trabajo realizado en cada una de las actividades rectoras desarrolladas: el juego, la acción del docente, la exploración científica y el dibujo; y en la cuarta parte, apéndices, que recopilan los documentos que hacen parte del proceso y resultado de la investigación.

Antecedentes

Para la elaboración de esta investigación se realiza una revisión de las tesis de maestría que reafirman los planteamientos expuestos en los modelos Geneplora y computacional para el desarrollo de los PCC que con la mediación del agente educativo puede favorecer dicho desarrollo en los niños de edad preescolar, tanto en el entorno escolar como en el familiar, las cuales se tienen en cuenta por las similitudes de estas, en relación con el tema y el contexto que se aborda. A continuación, se organizan y presentan en orden cronológico de la más actual a la más antigua, de la siguiente manera:

- Cuellar y Peña (2016). Programa de formación docente para el desarrollo de la creatividad. El objetivo de esta tesis fue la de implementar un programa de formación docente para el desarrollo de la creatividad a partir de modelos explicativos de las ciencias cognitivas, en el marco del Proyecto Ecreática se encontró como hallazgo que a partir de la indagación de las teorías implícitas en docentes, se observó la necesidad de elaborar un documento que orientará la labor docente a partir del proyecto Ecreática, teniendo en cuenta los referentes teóricos de Finke, Ward y Smith.
- Amaya, Herrera, Soto y Tinoco (2016). Desarrollo de procesos cognitivos creativos a través del aprendizaje por indagación en niños y niñas de los grados transición y primero. En el objetivo plantea «favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos a través del aprendizaje por indagación en los niños y las niñas de los grados transición y primero de las instituciones educativas distritales: Colegio Técnico Comercial Manuela Beltrán y Colegio la Paz CED» (p.33). Del estudio se concluyó que el aprendizaje por indagación puede ser empleado como mediación de los PCC. Para ello, se retomaron los

planteamientos de Finke, Ward y Smith, acerca de los PCC en su modelo Geneplora y los de Harlen sobre aprendizaje por indagación.

- Marín y Tesillo (2015). Fundamentación de un programa educativo para el desarrollo de la creatividad en niños entre los cinco y seis años. En su objetivo busca plantear las bases de un programa educativo orientado al desarrollo de la creatividad tomando como base los principios teóricos del Modelo Computacional de la Mente y el Modelo Geneplora, en estudiantes entre los cinco y los seis años de nivel preescolar. De acuerdo con los resultados obtenidos, se plantea la fundamentación de un programa educativo orientado al desarrollo de la creatividad por medio de dos tipos de principios, unos orientadores y otros de acción, los cuales apoyan la labor docente.
- Castro y Córdoba (2015). Modelo educativo para el desarrollo de los procesos cognitivos creativos. Propone diseñar un modelo educativo que potencie el desarrollo de los PCC en jóvenes entre 11 y 14 años de grado séptimo, del colegio Rodolfo Llinas, ubicado en Bogotá, localidad décima Engativá. En los hallazgos de la tesis proponen que la investigación permitió aplicar los principios del modelo Geneplora y llevarlos a la práctica pedagógica.
- Camacho (2015). Caracterización de procesos cognitivos creativos en docentes expertos y novatos a través de la realización de una tarea cognitiva propuesta desde el área de matemática en básica primaria. Plantea en su objetivo que busca «caracterizar los procesos cognitivos creativos en docentes expertos y novatos, a través de una tarea cognitiva creativa» (p.42) En los hallazgos encontraron que a partir de la recolección de los resultados obtenidos se realizó una caracterización de procesos cognitivos creativos

en docentes para desarrollar nuevas estrategias que puedan implementar en el aula y transformar las metodologías actuales.

- Uribe (2015). Cualidades y características de las relaciones entre los procesos cognitivos creativos y los procesos metacognitivos en estudiantes con formación artística visual. En el objetivo plantea «establecer las cualidades y características de las relaciones entre los procesos cognitivos creativos y los procesos metacognitivos en estudiantes con formación artística visual» (p. 31). El hallazgo del estudio permitió describir las relaciones entre los procesos cognitivos creativos a partir de los modelos cognitivos basados en el computacional y representacional de la mente planteado por Boden y el Geneplora por Finke, Ward y Smith, y los procesos metacognitivos desde Tarricone y Mateos, en un grupo de estudiantes con formación artística visual.

De las tesis de maestría mencionadas, se toman esencialmente los conceptos que sobre el modelo Geneplora de Finke, Ward y Smith y el modelo computacional y representacional de la mente de Margaret Boden aportan a la construcción teórica de esta investigación y que como se menciona en algunas de estas tesis contribuyen en el desarrollo de los PCC, por lo que aporta a cada uno de los artículos a presentar más adelante.

Justificación

La investigación realizada tiene como propósito brindar orientaciones a los agentes educativos para favorecer los PCC en primera infancia, por esta razón, el estudio se enfocó en la creatividad luego de evidenciar falencias en el aula de clase por parte de cada uno de los docentes involucrados en esta investigación como: 1. el imaginario de que la creatividad es dejar hacer lo que el niño quiera, 2. la creatividad nace con la persona, y 3. el niño es más creativo por ser más espontáneo al expresar sus ideas; sin embargo, después de consultar diferentes referencias bibliográficas, entre los que se encuentra Tendencias de estudios en cognición, creatividad y aprendizaje (Parra et al., 2005), se evidenció la importancia de desarrollar en los estudiantes procesos cognitivos desde lo abordado en los estudios de las ciencias cognitivas, los cuales han servido para el desarrollo de modelos educativos como respuesta a interrogantes sobre la construcción del conocimiento humano y las diferentes formas de aprendizaje para favorecer el conocimiento social, lógico científico y cultural, con herramientas que permiten generar diferentes aprendizajes, uso de mediadores, promoción del aprendizaje cooperativo y generar la internalización del conocimiento en estructuras cognitivas que sean más complejas, al tiempo que permitan a los aprendizajes adquiridos, ser transferidos a diferentes situaciones y contextos.

Atendiendo a esta necesidad centralizada en primera infancia, se diseñó una guía de orientaciones que aborda dichos procesos desde cuatro ejes de acción: el juego mediado por los padres de familia, la acción de los docentes en el aula, la exploración científica para fomentar la curiosidad, y el dibujo como manifestación de arte en los niños.

El primero, dirigido a los padres de familia, quienes cumplen una función fundamental en el proceso de aprendizaje de sus hijos, ya que el hogar es uno de los sitios donde más tiempo

permanecen los niños, y si estos cuentan con juegos mejor estructurados y dirigidos por sus padres (o un adulto a cargo del cuidado de los niños), favorece la generación de ideas creativas.

El segundo eje está dirigido a los docentes, ya que sin duda son ellos quienes orientan los procesos académicos de los niños, y por ende es necesario que cuenten con principios que fortalezcan, en la práctica pedagógica la producción creativa.

Por último, se encuentran la exploración científica y el arte como dos componentes que se incluyen en los currículos de los colegios, donde los niños exploran, crean, e imaginan a través de la curiosidad y el dibujo.

Sin embargo, muchas veces las prácticas educativas no cuentan con el enfoque cognitivo necesario para el desarrollo de los PCC, por lo que se diseñó esta guía de principios que orientan estos procesos el entorno escolar y familiar, debido en gran medida a lo que mencionan Parra, Marulanda, Gómez, y Espejo, (2005), en Tendencias de estudio en cognición, creatividad y aprendizaje afirma:

La meta de una educación para enseñar a pensar, busca desarrollar en los aprendices habilidades metacognitivas que contribuyan no sólo a la adquisición de ciertos dominios del conocimiento, sino también y simultáneamente, al despliegue de habilidades de razonamiento para enfrentar situaciones novedosas aprovechando los recursos cognitivos existentes (p. 10).

Objetivos

Objetivo General

- Crear y validar orientaciones para el desarrollo de procesos cognitivos creativos de los niños en edad preescolar a través de una guía de principios orientadores dirigida a agentes educativos (docente, padres, cuidadores o acudientes).

Objetivos específicos

- Identificar los conceptos clave de la creatividad definidos desde el enfoque cognitivo.
- Formular una serie de principios orientadores que permitan a los agentes educativos favorecer el acompañamiento pedagógico en el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en primera infancia.
- Identificar las principales herramientas mediadoras en el favorecimiento del desarrollo de procesos cognitivos creativos propuestos desde cada una de las series que conforman la guía de principios orientadores.
- Valorar la comprensión, coherencia, pertinencia, precisión y utilidad de la guía y de los principios orientadores propuestos.

Marco Teórico

Con el fin de sustentar teóricamente la cartilla, se abordaron diferentes autores que aportan al tema del desarrollo de la creatividad, los cuales se retoman en la construcción de los principios de orientación de cada una de las series elaboradas para el presente estudio.

Creatividad desde las ciencias cognitivas

Para iniciar se retoma a Finke, Ward y Smith (1992) quienes plantean el modelo Geneplore definido como la posibilidad de descubrir procesos cognitivos vinculados con la creatividad, explican cómo puede ocurrir la producción creativa desde PCC que se encuentran agrupados en dos fases, una generativa y la otra exploratoria. En la fase generativa se desarrollan los PCC que dan pie a la creación de estructuras preinventivas, vistas como representaciones mentales internas que promueven el descubrimiento creativo resultado de los procesos generativos y a su vez exploradas y examinadas en la fase exploratoria. Este proceso ocurre siempre y cuando se provean las condiciones en el niño, el entorno y en la mediación del agente educativo para que el acto creativo se manifieste, ya que las estructuras preinventivas pueden ser modificadas hasta obtener el surgimiento del acto creativo, que puede originarse en cualquiera de las dos fases (p. 19).

Las afirmaciones anteriores, evidencian los siguientes procesos de acuerdo a lo planteado por Finke, Ward y Smith (1992) en las siguientes fases:

En la fase generativa se encuentran los procesos de recuperación desde la memoria, en este se recuerdan situaciones, experiencias, sentimientos que se traen desde la mente para iniciar el proceso cognitivo creativo, el docente realiza preguntas relacionadas a los acontecimientos cotidianos que puedan darle a conocer que tanto recuerdan referente a una situación específica; asociación mental, proceso en el que se relacionan imágenes mentales de acuerdo a sus

características lo cual permite a los niños hacer inferencias al unificar imágenes mentales y a partir de estas, realizar una nueva creación al respecto, para iniciar este proceso se le podría preguntar al niño ¿qué pasaría si uniéramos estos dos animales y quisiéramos crear uno solo?; síntesis mental, es allí donde aún reconociendo las partes de determinado objeto y su utilidad en la cotidianidad es capaz de separar dichas partes y darles otra función o característica nueva, donde el docente puede hacer uso de lo que tiene en su entorno como, crear una torre con una gran cantidad de libros; transferencia mental, proceso en el cual se atribuye o quita características de una imagen u objeto a otra, llegando a realizar una nueva creación, como por ejemplo llevar al niño a pensar en crear una silla voladora; transferencia analógica, en este proceso se conceden los significados de una imagen u objeto a otro nuevo, de acuerdo a unas relaciones ya establecidas con los mismos, lo cual permite solucionar situaciones en contextos diferentes, partiendo de lo que ya ha hecho anteriormente en determinada situación o contexto, para dar lugar a este proceso se podría indagar al niño diciéndole ¿cómo sería posible recordar la realización de tareas de una manera diferente en que no sea necesaria la presencia de un adulto para que se lo recuerde?; y reducción categorial, proceso en el que se reduce la información a lo esencial o relevante, en este sentido se podría comprender de la siguiente manera, al crear un superhéroe, su característica fundamental sería que este tiene poderes.

Los anteriores procesos dan pie a la creación de estructuras preinventivas, definidas por Finke, Ward y Smith (1992) como representaciones mentales que promueven el descubrimiento creativo, las cuales a su vez se pueden observar a través de: patrones visuales, que son las imágenes mentales que se tienen de los objetos cercanos; mezclas mentales, en las que se unen imágenes mentales para crear otras; categorías hipotéticas, las cuales proponen categorías diferentes a las que se conocen y a partir de ellas se originan hipótesis sobre su funcionalidad;

modelos mentales, son patrones de imágenes mentales que se propician en la relación con el entorno; combinaciones verbales, en las cuales se atribuyen palabras a determinadas imágenes mentales, retomado desde lo que refiere Finke, Ward y Smith (1992).

Por último, en la fase exploratoria se encuentran los procesos de: Encuentro del atributo, en el cual se reconocen las características de las estructuras preinventivas identificando su novedad, de esta manera podemos ejemplificarlo así: un niño construye un arma que vuela con fichas de armatodo, a esta le atribuye unas características específicas que al ser indagado identifica para qué sirve y cómo se utiliza; interpretación conceptual, en este proceso se reconoce la estructura preinventiva de acuerdo al significado del objeto reconociendo su imagen y concepto al darle utilidad, preguntar por ejemplo ¿que podrías hacer con lo que creaste?; inferencia funcional en este se describe la función que se le da al objeto creado, teniendo en cuenta los intereses y necesidades del creador, luego de esto se puede cuestionar sobre ¿lo que creaste puede tener varias funciones?; cambio contextual, en este proceso se cambia de contexto la estructura preinventiva reconociendo su utilidad en espacios y situaciones diferentes ¿el objeto creado puede servir en qué otros espacios?; evaluación de hipótesis, este proceso busca develar las diferentes posibilidades de la nueva creación, y evalúa si las hipótesis planteadas son o no acertadas, incitar a los niños con cuestiones sobre ¿Qué crees que se va a poder hacer con el objeto que creaste?; como último proceso, búsqueda de limitaciones, es el proceso en el cual se verifican las limitantes que posee la estructura preinventiva para modificarlas. Dichos procesos parten de los postulados de Finke, Ward y Smith (1992).

La relación entre estos procesos hace que surja el acto creativo, tanto en la fase generativa como en la exploratoria, no necesariamente se tienen que desarrollar cada uno de estos para evidenciar que la estructura preinventiva sea novedosa y genere un producto creativo.

Por otro lado Finke, Ward y Smith (1992) refieren las restricciones las cuales tienen como objetivo imponer límites y generar creaciones diferentes a las que comúnmente son planteadas, gracias a las restricciones se puede adjudicar a una idea como creativa, por ende la guía de orientaciones que se propone en esta investigación contiene cierta cantidad de principios que actúan como restricciones al momento de realizar las actividades.

Por otra parte Boden (1994) desde el modelo computacional hace referencia a lo creativo y a la creatividad, y plantea que puede ser visto desde dos sentidos: H-creatividad y P-creatividad, entendiéndose H-creatividad por aquellos productos novedosos que han marcado la historia, y P-creatividad como aquellos productos que son creativos y que intervienen en la persona como tal y su entorno. (p. 55)

Así mismo, esta autora reconoce el uso de las heurísticas que la mente utiliza para simplificar el proceso cognitivo, que son en sí los caminos más fáciles y rápidos que toma la mente para dar solución a un problema o para actuar en una situación determinada. Estas se encuentran inmersas en un sistema generativo, el cual propicia la aparición de los actos creativos, este sistema a su vez se ve influido por las reglas generativas que promueven el potencial generativo de las personas, dichas reglas son las indicaciones que describen un sistema generativo y dicen cómo actuar dentro del mismo, este a su vez guía las acciones del ser humano por rutas determinadas. En este sentido una idea se considera novedosa cuando está sujeta a las reglas, mientras que una idea es original cuando sobrepasa estas reglas para crear algo realmente creativo (p. 65). Es decir que la creatividad implica aceptar las reglas de los sistemas generativos, como sus restricciones que pueden ser impuestas por el mismo sistema o por las personas que intervienen en él, para que después de que sean apropiadas, se puedan cambiar o romper, dando lugar a nuevas ideas y formas de solucionar situaciones.

Desde otra perspectiva se encuentra Csikszentmihalyi (1998) quien proporciona el modelo de sistemas en el cual afirma que la creatividad está dada por tres sistemas; ámbito, entorno y persona, los cuales se relacionan entre sí para potenciar el proceso creativo (p. 21). En el campo se dan las reglas a seguir para desenvolverse en su entorno; el ámbito por el contrario es el espacio en el que se desenvuelve la persona, el cual ofrece experiencias determinantes para el desarrollo de la creatividad; por último, la persona es la que apropia esa información de su entorno y la apropia para realizar producciones creativas.

De igual forma Csikszentmihalyi (1998) permite el reconocimiento del entorno desde dos aspectos, uno llamado microentorno y otro macroentorno; el microentorno se reconoce como el entorno más cercano a la persona, en el cual se desenvuelve diariamente, mientras que el macroentorno se considera como el entorno lejano que provee a la persona de elementos propios de su sociedad. De esta forma el autor reafirma que para desarrollar la creatividad es necesaria la relación estrecha con el contexto y las experiencias que se generen en estos.

Preescolar y educación inicial, ciclo vital para desarrollar la creatividad.

Se hace referencia a la concepción de educación inicial, dado que es hacia este campo educativo al que se dirigió la presente investigación, y por ende es necesario hacer un acercamiento a esta parte del ciclo vital. De acuerdo con Palacios (1990) desde la psicología evolutiva:

La infancia es un invento socio cultural que surgió recientemente, dado que durante siglos los niños fueron considerados simplemente como adultos más pequeños, más frágiles y menos inteligentes, es así como los niños debían cumplir con jornadas de trabajo y obligaciones que se acercaban crecientemente a las de los adultos. Sin embargo movimientos culturales y religiosos como la ilustración y el protestantismo dieron lugar al descubrimiento de la infancia, y en esa línea a un tratamiento como etapa distinta a la adultez y por ende diferenciado (p.16)

En este sentido, toma relevancia poder comprender la manera como avanza el desarrollo del ser humano a lo largo de su existencia, cabe aclarar que en este apartado se enfatizara en la etapa de la niñez, vista desde una perspectiva psicológica evolutiva ya que tanto en la educación al igual que los diversos sectores sociales se requiere tener claridad frente a lo que implica ser niño en la actualidad y desde ahí planificar acciones que contribuyan al avance de dicho desarrollo.

Al respecto Palacios (1990) aborda la propuesta de Vygotski desde la perspectiva Histórica-Cultural, ésta ha ganado un considerable auge en los últimos años. De acuerdo con esta perspectiva el desarrollo psicológico es en gran medida construido en el niño a través de las interacciones con los adultos y otros niños más desarrollados. En este proceso de construcción social del desarrollo hay dos principios relevantes; el primero de ellos relacionado con la construcción del psiquismo que va de lo social a lo individual, de lo interpersonal a lo intrapersonal, así, por ejemplo, el niño aprende a utilizar el lenguaje en la comunicación con los demás antes de ser capaz de utilizarlo para reflexionar. Así mismo, su conducta es controlada desde fuera mucho antes de que él sea capaz de autocontrolarse. Respecto al segundo principio, no todo aprendizaje ni toda interacción social dan lugar al progreso evolutivo, sino solo aquellos que partiendo del punto en el que el niño se encuentra, son capaces de llevarle un poco más allá, hasta donde por sí solo no habría podido llegar o le hubiese costado más. Es decir que las interacciones que se transforman en desarrollo son aquellas que se sitúan en la zona de desarrollo próximo del niño. (p.23)

Con respecto a lo anterior, los agentes mediadores en el desarrollo del aprendizaje deben diseñar y propiciar espacios y estrategias pedagógicas contextualizadas con el momento histórico y acordes con el desarrollo evolutivo de los niños ya que en el marco de la política pública de educación inicial propuesta desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2014):

Es un proceso educativo que tiene como fin promover el desarrollo de todos los niños y niñas del país, desde su nacimiento, por medio de referentes educativos y pedagógicos los cuales deben ser apropiados para este momento del desarrollo infantil. (p. 37)

Así el objetivo principal es favorecer esta primera etapa del desarrollo infantil, proporcionando todas las condiciones necesarias y favorables que permitan su fortalecimiento. Así los agentes educativos hacen parte fundamental en esta etapa, ya que se encuentran a cargo de poner como eje central el aprendizaje de los niños y niñas en edad inicial, acorde con su individualidad y contexto, para de esta forma saber sus intereses, temores, y habilidades y desde ahí contribuir a favorecer la etapa de desarrollo en que se encuentran.

Respecto a lo anterior el MEN (2014) plantea «al ser el juego, la literatura, las diversas expresiones artísticas, la exploración del medio, las actividades propias que caracterizan a la primera infancia, el objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos». (p. 40)

Lo anteriormente nombrado conlleva a reflexionar frente a lo que implica la asistencia de los niños y niñas al colegio y a comprender que, más que contenidos temáticos los niños de primera infancia asisten al colegio para potenciar su desarrollo desde diferentes experiencias que les permita indagar sobre el mundo que los rodea e interactuar con sus pares. De ahí que los elementos propuestos por la política pública de primera infancia, sean el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, a estos se les asigna el nombre de pilares de la educación inicial, ya que por medio de ellos los niños fortalecen su desarrollo. Es decir el agente educativo debe crear un vínculo efectivo para que los niños tengan un sano desarrollo, ejecutando diferentes acciones desde los pilares que conforman la educación inicial.

Metodología

Enfoque de la investigación

Este estudio valida el diseño de una guía de orientaciones para agentes educativos, que contiene una parte general y cuatro series de principios orientadores para favorecer el desarrollo de los PCC en los niños de primera infancia, basados en el modelo cognitivo de Finke, Ward y Smith (1992), y Boden (1994). Para ello, se utilizó un enfoque mixto con preponderancia en lo cualitativo, que, como afirman Hernández, Sampieri y Mendoza (2008), citado en Hernández, Fernández y Baptista (2014):

Representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de Investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p. 534)

Es así como la investigación de enfoque mixto, tiene como característica principal la vinculación de una estrategia cualitativa y cuantitativa, que según Hernández, Fernández y Baptista (2014), puede favorecer la obtención de avances, comprensión de resultados y conceptos que se reúnen para resolver inquietudes planteadas en el problema de estudio (p. 536), es decir que la investigación mixta mezcla los enfoques cuantitativo y cualitativo, así se logró una perspectiva más amplia y profunda en el estudio, que resultó más integral, completa y holística. Cabe señalar que cuando se mencione el método cuantitativo se abrevia como CUAN y cuando se hable del método cualitativo como CUAL.

Tipo de investigación

De acuerdo con el alcance de la investigación, el estudio se considera de carácter descriptivo y exploratorio. Es descriptivo, pues como afirman Hernández, Fernández y Baptista (2014) «se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis» (p. 92), en este sentido, se muestra el proceso de construcción de la guía y los principios que orientarán la labor del agente educativo planteados en cuatro series; y es exploratorio en cuanto se presenta la guía de principios orientadores ante expertos y agentes educativos para su lectura y valoración.

Lo anterior se configuró como un punto de partida para validar la guía y determinar las categorías de análisis de los resultados como son la comprensión, precisión, pertinencia, coherencia y utilidad de la guía, y así, contrastar los diferentes planteamientos antes mencionados. De igual forma la valoración fue apropiada para realizar los cambios a la guía teniendo en cuenta las recomendaciones dadas.

Participantes

Para el desarrollo del estudio y validar la guía se contó con la participación de dos grupos caracterizados de la siguiente manera; con el primer grupo se realizó la validación de la guía con expertos, conformado por una docente experta en cognición y creatividad, perteneciente a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, y una egresada de la Maestría en Educación de la misma universidad, quienes leyeron, aportaron y diligenciaron el instrumento Apéndice A cuestionario expertos; con el segundo grupo, se realizó la validación de campo con agentes educativos, que fue integrado por padres de familia y docentes de preescolar de siete colegios distritales. Dichos agentes fueron seleccionados por su proximidad a los investigadores, y ambos grupos leyeron la guía y contribuyeron con el diligenciamiento del instrumento

Apéndice B y C cuestionario padres y docentes desde su experiencia y experticia para el mejoramiento de la misma.

Tipo de diseño

Así mismo las técnicas que se eligieron para el procesamiento (recolección, análisis e interpretación de los resultados) de los datos CUAN y CUAL, se hizo a partir de un diseño de integración, en este, «se realizan análisis cuantitativos y cualitativos sobre los datos de ambos tipos durante todo el proceso. Se comparan variables y categorías cuantitativas con temas y categorías cualitativas y se establecen múltiples contrastes» (Hernández, Sampieri y Mendoza, 2008) citado en Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 549)

Procedimiento

A partir del diseño de integración, se establece que para este estudio se siguieron siete fases que dan cuenta del proceso que se realizó durante la misma:

Fase 1: Para comenzar, después de evidenciar falencias en el aula de clase por parte de cada uno de los docentes involucrados en esta investigación, se realizó una revisión documental de las teorías sobre la creatividad identificando enfoques como el modelo Geneplore de Finke, Ward y Smith (1992), el modelo representacional y computacional de la mente de Boden (1994), el modelo de sistemas de Csikszentmihalyi (1998); la educación inicial y el desarrollo infantil de acuerdo con el MEN (2014) entre otros; dicha revisión dio lugar a la identificación de los PCC desde los primeros años de vida, así como se evidenció la necesidad de generar herramientas que guíen a los agentes educativos involucrados en la educación inicial, y que fortalezcan su rol como mediadores.

Fase 2: Se presentaron dos momentos: en un primer momento, se realizó la construcción de la parte general de la guía la cual estuvo a cargo de los 11 integrantes de la investigación, quienes

retomaron los enfoques de creatividad anteriormente revisados y plantearon los principios orientadores generales, consolidando el cuerpo general de la guía, que permitió la construcción de las series de acuerdo a las actividades rectoras en la educación inicial. En un segundo momento, se distribuyeron los temas de las series a partir de los pilares de la educación inicial que se incluyeron en la guía dependiendo de la experiencia, gustos e intereses de cada docente que participa en la investigación; fue así como resultaron cuatro subgrupos encargados de una serie de orientaciones específica, los grupos se dedicaron a diseñar y estructurar cada serie en su totalidad de acuerdo al tema escogido, se dividieron como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1
Distribución serie de orientaciones

Serie	Docentes encargados
Jugar, imaginar y crear	Dayra Imelda Castro Agualimpia Ana Marcela Guayacán Castro María Angélica Rojas Bernal
Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas desde el aula	Gina Liliana Luna Edga Mayerli Rivas Jonhn Jairo Obando
Explorar, observar y crear	Rosa Janeth Saboya Beatriz Vanegas Díaz
Comprender, pensar y crear con una mirada artística.	Lucy Andrea Barbosa Gina Paola Corrales Juan Gabriel Moreno
Distribución de los temas de las series a partir de las actividades rectoras que se querían incluir en la guía dependiendo de la experiencia, gustos e intereses de cada docente que participa en la investigación.	

Fase 3: Se diseñaron los instrumentos para la recolección de la información, por medio de los cuales se evidenció si la guía de orientaciones resulta comprensible, pertinente, útil, coherente y precisa para la mediación del agente educativo en el contexto escolar y familiar.

Fase 4: Se realizó la lectura de la guía por parte de expertos y agentes educativos (docentes y padres de familia), a partir de la cual se obtuvo retroalimentación sobre las categorías propuestas

para el análisis de los resultados, las cuales se tuvieron en cuenta para el ajuste de la guía de orientaciones de acuerdo a su relevancia. Para la ejecución de esta fase se llevó a cada institución la carta de presentación del estudio a realizar (apéndice A), esta fue firmada y autorizada por los directivos docentes del colegio en donde se realizó la lectura, así mismo con el consentimiento informado para participar en la investigación (apéndice B), el cual firmaron los docentes o padres de familia que leyeron la guía y/o serie de orientaciones. Luego de la aprobación por parte de los agentes educativos, se hizo entrega de la guía de principios orientadores para su respectiva lectura. Después se envió la guía de orientaciones y el instrumento de valoración de la misma por correo electrónico a 125 participantes, de los cuales 77 participantes realizaron la lectura y contribuyeron con el diligenciamiento de los instrumentos, tal como se evidencia en la tabla 2.

Tabla 2
Participantes que leyeron la guía

Participantes	Se envió la guía	Realizaron la lectura
Expertos	5 expertos	2 expertos leyeron la totalidad de la guía y respondieron el cuestionario.
Padres de familia	75 padres	25 padres leyeron la parte general de la guía y la serie jugar, imaginar y crear. Respondieron el cuestionario de lectura para agentes educativos y el cuestionario de lectura para padres. 48 padres leyeron la serie jugar imaginar y crear. Respondieron el cuestionario de lectura para padres.
Docentes	45 docentes	2 docentes leyeron únicamente la serie Comprender, pensar y crear con una mirada artística. 4 docentes leyeron únicamente la serie Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula. Respondieron el cuestionario de lectura para docentes. 21 docentes leyeron la totalidad de la guía y respondieron el cuestionario para docentes.

Participantes a quienes se les envió la guía y cuantos realizaron la lectura de esta.

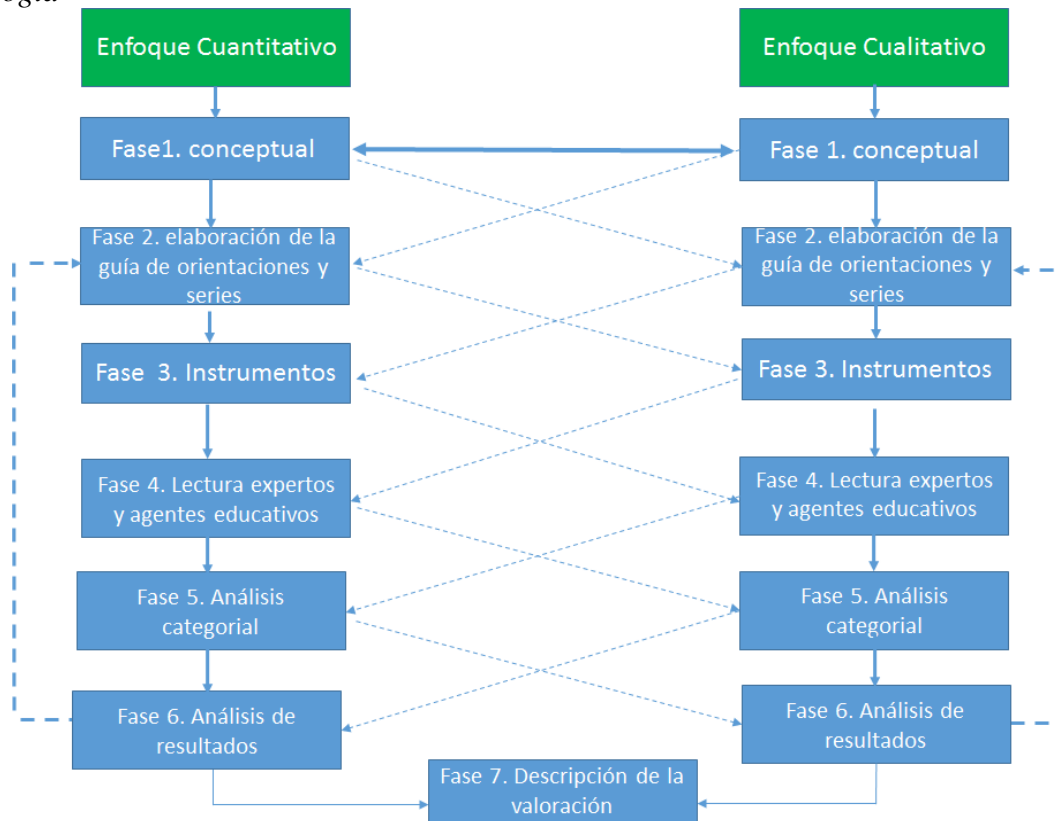
Fase 5: Se realizó el análisis de las respuestas proporcionadas por los expertos y agentes educativos en torno a la comprensión, pertinencia, coherencia, precisión y utilidad de la guía, y de esta manera se procedió a realizar los ajustes pertinentes de la misma.

Fase 6: Se realizó la matriz con los resultados obtenidos donde se tabulo la información recolectada en los instrumentos, en ella se analizan las categorías con un enfoque CUAL y CUAN, en este sentido, se obtienen las medidas de tendencia central, las frecuencias de respuesta de los participantes, la tasa de no respuesta y se hace la respectiva descripción de los datos recolectados.

Fase 7: Finalmente, se realizó la elaboración de los resultados, donde se tuvo en cuenta la matriz de resultados (apéndice D) y se evidenciaron la aparición de categorías emergentes y se realiza la descripción de cada valoración

El resumen de estas siete fases se analiza en la figura 1.

Figura 1
Metodología



Adaptado de Metodología de la Investigación de Hernández, Fernández y Baptista (2014)

Instrumentos para la recolección de la información y el análisis de la información

Instrumentos para la recolección de la información.

Para evidenciar lo anterior, se utilizaron Escalas Likert, que establecen de forma inicial cómo perciben los agentes educativos la guía de principios orientados, propuesta para que, desde diferentes ámbitos puedan favorecer el desarrollo de PCC de los niños en edad preescolar, dentro del trabajo de investigación, se diseñaron tres instrumentos que recogieron observaciones tanto CUAL donde se valoró la percepción (observaciones y recomendaciones) sobre la precisión, comprensión, coherencia, pertinencia y utilidad sobre cada uno de los aspectos analizados, como CUAN de los cuales cada escala se respondía en un rango de 1 a 4, donde 1 fue totalmente en

desacuerdo, 2 fue en desacuerdo,3 fue de acuerdo, y 4 fue totalmente de acuerdo, para dar cuenta de los resultados obtenidos:

1. Instrumento de valoración de la guía de principios orientadores por parte de expertos: se diseñó una escala Likert para recopilar información a través de un formulario virtual, en el que cada experto valoró la pertinencia, utilidad, coherencia, precisión y comprensión de la guía de principios orientadores. (Apéndice A).

2. Instrumentos de valoración de la guía de principios orientadores por parte de agentes educativos: la escala Likert se diseñó para recopilar los puntos de vista individuales, tanto de docentes como de padres de familia después de la lectura de la guía de principios orientadores (Apéndice B).

3. Instrumento de valoración de la serie Jugar, Imaginar y Crear por parte de agentes educativos: la escala Likert se diseñó para recopilar los puntos de vista individuales, tanto de docentes como de padres de familia después de la lectura de la serie Jugar, Imaginar y Crear (Apéndice C).

Instrumentos para el análisis de la información.

Con el fin de garantizar la credibilidad de los resultados obtenidos y el tratamiento de la información, se elaboró una matriz de doble entrada (apéndice D) en la cual inicialmente se registraron los datos obtenidos de acuerdo a cada una de las categorías y sus respectivos ítems y las respuestas tanto CUAN como CUAL, en dicha matriz de doble entrada (apéndice D), se registraron las observaciones y las puntuaciones que realizaron los lectores en cada uno de los instrumentos de recolección de la información.

Procedimientos para el análisis de la información.

En un primer momento se realizó el procedimiento para el análisis de los datos CUAN, donde los participantes respondieron en un rango de 1 a 4, donde 1 fue totalmente en desacuerdo, 2 fue en desacuerdo, 3 fue de acuerdo, y 4 fue totalmente de acuerdo, para dar cuenta de los resultados obtenidos, se tabuló la información y se obtuvieron medidas de tendencia central, dispersión, las frecuencias, la tasa de no respuesta, con estos datos se realizaron las gráficas correspondientes.

Paralelamente, en el estudio de los resultados CUAL se realizó un análisis categorial, que según Páramo (2013) es «un conjunto de operaciones empírico-conceptuales mediante las que se construyen y procesan datos a través de un proceso de ordenación, clasificación, categorización y relacionamiento de la información» (p. 260). Adicionalmente, Pourtois (1992) sostiene que el manejo de dicha información se da en dos etapas: la primera «consiste en un análisis categorial que corresponde a un análisis descriptivo, [...] que desglosa la comunicación en categorías respondiendo a estas reglas muy precisas de homogeneidad, exhaustividad, exclusividad» (p. 217). Después se delimita la información en unidades de codificación que luego serán clasificadas y numeradas. La segunda etapa consiste en la inferencia de conocimientos que se define como «el procedimiento que permite realizar el paso controlado entre la descripción, es decir, la enumeración sintetizada y la interpretación» (p. 217).

De acuerdo con lo anterior, a partir de las categorías mencionadas en la tabla 3 se construyeron los instrumentos (apéndices A, B, C) y se realizó el análisis de la información que se derivó de las categorías y dimensiones que se mencionan en la tabla, a partir de las respuestas de los participantes y después del análisis de los datos CUAL (observaciones y recomendaciones), se evidenciaron ciertas categorías emergentes, para luego realizar la interpretación de cada una y posteriormente plantear las acciones a realizar, las cuales

permitieron evidenciar y llevar a cabo los ajustes necesarios de la guía los que permitirán facilitar su comprensión, precisión, pertinencia, coherencia y utilidad, con el fin aumentar la probabilidad de su aplicación en el aula y el hogar por parte de los agentes educativos, a continuación se presenta la tabla 3 con sus respectivas categorías y dimensiones para el análisis de la información.

Tabla 3

Categorías y dimensiones para el análisis de la información

Categorías para cualificar la experiencia	Dimensiones
UTILIDAD:	La guía de principios orientadores le proporciona al agente educativo herramientas que fortalecen los conceptos sobre desarrollo de procesos cognitivos creativos durante la ejecución de la clase.
Entendida como la contribución de la guía de principios orientadores para la práctica de los agentes educativos con respecto al fomento de la creatividad, y en relación a la apropiación de teorías y conceptos sobre el enfoque cognitivo de la creatividad.	La guía de principios orientadores fomenta el surgimiento de actividades que propician el desarrollo de procesos cognitivos creativos.
PERTINENCIA:	Las actividades y principios orientadores son apropiados para los niños en edades de 5 a 6 años.
Se comprende cómo la relación lógica entre las teorías planteadas en la guía y los principios orientadores que favorecen el desarrollo de los procesos cognitivos creativos de los niños en edad preescolar.	Las actividades y los principios orientadores son oportunos para ser desarrollados de acuerdo con cada actividad rectora (el juego, el dibujo y la exploración).

COMPRENSIÓN:

Se define como la interpretación del contenido de la guía de orientaciones por parte de los agentes educativos, reconociendo su apropiación y aplicación en diferentes contextos.

La redacción y el vocabulario que contiene la guía de principios orientadores permiten una adecuada comprensión lectora.

La guía de principios orientadores propuestos permite la comprensión de los temas vistos para ser desarrollados en el aula.

Los principios orientadores son puntuales, permitiendo al agente educativo el desarrollo de los procesos cognitivos creativos.

PRECISIÓN:

Entendida como la expresión concreta y delimitada en la formulación de principios orientadores propuestos en relación a la aplicabilidad en el aula.

Los principios orientadores son concretos, lo cual permite al agente educativo favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en la implementación que se da tanto en el aula como en el contexto cercano al niño.

COHERENCIA:

Definida como la concordancia entre los principios orientadores y los procesos cognitivos creativos que se pueden manifestar en los niños de edad preescolar.

Conexión ente los principios propuestos y las actividades rectoras.

En este sentido, se estableció el procedimiento para la integración de la información CUAL y CUAN, como afirma Pourtois (1992) «en el momento de la interpretación , el investigador [...] someterá también los resultados de su análisis a los individuos que han participado [...] estará atento a la coherencia interna de sus deducciones y confrontará su interpretación con el material referencial de base», mecanismo empleado para identificar las categorías emergentes, los hallazgos y los elementos para cotejar con los objetivos del estudio.

Resultados

El presente estudio contó con la participación de 77 lectores que dieron cuenta de su percepción acerca de la guía de principios orientadores desde cinco categorías planteadas, como son pertinencia, comprensión, coherencia, precisión y utilidad, las cuales permiten que el lector aborde el documento desde estos aspectos y brinde observaciones que favorezcan el ajuste de la guía de acuerdo a su punto de vista como actor primordial en el desarrollo del niño.

En la tabla 4 se muestran los resultados de todos los apartados, observando los porcentajes de acuerdo a cada ítem del instrumento diligenciado para tener un panorama general de los mismos.

Tabla 4
Resultados

Categoría	Ítem	Instrumento	General				Padres			
			1	2	3	4	1	2	3	4
Precisión	1. Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	Apéndice F	0%	2%	44%	54%	0%	3%	22%	75%
		Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4
Comprensión	2. Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.	Apéndice F	0%	8%	36%	56%	0%	3%	22%	75%
		Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4
	1.Los referentes teóricos presentados en la guía son comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas	Apéndice F	0%	0%	38%	62%	0%	3%	28%	69%
		Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4
	2.Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie	Apéndice F	2%	2%	35%	61%	0%	3%	13%	84%
		Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4
	1. Los principios orientadores son adecuados para la realización de	Apéndice F	0%	2%	29%	69%	0%	1%	19%	80%

actividades novedosas

Pertinencia	2.Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	0%	24%	76%	0%	1%	9%	90%
	1. Los principios orientadores presentados son coherentes con las teorías evidenciadas en la guía.	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	0%	27%	73%	0%	0%	13%	87%
Coherencia	2.Los principios orientadores son adecuados a su labor docente	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	0%	27%	73%	0%	1%	9%	90%
Utilidad	1.Los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	0%	31%	69%	0%	1%	16%	83%

Tabla 5
Resultados I

Categoría	Ítem	Instrumento	Profesores				Exploración				Dibujo			
			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Precisión	1. Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	0%	33%	67%	0%	0%	39%	61%	0%	0%	16%	84%
	2. Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	7%	30%	63%	0%	0%	39%	61%	0%	0%	24%	76%
Comprensión	1.Los referentes teóricos presentados en la guía son comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	7%	45%	48%	0%	0%	57%	43%	0%	0%	56%	44%
	2.Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	4%	29%	67%	0%	4%	31%	65%	0%	0%	12%	88%
	1. Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	4%	44%	52%	0%	4%	26%	70%	0%	4%	28%	68%
	2.Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	4%	11%	85%	0%	0%	17%	83%	0%	0%	8%	92%

Pertinencia

1. Los principios orientadores presentados son coherentes con las teorías evidenciadas en la guía.	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
	Apéndice F	0%	8%	22%	70%	0%	4%	26%	70%	0%	4%	16%	80%	
2.Los principios orientadores son adecuados a su labor docente	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
	Apéndice F	0%	0%	23%	77%	0%	0%	18%	82%	0%	0%	8%	92%	
Coherencia														
Utilidad	1.Los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes	Instrumento	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		Apéndice F	0%	4%	33%	63%	0%	4%	22%	74%	0%	4%	12%	84%

Resultados generales en porcentaje.

De acuerdo a lo anterior se evidencia que del 100% de los participantes alrededor del 50% a 70% de las respuestas se ubica en el puntaje 4 lo cual es un indicador que muestra la aceptación de la guía de principios orientadores por parte de los lectores y permite evidenciar los aspectos a mejorar en esta.

Inicialmente se reconoce la comprensión de los referentes teóricos desde el enfoque cognitivo pues fueron utilizados para la construcción de los principios orientadores, en lo que se evidencia que del 100% de los participantes el 62% reconocen estos referentes, sólo el 38% de ellos tienen dificultad para comprenderlos, sin embargo se plantea desde las observaciones la construcción de un glosario que sirve de apoyo para la lectura, el cual se desarrolló como ajuste de la guía.

Por otra parte, se formulan los principios para favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en primera infancia a partir de la mediación del agente educativo, y se identifican estas herramientas mediadoras en el favorecimiento de dichos procesos a partir de la formulación de las series que incluyen principios orientadores para los agentes educativos, en este aspecto los participantes dan su punto de vista de la guía tanto en el aula como en el ámbito familiar, de un 100% el 69% afirmó que los principios son adecuados en la realización de las actividades, lo cual indica que la mayoría considera la guía adecuada para su aplicación.

De acuerdo a la información proporcionada por los participantes en los instrumentos diligenciados, se procedió a realizar el análisis de los datos desde dos aspectos que se relacionan, como son de forma cuantitativa y de forma cualitativa, para tener una visión clara de los resultados y así evidenciar que ajustes eran necesarios en la guía de orientaciones.

Posteriormente, se presentan dichas interpretaciones de acuerdo a cada una de las categorías configuradas para el análisis de la sección general de la guía de orientaciones; con el objetivo de

encontrar hallazgos y elementos emergentes a cotejar con los objetivos y las conclusiones del estudio.

Así mismo, a partir de la información recogida en el análisis del aspecto cualitativo se observa la aparición de categorías emergentes tales como: forma, estructura y contenido del texto, las cuales surgieron a raíz de las observaciones que brindaron los participantes y que proporcionan información para el ajuste de la guía de orientaciones con el fin de que se pueda implementar adecuadamente en próximas ocasiones. Se pretende además establecer lo que se mantiene, lo que se corrige y lo que se incluye de acuerdo a las observaciones de cada unidad de análisis.

Análisis categorial cuantitativo y cualitativo de los resultados

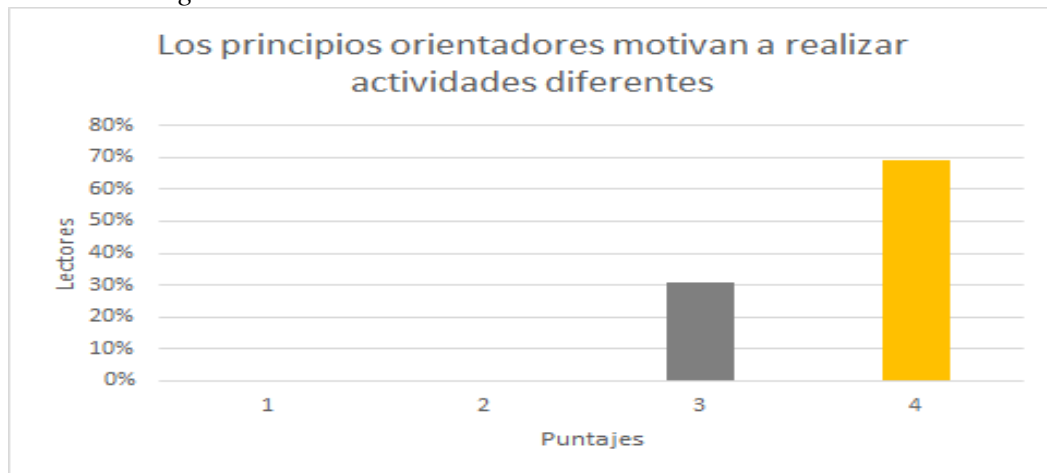
De acuerdo a los resultados obtenidos se abordan las categorías teniendo en cuenta los dos aspectos mencionados anteriormente, iniciando por los resultados cuantitativos y continuando por los resultados cualitativos:

Categoría Precisión.

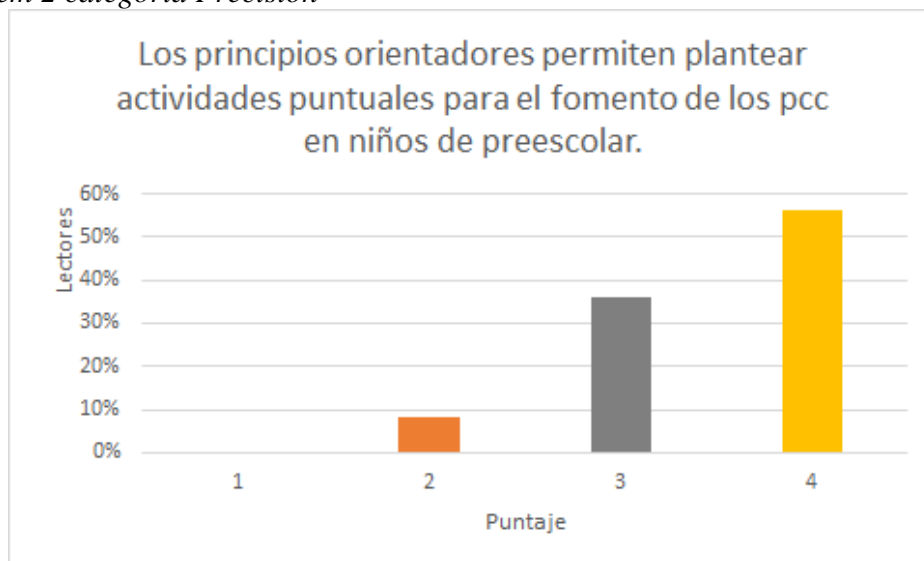
En la categoría de precisión se reconoce si la construcción de los principios orientadores es exacta y delimitada para su aplicación en el aula para ello se plantean dos ítems, el primero, «Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción» en el cual se evidencia que del 100% de los encuestados el 98% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados, solo el 2% puntuó 2, sin embargo es un valor poco destacado frente a las valoraciones realizadas por la mayoría. El segundo «Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar» en el que se observa que del 100% de los participantes el 92% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados, el 8% puntuó 2, sin embargo es un valor poco destacado frente a las valoraciones realizadas por la

mayoría. En la gráfica 1 se observan los resultados obtenidos en el ítem 1 de forma cuantitativa en la categoría precisión y en la gráfica 2 se observan los resultados obtenidos en el ítem 2 de forma cuantitativa en la categoría precisión.

Gráfica 1
Resultados Ítem 1 categoría Precisión



Gráfica 2
Resultados Ítem 2 categoría Precisión



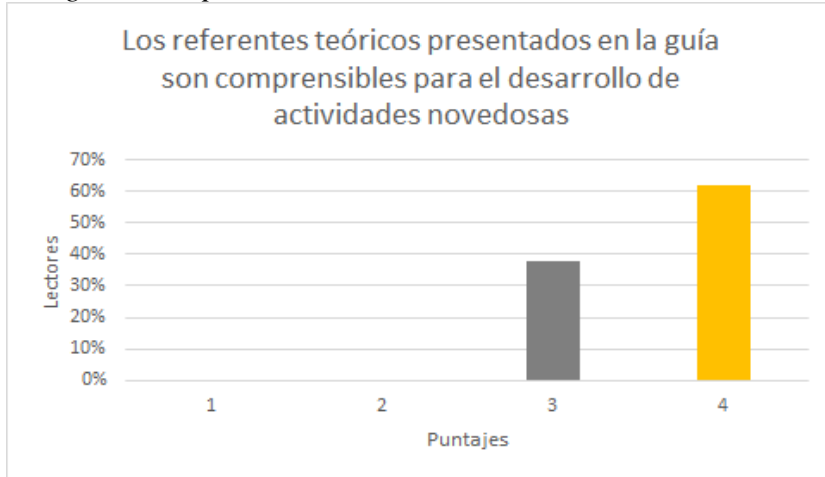
De acuerdo al análisis cualitativo se observa la aparición de tres categorías emergentes, entre ellas de forma, estructura y contenido, para la categoría de precisión se evidencian dos aspectos a corregir en su contenido, estos resultados se tuvieron en cuenta en el desarrollo de los ajustes a la

guía, con el diseño de un glosario que permitiera a los agentes educativos reconocer términos no conocidos y se realizó la verificación del planteamiento de los principios orientadores para que los participantes tuvieran mayor claridad sobre ellos, entre las observaciones se evidencian PA 2: El contenido me parece bastante técnico para el conocimiento de todos los docentes. PA 2: Es necesario tener más claridad al momento de especificar las actividades

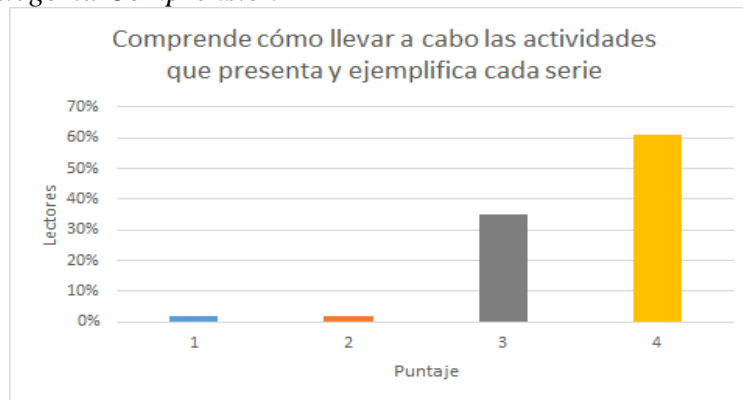
Categoría comprensión.

En esta categoría se reconoce si la guía de orientaciones se puede interpretar de forma adecuada por parte de los lectores para su apropiación y aplicación en diferentes contextos para ello se plantean dos ítems, el primero, «Los referentes teóricos presentados en la guía son comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas» en el cual se evidencia que del 100% de los encuestados el 100% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados. El segundo «Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie» en el que se observa que del 100% de los participantes el 96% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados, el 2% puntuó 2 y el 2% puntuó 1, sin embargo estos valores son poco destacados frente a las valoraciones realizadas por la mayoría. En la gráfica 3 se observan los resultados obtenidos en el ítem 1 de forma cuantitativa en la categoría comprensión y en la gráfica 4 se observan los resultados obtenidos en el ítem 2 de forma cuantitativa en la categoría comprensión.

Gráfica 3
Resultados Ítem 1 categoría Comprensión



Gráfica 4
Resultados Ítem 2 categoría Comprensión



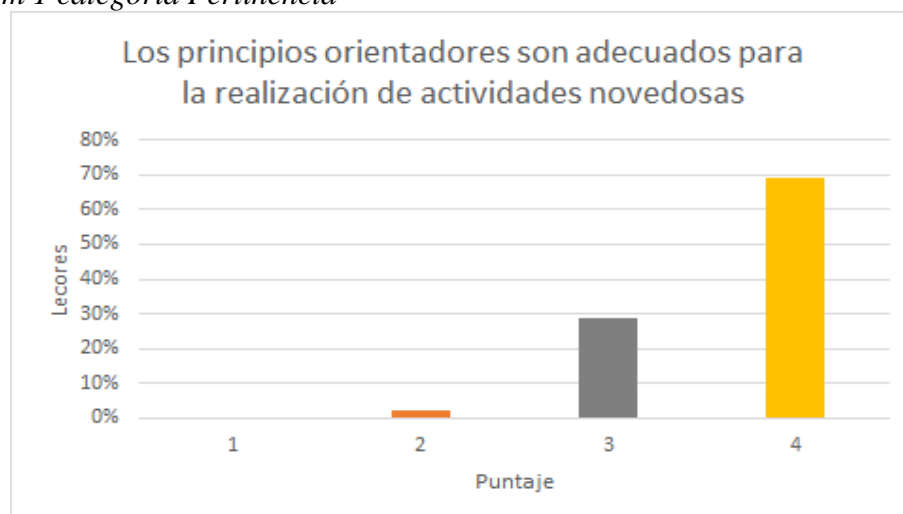
De acuerdo al análisis cualitativo se incluyen categorías emergentes de forma, estructura y contenido, en esta categoría se encuentran dos observaciones relacionadas con la estructura y el contenido de la guía, como son: P20 Son comprensibles los referentes teóricos frente al desarrollo de las actividades novedosas, además de la forma de realizar actividades que ejemplifican cada serie.

PA 1 Si, son actividades claras que pueden ser implementadas con facilidad por cualquier docente.

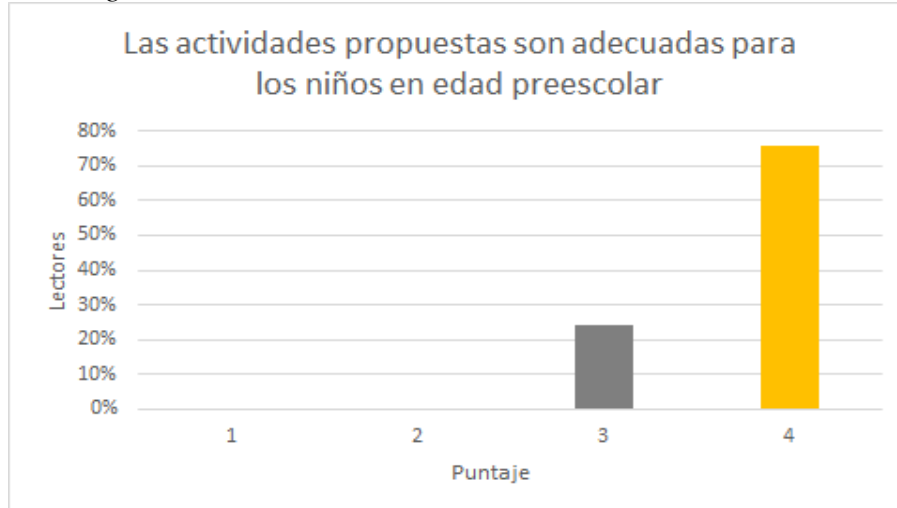
Categoría pertinencia.

En esta categoría se observa si las teorías planteadas en la guía tienen una relación lógica con los principios orientadores que favorecen el desarrollo de los procesos cognitivos creativos de los niños en edad preescolar para ello se plantean dos ítems, el primero, los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas, en el cual se evidencia que del 100% de los encuestados el 98% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados, solo el 2% puntuó 2, sin embargo es un valor poco destacado frente a las valoraciones realizadas por la mayoría. El segundo, las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar» en el que se observa que del 100% de los participantes el 100% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados. En la gráfica 5 se observan los resultados obtenidos en el ítem 1 de forma cuantitativa en la categoría pertinencia y en la gráfica 6 se observan los resultados obtenidos en el ítem 2 de forma cuantitativa en la categoría pertinencia.

Gráfica 5
Resultados Ítem 1 categoría Pertinencia



Gráfica 6
Resultados Ítem 2 categoría Pertinencia



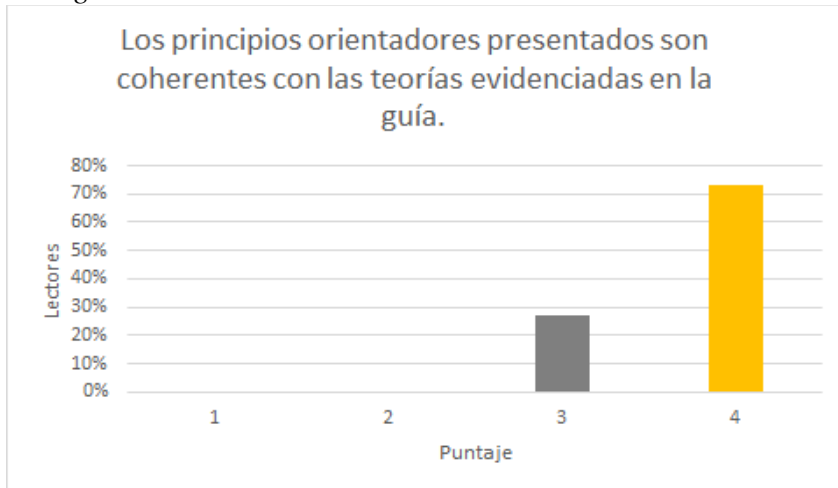
De acuerdo al análisis cualitativo se evidencian las siguientes observaciones teniendo en cuenta las categorías emergentes de forma, estructura y contenido, para esta categoría se obtienen dos observaciones las cuales dan cuenta de aspectos que se mantienen en el texto, las cuales son: PA 5 Invitan a tener clases diferentes y argumentan con soportes porque es necesario hacerlo. P22 La gran mayoría de principios los practico en mi aula, novedoso el principio sobre restricciones.

Categoría coherencia.

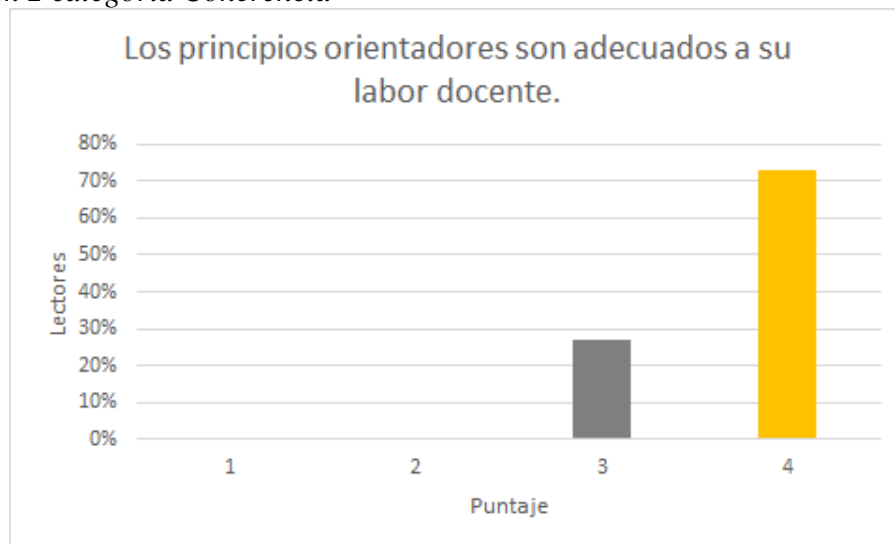
En la categoría coherencia se reconoce la correspondencia entre los principios orientadores y los procesos cognitivos creativos que se desarrollan en niños de primera infancia para ello se plantean dos ítems, el primero, los principios orientadores presentados son coherentes con las teorías evidenciadas en la guía, en el cual se evidencia que del 100% de los encuestados el 100% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados. El segundo, los principios orientadores son adecuados a su labor docente, en el que se observa que del 100% de los participantes el 100% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados, el 8% puntuó 2, sin embargo

es un valor poco destacado frente a las valoraciones realizadas por la mayoría. En la gráfica 7 se observan los resultados obtenidos en el ítem 1 de forma cuantitativa en la categoría coherencia y en la gráfica 8 se observan los resultados obtenidos en el ítem 2 de forma cuantitativa en la categoría coherencia.

Gráfica 7
Resultados Ítem 1 categoría Coherencia



Gráfica 8
Resultados Ítem 2 categoría Coherencia



De acuerdo al análisis cualitativo se evidencian las siguientes observaciones que se mantienen en la guía, de acuerdo a las categorías emergentes encontradas como son forma, estructura y

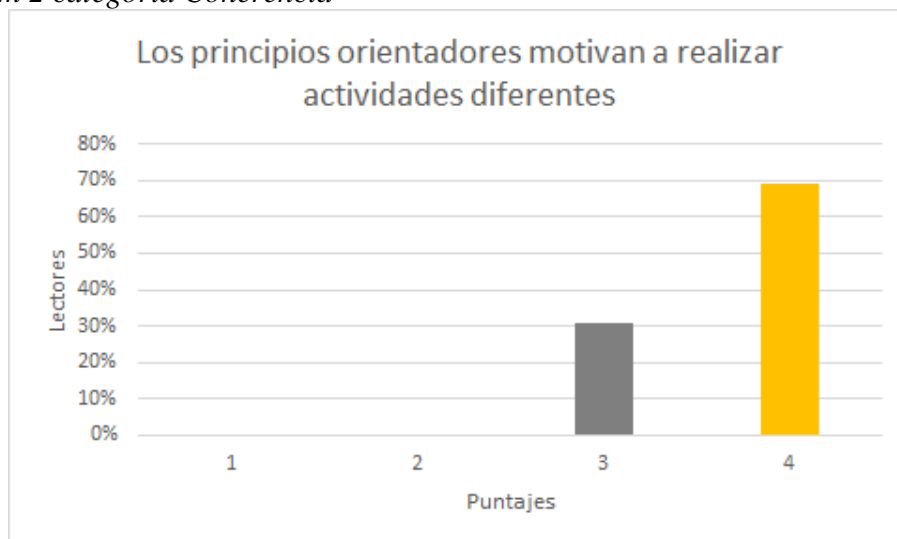
contenido, que para este caso se evidenciaron en forma y contenido.

PA4: Sí, me parece un trabajo interesante y de personas bien preparadas. PA4: si existe coherencia

Categoría Utilidad.

En la categoría utilidad se observa si la guía de principios orientadores contribuye al fomento de la creatividad en la práctica de los agentes educativos. Para esta categoría se plantea un ítem, los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes, en el cual se evidencia que del 100% de los encuestados el 100% puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados. En la gráfica 9 se observan los resultados obtenidos en el ítem 1 de forma cuantitativa en la categoría utilidad.

Gráfica 9
Resultados Ítem 2 categoría Coherencia



De acuerdo al análisis cualitativo se evidencian dos observaciones con respecto a la estructura y al contenido del documento en las cuales se mantienen y se incluyen aspectos de acuerdo a la categoría de utilidad. P22: Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que los principios orientadores desde las diferentes categorías son asertivos para comprender, orientar y plantear actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar.

Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.70, y en relación con los niveles más bajos como la categoría de comprensión, pertinencia y utilidad que se encaminan al desarrollo de actividades diferentes y acordes a los niños de preescolar, dan cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde sus principios generales. Así mismo, se retoman las frecuencias que produjeron los resultados en la parte general y en cada una de las series de orientaciones elaboradas.

Análisis categorial cualitativo.

En la presente investigación se valoraron los resultados de la parte cualitativa a través de una matriz de doble entrada que contó con tres categorías para su clasificación, como son la forma, la estructura y el contenido. En las cuales se pretendía develar aspectos relevantes que propiciarán ajustes a la guía para su mejora. A continuación se presentan los hallazgos sobre estos aspectos de acuerdo a cada categoría, se relacionarán las observaciones de cada participante así:

Tabla 6
Convenciones

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#D	Padres lectores de apéndice D
Pd#E	Padres lectores de apéndice E

En cuanto a la forma.

Elementos a mantener de acuerdo a la forma: La forma como son presentados los principios orientadores, la estructura de las actividades planteadas y los soportes teóricos que las respaldan, en su conjunto forman en el lector percepciones como: Sí, me parece un trabajo interesante y de personas bien preparadas (PA 4) lo cual habla de elementos de la forma y el estilo en la escritura

que se debe mantener en pro de los objetivos de la investigación y de posteriores implementaciones de los contenidos generados.

Elementos a corregir de acuerdo a la forma. No se encontró evidencia a la luz de las categorías de unidad de análisis que sugiera o indique algún tipo de corrección que pueda modificar significativamente el aspecto de la forma en la serie.

Elementos a incluir de acuerdo a la forma. Ninguna unidad de análisis arrojó algún indicio a saber, que permitiera suponer que mejorando algún aspecto de la forma incidirá significativamente en la pertinencia, coherencia, comprensión de la guía.

En cuanto a la estructura.

Elementos a mantener de acuerdo a la estructura. En este aspecto los participantes afirman que los referentes teóricos son claros y se comprenden tal como lo afirma el (P 20). Son comprensibles los referentes teóricos frente al desarrollo de las actividades novedosas, además de la forma de realizar actividades que ejemplifican cada serie, en este sentido da cuenta de que se propician actividades nuevas en cada serie. De la misma forma el (PA 5) afirma que «Invitan a tener clases diferentes y argumentan con soportes porque es necesario hacerlo» con lo cual se evidencia que la guía está sustentada teóricamente de acuerdo a los diferentes postulados y que se comprende para su utilización tanto en el aula como en el ámbito familiar.

Elementos a corregir de acuerdo a la estructura. En relación a esta categoría, no hay unidades de análisis que planteen o impliquen corregir de forma estructural el documento y la forma como es presentado.

Elementos a incluir de acuerdo a la estructura. Analizando el contenido de la unidad de análisis, no tanto actividades diferentes pero si más estructuradas (PA1) Se puede inferir que el participante solicita tener actividades más compuestas que le permitan propiciar el desarrollo de

los PCC en el aula, no como receta sino como orientación. Podemos anticipar que hay una percepción de falta de estructura en las actividades; y puede ser consecuencia del afán generalizante de dar a conocer los principios a través de una cantidad representativa de ejemplos. Sin embargo hay que explicitar que este elemento estructural de las actividades encuentra suficiencia y solvencia en la redacción de las subsiguientes series, con lo cual ya no es necesario incluir una reforma a tal estructura de las mismas.

En cuanto al contenido.

Elementos a mantener de acuerdo al contenido. Haciendo una revisión de las diferentes observaciones relacionadas en las categorías, se evidencia una afirmación que da pistas acerca de aquellas características del contenido que es bueno mantener como es la afirmación de (PA 4), si existe coherencia. Por otro lado, se encontró que el (P 22) dice que, la gran mayoría de principios los practico en mi aula, novedoso el principio sobre restricciones, donde se observó un uso de la terminología planteada en la guía que da cuenta de una apropiación y solvencia en el uso de uno de los principios más significativos, en este caso el principio de la restricción, presente transversalmente en muchas de las actividades, de esta sección y de las subsiguientes series.

Otra de las unidades de análisis en la que se manifiesta la claridad de los contenidos es la siguiente observación de (PA 1) que dice, si, son actividades claras que pueden ser implementadas con facilidad por cualquier docente» en este caso se puede inferir que el factor claridad en el contenido de la guía es un elemento directamente proporcional a la viabilidad de implementación de esta en el aula, por lo tanto es una característica que debe mantenerse en conjunto con otras características señaladas por (P 22). Hace pensar en buscar nuevas estrategias

que implementar en el aula, que en suma puedan incrementar la percepción de utilidad de la herramienta, para futuras implementaciones.

Elementos a corregir de acuerdo al contenido. En relación a los participantes totales, se trae a colación el siguiente comentario en el cual el (PA 2) afirma que, es necesario tener más claridad al momento de especificar las actividades, esto con el objetivo de considerar en justa medida la sugerencia planteada, ya que esta, no constituye una apreciación de la gran parte de la muestra sino por el contrario, constituye una muy pequeña porción en relación a las unidades de análisis que se caracterizan por reconocer la claridad del documento.

Elementos a incluir de acuerdo al contenido. No hay en las unidades de análisis estudiadas algún elemento que indique incluir contenidos específicamente; por lo menos no dentro de la información recolectada, por lo tanto hasta el momento según esto, no hay algún contenido que cambie significativamente la comprensión de la serie y los otros aspectos analizados en las categorías de análisis.

Tasa de No respuesta.

Para finalizar, se observa en la siguiente tabla, la tasa de no respuesta por parte de los agentes educativos en la parte general y cada una de las series:

Tabla 7
No respuesta

Parte General			Jugar, imaginar y crear			Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula			
ITEM	Respo ndiero n	No respon dieron	Total envío	Respo ndiero n	No respon dieron	Total envío	Respo ndiero n	No respon dieron	Total envío
Cantidad	77	48	125	48	27	75	10	8	18
Porcentaje	61.6%	38.4%	100%	64%	36%	100%	55.5%	44.5%	100%

Explorar, observar y crear			Comprender, pensar y crear con una mirada artística			
ITEM	Respo ndier on	No respon dieron	Total envío	Respon dieron	No respon dieron	Total envío
Cantidad	4	6	10	13	4	17
Porcentaje	40%	60%	100%	76.47%	23.53%	100%

Conclusiones, aportes, limitaciones y proyecciones

Conclusiones

La presente investigación abordó el diseño de la guía de orientaciones para favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en los niños de 5 a 6 años, la validación por parte de expertos y la validación de campo por parte de los agentes educativos; en este sentido, en el desarrollo del estudio se pudo evidenciar que la guía como tal es un instrumento novedoso que cuenta con las herramientas que permitan la mediación del agente educativo en los ámbitos familiar y escolar.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación se abordan las conclusiones desde dos aspectos como son: en relación a la guía en general y en relación a las series de orientaciones.

En relación a la guía de orientaciones en general

Se realizó el ejercicio de retroalimentar la guía con la participación de agentes educativos, lo que produjo como fruto reconocer que este es un documento que contiene orientaciones claras, precisas, y útiles en el ámbito tanto escolar como familiar, en el cual se brindan alternativas diferentes para promover prácticas educativas que favorezcan el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en los niños. Así mismo, se evidencia que con las observaciones realizadas se ajusta la guía de tal forma que sea de mayor comprensión para los lectores, esto fue posible tras incluir el glosario. En esa medida, se denota que la participación fue activa y las sugerencias de los participantes se materializaron en pro del mejoramiento del documento.

En relación a las series

Alrededor de la estructura.

De acuerdo a la interpretación de la información recolectada se realiza el diseño de la guía con cada una de las series de orientaciones de forma agradable y se motive al lector a que se involucre en el desarrollo de los principios propuestos en el aula.

Alrededor de la forma.

Se consideró por parte de la mayoría de los participantes que la forma en la que se presentan cada una de las series es la adecuada.

Alrededor del contenido.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos se evidencia la necesidad de disminuir el texto para que la lectura sea más motivante e incluir el glosario para aclarar algunos términos que se manejan desde el enfoque cognitivo.

Por otro lado, en la serie de orientaciones Jugar, imaginar y crear y en la serie Comprender, pensar y crear con una mirada artística se encontraron categorías emergentes que hacen que la guía de orientaciones pueda tener un enfoque diferente en futuras investigaciones. En la serie Jugar, imaginar y crear se encontraron tres categorías emergentes, la primera, en el aspecto lúdico, dando cuenta de la necesidad de involucrar el juego en la mediación de los padres hacia sus hijos; la segunda, en el aspecto potencial, en la que se reconocen posibles usos de la serie de orientaciones de acuerdo a la perspectiva del lector y la tercera, relacionada con el entorno y el aspecto social, en la que se observa la influencia del entorno y la experiencia con este para el desarrollo de los procesos cognitivos. En la serie de orientaciones Comprender, pensar y crear con una mirada artística se encontró una categoría emergente la cual está relacionada con el potencial de la misma, se reconocen posibles usos.

Aportes

El estudio realizado diseña una guía de orientaciones que brinda unos direccionamientos específicos para la labor del agente educativo tanto en el aula como en el ámbito familiar, las cuales favorecen el desarrollo de PCC desde primera infancia. Al plantear cuatro series de orientaciones se pretende abarcar diferentes aspectos que aportan en el proceso educativo tanto en el entorno escolar como familiar y en el aspecto cognitivo.

Aportes en el proceso educativo.

Se incluyen orientaciones a padres y docentes, así como orientaciones en cuanto al manejo del arte en el aula y la exploración científica, que permiten que los niños cuenten con la mediación adecuada del agente educativo que acompaña su proceso de aprendizaje. Al desarrollar esta guía en el aula, se favorecerá el desarrollo de los PCC y se brinda un cúmulo de experiencias y oportunidades de conocimiento que tanto el niño, como el docente y el padre de familia podrán aprovechar en pro de su beneficio tanto personal como social, que a futuro les permitirán la transformación de su actuar.

Así mismo, los padres de familia al desarrollar la guía de orientaciones, contarán con mayores herramientas para la formación de sus hijos, reconociendo el por qué es necesario que desde la infancia se desarrollen estos procesos y como desde el ambiente familiar es posible que se evidencien y practiquen. Además la guía se convierte en un instrumento de acción en su vida cotidiana que les brinda saberes nuevos acerca de la crianza de sus pequeños.

En cuanto a los docentes, la guía de orientaciones se considera como un aporte en su formación profesional, que aborda el tema de la creatividad desde el enfoque cognitivo, para permitirles innovar y transformar su pedagogía, ofreciendo a sus estudiantes otros espacios de aprendizaje, que sean agradables y que conlleven al incremento de actos creativos en el aula.

El colegio al implementar la guía de orientaciones conocerá una amplia gama de principios que propenden por el desarrollo de procesos cognitivos creativos en los niños que les permitirán la formación de sus niños de una manera novedosa e iniciaran el proceso de transformación de la sociedad que tanto esperamos se pueda dar.

Aportes en el aspecto cognitivo.

A partir de la revisión de las teorías planteadas desde el enfoque cognitivo, se realiza la construcción y diseño de los principios orientadores contenidos en la guía, los cuales dan cuenta de la aplicabilidad de cada una de ellas y proporcionan herramientas que hacen visibles en el aula las propuestas de los autores abordados, para que sean más conocidas e implementadas tanto en el aula como en el ámbito familiar.

Límites

En la primera fase de esta guía de orientaciones, se planteó la elaboración de las series, las cuales debían ser leídas por parte de expertos en creatividad, docentes de primera infancia y agentes educativos, y a través de un instrumento de recolección de datos poder analizar y evaluar los contenidos y propuesta metodológica.

Allí se presentaron varias situaciones que limitaron ésta tarea dado que la cantidad de expertos, docentes y agentes educativos con los que se pretendía contar no fue la esperada. Para los expertos se tenía proyectado contar con ocho participantes los cuales nos darían mayor claridad en cuanto a los conceptos utilizados en creatividad, y una mayor cantidad de sugerencias al respecto de la elaboración de la guía y las series, pero solo se pudo contar con dos.

En cuanto al número de participantes de los docentes de primera infancia la limitante se presentó en el ejercicio de la lectura de la guía, ya que no todos leyeron el documento en su totalidad y optaron por leerlo parcialmente lo cual nos arrojó un resultado que no daba cuenta de una mirada más amplia y completa de los referentes teóricos utilizados para la elaboración de la guía y de las series.

De igual manera, de la totalidad de padres de familia a los que se les envió la guía de orientaciones inicialmente, solamente un grupo de ellos leyeron la guía y la serie, y la mayoría de

participantes leyó la serie de orientaciones específicamente, lo que llevó a tener diversos resultados cualitativos en la serie y no los esperados en la guía general.

Lo anterior se presentó por la extensión de la guía, pues de acuerdo a las observaciones brindadas por los lectores contenía demasiado texto, lo cual fue ajustado para la segunda versión. Sin embargo, se presentó que el documento fue ajustado pero no se pudo enviar a segunda lectura ya que no se contaba con el tiempo para su realización.

De igual forma, la implementación de la guía de orientaciones, no se pudo realizar puesto que demandaba mayor tiempo, por lo que se propone entregar la investigación a un grupo que curse la Maestría en Educación de la línea de cognición y creatividad que se encuentre interesado en continuar con la segunda fase del trabajo propuesto para validar la implementación de los principios orientadores.

Proyecciones

En el ámbito de la maestría, especialmente en la línea de cognición y creatividad se abre la posibilidad de retomar la guía de orientaciones para ser implementada en el aula y dar validez a los principios que se plantean allí, a partir de la realización de cada uno de ellos con los niños de 5 a 6 años.

En cuanto a los colegios donde se aplicó la primera fase de la guía, se puede considerar la inclusión de los principios orientadores y las diferentes series en la malla curricular y en el plan de aula de preescolar para su implementación.

La lectura y posterior aplicación del instrumento de recolección de datos que realizaron los docentes de primera infancia, les da la opción de aplicar las series en el aula apoyados en la guía de orientaciones, además de interesarse en profundizar en el tema de la creatividad desde su quehacer y desde su formación profesional.

Referencias

- Amaya, L., Herrera, M., Soto, G y Tinoco, P. (2016). *Desarrollo de procesos cognitivos creativos a través del aprendizaje por indagación en niños y niñas de los grados transición y primero*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Arévalo, B., Bustos M., Castañeda D y Montañez N. (2009). *El desarrollo de los procesos cognitivos creativos a través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales en niñas del colegio Santa María*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Boden, M. (1994). *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid.
- Cabello, S. (2011). Ciencia en educación infantil: la importancia de un rincón de observación y experimentación o de los experimentos en nuestras aulas. *Pedagogía Magna, N° 10*, pp 58-63.
- Camacho, J. (2015). *Caracterización de procesos cognitivos creativos en docentes expertos y novatos a través de la realización de una tarea cognitiva propuesta desde el área de matemática en básica primaria*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Castañeda, A., Arévalo, L., Bustos, M., y Montañez, N. (2009). *El desarrollo de procesos cognitivos creativos a través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales del colegio Santa María*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

- Castro, J., y Córdoba, E. (2015). *Modelo educativo para el desarrollo de los procesos cognitivos creativos*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Cathcart, T., y Klein, D. (2009). *La filosofía explicada con humor*. Planeta
- Cogollo, E., y Romaña, D. (2016). *Desarrollo del pensamiento científico en preescolar: una unidad didáctica basada en el ciclo de Soussan para la protección del cangrejo azul*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Carepa, Colombia.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Cuéllar, P., y Peña, M. (2016). *Cartilla para el desarrollo de la creatividad*. (Tesis de Maestría) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Estrategia de atención integral a la primera infancia, fundamentos políticos técnicos y de gestión (2013). Recuperado de:
<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-políticos-técnicos-gestión-de-cero-a-siempre.pdf>
- Finke, R., Ward, T., y Smith, S. (1992). *Creative Cognition. Theory, Research and Applications*. Ilustrada Reimpresa.
- Freire, P. (2008). *El grito manso*. Argentina: Ed. Siglo veintiuno.
- Goleman, D. (2000). *El espíritu Creativo*. Ediciones B Argentina.
- Gómez, F. (2013). Creatividad, mentiras y educación. *Revista Javeriana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. 791 (8149) Enero-febrero de 2013. Recuperado de:
<https://es.slideshare.net/felixsigno/creatividad-mentiras-y-educacion>.
- Gardner, H. (1982). *Las cinco mentes del futuro*, Barcelona, Ed. Paidós.

- Jové, J. (2003). *Arte, psicología y educación. Fundamentación Vigotskyana de la educación artística*, Ed. Antonio Manchado
- Harlen, W. (1989). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P., (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México: Ed. Mac Graw Hill.
- Klimenko, O. (2009). Una reflexión en torno al concepto creatividad y su relación con los componentes del proceso educativo. *Revista Virtual Fundación Universidad Católica del Norte*. Núm. 26. Febrero – mayo 2009. pp 1-29.
- Lacasa, P. (1997), *Familias y escuela: Caminos de la orientación educativa*.
- Manjarrés, D., León, E., y Gaitán, A (2014). Familia, discapacidad y educación: anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de intervención desde la institución educativa. Bogotá: Ed. Universidad Pedagógica Nacional
- Marín, A., y Tesillo E. (2015). *Fundamentación de un programa para el desarrollo de la creatividad en niños entre los cinco y seis años*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia: Recuperado de:
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transici%C3%B3n.pdf>
- Ministerio [AS5] de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia: Recuperado de:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la educación inicial. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación integral en el marco de la atención integral.* Documento No. 20. Bogotá: Rey Naranjo Editores.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El juego en la educación inicial. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.* Documento No. 22. Bogotá: Rey Naranjo Editores.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en educación inicial. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.* Documento No. 25. Bogotá: Rey Naranjo Editores.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en la educación inicial.* Documento N° 21
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *La exploración del medio en educación inicial.* Documento No.24
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y sociales. Formar en ciencias ¡El desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer*
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje.*
- Palacios, J., Marchesi, A., y Coll, C (1990). *Desarrollo psicológico y educación.* Alianza editorial S, A. Madrid
- Ortiz, G., y Cervantes, M. (2015). *La formación científica en los primeros años de escolaridad.* Panorama, 9(17) pp. 10-23.
- Páramo, P. (2008). *La investigación en ciencias sociales: técnicas de recolección de información.* Bogotá: Ediciones Universidad Piloto de Colombia.
- Parra, J. (1997). *Inspiración: Asuntos íntimos sobre creación y creadores.* Bogotá: Magisterio.

- Pourtois, J. (1992). *Epistemología e instrumentación en ciencias humanas*. Barcelona, España: Herder.
- Treffinger, J., y Selby, C. (2008). [AS6] Comprendiendo y desarrollando la creatividad: una aproximación práctica. *Revista de Psicología*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Vol. XXVI, Núm. 1, julio, 2008, pp.7-23
- UNESCO. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Santiago, Chile: Trineo S.A. Vargas-Rubilar,
- Uribe, C., (2015). *Cualidades y características de las relaciones entre los procesos cognitivos metacognitivos en estudiantes con formación artística visual*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Vargas, J., y Arán, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el desarrollo cognitivo infantil: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 171-186.
- Vargas y Gómez. (2017). *Valoración de los principios para el desarrollo de la creatividad, propuestos en el programa educativo Ecreática, desde una investigación holística*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia
- Vygotski, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ed. Akal.
- Vygotski, L. (1999). *Imaginación y creatividad en la infancia*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y educación.
- Wertsch, J. (1988). *Vygotski la Formación Social de la Mente*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica
- Wertsch, J. (1985). *Vygotski y la formación social de la mente*. Buenos Aires: Paidós.

Artículos

Los artículos que se presentan a continuación muestran la investigación realizada en la elaboración de la guía y en especial de cada una de las series, las cuales desde su particularidad dan cuenta de las herramientas y la mediación del agente educativo, las que fundamenta el desarrollo de la misma:

1. Para la serie Jugar, imaginar y crear, se elaboró el artículo Juego e imaginación, para desarrollar la creatividad: Los padres como agentes mediadores favorecen el desarrollo de los procesos cognitivos creativos de sus hijos
2. En la serie Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula se desarrolló el artículo Procesos Cognitivos que conllevan al desarrollo de la creatividad en Educación Inicial.
3. Para la serie Explorar, observar y crear se generó el artículo La exploración científica favorece la creatividad en niños de primera infancia.
4. En la serie Comprender, pensar y crear con una mirada artística se construyó el artículo Cimentar la creatividad en niños de primera infancia a través del dibujo.

En tal medida, cada uno de ellos expone la forma como la actividad principal que caracteriza cada serie de orientaciones favorece el desarrollo de los PCC en los niños de primera infancia con la mediación del agente educativo, siendo estos los padres de familia u otros familiares y los docentes, desde el contexto escolar y familiar.

Juego e imaginación para desarrollar la creatividad: Los padres como agentes mediadores favorecen el desarrollo de los Procesos Cognitivos Creativos de sus hijos

Dayra Imelda Castro Agualimpia
Ana Marcela Guayacán Castro
María Angélica Rojas Bernal

Resumen.

Los padres son agentes mediadores que favorecen los PCC de sus hijos en la medida en que propicien experiencias enriquecedoras a través del juego y la imaginación, elementos ineludibles en el desarrollo de la creatividad.

Este estudio se enfocó en el diseño de una serie de orientaciones llamada Jugar, Imaginar y Crear, que propone seis principios orientadores dirigidos a las familias con el fin de favorecer el desarrollo de los PCC en niños de edad preescolar.

De acuerdo con el alcance de la investigación, el estudio se considera de carácter descriptivo y exploratorio. Se contó con la participación de expertos en la línea de cognición y creatividad de la Pontificia Universidad Javeriana, docentes, padres de familia y profesionales de otras disciplinas, quienes con sus observaciones enfatizaron que el juego es la herramienta más significativa y la imaginación el proceso más importante en el desarrollo de los PCC en los niños, los cuales fundamentan las orientaciones para el desarrollo de la creatividad a través de la serie: Jugar, imaginar y crear, dirigida agentes mediadores o padres de familia, quienes desde la lectura identifican la pertinencia, comprensión, coherencia, precisión y utilidad de los principios planteados y de la serie en su totalidad para que desde su propia experiencia valoren si dichos principios y la serie permite que los padres favorezcan a través del juego y la imaginación el desarrollo de la creatividad en sus hijos.

Abstract.

Parents are supportive agents that embrace and impact in a positive way cognitive creative processes of their children in a way of providing enriching experiences using game and imagination as a channel, elements that are impossible to discard in the development of Creativity.

This study was focused in the design of a series of orientations named «Jugar, imaginar y crear» proposing six different guiding principles for the families looking forward to enrich the development of the CCP in children of kindergarten ages.

Using as a reference the limits of the investigation, the study is considered as descriptive and exploratory. We involved experts in the Cognitive and Creative fields from the Pontifical Xaverian University, teachers, parents, and professionals from other specialties and disciplines, that with their knowledge and point of view emphasize that game is the more significative tool and imagination the more relevant and important process in the development of the CCP's, that support the orientations for the development of the creativity of the serie: «Jugar, imaginar y crear», addressed by mediatic agents or parents, that from their reading identify the pertinence, comprehension, coherence, accuracy and utility of the principles established in the whole serie, using their own experience to corroborate all the above mentioned and as well allowing parent to enrich their children's imagination and creativity.

Palabras clave: Procesos Cognitivos Creativos (PCC), juego, imaginación, agente mediador o padre de familia.

Introducción.

Ser padre es una experiencia de la que se aprende en la medida en que los hijos van creciendo, y aunque al inicio no se prevén las obligaciones y los quehaceres que conlleva, es una labor

gratificante. Sin embargo, no es una tarea fácil, pues es necesario ofrecer a los niños oportunidades que les permitan descubrir a través del juego el mundo que los rodea, además de guiarlos de modo que fortalezcan sus relaciones afectivas para su crecimiento y desarrollo integral.

En coherencia con lo anterior, la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2004) resalta el rol de los padres en la educación inicial de los hijos, pues al ser los primeros educadores se convierten en agentes mediadores que con su intervención aportan significativamente en la calidad del desarrollo y del aprendizaje de los niños en edad pre escolar, pues del mismo modo como lo señala Rogoff «la influencia de las interacción niño-adulto en el desarrollo cognitivo de los niños nos da claves y pistas para saber qué rasgos específicos de la participación guiada facilitan el desarrollo individual» (p. 196).

Por otro lado, desde la experiencia en el ámbito educativo como maestras de preescolar, para las investigadoras ha sido evidente que las primeras prácticas socializadoras del niño y la participación de los padres en estas, influyen sustancialmente en la adaptación y el éxito escolar. En consecuencia, surge la necesidad de plantear cómo desde el ámbito educativo se puede favorecer la interacción de los padres de familia con sus hijos por medio del juego, considerando que la acción formativa de los padres entendida como la crianza, contribuye significativamente al desarrollo de los PCC en niños de edad preescolar, desde la institución se reconoce el indudable valor que tiene la familia en el desarrollo de los procesos escolares (Manjarrés, 2015, p. 97).

En ese sentido, el objetivo del presente estudio consiste en proponer una serie de principios orientadores dirigidos a agentes mediadores, entendidos como los adultos responsables del cuidado y bienestar de los niños, para que a través del juego logren favorecer el desarrollo de sus PCC. Dicho objetivo se sustenta en la siguiente afirmación de Goleman (2000):

Los padres pueden fomentar o reprimir la creatividad de sus hijos en el ambiente del hogar y por lo que exigen en las escuelas. Desde luego, los padres quieren conocer maneras de cultivar la creatividad [...], ayudar a conservar al máximo el asombro y la espontaneidad de sus hijos (p. 74).

Antecedentes.

Se buscaron fuentes relacionadas con los temas específicos de investigación, el desarrollo de la creatividad, la parentalidad, la mediación, el juego y la imaginación para abordar de manera puntual y sustancial la pregunta que orienta el trabajo de investigación, estos antecedentes se presentan en orden cronológico, del más antiguo al más actualizado, las cuales se describen a continuación, se revisa el estudio: Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana publicado por la UNESCO (2004), en la que se analiza la articulación entre familia y escuela, con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje en los niños de primera infancia, al respecto, se evidencia que, «la familia es el primer espacio donde los niños y niñas se desarrollan y aprenden» (p. 62). Por esta razón se proponen una serie de recomendaciones que se observan las concepciones de infancia, familia y educación inicial, mostrando la importancia de la participación de los padres y madres en los procesos de educación de sus hijos.

Múnera, G., Pérez, L., y Sánchez, A. (2005), hablan de: Inferencia abductiva y juego: entre la posibilidad y la certeza. Su tesis permite mediar la inferencia abductiva a través del juego, dado que, este, tiene poder para transformar la realidad que representa, plantea motivaciones y nuevas exigencias que favorecen el desarrollo de los procesos cognitivos, entre ellos, la inferencia abductiva, habla específicamente sobre el desarrollo en niños de cuarto de primaria, quienes seleccionan e integran la información necesaria para formular y evaluar hipótesis abductivas a

través del juego como mediación. Esta disertación permite ahondar en el concepto de agente mediador y la forma en que se utiliza el juego como herramienta mediadora.

Gutiérrez María (2004), en su tesis doctoral *La significación del juego en el arte moderno y sus implicaciones en la educación artística*, plantea que la relación entre el juego y el arte está dada por la creatividad, lo anterior se expresa porque el juego facilita el pensamiento creativo y este, a su vez el comportamiento artístico, la investigación tiene un enfoque multidisciplinar que muestra de forma poliédrica las propuestas teóricas sobre juego y arte, se hace reflexión acerca de la imagen del juego en la cultura, el fenómeno lúdico en el arte moderno, y la valoración del juego artístico en cuanto a su contenido pedagógico.

Tamariz Jorge (2013), habla sobre la Participación de los padres de familia en la gestión educativa institucional, esta tesis permite establecer la relación de la participación con las formas que emplean las familias en la gestión administrativa y pedagógica de la escuela, los resultados que plantea el estudio afirman que frente a los niveles de participación, los padres de familia se ubican en un nivel básico, dado que, no asumen un grado de responsabilidad que les permita capacidad de decisión frente a la gestión educativa institucional, aunque sí participan activamente en las acciones de la asociación de padres de familia, entendidas como, reuniones, escuela de padres, comités de aula, cuando estas, son convocadas por la institución, llegando a un nivel resolutivo; se evidencia que dentro de la gestión administrativa y pedagógica de las instituciones los padres de familia son informados constantemente, por lo que se puede inferir que estas acciones no garantizan su participación activa.

Dunia Flórez (2014), *La gestión escolar y la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos*, habla sobre el desarrollo de trabajo cooperativo entre los padres de familia y la escuela, con el fin de fortalecer la toma de decisiones y aumentar la calidad de la

educación. Al respecto, plantea que no se hace una adecuada integración de los padres de familia a la gestión escolar, pues, la comunicación es cada vez más distante entre, lo que el autor denomina como trinomio educativo, compuesto por: docentes, estudiantes y padres. Finalmente, diseña una propuesta de participación e integración entre la escuela y la comunidad educativa.

Justificación.

Este estudio se propone dar respuesta al siguiente interrogante: ¿Cómo pueden las familias favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos (PCC) en niños de edad preescolar mediante el juego y la imaginación?

Esta es la principal motivación para realizar este estudio que se centra en proponer los principios orientadores basados en las referencias teóricas y la experiencia que, como agentes educadoras, en el rol de madre de familia y licenciadas de educación preescolar, tenemos para guiar a los adultos responsables del cuidado y bienestar de los niños de primera infancia en el favorecimiento del desarrollo de sus PCC. Al mismo tiempo surge nuestra segunda motivación, involucrar a los mencionados adultos, sean ellos los padres, abuelos, familiares o cuidadores quienes también desde su experiencia pueden contribuir al modificar las circunstancias de la cotidianidad y del ambiente de su hogar especialmente, para desarrollar la creatividad desde la perspectiva cognitiva y alcanzar este fin a través del juego y la imaginación como parte de este, pues es el juego la herramienta propuesta para involucrar a las familias.

Si bien se encuentran documentos referidos a la creatividad y a cómo desarrollarla, son insuficientes los estudios sobre el tema dentro de las ciencias cognitivas. Es más, no se encuentran referencias bibliográficas que hablen de los PCC en primera infancia, fuera de las tesis de realizadas en la maestría de la cual hace parte esta investigación, y se puede afirmar de la misma manera, de los que se refieren a lo que los padres pueden hacer desde su cotidianidad para

desarrollar la creatividad en sus hijos. Esta es la razón que motivó la elaboración de un material orientador con el cual los agentes mediadores puedan intervenir en el proceso de desarrollo de la creatividad desde una perspectiva cognitiva, pues como menciona Blakemore S. (2011) «comprender los mecanismos cerebrales que subyacen al aprendizaje [...] podría transformar las estrategias educativas y permitirnos idear programas que optimizaran el aprendizaje de personas de todas las edades» (p. 19).

Cabe resaltar la importancia de la intervención del agente mediador, ya que este puede organizar el tiempo, el espacio y el material, además de apropiarse de los principios orientadores con experiencias que le permitan interactuar y jugar con los niños para desarrollar los PCC, entonces, la articulación entre escuela y hogar es necesaria para favorecer el mencionado desarrollo en primera infancia, y este estudio se fundamenta en develar que la familia desde su entorno puede contribuir en dicho favorecimiento y promover estos procesos en entornos diferentes al escolar, pues al respecto Marina J. (Prólogo) en Blakemore S. (2011) considera que «la mayor parte de nuestros conocimientos proceden de la experiencia» (p. 7), y estas se promueven desde la interacción tanto en el ambiente escolar como en el familiar.

Durante el proceso de investigación se evidenció el interés de los participantes por conocer la serie construida, del mismo modo que en los resultados se observó que los agentes mediadores valoran la pertinencia, comprensión, coherencia, precisión y utilidad de los principios planteados y de la serie para realizarla en el marco del hogar, lo cual nos motiva a buscar estrategias para difundir este material.

Objetivos.

Objetivo General.

Proponer una serie de principios orientadores dirigidos a agentes mediadores, entendidos como los adultos responsables del cuidado y bienestar de los niños, para que a través del juego y la imaginación logren favorecer el desarrollo de sus PCC.

Objetivos específicos.

- Familiarizar al agente mediador con los conceptos de creatividad desde la perspectiva cognitiva, la mediación del padre y el juego en la primera infancia.
- Formular los principios orientadores que permitan al agente mediador favorecer el desarrollo de los PCC en niños de edad preescolar
- Identificar el juego como herramienta y la imaginación como proceso mental que permite al agente mediador desarrollar los PCC en niños de edad preescolar.
- Valorar la comprensión, coherencia, pertinencia, precisión y utilidad de los principios orientadores propuestos para los agentes mediadores.

Marco Teórico.

Comprender la creatividad desde la cognición.

En la primera infancia, los niños desarrollan diversos procesos creativos que son reflejo de sus intereses y de las diferentes experiencias que el agente mediador provee. Es en esta etapa en la que la interacción social abre caminos para que la creatividad, como competencia del siglo actual, genere transformaciones en la sociedad. Los planteamientos de Sternberg (1999), dentro de los cuales se destacan los enfoques personal social y el cognitivo, dan cuenta de los factores que posibilitan la manifestación de actos creativos. Para Finke, Ward y Smith (1992), citados en (Lubart, 1991,) la creatividad es entendida como:

La habilidad de producir trabajo que es novedoso (original, inesperado) y apropiado (útil, adaptable a las restricciones de las tareas). La creatividad es un tema de amplio foco que es importante en niveles sociales e individuales para un vasto rango de los dominios de las tareas. En un nivel individual la creatividad es relevante, por ejemplo, cuando se están resolviendo problemas en el trabajo y en la vida cotidiana. En un nivel social, la creatividad puede llevar a descubrimientos científicos, nuevos movimientos en el arte, nuevas invenciones, y nuevos programas sociales (p.4).

En suma, la creatividad es el conjunto de procesos cognitivos, claves en la vida social e individual de cualquier ser humano, de manera que promoverla desde una temprana edad resulta determinante para favorecer el desarrollo de los PCC en niños de primera infancia, y en el Modelo Geneplore, desarrollado por los mismos autores (Finke, Ward y Smith, 1992) se identifican los procesos cognitivos que contribuyen al desarrollo de la creatividad, la cual comprende dos fases: una generativa y otra exploratoria; de ahí el nombre Geneplore. El presente estudio se ubica en la primera fase, debido a su correspondencia con la edad de los niños que cursan preescolar, pues como se plantea en el documento lineamiento pedagógico y curricular

para la educación inicial 2010 «en él se asume la idea de reconocer la Educación Inicial como una etapa decisiva para lograr el desarrollo integral de los niños y las niñas», (p. 21).

Finke, Ward y Smith (1992) afirman que la mente humana está diseñada para crear. En este sentido, el potencial creativo existe en todas las personas, y la clave de su desarrollo está en explorar algunos de los procesos cognitivos básicos que se realizan a diario. Es importante que los agentes mediadores tengan claridad, que el desarrollo de los procesos generativos se promueve cuando:

- ✓ Se parte de los intereses del niño, los cuales se exploran a partir de la interacción significativa del niño con el agente mediador y del juego como herramienta mediadora.
- ✓ Se construye a partir de la recuperación de la memoria, en el juego el niño expresa lo que sabe y con la mediación del adulto puede evocar para crear.
- ✓ Se realiza asociación mental en ambientes estimulantes, ya que estos inciden tanto en sus pensamientos, como en sus sentimientos y en sus procesos mentales.
- ✓ Se facilita la síntesis mental a partir del juego, desde fantasía y la imaginación en el juego pueda surgir acto creativo.
- ✓ Se genera transformación mental con el juego y el azar, la incertidumbre en el juego permite generar un espacio para crear.
- ✓ Se permite la transferencia analógica respetando el juicio emocional, de acuerdo con el contexto y a las características de los objetos el niño puede dar un valor estético a sus creaciones.

De esta forma, se explica la forma como se construyen los principios orientadores para agentes mediadores desde los procesos cognitivos que se desarrollan en la fase generativa del modelo Geneplore, y en donde se involucran algunos de los componentes del juego que como se

mencionan más adelante al tomar como referencia a Parra (1996), cuando plantea que «el crear es como el jugar» (p.113) en contraste con «el jugar es como el crear» (p. 114).

Además, es importante mencionar que los juegos son experiencias que tienen un papel protagónico en la primera infancia, según el MEN (2014b) menciona:

[...] actividades constitutivas del desarrollo integral de las niñas y los niños y se asumen como elementos que orientan el trabajo pedagógico. El juego es reflejo de la cultura, de las dinámicas sociales de una comunidad, y en él las niñas y los niños representan las construcciones y desarrollos de su vida y contexto. (p. 12)

Por otro lado, Boden (1994) desde el modelo computacional representacional de la mente proporciona diversas explicaciones sobre la forma como se suceden los actos creativos y la creatividad, y define las restricciones como un conjunto de reglas que delimitan lo que se puede o no hacer para hacer que esto suceda. A causa de ello, el producto creativo resultante de los procesos cognitivos del niño será novedoso siempre y cuando exista el uso de dichas restricciones, a través de las cuales se propician diferentes posibilidades para llegar al acto creativo.

En palabras de Boden (1994) «el juego es un ámbito siempre sometido a reglas» (p.109). Este conjunto de reglas se relacionan con la cotidianidad para regular el juego con la restricción, de tal manera que no se juegue simplemente por jugar.

Por lo tanto, es necesario que, existan pautas reguladoras en la acción lúdica que son las reglas o restricciones que los juegos, en sí mismos, los pares y los adultos ofrecen a los niños para incentivar la curiosidad y mirar posibles respuestas o soluciones, es aquí donde se conectan con la actividad creadora o por decirlo con otras palabras se ponen en juego los PCC, siendo esta una actividad que, aunque no lo parezca, es seria y exigente, en la que se orienta la actividad imaginativa, tal como lo sugiere Vygotski (2009), «el juego que comporta una situación

imaginaria es, de hecho, el juego provisto de reglas» (p. 144). En esta medida, el agente mediador, promueve en el juego procesos y pautas que permiten evidenciar el acto o producto creativo como resultado de la acción imaginativa.

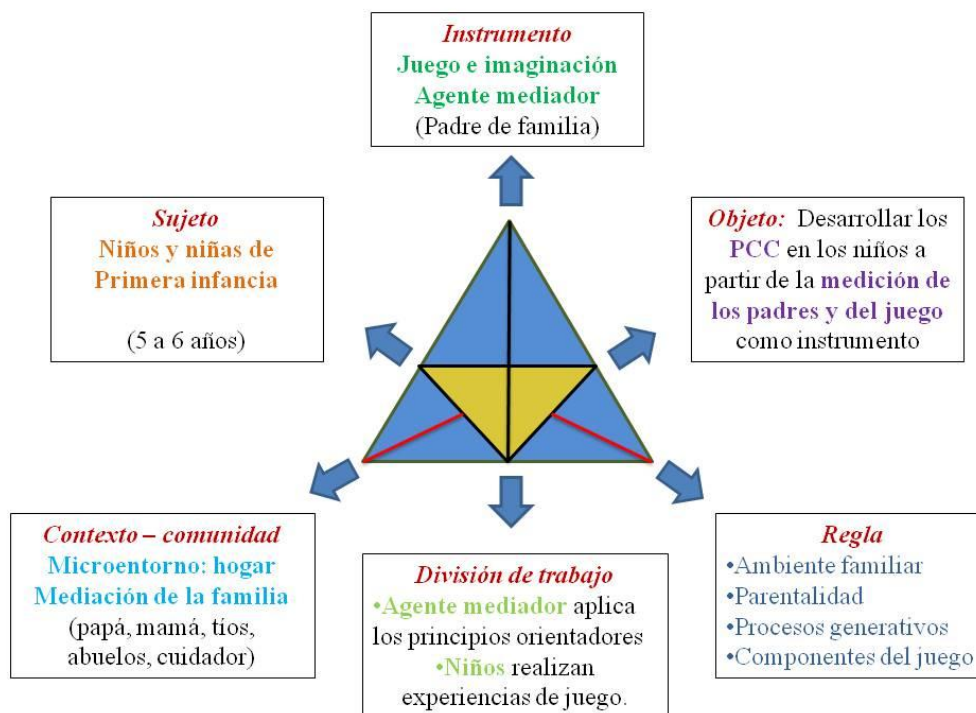
De acuerdo con Vygotski (2009), las reglas están presentes desde siempre, están desde el principio, se van complejizando y haciendo más rígidas a lo largo del desarrollo, por consiguiente, el juego tiene como condición el hecho de que tiene reglas que ayuda al niño a transitar de un estadio de no regulación a un estadio de regulación, que se evidencia en la interacción social y que ayuda a desarrollar la intencionalidad que se busca y a la regulación de la actividad, para elaborar a través de situaciones imaginarias, situaciones cotidianas

Así mismo, Csikszentmihalyi (1998) resalta la importancia de comprender la creatividad como un proceso que sucede a lo largo de la vida de las personas y de su entorno. En este sentido, el agente mediador debe ser recursivo en proponer las experiencias que configuran los entornos que tiene a su disposición, para adaptarlos y organizarlos de acuerdo al propósito del juego, que en este caso es el desarrollo de los PCC. En palabras de Csikszentmihalyi (1998), «mediante la personalización del entorno material somos capaces de potenciar el pensamiento creativo» (p. 175), en referencia a la necesidad de dar un orden a la variedad de actividades que se realizan en la cotidianidad para ordenar los pensamientos y estructurar las acciones permitiendo que la casualidad determine lo que hacemos y dar cabida a la producción creativa.

Dado que el desarrollo socio cultural enmarcado en los entornos favorece el desarrollo de los PCC, en donde le niño no aprende de una cultura general, sino por el contrario de su cultura o entorno específico, en donde la escuela y la familia son entendidas como «culturas particulares en las que las personas construimos y atribuimos significados» (Lacasa, p. 206) y dicha construcción de significados junto con la actividad construyen el desarrollo socio cultural.

Una vez comprendidos los referentes teóricos de la creatividad desde un enfoque cognitivo, se profundizará sobre el rol que tienen las familias y el juego en el desarrollo creativo de los niños.

Figura 2
Triángulo de la mediación de Engenström. Producción Propia



Juego e imaginación para crear.

Los procesos cognitivos creativos pueden ser desarrollados en los niños a través del juego mediado por los padres. Es así como el MEN (2014) expresa:

El adulto debe ser sensible a la diversidad de manifestaciones lúdicas que se pueden dar en los momentos y lugares más insospechados, esperando un transporte, caminando por la carretera, en el mercado, en la sala de espera, en el baño, durante las rutinas diarias o en los *tiempos vacíos*, mientras se cambia de una actividad otra (p. 27).

En pocas palabras, se puede decir que un agente mediador debe estar atento para identificar los tiempos y espacios que posibilitem las experiencias, los recursos y ambientes necesarios para favorecer la acción de jugar. Ahora bien, se debe comprender que el juego no siempre llega a

cumplir las necesidades de diversión y placer para el niño. Según Vygotski (2009), para el niño existen experiencias que pueden ser más satisfactorias que el propio juego (particularmente los juegos en donde puede ganar o perder), por lo que se deben tener presente las palabras del autor: «No podemos ignorar el hecho de que el niño satisface ciertas necesidades a través del juego. Si no somos capaces de comprender el carácter especial de estas necesidades, no podemos entender la singularidad del juego como forma de actividad» (p. 142).

Por otro lado, es importante mencionar el factor socializador implícito en el juego. En este caso, la interacción social está dada por la mediación del adulto, de manera que en la relación con otros, el niño puede llegar a descubrir y apropiarse del entorno para pasar de la actividad social a la internalización en donde el juego tiene como base el desarrollo de significados o la internalización de conceptos y emociones que conducen a aprender, proceso que se logra a través de la imitación, «todo el mundo sabe que uno de los mecanismos del aprendizaje es la imitación» (Blakemore, 2011, p.8)

En este sentido, la UNESCO (2014c) afirma que «la familia es el primer grupo social de las niñas y los niños, allí aparecen las primeras manifestaciones de amor, cariño y unión, y donde se aprende a compartir y a reconocer al otro» (p. 45), es decir que es el primer entorno que abre las posibilidades de interacción significativa para promover en la acción del juego la fantasía y la imaginación. En ese orden de ideas, como lo afirma Vygotski (2009) «la imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño [...] Al igual que todas las funciones del conocimiento, surge originariamente de la acción» (p. 143), la acción es lo que realizamos directamente con el objeto sin transgredir su significado (involucra objetos directamente materiales) es donde los objetos que usamos son lo que son en la realidad, y la imaginación es un recurso mental que permite crear representaciones mentales de dichos objetos.

Como se ha referido, en el caso de los niños de edad preescolar la acción se origina en la interacción en donde «el juego difiere sustancialmente del trabajo y de otras formas de actividad» (p. 143), por ende, con la imaginación en el juego, se favorece el desarrollo cognitivo y social es por eso que el juego es la herramienta para la acción del agente mediador y la imaginación es el proceso o recurso mental que se convierten en los pilares de este estudio.

De igual manera, como lo señala el MEN (2014b): «se piensa el juego como herramienta, como estrategia, como fin en sí mismo y como elemento de la cultura que constituye al sujeto» (p. 24), que al ser un elemento cultural es también una práctica social que lo hace, como se mencionó anteriormente, en un espacio privilegiado para explorar e innovar en donde al jugar e imaginar permiten crear, «el momento de juego es un periodo privilegiado para descubrir, crear e imaginar» (p. 20)

Para concluir, Parra (1996) plantea que «cuando el trabajo es creador, se convierte en juego» (p. 112), aunque esta afirmación difiere un poco de lo expresado en líneas anteriores las cuales se refieren al significado del juego en los niños, podemos tomarlo para el caso del agente mediador, en el que hace una invitación a realizar las actividades que se proponga creando, de tal forma que transforma las prácticas y acciones cotidianas dando cabida al acto creativo también en él, al respecto el autor afirma:

En el crear, así como en el jugar, las reglas, la analogía o la metáfora, la estética, la incertidumbre, el riesgo, el azar y el valor de la acción en sí, abre la posibilidad humana de viajar por múltiples planos del pensar y el emocionar, sin las restricciones del mundo de la lógica racional, de la inteligencia adaptativa, o del mundo social del trabajo enajenado. (p. 113)

De esta forma se puede llegar a discernir sobre la forma como se da cabida a la acción creadora en donde el mundo del trabajo para el caso del adulto puede ser motivo de creación si se

convierte en juego, del mismo modo en que el juego en el niño lo puede hacer creador. Al respecto, este autor, también menciona que en «el alma del juego podemos encontrar cinco componentes que le dan forma: las reglas del juego, el juego en sí, el juego como si, el azar del juego y la estética del juego» (p. 96), En la siguiente gráfica se aprecia cómo los elementos del crear tienen un paralelo con los elementos del jugar y explican por qué el crear es como jugar en contraste con el jugar es crear, planteado en la serie jugar, imaginar y crear:

Figura 3
Asuntos íntimos sobre creación y creadores



Tomado de Inspiración: Asuntos íntimos sobre creación y creadores. Parra, J. (1997, p. 113)

Para resumir, como lo afirma Vygotski (2009), el juego es un recurso socio cultural que tiene como condición la emergencia de reglas que se van complejizando, que contribuye a la internalización por ser una actividad rectora fundamental, entendida como acción mediada que permite la adquisición de aprendizajes más complejos, y que favorece en el niño el tránsito a nuevas formas de desarrollo próximo. De esta forma pasamos a orientar al agente mediador sobre cómo pueden desarrollar los PCC en sus hijos.

Lo que pueden hacer los agentes mediadores para desarrollar la creatividad.

Para empezar, es importante mencionar a Vargas (2014), quien afirma: «las actitudes y conductas parentales equilibradas y receptivas, y la existencia de adecuadas competencias parentales, han sido asociadas en forma positiva con el éxito y con la competencia académica de los niños y niñas de edad escolar» (p. 173). Con lo anterior, se puede decir que las relaciones parentales, aunadas con la experiencia y el contexto social, son competencia estímulos afectivos que favorecen el desarrollo de los niños de edad preescolar, especialmente en el lenguaje verbal, importante en el favorecimiento de procesos cognitivos como la capacidad de innovación o creatividad infantil, por lo que «es necesario que cuenten con padres y madres capaces de brindarles experiencias de estimulación, experimentación y refuerzos oportunos durante las primeras etapas de aprendizaje» (p. 179).

Además, no solo son los padres, sino también otros miembros de la familia, quienes pueden contribuir en el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en la primera infancia. Esto quiere decir que la parentalidad se extiende a todos los adultos responsables del cuidado y bienestar de los niños, tal como lo ratifica la UNESCO (2014c): «Los responsables de la crianza de los niños también han cambiado. Desde la familia extendida, donde abuelos, tías y padres participaban de la crianza» (p.14).

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (2014c) también hace alusión a los miembros de la familia como «adultos significativos que hacen parte de la vida de las niñas y los niños, como los hermanos, los abuelos, las tías o las madrinas» (p.45).

De acuerdo con lo planteado, se sustentan las razones que hacen importante la intervención del agente mediador en la labor de apoyar el desarrollo de la creatividad de los niños. En primera

instancia, resulta necesario que las instituciones educativas y los docentes consideren según el MEN (2014) que:

[...] en la educación inicial se deben implementar estrategias para que la familia participe del proceso de seguimiento, intercambiando puntos de vista sobre los avances, logros, dificultades y potencialidades que observan en el día a día de las niñas y los niños (p.46).

En segundo lugar, se debe hablar de educación familiar o parental que de acuerdo con la UNESCO (2014) es entendida como «los procesos educativos intencionales dirigidos a los adultos» (p. 29), para motivar su participación en la formación integral de los niños de esta edad, pues desde la gama de experiencias que ellos tienen, pueden contribuir a la que la institución no actúe sola y así hacer visible «La importancia de la familia como agente educativo relevante» (p.37).

A continuación, se presenta una explicación de los principios orientadores planteados en la serie Jugar, Imaginar y Crear:

1. Aprovechar la exploración de los intereses del niño para crear situaciones acordes a sus juegos y a lo que el niño propone desde su imaginación. De acuerdo con las reflexiones desarrolladas, se observa que la imaginación es el proceso que más incidencia tiene en el desarrollo de la creatividad. Es a partir de los gustos y preferencias del niño que se capta su atención, lo que permite que el agente mediador haga parte del proceso mientras juegan.
2. Permitir que el niño evoque situaciones o las imagine, y que haga uso de los diferentes materiales del entorno al reutilizar y manipular algunos como: papel, pinturas, cartones, cajas, envases, etc. Esto hace que los elementos *tomen vida* en sus manos y se convierten en objetos significativos que muchas veces quieren conservar. Una vez que el agente

mediador comprende el interés del niño, debe explorar el entorno adecuado para dar satisfacción a sus intereses y explotar al máximo el espacio y los recursos que allí encuentre, invitando al niño a hacer uso de estos.

3. Tener en cuenta que las reglas son muy importantes tanto en el juego como a la hora de crear. Por lo tanto es necesario establecer restricciones que ayuden al niño a pensar en otras posibilidades sobre cómo dar solución a un problema o situación por medio de una tarea que fomente el desarrollo de la creatividad. Aunque al jugar se descubra el potencial creativo del niño, es necesario que el agente mediador, a partir del logro de los primeros principios tenga la habilidad de establecer condiciones, normas, criterios o reglas que pongan al niño en una situación problemática que deba resolver de acuerdo a sus intereses.
4. Permitir al niño realizar representaciones fantasiosas de la realidad, es «jugar como si», el cual es un elemento constante en el juego del niño que fortalece la imaginación y la creatividad. Se debe tener presente siempre que el papel de la imaginación durante el juego es muy importante, por lo tanto, debe favorecerse la manifestación de la actividad imaginativa que da lugar a que la fantasía, la realidad y la emoción le permitan al niño a crear.
5. Permitir que la suerte defina cuál es la acción a ejecutar, es decir, contemplar la posibilidad de actuar al azar. También deben validarse las circunstancias espontáneas que surgen al jugar, pues estas aportan a la acción creativa y contribuyen a explorar formas no planificadas ni controladas en el momento de desarrollarla.
6. Dar valor al producto creativo que puede ser validado por su estética, entendida como la belleza percibida desde sus formas y características. Es importante respetar el valor de

belleza que un niño da a su creación, que por lo general difiere en gran medida del concepto estético de un adulto. Se debe recordar que priman los procesos que desarrollan los niños, y por lo tanto, el agente mediador debe respetar y valorar adecuadamente cada uno de ellos en la elaboración de un producto creativo.

Para finalizar, se resalta la afirmación de la UNESCO (2014):

Los primeros educadores de los niños y niñas son las madres y los padres. El espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar, el barrio, la comuna, la ciudad. El Jardín Infantil, la Escuela y el Colegio vienen a continuar y a fortalecer con su conocimiento especializado lo que la familia ha iniciado y continúa realizando. En la institución escolar, los niños y las niñas están prestados para que los docentes preferentemente potencien y enriquezcan lo que ya han aprendido (p.23).

Metodología.

Para alcanzar el objetivo del estudio, se partió del desconocimiento del tema por parte de los agentes mediadores y de su interés por conocer un material que les permitiera participar como lo menciona el planteamiento del problema en la justificación en ¿Cómo pueden las familias favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos (PCC) en niños de edad preescolar mediante el juego y la imaginación? Para dar dirección a la investigación se desarrollaron las siguientes fases:

1. Se hace una revisión documental de libros, artículos, documentos y tesis doctorales y de maestría sobre creatividad para fundamentar el favorecimiento del desarrollo de PCC en primera infancia como las planteadas en la parte introductoria, así como también sobre la mediación desde las teorías de Vygotski y otros autores que aportan principalmente sobre la participación de los padres de familia en este proceso y algunas directrices desde el MEN para fundamentar la investigación.

2. Paso a seguir, se parte del diseño de la parte general de guía de principios orientadores para agentes educativos en preescolar para dar paso a la construcción y elaboración de la serie de principios orientadores para agentes mediadores, en donde se propone que a partir del juego como herramienta y de la imaginación como proceso mental, ellos pueden favorecer el desarrollo de dichos procesos en los niños de edad preescolar, y en donde se destaca el papel de los padres y otros familiares como agentes mediadores que desde el conocimiento ofrecido en la serie pueden llegar a favorecer el desarrollo de lo PCC en sus hijos de edad preescolar.
3. A partir de la elaboración del apéndice B para agentes educativos, surge la necesidad de diseñar el instrumento para agentes mediadores apéndice C, el cual se elaboró con el fin de que padres profesionales y no profesionales valoren la guía y la serie y de su apreciación respecto a las categorías de precisión, comprensión, coherencia, pertinencia y utilidad.
4. Posteriormente, se envió la guía de orientaciones y la aplicación de tres instrumentos para valorar la serie: la escala para lectura de expertos dirigida a dos expertos (apéndice A), y dos enfocados a docentes y agentes mediadores (apéndice B y C, respectivamente), estos dos últimos se aplicaron en los preescolares de la jornada de la tarde del colegio Nueva Constitución IED, a docentes, padres de familia, profesionales y docentes de diferentes disciplinas con hijos pequeños entre los 5 y 6 años, para un total de setenta y tres agentes mediadores.
5. Para el análisis de las respuestas se tiene en cuenta que, el instrumento de valoración Apéndice C se envió por correo electrónico a 75 padres de familia, de las cuales 48 participantes realizaron la lectura y contribuyeron con el diligenciamiento de los

instrumentos, discriminados así, los 48 participantes leyeron la parte general de la guía y la serie jugar imaginar y crear, ellos respondieron el apéndice B y de esos mismos participantes solamente 25 leyeron la parte general de la guía y la serie jugar, imaginar y crear. y respondieron el apéndice B y C, de igual manera 2 expertos y 21 profesores, valoraron la serie y respondieron el apéndice B.

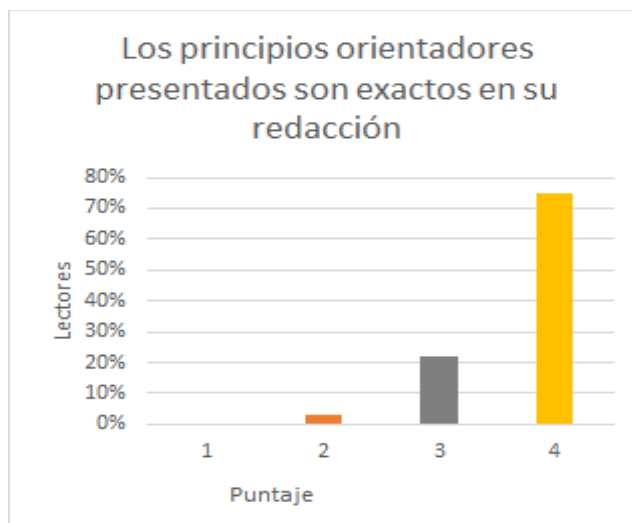
6. Paso seguido se pasó a la elaboración de la matriz de resultados apéndice D en donde se realiza el procedimiento para el análisis de los datos cuantitativos, el procedimiento para el análisis de la información cualitativa de donde se hace la categorización y análisis de la categorías emergentes y finalmente se hace el procedimiento de integración de la información CUAN y CUAL.
7. Por último, se elabora la descripción de las valoraciones tomando como referencia la matriz de resultados elaborada previamente, que tiene como base el análisis categorial, las unidades de análisis: forma estructura y contenido, y las categoría emergentes: lúdica, potencial o mediación y contextual o psico social pues de estos se determinan los hallazgos.

Resultados.

Análisis categorial: Se realiza tomando cada una de las categorías las cuales se presentan acompañadas de gráficos para cada ítem y de tablas que explicitan las unidades de análisis: forma, estructura y contenido con lo que se mantiene, se corrige y se incluye.

En la categoría de Precisión, se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 *totalmente de acuerdo* siendo este un valor significativo que respalda la propuesta de la guía y de sus series, en la siguiente gráfica 12 se puede evidenciar el ítem 1: los principios orientadores presentados son exactos en su redacción.

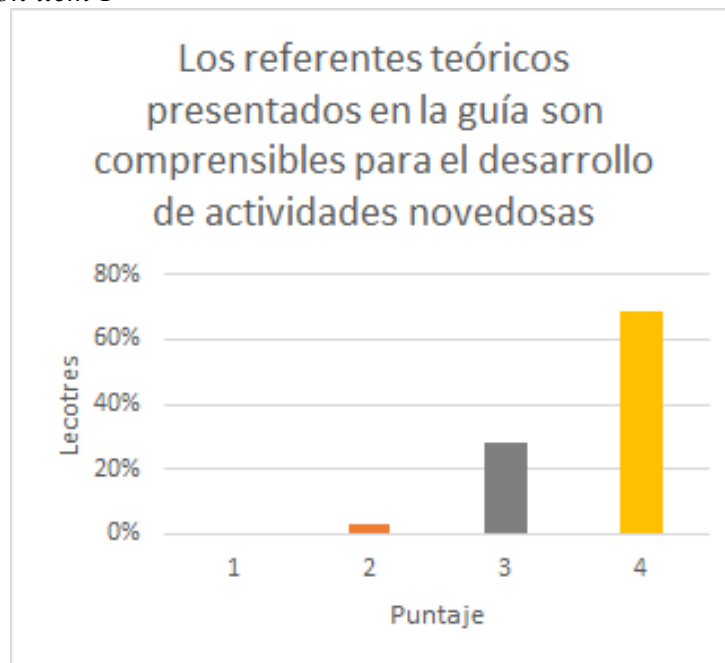
Gráfica 10
Categoría Precisión ítem 1



De acuerdo a los resultados cuantitativos se observa que los participantes afirman que «Permite al niño explorar mediante el juego que va a enriquecer sus conocimientos» P22 lo cual se mantiene en la serie y «Se requiere explicar, poner ejemplos que los lectores lo puedan comprender. Además porque ustedes lo están poniendo como un principio y éste debe ser comprensible.» E1 Proponer más actividades y ejemplos que permitan la comprensión de los principios, lo cual se incluirá en la serie.

En la categoría de **COMPRESIÓN** se observa una buena interpretación de los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.7, permitiendo una fácil aplicabilidad de las actividades presentadas en cada serie. Lo anterior, se puede evidenciar en esta gráfica 13.

Gráfica 11
Categoría Comprensión ítem 1

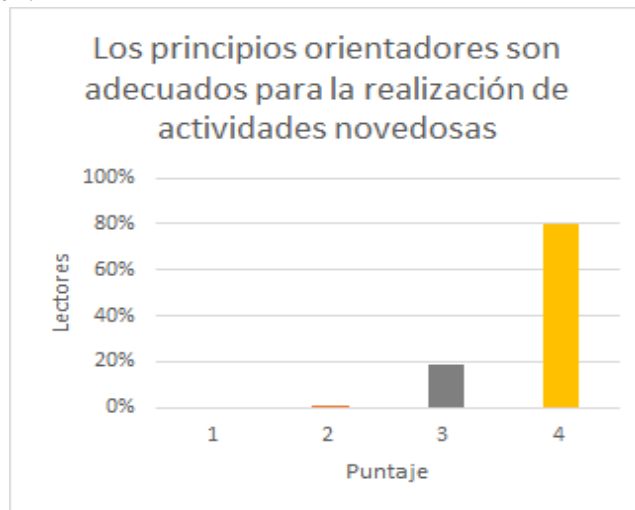


Se observa para esta categoría que en los resultados cualitativos los participantes afirman que «Cada una de las propuestas está dada en un lenguaje fácil de entender» y que «Se

eligieron muy bien cada una de las citas de los diferentes autores», lo cual da cuenta que la serie contiene aspectos comprensibles al lector.

En la categoría de PERTINENCIA los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 «Totalmente de acuerdo» viendo conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los PCC de estos estudiantes. En la siguiente gráfica 14 se puede evidenciar:

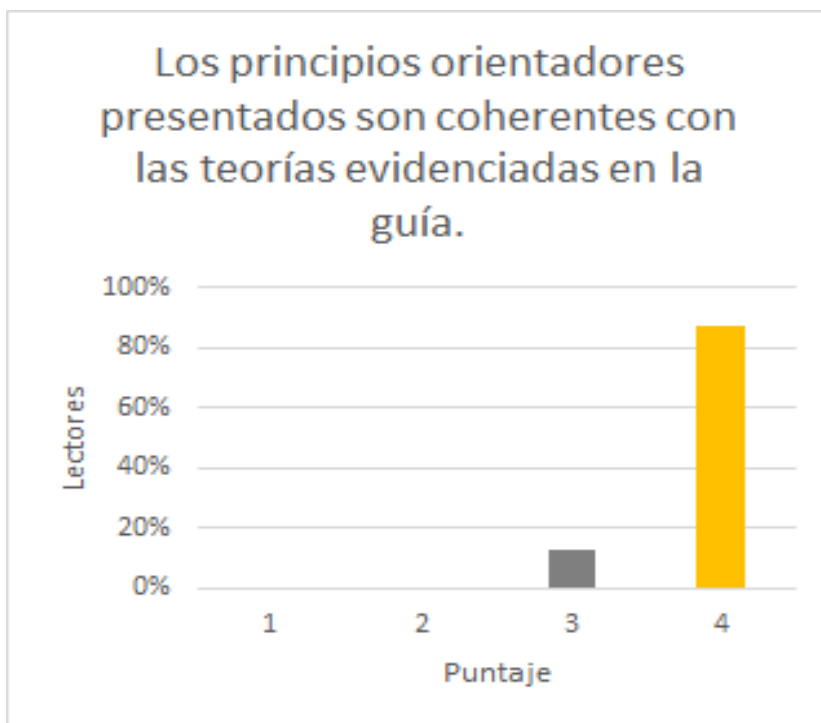
Gráfica 12
Categoría Pertinencia Ítem 1



En esta categoría los resultados cualitativos apuntan a que se mantienen «Si, además invitan a buscar otras estrategias y herramientas» P22 en su estructura y «Son actividades llamativas para los niños y agradables» P22 lo cual da cuenta de que la serie es adecuada en su pertinencia.

En la categoría de COHERENCIA se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con más de un 86% en el valor 4 «totalmente de acuerdo», viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas. En la siguiente gráfica 15 se muestra la información:

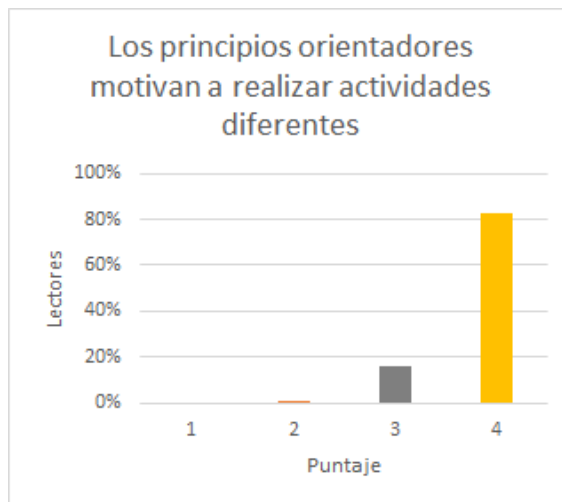
Gráfica 13
Categoría Coherencia Ítem 1



En la categoría Coherencia se encuentran resultados cualitativos como: «Son elementos que contribuyen al desarrollo de experiencias significativas» P22 y «Cada una de las citas ratifican los principios expuestos» P22 lo cual da cuenta que la serie relaciona adecuadamente las teorías con los principios expuestos.

En la categoría UTILIDAD se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.43) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación. A continuación se presenta la gráfica:

Gráfica 14
Categoría Utilidad Ítem 1



Para la categoría utilidad en los resultados cualitativos se observa que los participantes afirman que: «Cada uno de estos principios es una invitación al docente para innovar»P22 lo cual evidencia que la serie es útil en el aula de clase.

Unidades de análisis.

Se agruparon los comentarios y datos cualitativos en tres unidades de análisis en cuanto al contenido de la serie; estas son Forma, Estructura y contenido. Esto con el objetivo de cualificar y determinar, que debe mantenerse, mejorarse o incluirse en el contenido de la misma.

En cuanto a la forma.

Elementos a Mantener: «Cada una de las propuestas está dada en un lenguaje fácil de entender». Este comentario de P22, habla de la forma general del lenguaje implementado en la cartilla que es necesario mantener para favorecer su comprensión y la consecuente implementación.

Elementos a corregir.

Ninguna unidad de análisis indica la necesidad de hacer correcciones en el aspecto de la forma, de tal manera que sea dicha corrección, representativa para mejorar el entendimiento de la serie.

Elementos a incluir.

No se evidencian unidades de análisis con información representativa en este sentido.

En cuanto a la estructura.

Elementos a mantener: En relación a la estructura de presentación de los contenidos encontramos en una unidad de análisis lo siguiente Si, además invitan a buscar otras estrategias y herramientas 22; lo que indica que la utilización de ejemplos y de actividades, propicia que la consecución o la práctica de nuevas estrategias, comiencen a hacer parte en un futuro de la propia estructura de la serie, enriqueciéndola.

Elementos a corregir.

No hay evidencia de unidades de análisis que indiquen corregir algún aspecto significativo de la estructura.

Elementos a incluir.

No hay en las unidades de análisis elementos que sugieran una transformación estructural importante para incluir en favor de la comprensión y otros aspectos de la guía.

Elementos a mantener.

Con relación al contenido y a como es presentado encontramos dos unidades de análisis que nos invitan a mantener algunas características del contenido de la serie: «Cada una de las propuestas está dada en un lenguaje fácil de entender.» P22; por otra parte: «Cada uno de estos principios es una invitación al docente para innovar» P22 en la misma unidad de análisis pero

con referencia a otra categoría reconoce los aspectos del contenido que pueden llegar a representar una innovación, lo cual es una invitación a futuros investigadores que deseen implementar la herramienta en el aula.

Elementos a corregir.

No hay, en las unidades de análisis estudiadas, elementos de juicio que impliquen corregir o suprimir específicamente algún contenido de la serie, en favor de su comprensión o coherencia.

Elementos a incluir.

En relación al contenido observamos esta unidad de análisis «se requiere explicar, poner ejemplos que los lectores lo puedan comprender. Además porque ustedes lo están poniendo como un principio y éste debe ser comprensible» E1; en definitiva la inclusión de ejemplos para favorecer la comprensión es algo que continuamente se ha estado incluyendo de una manera estructurada y sistemática en cada serie; atendiendo este análisis y el descrito a continuación: «Proponer más actividades y ejemplos que permitan la comprensión de los principios» P5 que está en la misma vía de análisis.

Hallazgos.

Los obtenidos permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar. Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.54, y en relación con el niveles más bajo en las categoría de coherencia que se encaminan a la conexión entre los principios orientadores y la teoría, dan cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde la serie jugar, imaginar y crear.

Hallazgos serie escala de lectura para padres Apéndice C

Análisis categorial

Tabla 8

Unidad de análisis categoría precisión

UNIDADES DE ANÁLISIS CATEGORÍA PRECISIÓN			
DIMENSIÓN	FORMA	ESTRUCTURA	CONTENIDO
SE MANTIENE	Concretos y acordes con las teorías expuestas en el principio del documento PDe1	N/A	Adecuada para niños de esta edad y para que los padres las realicen PDe1
SE CORRIGE	Pd 41 Una cartilla por lo general lleva dibujitos para hacerla más atractiva y den ganas de leer, es bueno que lo tengan en cuenta.	Acciones A realizar: En cuanto al diseño, para que sea más cercano a los padres de familia, se envió el documento a un ilustrador para que realice la diagramación correspondiente Pd41	Pd29e«concretos..no entendí algunas cosas» Es necesario explicar los principios con actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
SE INCLUYE	Los principios presentan en forma concreta la forma cómo puedo desarrollar actividades que desarrollen la creatividad con mi hijo.Pd3e	N/A	Me parece linda y muy llamativa, como docente entiendo los conceptos y teorías sin embargo no sé si los padres de familia los entiendan, sería una recomendación de escribir estos conceptos en un glosario.Pd5e

A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que el lenguaje utilizado en los principios orientadores fue adecuado para su comprensión, además de ser puntuales para plantear actividades de los PCC en niños de preescolar, ya que la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtienen en el ítem *totalmente de acuerdo* con una aceptación de 36 y 38 participantes de un total de 48 en los ítems respectivos a la categoría, de esta manera se logran puntajes significativos en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un promedio de 3.75, observándose una desviación menor a 0.5.

Tabla 9

Unidades de análisis categoría comprensión

UNIDADES DE ANÁLISIS CATEGORÍA COMPRENSIÓN			
DIMENSIÓN	FORMA	ESTRUCTURA	CONTENIDO
SE MANTIENE	Pd4e Como madre comprendo las actividades y me parecen fáciles de realizar	N/A	No sabía muchas cosas, ahora comprendo mejor la creatividad Pd26E
SE CORRIGE	Un poco complejo para padres del común, es necesario usar palabras más adecuadas Pd42	N/A	Considero que la guía orientadora está muy extensa debería ser más concreta la parte de juego y principios orientadores.Pd6E
SE INCLUYE	Si se comprende, pero sería más claro si vienen con ejemplos prácticos y en un lenguaje más sencillo Pd7e	N/A	Si pero me parecieron pocas sería bueno tener más actividades clave Pd46

A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los referentes teóricos son comprensibles para desarrollar actividades novedosas, al igual que las actividades propuestas en cada serie, ya que las frecuencias de mayor valor obtenidas en lo referente a la escala de valores se encuentran en los puntajes «Totalmente de acuerdo» con votación de 31 y 41 participantes de un total de 48 en los ítems respectivos a la categoría, de esta manera se logran puntajes significativos en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un 3.7 en el promedio, observándose una desviación menor a 0.6.

Tabla 10

Unidades de análisis categoría pertinencia

UNIDADES DE ANÁLISIS CATEGORÍA PERTINENCIA			
DIMENSIÓN	FORMA	ESTRUCTURA	CONTENIDO
SE MANTIENE	N/A	N/A	Las actividades son apropiadas y dan respuesta a los requerimientos de los niños de esta edad Pde1
SE CORRIGE	N/A	N/A	N/A
SE INCLUYE	N/A	Si son apropiadas, pero sería chévere que fueran más didácticas Pd47	Sería bueno que hicieran otras Pd40 Acciones a realizar: Es necesario tener mayor número de actividades y ejemplos para mejorar la comprensión de esta serie

A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas pues las frecuencias más altas referente a la escala de valores se obtuvieron en los ítem «totalmente de acuerdo» con una aceptación de 42 participantes de un total de 48 en el ítem respectivo a la categoría, de esta manera se logran puntajes significativos en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un 3.9 en el promedio, observándose una desviación mínima de a 0.41.

Tabla 11

Unidades de análisis categoría coherencia

UNIDADES DE ANÁLISIS CATEGORÍA COHERENCIA			
DIMENSIÓN	FORMA	ESTRUCTURA	CONTENIDO
SE MANTIENE	N/A	N/A	Pd5e Me parece linda y muy llamativa, como docente entiendo los conceptos y teorías sin embargo no sé si los padres de familia los entiendan, sería una recomendación de escribir estos conceptos en un glosario.
SE CORRIGE	N/A	N/A	

SE INCLUYE	N/A	N/A	Sí, pero sería bueno que fueran más didácticas para compartirla con mi hija, ella está aprendiendo a leer y le gusta Pd47
------------	-----	-----	--

A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son coherentes con las teorías de la guía, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem *totalmente de acuerdo* con una aceptación de 38 participantes de un total de 48 en el ítem respectivo a la categoría, de esta manera se logran puntajes significativos en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un 3.8 en el promedio, observándose una desviación mínima de a 0.54.

Tabla 12

Unidades de análisis categoría utilidad

UNIDADES DE ANÁLISIS CATEGORÍA UTILIDAD			
DIMENSIÓN	FORMA	ESTRUCTURA	CONTENIDO
SE MANTIENE	Pd3e Presentan conceptos nuevos que son interesantes y novedosos e invitan a indagar más.	Pd2e «Sí y principalmente desde los intereses de los hijos»	Pd 3e Presentan conceptos nuevos que son interesantes y novedosos e invitan a indagar más.
SE CORRIGE	N/A	N/A	N/A
SE INCLUYE	Pd24e Esa cartilla es interesante pero le falta dibujos	N/A	N/A

A partir de los resultados obtenidos se evidencia que los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes y la guía de orientaciones presenta conceptos nuevos sobre creatividad, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem

«totalmente de acuerdo» con una aceptación de 38 y 41 participantes de un total de 48 en los ítems respectivos a la categoría, de esta manera se logran puntajes significativos en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un promedio de 3.8, observándose una desviación menor a 0.6.

Dimensiones de análisis

En relación a las categorías evaluadas por los instrumentos, se agruparon los comentarios y datos cualitativos en tres unidades de análisis en cuanto al contenido de la serie; estas son Forma, Estructura y contenido. Esto con el objetivo de cualificar y determinar, que debe mantenerse, mejorarse o incluirse en el contenido de la misma.

Categorías emergentes

En el siguiente gráfico se describen las categorías emergentes las cuales son: lúdica (diversión, espacio lúdico, juego), potencial o mediación (didáctica, nuevas comprensiones, expansivo), y Contextual o psicosocial (población, necesidades, circulación devolución social).

Tabla 13
Categorías emergentes

CATEGORÍAS EMERGENTES			
CAMPO	PRECISIÓN	PERTINENCIA	
LUDICA	La actividad de la serie es muy adecuada y divertida Pd3e	Me parece muy oportuno, tanto que los niños desarrollan mayor creatividad en espacios lúdicos, es imposible concebir la vida de un niño sin la exigencia de sus propios espacios de creación a demás es donde desarrolla múltiples competencias Pd16e	El juego es lo mejor para estimular la imaginación, ella es como la loquita que nos hace dar muchas vueltas para llegar a crear algo por eso me parece importante estimular ese aspecto desde que los niños son pequeños. Pd16e
POTENCIAL	Si, con este método los niños se conocen de mejor manera y se atraerá su	Normalmente se tiene la tendencia a pensar que la creatividad se desarrolla bajo un escenario de	Sí, porque los paradigmas de los padres cohiben la creatividad en los hijos. Tener una guía que nos

<p>CONTEXTO PSICOSOCIAL</p>	<p>atención y concentración; el procesos de aprendizaje será más fácil porque lo hará con alegría y entusiasmo Pd14E</p>	<p>resolución de problemas. De esta forma, sin cohibir ni juzgar las ideas que se plantean, entonces se estimula la creatividad como una respuesta de solución al problema original. Suena muy interesante este enfoque, en donde se fomenta el desarrollo de la creatividad a través de la participación de los padres bajo un esquema de juego, imaginación e interacción con sus hijos.</p>	<p>permita sobre pasar estas barreras y fomentar pensar fuera del cubo es súper importante en este momento de la historia de la educación donde se cree que todo ya está inventado. Pd19e</p>
	<p>Pd43 Deben tener en cuenta que no es muy comprensible para todas las clases de padres, se debe explicar un poco más.</p>	<p>Pd17e Es fundamental en el proceso educativo el desarrollo de la creatividad, por eso urge partir de las necesidades reales de los estudiantes, de sus intereses, sus gustos, para la construcción y producción de conocimientos, sería ideal que los niños se desarrollan partiendo de sus talentos.</p>	<p>Me gustaría que nos dieran charla Pd36E</p>

Elementos emergentes.

Con el análisis y categorización de la información captada a través de este apéndice; han surgido categorías emergentes, es decir a partir de información que no era posible o coherente categorizar de acuerdo a las categorías establecidas, se establece o se proponen las siguientes categorías emergentes:

Hallazgos del campo Lúdico

Las categorías emergentes en este campo, surgen de la agrupación de unidades de análisis con criterios similares; que sugieren considerar el juego, la diversión y los espacios lúdicos dentro del diseño o de la implementación de la guía.

Por consiguiente el aspecto lúdico y el juego como estrategia es un elemento a considerar en futuros análisis, implementaciones e incluso sistematizaciones de experiencias en aula generadas a partir de la guía de orientaciones.

Tabla 14
Categoría Lúdica

CAMPO/Su categorías	Diversión	Espacios Lúdicos	Juego
LÚDICA	La actividad de la serie es muy adecuada y divertida Pd3e	Me parece muy oportuno, tanto que los niños desarrollan mayor creatividad en espacios lúdicos. es imposible concebir la vida de un niño sin la existencia de sus propios espacios de creación además es donde desarrolla múltiples competencias Pd16e	El juego es lo mejor para estimular la imaginación, ella es como la loquita que nos hace dar muchas vueltas para llegar a crear algo por eso me parece importante estimular ese aspecto desde que los niños son pequeños. Pd16e

Hallazgos del campo de la Mediación (Potencial).

Todos los comentarios encontrados en las unidades de análisis que refieren a las potencialidades didácticas y los posibles usos de esta guía están agrupados en categorías emergentes organizadas de la siguiente manera:

Tabla 15

Categoría potencial

CAMPO/sub Categorías	Didáctica	Nuevas Comprensiones	Expansivo
POTENCIAL	Si, con este método los niños se conocen de mejor manera y se atraerá su atención y concentración; el proceso de aprendizaje será más fácil porque lo hará con alegría y entusiasmo Pd14E	Pd 19 e Normalmente se tiene la tendencia a pensar que la creatividad se desarrolla bajo un escenario de resolución de problemas. De esta forma, sin cohibir ni juzgar las ideas que se planteen, entonces se estimula la creatividad como una respuesta de solución al problema original. Suena muy interesante este enfoque, en donde se fomente el desarrollo de la creatividad a través de la participación de los padres bajo un esquema de juego, imaginación e interacción con sus hijos.	Sí. Porque los paradigmas de los padres cohiben la creatividad en los hijos. Tener una guía que nos permita sobrepasar estas barreras y fomentar pensar fuera del cubo es súper importante en este momento de la historia de la educación donde se cree que todo ya está inventado. Pd19e

Vemos así como las unidades de análisis develan el potencial didáctico de carácter expansivo que puede llegar a tener la guía en su implementación y en la generación y construcción de nuevas comprensiones alrededor de la creatividad.

Hallazgos del campo contextual (entorno psico-social)

Otras observaciones encontradas en las unidades de análisis apuntan a generar consideraciones alrededor de la influencia del entorno en la implementación de la guía y como tal en el éxito de la experiencia, en las siguientes categorías:

Tabla 16

Categoría psicosocial

CAMPO/SUB categorías	Población	Necesidades	Circulación/devolución social
CONTEXTO PSICOSOCIAL L	Pd43 Deben tener en cuenta que no es muy comprensible para todas las clases de padres, se debe explicar un poco más.	Pd 17e Es fundamental en el proceso educativo el desarrollo de la creatividad, por eso urge partir de las necesidades reales de los estudiantes, de sus intereses, sus gustos, para la construcción y producción de conocimientos, sería ideal que los niños se desarrollarán partiendo de sus talentos, serían más felices y en un futuro seres humanos exitosos, este proyecto me parece muy interesante, no hay mejor forma de aprender que hacerlo de forma divertida a través del juego	Me gustaría que nos dieran una charla Pd36E

Estas categorías emergentes pensadas para este campo, o agrupadas alrededor de él; convocan a considerar aspectos poblacionales y demográficos que tal vez impliquen una caracterización previa de la población antes de implementar la guía, por otra parte hay que hacer un estudio de campo que nos permita identificar necesidades concretas tanto en el nivel individual en relación a la dimensión cognitiva quizás; como en el nivel social en relación a las diferentes necesidades y mecanismos a través de los cuales la implementación de la guía llegaría a impactar o a retribuir a la población donde esta sea implementada.

Referencias.

- Blakmore, S., & Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro*. Las claves para la educación.
- Boden, M. (1994). *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Finke, R., Ward, T., & Smith, S. (1992). *Creative Cognition. Theory, Research and Applications*. Cambridge: The MIT Press.
- Fúnez, D. (2014), *La gestión escolar y la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Tegucigalpa.
- Goleman, D. (2000). *El espíritu Creativo*. Ediciones B Argentina.
- Gutiérrez, P. (2004), *La significación del juego en el arte moderno y sus implicaciones en la educación artística*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Lacasa, P. (1997), *Familias y escuela: Caminos de la orientación educativa*.
- Manjarrés, D., León, E., y Gaitán, A (2014). Familia, discapacidad y educación: anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de intervención desde la institución educativa. Bogotá: Ed. Universidad Pedagógica Nacional
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Sentido de la educación inicial*. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación integral en el marco de la atención integral. Documento No. 20. Bogotá: Rey Naranjo Editores.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *El juego en la educación inicial*. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 22. Bogotá: Rey Naranjo Editores.

- Ministerio de Educación Nacional. *Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en educación inicial*. En Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 25. Bogotá: Rey Naranjo Editores.
- Múnera, G., Pérez, L., y Sánchez, A. (2005). *Inferencia abductiva y juego: entre la posibilidad y la certeza*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Parra, J. (1996). *Inspiración: Asuntos íntimos sobre creación y creadores*. Bogotá: Magisterio.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento el desarrollo cognitivo social*. Bogotá.
- Sternberg, R. y Lubart, T. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*, Barcelona: Paidós.
- Tamariz, L. (2013). *Participación de los padres de familia en la gestión educativa institucional*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel.
- UNESCO. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Santiago, Chile: Trineo S.A.
- Vargas-Rubilar, J. & Arán-Filippetti, V. (2014). *Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 171-186.
- Vygotski, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Procesos cognitivos que conllevan al desarrollo de la creatividad en educación inicial.

Gina Liliana Luna
Egda Mayerli Rivas
John Jairo Obando

Resumen.

En el presente estudio se diseñó y valoró la serie de orientaciones, propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas desde el aula, con la que se buscó brindar a los docentes principios orientadores que les permitan favorecer su mediación pedagógica en el desarrollo de procesos cognitivos creativos en educación inicial

En consecuencia, el objetivo principal fue diseñar la serie de orientaciones con principios orientadores que guían a los docentes de primera infancia frente al desarrollo de procesos cognitivos creativos en el aula, (PCC) teniendo como base las actividades rectoras de la educación inicial las cuales dan la pauta para alcanzar una formación integral en los niños.

Dichos principios fueron creados teniendo en cuenta los intereses de los niños como actores principales en el proceso de aprendizaje, así mismo, se plantea la necesidad de tener en cuenta las restricciones que permiten generar ideas más creativas, el desarrollo de PCC en los niños que les lleva a hacer evocación de sus recuerdos, asociaciones mentales, nuevas creaciones a partir de la unificación de características de los diferentes objetos, y categorizar al identificar características o funciones más relevantes de objetos imágenes o conceptos. En consecuencia se utilizó un enfoque mixto con preponderancia en lo cualitativo, de carácter descriptivo, exploratorio y un tipo de diseño de integración, que permitió verificar la lectura de la serie de orientaciones realizada por expertos, padres de familia y docentes, quienes evaluaron las categorías de comprensión, precisión, pertinencia, coherencia y utilidad, mediante el uso del instrumento de valoración.

Finalmente y de acuerdo con los resultados obtenidos de las valoraciones realizadas por parte de los lectores, se evidencio que la serie y los principios orientadores propuestos son una herramienta que guía la práctica mediadora de los docentes en torno al desarrollo de procesos cognitivos creativos en educación inicial. Así mismo, se dio lugar a identificar los ajustes necesarios a realizar en la serie.

Palabras claves: Creatividad, educación inicial, procesos cognitivos creativos, mediación pedagógica.

Abstract.

The present article has the objective, of giving to know the valuation and the adjustments made to the orientations series, giving spaces to the emergence of creative ideas from the classroom, which sought giving to the teacher orientations principles that allow them to improve their pedagogic mediation in the development of creative cognitive processes (PCC) in initial education.

Therefore, the main objective was to design a series of orientations with orientates principles that guides the first child teachers throw the development of cognitive processes in the classroom, based on governing activities of initial education which give the knowledge to reach an integral education in children.

Those principles were created keeping the kid's interests in mind as main characters in the learning process, likewise, is set the need of watch out the restrictions that allows to generate non-creative ideas, the development of PCC in the childrens that carry them to think in their memories, mental associations, new creations based on the features unification of the different objectives, categorize and identify features or functions more relevant of objects, images or concepts.

For that, it is used a mixed focus, with qualitative predominance, considering descriptive, exploratory character and a type of integration design, that allows to verify the reading of the orientations series made by experts, family parents and teachers, whom evaluate the understanding, precision, relevance, coherency and utility categories, throw the use of the measure instrument.

Finally and according with the obtained results from the valuations made by the readers, it is saw that the series and the proposed orientations principles are a tool that guides the mediation practice of the teachers around the development of creative cognitive processes in initial education. Likewise, it take place to identify the needed adjustments to do in the series.

Key words: Creativity, initial education, creative cognitive processes, pedagogic mediation.

Introducción.

En la incansable búsqueda de los docentes por innovar en el aula, y propiciar el desarrollo integral en los niños, es necesario hacer una reflexión sobre los procesos pedagógicos que se ejecutan y la manera en que se generan espacios de participación y desarrollo, que permitan a los niños y docentes responder a las necesidades y situaciones que viven a diario. Para ello, los mismos docentes también deben recibir una formación que les dé bases frente a cómo innovar en el aula teniendo en cuenta que son ellos mediadores fundamentales en el proceso educativo, y propician una relación entre el contexto y el saber para orientar el aprendizaje hacia la construcción de conocimientos.

Ante esto, toma relevancia tener claridad frente a lo que implica la creatividad en el campo de la educación, según Klimenko (2008) menciona:

El cumplimiento del objetivo dirigido a fomentar una educación en pro de la creatividad requiere de una elaboración de pautas y estrategias metodológicas específicas, cuya

operacionalización depende a su vez de una sólida conceptualización en torno al concepto de la creatividad. (p.195)

Por ello, esta investigación buscó en primera instancia, diseñar una serie con principios orientadores que guíe la mediación pedagógica de los docentes de educación inicial frente al desarrollo de PCC (procesos cognitivos creativos) en niños de primeras infancia, mediante una secuencia de pasos que conllevan al alcance del objetivo inmediatamente mencionado, entre los que se encontraron la clarificación del concepto de la creatividad desde el enfoque cognitivo propuesto por Finke, Ward y Smith (1992), transversalizando la atención en creatividad hasta los mismos docentes. Así mismo, se formuló en la serie principios orientadores para guiar la práctica pedagógica respecto al desarrollo de PCC, se realizó su evaluación, y los ajustes requeridos a la serie, después de que esta fue evaluada por 2 expertos en cognición y creatividad, como por 27 docentes que trabajan en el sector público con educación inicial.

De esta manera, el enfoque cognitivo propuesto en esta investigación, le permite a los docentes comprender que todos los seres humanos pueden desarrollar procesos creativos, y que con las herramientas propicias e intencionadas se generan oportunidades para fortalecer su desarrollo desde la etapa inicial.

En este sentido es fundamental tener en cuenta que:

La creatividad requiere del desarrollo de un gran número de procesos mentales cotidianos tales como observar, recordar y reconocer, los cuales involucran procesos y estructuras mentales complejas, y que a su vez requiere de conocimiento experto, el cual contribuye a generar ideas mayormente significativas, que han sido moldeadas con mucho tiempo de práctica. (Boden, 1991, p. 29)

Dichos procesos se pueden desarrollar en todos los seres humanos y, al iniciarse desde edades tempranas, posibilitan la generación de ideas mayormente creativas, dado que los niños alcanzan más experiencia y práctica frente a determinadas formas de resolver situaciones que se le

presentan cotidianamente, lo cual se desencadena en el surgimiento de ideas creativas a nivel personal o de mayor trascendencia con las cuales se pueda alcanzar un mejor estilo de vida o beneficiar a toda una sociedad.

De la misma manera Treffinger y Selby (2008, p. 13), plantea que todos los estudiantes tienen el potencial para ser creativamente productivos, es decir, asume que el individuo posee un potencial creativo, y brinda así una base para la instrucción creativa, determinando para ello que, a través de la práctica, ese potencial puede llegar a ser nutrido y fortalecido. En ese sentido, todos los niños pueden llegar a desarrollar procesos cognitivos que los acerque más a la creatividad con la contribución de docentes que medien en este proceso.

Es por eso, que el rol del docente como mediador del proceso pedagógico es fundamental en el desarrollo de procesos cognitivos creativos, pues es quien propicia y diseña actividades con una intencionalidad específica. De acuerdo con Vygotski (1979) valiéndose de instrumentos que se construyen mediante la interacción social y que permiten a los niños resolver las diferentes situaciones, alcanzar sus objetivos y crear sus propios instrumentos para solucionar otras tareas propuestas. En ese mismo sentido y en el marco de la política pública de primera infancia a nivel nacional, El Ministerio de Educación Nacional MEN (2016b) propone los Derechos Básicos de Aprendizaje para Preescolar, (DBA), donde se da relevancia a:

Las mediaciones pedagógicas, entendidas como acciones intencionadas, diseñadas y planificadas, que facilitan la relación de los aprendizajes estructurantes y los desarrollos propios de los niños y niñas que promueven la confianza en sí mismos, su autonomía, la construcción de identidad, la libre expresión y comunicación, su creatividad y curiosidad, su pensamiento crítico, y el ejercicio de su ciudadanía (DBA, 2016, p. 6).

Así mismo, el ciclo de la primera infancia se consideró propicio para promover el fortalecimiento de procesos cognitivos creativos desde la escuela, dado que los niños se

encuentran en una etapa de desarrollo en el que el fortalecimiento de dichos procesos se debe concebir como parte de la atención integral a la primera infancia.

Antecedentes.

En relación a los ejes conceptuales que esta investigación contempla, se encontraron las siguientes investigaciones relacionadas con el desarrollo de procesos cognitivos creativos en los niveles de preescolar:

1. Tesis de la Universidad Javeriana, maestría, línea de investigación cognición, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos, el desarrollo de procesos cognitivos creativos en educación inicial, a través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales, en niñas del colegio Santa María, desarrollada por Arévalo, Bustos, Castañeda, y Montañez (2009).

Este trabajo tiene como elemento fundamental dar las herramientas necesarias que permitan el desarrollo de procesos creativos, dado que brindan la posibilidad a los estudiantes de observar, indagar, experimentar y plantear posibles soluciones frente a diversas situaciones prácticas a las que se enfrentan, para lo que utilizan procesos cognitivos involucrados en las dos fases del modelo Geneplore propuesto por Finke, Ward y Smith (1992), que a su vez conllevan a la generación de respuestas o productos creativos.

El estudio fue de tipo descriptivo exploratorio con corte microgenético, que permitió a los investigadores evidenciar tras la aplicación de pruebas tanto de entrada como de salida, en dos grupos, el de intervención y el de comparación, que no se presentaron los procesos exploratorios, dado que las niñas se enfocaron en la elaboración de un producto creativo, dejando de lado otras alternativas que podrían tener. En este sentido cabe señalar que en la investigación se enfocó más hacia la consecución de productos creativos y se dejaron de lado otros procesos cognitivos que

también dan cuenta de la creatividad, dado que las niñas no buscaron otras opciones diferentes que generar un producto.

Utilizaron cuatro momentos descritos a continuación:

- ❖ Primer momento: se realizó la caracterización de los procesos generativos y exploratorios, para establecer los que aplican a la población a intervenir.
- ❖ Segundo momento: pilotaje, que tuvo como propósito, validar los instrumentos para las sesiones de intervención y la prueba de entrada.
- ❖ Tercer momento: prueba de entrada que permitió evidenciar el estado de los procesos generativos, exploratorios, estructuras preventivas y productos.
- ❖ Cuarto momento: intervención; se diseñaron siete guías para la realizar esta sesión, cada una tenía una situación problémica.

2. Tesis de la Pontificia Universidad Javeriana, maestría, línea de investigación cognición, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos, cuyo título es desarrollo de procesos cognitivos creativos a través del aprendizaje por indagación en niños y niñas de los grados transición y primero, elaborada por Amaya, Herrera, Soto, y Tinoco (2016), quienes realizaron un estudio de tipo descriptivo exploratorio, con el objetivo principal de «favorecer el desarrollo de procesos cognitivos creativos por indagación en niños de los grados transición y primero de las instituciones educativas distritales colegio técnico comercial Manuela Beltrán y el colegio de la Paz.» (p. 30).

Una de las herramientas mediadoras fue la indagación. Es decir, dicho aprendizaje no media solo, sino que requiere de otros aspectos como la formulación de preguntas y el hallazgo de soluciones oportunas a dichas preguntas y problemas. El estudio consistió en diseñar una serie de 5 tareas cognitivas basadas en la formulación de preguntas como indagaciones que permiten

inducir a los estudiantes a realizar procesos de observación, formulación de hipótesis, y sacar conclusiones; a su vez permite a los docentes identificar características creativas en los productos elaborados por los estudiantes, así como del desarrollo de procesos cognitivos creativos, asumiendo el reto de favorecer el desarrollo de los PCC en los niños, mediante la exploración de nuevas alternativas, convirtiéndose en mediadores del proceso educativo para fomentar o inhibir la creatividad.

Esta investigación dentro de sus conclusiones presenta el aprendizaje por indagación como una herramienta de mediación en la educación para fomentar el desarrollo de procesos cognitivos creativos y de la misma manera orienta a los docentes frente a cómo fortalecer dichos procesos en sus estudiantes desde la ejecución de prácticas pedagógicas encaminadas al desarrollo de la creatividad desde los niveles educativos más pequeños.

3. Tesis de maestría de la Pontificia Universidad Javeriana, línea de investigación:

desarrollo cognitivo, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos denominada modelo educativo para el desarrollo de procesos cognitivos creativos, investigación realizada por Castro y Córdoba (2015), dicho modelo está constituido como un sistema dinámico estructurado desde cuatro dimensiones del ser, el saber, el hacer y sentir creativos, que enmarcan los cuatro componentes esenciales del modelo: propósitos, aprendizajes, momentos de la sesión, y evaluación potencial dinámica.

Se formuló un escenario pedagógico establecido desde varios elementos: buen trato, buenos tratos, empatía, cooperación, y retos cognitivos, basados en la disposición para el aprendizaje, los procesos metacognitivos y los procesos cognitivos. Este modelo se sustenta desde el enfoque de Nussbaum (2012), basado en la libertad o elección; esto significa según Castro y Córdoba (2015), que aquellos que cuentan con capacidades (sociales, morales, políticas, y cognitivas),

lograrán ejercer sus derechos y tomar decisiones necesarias en la esfera pública y privada, el modelo Genevieve de Finke, Ward Y Smith (1992) y algunos elementos propuestos por Parra (2013). El objetivo principal del modelo propuesto en esta investigación, es entender la creatividad como una capacidad que todos tenemos y que puede ser desarrollada.

4. Tesis de maestría Programa de Formación Docente para el Desarrollo de la Creatividad de la Pontificia Universidad Javeriana, realizada por Cuellar y Peña (2016), línea de investigación, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos. En esta investigación se buscó implementar un programa de formación docente para el desarrollo de la creatividad a partir de las ciencias cognitivas en el marco del proyecto Ecreática (p. 20). Los investigadores sustentan su propuesta desde diferentes perspectivas teóricas sobre la creatividad, el enfoque computacional de la mente de Margaret Boden, (1994) y el modelo Genevieve propuesto por Finke, Ward y Smith (1992), dicho estudio fue de carácter proyectivo holístico.

Cabe señalar que el estudio se llevó a cabo en dos fases, una primera de pilotaje y otra de aplicación en dos colegios de Bogotá y en dos sesiones de clases de fundamentos cognitivos de la maestría en educación de la Universidad Javeriana, para un total de aplicación piloto a 42 personas divididas entre docentes y estudiantes, a quienes se les aplicó un instrumento tipo encuesta con la finalidad de indagar sobre sus teorías implícitas frente a la creatividad, así mismo se les entregó el borrador de la cartilla desarrollo de la creatividad en docentes para su revisión, además de dos instrumentos para evaluar la comprensión, aplicación y evaluación, adicionalmente se presentó una escala Likert denominada escala de lectura par agentes educativos donde los estudiantes pertenecientes a la maestría plasmaron sus valoraciones en cuanto a la evaluación de dicha guía.

Finalmente los investigadores concluyen que los docentes se sustentan en torno a la creatividad bajo mitos y creencias y dejan de lado los procesos cognitivos comunes existentes en todos los seres humanos, ratificando la necesidad de trabajar en los docentes el concepto de creatividad mediante la cartilla propuesta.

En cuanto a la valoración de la cartilla se evidenció que los docentes la percibieron como una herramienta positiva que contribuye a mejorar su práctica en el campo educativo y se destaca el proceso cognitivo de la metacognición como uno de los procesos fundamentales que permite tomar conciencia frente a lo que se piensa y se hace, y así potenciar y desarrollar diversas capacidades.

5. Tesis Pontificia Universidad Javeriana, maestría en educación, línea de investigación cognición, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos: «valoración de los principios para el desarrollo de la creatividad, propuestos en el programa educativo Ecreática, desde una investigación holística», elaborada por Vargas y Gómez (2017).

Este trabajo tuvo como objetivo general, valorar los principios del programa educativo Ecreática, a partir de la aplicación de tareas cognitivas en niños, entre los 7 y 9 años de edad, de una institución educativa distrital, para determinar su estructura, pertinencia y alcance.

Se desarrolló inicialmente por medio de la clasificación de los antecedentes utilizando tres categorías: la primera investigaciones sobre programas o modelos basados en el diseño y ejecución de tareas para el desarrollo de la creatividad, la segunda investigaciones sobre estrategias que potencien el pensamiento creativo, y la tercera investigaciones centradas en potenciar el pensamiento analógico. La investigación desarrollada fue de tipo proyectivo con enfoque holístico, dando como resultado la generación de principios orientadores y principios de

acción, que puedan servir como guía a los docentes en el planteamiento de estrategias didácticas para ser utilizadas dentro del aula.

De acuerdo a los estudios consultados, se observó que existen diferentes investigaciones en torno al desarrollo de procesos cognitivos creativos, sin embargo, es necesario dar continuidad a dichas investigaciones, mediante estudios relacionados directamente con la presentación de principios orientadores que guían a los docentes en su mediación hacia el desarrollo de PCC, correspondientes específicamente a la fase generativa del modelo Geneplore propuesto por Finke, Ward y Smith (1992) y que a su vez estén vinculados con las actividades rectoras de la educación inicial propuestas en la estrategia de cero a siempre la cual enmarca la política pública de educación inicial a nivel nacional.

Es por esto que surge el interrogante: ¿cómo diseñar una serie con principios que oriente la mediación de los docentes en el desarrollo de procesos cognitivos creativos en niños y niñas de primera infancia?

Justificación.

Al estar directamente relacionadas con la educación inicial en colegios públicos de la ciudad de Bogotá, se puede evidenciar desde las prácticas y discursos de los docentes una clara intención de educar de una manera integral, teniendo en cuenta los intereses de los niños, y sus necesidades de acuerdo al contexto en el que viven y se busca fortalecer su desarrollo teniendo en cuenta las dimensiones del ser humano desde las bases propuestas por el documento No 20 El sentido de la educación inicial (MEN, 2014); sin embargo, al momento de ejecutar sus prácticas, el desarrollo de procesos creativos es designado más a docentes expertos en áreas artísticas, y con predominancia de la incertidumbre frente a qué hacer y cómo hacerlo.

En este sentido se buscó generar un instrumento que sirva de guía a los docentes frente al desarrollo de los procesos mencionados, con principios orientadores que ejemplifican posibles actividades que se pueden propiciar en el aula para desarrollar procesos cognitivos creativos, y desde ahí dar un punto de partida para que los docentes diseñen sus propias actividades. Así, de una manera clara y sencilla, los docentes apropian desde la perspectiva cognitiva de la creatividad, el modelo Geneplore y los procesos cognitivos subyacentes planteados por Finke, Ward y Smith (1992), y los principios orientadores propuestos.

Objetivo General.

Diseñar una serie con principios orientadores que guíe a los docentes de educación inicial en su mediación pedagógica frente al desarrollo de procesos cognitivos creativos.

Objetivos Específicos.

- Identificar los conceptos más relevantes de la creatividad propuestos desde la cognición.
- Formular principios orientadores que guían la práctica pedagógica frente al desarrollo de procesos cognitivos creativos en primera infancia.
- Evaluar la comprensión, coherencia, pertinencia, precisión y utilidad de la serie, propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula.
- Realizar ajustes a la serie de acuerdo con análisis de resultados y categorías emergentes.

Marco Teórico.

La educación inicial hoy es parte indispensable del sistema educativo nacional, ya que permite a los niños estar inmersos en un ambiente propicio que contribuye en el desarrollo integral de los niños, y es precisamente en esta etapa en la que requieren de docentes mediadores en su proceso educativo para que propicien estrategias encaminadas al fortalecimiento de sus diferentes procesos y desde las posibilidades e intereses propios de los niños.

En este sentido esta propuesta se articula en el marco de política pública para educación inicial, Estrategia de Cero a Siempre, la cual busca:

Promover y garantizar el desarrollo infantil de las niñas y los niños de primera infancia, a través de un trabajo unificado e intersectorial, que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, articula y promueve el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones para la atención integral que debe asegurarse a cada niña y cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición. (Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a Siempre 2013).

Dicha estrategia busca fomentar el desarrollo integral de los niños de primera infancia desde diferentes experiencias, que les permita indagar sobre el mundo que los rodea, e interactuar con sus pares, de ahí que los elementos propuestos por la política pública de primera infancia, sean el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, a estos se les asigna el nombre de pilares de la educación inicial, ya que por medio de ellos los niños desarrollan los procesos cognitivos creativos.

Así mismo en este estudio, y en concordancia con lo establecido por el MEN se busca el desarrollo integral de los niños, y para esto, la creatividad hace parte fundamental de aquellos procesos que se deben fortalecer en los niños de preescolar dado que les permite [...] resolver los problemas que se puedan presentar en su cotidianidad, para definir diferentes alternativas y actuar en una situación, para crear y resignificar su propia realidad, para inventar nuevas formas de actuar y estar. Documento No 20, el sentido de la educación inicial (MEN, 2014, p. 64)

Lo anterior permite reafirmar la propuesta que subyace en la serie propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula, pues reconoce la creatividad como un proceso fundamental que conlleva al desarrollo integral de los niños en primera infancia.

Desarrollo del niño.

La psicología evolutiva, permite comprender las capacidades cognitivas básicas con que cuenta el niño en preescolar y desde ahí hacer un mayor acercamiento frente al procesamiento y organización de los conocimientos de los niños frente al mundo y la realidad, las estrategias que utiliza cuando realiza una actividad y el modo en que resuelve problemas mediante el uso de principios o reglas (Rodrigo M, 1990, p.143)

Así se logra comprender cómo se configura el pensamiento de los niños de primera infancia, y qué herramientas pueden utilizar los docentes como agentes mediadores que propician el desarrollo de procesos cognitivos en el aula de clase; cabe señalar que frente a esto Palacios (1990) plantea que los niños están dotados desde edad muy temprana con destrezas y competencias perceptivo-cognitivas que están al servicio de su relación con el mundo y dichos procesos son estudiados alrededor de los procesos perceptivos dado que el ser humano es sobre todo visual.

Al respecto Palacios (1990), afirma que la percepción ocupa un lugar primordial en el desarrollo cognitivo de los niños, dado que permite el contacto con el mundo a través de los sentidos, y está condicionada por determinaciones del código genético que van madurando con el organismo y también por las experiencias que tiene en su interacción con el mundo. En este sentido la percepción inicialmente se enfoca en lo que es atractivo para los niños, y por ello enfocan su mirada más en ciertos objetos que en otros, sin embargo llega un momento en que se habitúan al objeto percibido y este pierde su interés ya que el niño va acumulando estos registros en la memoria y se interesa por nuevas cosas de la realidad, la atención es cada vez más voluntaria, fruto de las experiencias los intereses y las expectativas de los niños. (p. 57-61).

Así, toma relevancia las diversas experiencias que se propician desde la escuela encaminadas a la exploración del medio y la interacción social que inicialmente se dan mediante estímulos, pero que después se dan de acuerdo a los intereses de los niños y ejerciendo un control sobre lo que les motiva.

Creatividad en educación inicial.

Desde la cognición creativa se propone el modelo Geneplore de Finke, Ward y Smith (1992) el cual según estos autores puede ser aplicado en edades tempranas simplemente buscando nuevas ideas, además permite conocer y comprender cuáles son los procesos cognitivos creativos que los niños deben desarrollar para lograr producir ideas creativas, dichos procesos están divididos en dos fases del modelo, la fase Generativa y la fase exploratoria, del cual solamente se retoman los procesos correspondientes a la fase Generativa para este estudio.

En la fase Generativa se encuentran los siguientes procesos cognitivos y que dan lugar a la construcción de estructuras preinventivas: memoria, asociación mental, síntesis mental, transferencia analógica, y reducción categorial, dichos procesos se relacionan y permiten la construcción de representaciones mentales que promueven el descubrimiento creativo a través de la mediación pedagógica. De ahí la necesidad de desarrollar estos procesos en primera infancia para favorecer la creatividad ya que contribuye a la formación integral de los niños y por lo tanto debe ser fortalecida; al respecto, Vygotski (1999) plantea que los procesos de creación se aprecian en toda su intensidad desde la más temprana infancia, y que además la creación no existe únicamente allí donde se crean grandes obras históricas, sino también donde quiera que el hombre imagine, combine, transforme y cree algo nuevo por pequeño que sea (p. 8)

Para el autor la creatividad se desarrolla mediante diversas experiencias que tienen los niños sobre todo en sus juegos ya que mediante esta actividad los niños reproducen y transforman lo

que han vivenciado del mundo adulto, así, ajustan dichas transformaciones a sus propias necesidades configurando una nueva realidad.

De esta manera Vygotski (1999, p. 7) relaciona la creatividad directamente con la imaginación, dado que todo acto de creación humana se basa en la imaginación la cual se manifiesta en todos los aspectos de la vida y conllevan a la creación en diversas áreas.

En consecuencia la educación y los docentes como mediadores en el proceso educativo deben propiciar espacios, actividades y estrategias que contribuyan al desarrollo de procesos cognitivos creativos en educación inicial, que brinden experiencias significativas, dado que de ello depende el fomento o la dificultad para que los niños desarrollen dichos procesos.

Para lograr esto es fundamental que los docentes tomen conciencia sobre escuchar, observar más a sus niños, enseñar a preguntar, y dar lugar a la autonomía e iniciativa de cada individuo sin esperar que den las respuestas esperadas por los docentes. Es por eso que el poder comprender cómo se da la creatividad en los niños se convierte en un desafío para los docentes que intervienen en este campo educativo, dado que aun en la actualidad existen muchas creencias frente al desarrollo de la misma, las cuales, estancan el proceso de evolución creativa generalmente en la etapa de primera infancia.

Creencias de los docentes frente a la creatividad.

Es necesario reflexionar constantemente sobre la práctica pedagógica que se ejecuta en la educación inicial, a partir de la concepción que tienen los docentes de primera infancia frente al desarrollo de la creatividad, la cual limita el desarrollo de la misma, esta es la razón por la que se evidencia la importancia de proporcionar referentes teóricos, planteados en este estudio que contribuyan al cambio de los imaginarios que se tienen sobre el proceso educativo y su vínculo con la creatividad.

En este sentido Gómez, (2013) menciona algunos mitos que se tienen frente a la creatividad, entre los cuales señala que existe la tendencia a creer que los adultos son menos creativos que los niños, y esto no es verdad, pues el nivel de experiencia es un factor fundamental en la creatividad, dado que cuanto más se ejecute una práctica, mayor será su perfeccionamiento, es decir que el adulto es más creativo que el niño dado su mayor nivel de experiencia (p.28-34)

Así mismo, se considera en educación inicial que son los docentes especializados en áreas específicas de artes, quienes tienen el conocimiento y la capacidad para desarrollar los PCC, sin embargo y de acuerdo con Gómez (2013) el arte en sus diferentes manifestaciones no es el único medio para desarrollar la creatividad en los niños, pues la educación inicial favorece el desarrollo de la creatividad también desde el juego, la literatura y exploración del medio, ofreciendo diversos espacios enriquecidos para que los niños interactúen allí, y potencien sus PCC. De esta manera se puede evidenciar que en el desarrollo de los PCC en primera infancia

[...] los docentes son los encargados de la educación con intencionalidades claras para promover su desarrollo integral. Son actores fundamentales para la educación inicial, pues tienen bajo su responsabilidad y compromiso mediar entre las herramientas de la cultura y las capacidades de los niños para potenciar su desarrollo. Documento No 20 el sentido de la educación inicial (MEN, 2014, p. 67).

Por lo tanto, el docente de primera infancia debe tener claro el objetivo de aprendizaje que desea alcanzar en los niños, para lo cual debe contar con espacios adecuados, materiales y medios que permitan ver reflejada su intencionalidad en su desarrollo. De ahí que la planeación marca la ruta a seguir en el proceso mediador, permitiendo ver la evolución de cada estudiante durante el desarrollo de las diferentes actividades propuestas por el docente. Y a su vez posibilita evaluar los alcances y dificultades de los niños.

De esta manera se evidencia la serie de orientaciones propuesta en este estudio como una herramienta propicia que guía la práctica de los docentes en torno al fortalecimiento de los PCC, como procesos fundamentales para alcanzar el desarrollo integral en los niños de primera infancia.

Marco metodológico.

Enfoque de la investigación.

La serie titulada propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula, se diseñó pensada como herramienta pedagógica con principios orientadores que guíen la labor docente frente al fortalecimiento de los PCC en primera infancia y a su vez poder verificar la funcionalidad de dichos principios. Por lo tanto el enfoque empleado para este estudio fue un enfoque mixto, el tipo de estudio de acuerdo al alcance de la investigación se considero descriptivo y exploratorio, con un diseño metodológico de integración.

Participantes.

Se contó con la participación de dos grupos en torno a la lectura de la guía de orientaciones: el primero, conformado por dos expertos pertenecientes a la línea de investigación y egresados de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y el segundo, integrado por 27 docentes de educación inicial, seleccionados por su proximidad a los investigadores y cuyas edades se encuentran entre los 30 y 50 años, 26 de ellos cuentan con perfiles profesionales de Licenciados en Educación Preescolar, una docente cuenta con Maestría en Educación, en cuanto a la experiencia laboral de los 27 docentes oscila entre los 3 y 17 años desempeñándose como docentes en el sector público de Bogotá.

Instrumentos.

Para el proceso de evaluación de la serie, se diseñó una escala de valoración con un rango de 1 a 4, donde 1 es totalmente en desacuerdo, 2 es en desacuerdo, 3 de acuerdo, 4 totalmente de

acuerdo, el objetivo de dicha escala fue evaluar la comprensión, precisión, coherencia, pertinencia y utilidad de la serie y los principios propuestos; este instrumento permitió evidenciar la evaluación individual de los 27 docentes lectores, y de los expertos frente a cada una de las categorías mencionadas.

Procedimiento.

Este diseño y construcción de la serie se llevó a cabo en fases mencionadas a continuación:

- ❖ **Primera Fase:** Se realizó una revisión documental de temas relevantes para el sustento de la investigación dentro de los cuales están: modelos de creatividad desde Finke Ward y Smith, (1992), Boden, (1994), psicología evolutiva Palacios, Alvarado y Coll, (1990), lineamientos MEN (2014), Estrategia de Cero a Siempre, y mediación pedagógica Vygotski (1979), esto con el fin de dar un soporte al desarrollo de la investigación.
- ❖ **Segunda Fase:** Elaboración de la serie propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula, en la que se formularon principios orientadores en pro de facilitar la mediación pedagógica y que estos puedan ejecutarse en cualquier momento de la clase, (planeación, desarrollo o evaluación).
- ❖ **Tercera Fase:** se procedió a la construcción conjunta de instrumentos para la recolección de información, los cuales son comunes en todas las series que hacen parte de esta investigación y se denominaron escala para lectura de expertos y agentes educativos, (apéndices A y B) los cuales valoraron la serie frente a las categorías de pertinencia, coherencia, comprensión, utilidad y precisión.
- ❖ **Cuarta Fase:** se realizó la aplicación del instrumento de lectura a dos docentes expertos de la línea de cognición y creatividad de Universidad Javeriana, una de ellas egresada de la maestría de la línea de cognición y la otra docente activa en la línea de cognición y

creatividad, al mismo tiempo a 27 docentes que se desempeñan su labor en dos colegios públicos de la ciudad de Bogotá (Alemania unificada IED, y colegio Republica dominicana IED); para que valoraran las categorías en la serie.

- ❖ **Quinta fase:** Se retomaron los instrumentos diligenciados por los participantes de la investigación, seguidamente se procedió a reconocer y analizar los resultados obtenidos de cada una de las categorías que conforman el instrumento de valoración (escala de lectura).
- ❖ **Sexta fase:** a partir de los resultados tanto cualitativos como cuantitativos obtenidos de la fase anterior , se realiza una matriz de doble entrada (apéndice d), que permite identificar las categorías emergentes como resultado de la valoración realizada por los expertos y docentes permitiendo evidenciar los ajustes necesarios para la serie

Resultados.

Se optó por proponer la serie propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas desde el aula, como instrumento que guía la práctica pedagógica de los docentes de educación inicial en pro del desarrollo de PCC a través de principios orientadores claros y sencillos para una mayor comprensión y apropiación por parte de los docentes.

Desde este punto de vista fue necesaria la valoración mediante la lectura de la serie por parte de expertos en cognición y creatividad, como por los mismos docentes de educación inicial pertenecientes al sector público. Para dar lugar a dicha valoración se entregó a los expertos y a los docentes la escala de lectura (apéndice A y B) en donde valoraron cada una de las categorías de la serie y dieron sus observaciones frente a la misma.

De esta manera fue posible realizar el análisis de los resultados de acuerdo con los objetivos específicos planteados al inicio del estudio. En relación con el primer objetivo: Identificar los

conceptos más relevantes de la creatividad propuestos desde la cognición, se evidencia el cumplimiento del mismo, dado en el apartado inicial de la serie se destacaron los conceptos de creatividad que se proponen desde el enfoque cognitivo propuesto por Finke, Ward y Smith (1992), y Boden (1994) de una manera clara y sencilla que permitió a los docentes lectores tener un acercamiento comprensivo frente a los conceptos mencionados. De la misma manera esto se pudo ver reflejado en la valoración realizada por parte de los 2 expertos como de los 27 docentes lectores al responder el cuestionario para expertos y docentes (apéndices A y B) en la categoría comprensión, específicamente en el ítem «los referentes teóricos presentados en la guía son comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas», 25 de los docentes encuestados puntuaron en la escala de valoración entre 3 y 4 lo cual quiere decir que comprendieron los referentes teóricos expuestos en la serie sin mayor dificultad, ratificando así el cumplimiento del primer objetivo propuesto para este estudio.

Para el objetivo 2: Formular principios orientadores que guían la práctica pedagógica frente al desarrollo de procesos cognitivos creativos en primera infancia, se formularon 9 principios orientadores, que fueron evaluados por los expertos como por los docentes del preescolar en las 5 categorías propuestas en la escala de lectura las valoraciones dadas se evidencian de la siguiente manera:

Categoría Precisión.

Ítems «los principios orientadores presentados son exactos en su redacción y Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar»; frente a estos dos ítems, los docentes lectores puntuaron en la escala de valoración entre 3 y 4 lo cual indica que están de acuerdo con su redacción y pueden plantear otras actividades basadas en las allí propuestas.

Categoría Pertinencia.

Ítem «los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas»; frente a este ítem se evidencia que 26 de los docentes lectores puntuaron en la escala de valoración entre 3 y 4, considerando los principios orientadores propuestos en la serie como propicios para realizar actividades nuevas. Solamente un docente no contestó en la escala este ítem, sin embargo las observaciones realizadas evidencian que los principios propuestos contienen información adecuada y pertinente que favorece el desarrollo de actividades en educación inicial.

Categoría Coherencia.

Ítems «los principios orientadores presentados son coherentes con las teorías evidenciadas en la guía y Los principios orientadores son adecuados a su labor docente» 25 de los 27 docentes encuestados puntuaron en la escala de valoración puntajes entre 3 y 4, cabe señalar que 2 docentes no evaluaron el primer ítem de esta categoría y 1 docente tampoco valoró el ítem 2 lo cual se califica como datos perdidos. Al analizar las valoraciones se evidenció aceptación de los principios por parte de los docentes lectores.

Categoría Utilidad.

Ítem «los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes» frente a este ítem 26 de los 27 docentes encuestados puntuaron en la escala de valoración entre 3 y 4 y 1 docente no valoró este ítem, las puntuaciones permiten observar que los principios orientadores propuestos en la serie fueron de utilidad en la práctica docente.

Lo anterior permite dar cuenta del cumplimiento del segundo objetivo propuesto para este estudio, al formular los principios y ser evaluados por los docentes lectores se ve reflejado en la

escala de valoración la aceptación de los mismos ya que se evidencian valoraciones que indican estar de acuerdo y totalmente de acuerdo .

Objetivo No 3: Evaluar la comprensión, coherencia, pertinencia, precisión y utilidad de la serie, propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula.

Para la evaluación de la serie se realizó una escala de lectura con las siguientes categorías: comprensión, pertinencia, coherencia, y utilidad. Esta fue leída por 2 docentes expertos en cognición y creatividad y 25 docentes de colegios distritales del campo de primera infancia, como resultado de esta lectura fueron relevantes los aportes para el mejoramiento de este estudio, dando así cumplimiento a este objetivo propuesto.

Objetivo No 4: Realizar ajustes a la serie de acuerdo con análisis de resultados y categorías emergentes. Para realizar los ajustes a la serie se tuvieron en cuenta los resultados CUAN y CUALI obtenidos en las escalas de lectura aplicadas a los agentes académicos y de acuerdo a sus observaciones se generaron 3 categorías emergentes, (forma, estructura y contenido) las cuales permitieron realizar ajustes a la serie.

Resultados y análisis.

Resultados.

Se optó por proponer la serie *propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas desde el aula*, como instrumento que guía la práctica pedagógica de los docentes de educación inicial en pro del desarrollo de PCC a través de principios orientadores claros y sencillos para una mayor comprensión y apropiación por parte de los docentes. Desde este punto de vista fue necesaria la valoración mediante la lectura de la serie por parte de expertos en cognición y creatividad, como por los mismos docentes de educación inicial pertenecientes al sector público. Para dar lugar a dicha valoración se entregó a los expertos la escala de lectura (apéndice A y B)

en donde valoraron cada una de las categorías de la serie y dieron sus observaciones frente a las mismas.

Categorías:

- **Precisión:** consiste en formular de manera concreta los principios orientadores para que sean interpretados por los docentes en el aula de primera infancia.
- **Comprensión:** interpretación de la serie y los principios orientadores propuestos por parte de los docentes, lo cual permite su apropiación.
- **Pertinencia:** evidencia la concordancia entre las teorías planteadas y la formulación de los principios para favorecer el desarrollo de los PCC en niños de edad preescolar.
- **Coherencia:** relación acorde entre los principios orientadores planteados en la serie y los PCC que se presentan en los niños de edad preescolar.
- **Utilidad:** contribución que genera la serie como herramienta para los docentes encaminada al fomento de la creatividad en primera infancia, apropiación de teorías y conceptos sobre el enfoque cognitivo. De esta manera fue posible realizar el análisis de los resultados que se obtuvieron tras la lectura de la serie por parte de los expertos y docentes ya mencionados.

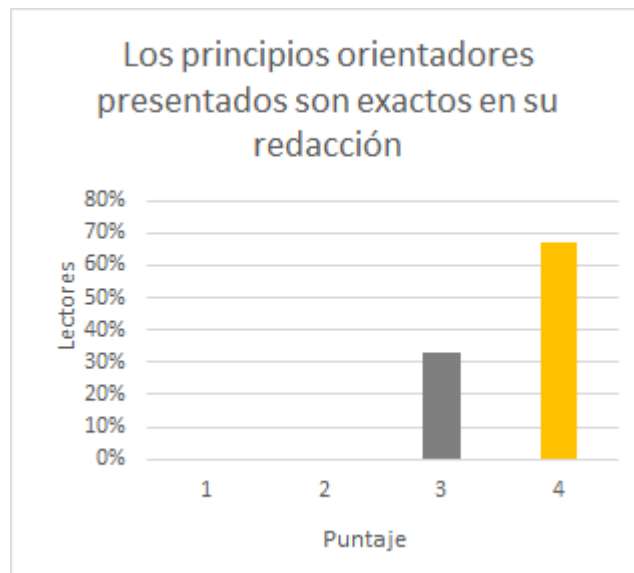
Análisis categoría precisión.

Se evidencio que de los 27 docentes lectores frente al ítem « los principios orientadores presentados son exactos en su redacción, y los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar » (Matriz de resultados apéndice F), 25 docentes puntuaron entre 3 y 4 frente a los dos ítems correspondientes a la categoría primer ítem es decir un 93%, lo cual evidencia aceptación de los principios por parte de los docentes y expertos lectores, dado que la mayor frecuencia (18 docentes puntuaron 4 en el

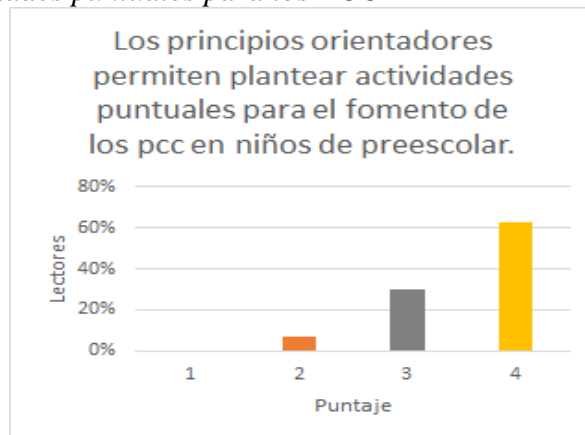
primer ítem y 17 docentes puntuaron 4 en el segundo ítem) , lo cual indica que está «totalmente de acuerdo» frente a la redacción de los principios, así mismo se evidencia que la mayoría de los docentes (18 de 27)consideran exacta la redacción de los principios propuestos en la serie, tal como se puede observar en los gráficos 1 y 2.

En gráfico 17 y 18 se ve reflejado el porcentaje de docentes que marcaron en la escala de lectura «totalmente de acuerdo y de acuerdo» en los dos ítems correspondientes a la categoría de precisión.

Gráfica 15
Principios orientadores



Gráfica 16
Permiten plantear actividades puntuales para los PCC



Frente a lo cualitativo se evidencia en las observaciones que un docente **P 22** ratificó que «la serie maneja un lenguaje claro y sencillo», otro de los docentes a pesar de manifestar estar totalmente de acuerdo al dar un puntaje de 4 en la escala de valoración , manifiesta en sus observaciones que « las actividades deberían ser más específicas y con un lenguaje que llegue más al público», **PA5**, lo cual indica que es pertinente utilizar un lenguaje más claro y de fácil comprensión para los lectores, también se plantea en otra observación que los principios propuestos «son sugerencias muy básicas para el desarrollo de procesos tan complejos como los creativos». **P 17**, así mismo, **P18** manifiesta en sus observaciones « al leer, me pone a pensar en la generalidad de las actividades, mas no en un a puntual» las anteriores observaciones realizadas tanto por los expertos como por los docentes lectores fueron tenidas en cuenta para realizar los ajustes en la formulación de los principios.

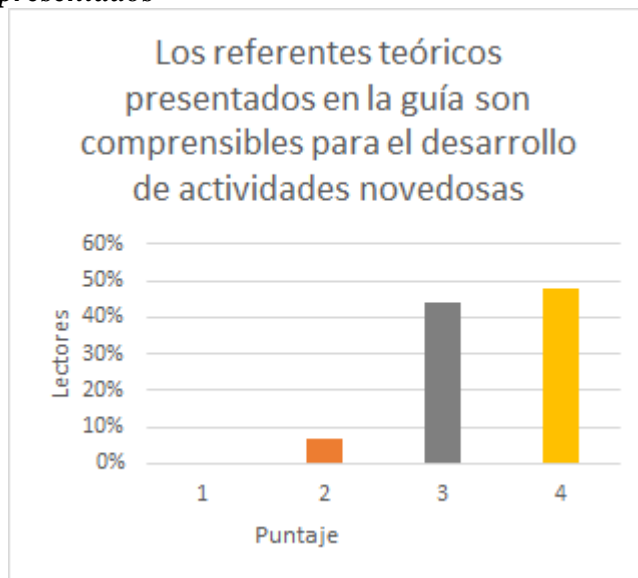
Categoría de análisis comprensión.

Frente al ítem « los referentes teóricos presentados en la guía son comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas» (Matriz general, apéndice F) 2 de los encuestados dieron un puntaje en la escala de valoración de 2; **E1y P 19**, lo cual refleja que la comprensión de los referentes teóricos expuestos en la serie no fueron comprendidos en su totalidad, 11 docentes puntuaron 3 lo que corresponde a haber comprendido los referentes teóricos expuestos en la serie, y 14 docentes puntuaron 4 lo que refleja haber comprendido en su totalidad los referentes teóricos planteados en la serie, frente al ítem «Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie» (Matriz general, apéndice F) , un docente puntuó el número 2 **P 18** en la escala de valoración, lo cual indica estar en desacuerdo y que presentó dificultad para comprender la forma de llevar a cabo las actividades que ejemplifica la serie, 8 docentes puntuaron 3 lo cual evidencia que están de acuerdo y comprenden cómo ejecutar las actividades

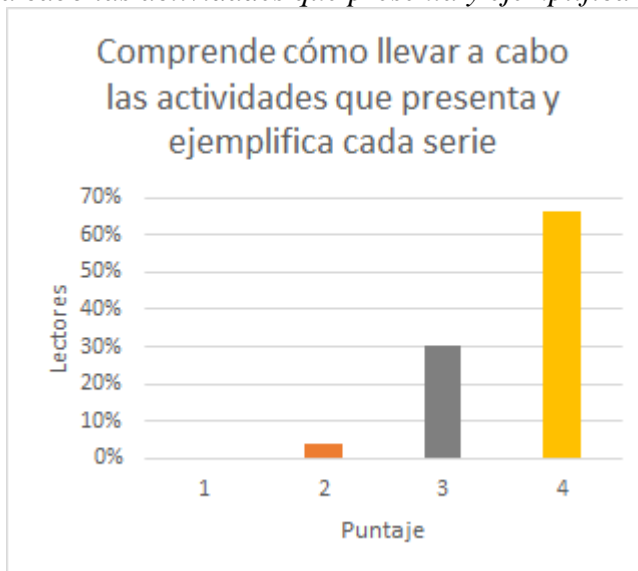
que se presentan en la serie, 18 docentes puntuaron 4 lo cual refleja que comprenden en su totalidad como poner en práctica los ejemplos propuestos en la serie.

Lo anterior se ve reflejado en los gráficos 19 y 20.

Gráfica 17
Referentes teóricos presentados



Gráfica 18
Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie



En cuanto al análisis cualitativo no se evidenciaron mayores observaciones solamente el docente **P 18**, que puntuó 2 en el ítem de « comprensión de las actividades propuestas y

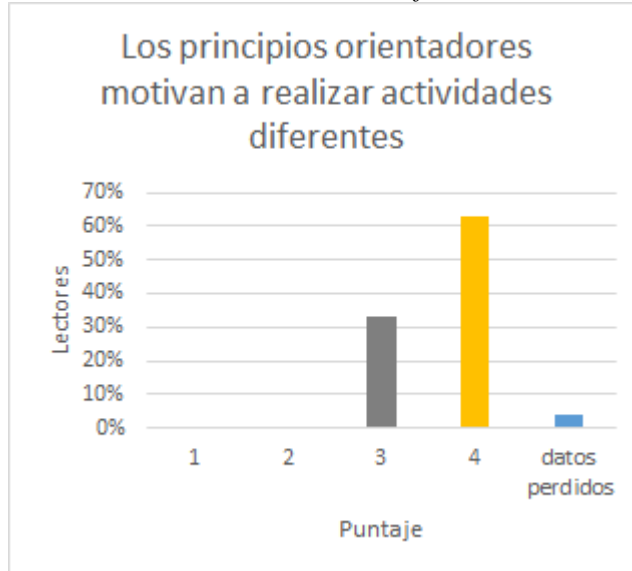
ejemplificadas en la serie», manifestó en su observación que « las actividades propuestas son muy generales». A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los referentes teóricos son comprensibles para desarrollar actividades novedosas y cada una de las propuestas en cada serie, pues las frecuencias de mayor valor obtenidas en la escala de valores se encuentran en los puntajes "Totalmente de acuerdo" con una aceptación de 13 y 18 participantes de un total de 27, en los ítems respectivos a la categoría; de esta manera se logran puntajes relevantes en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un promedio de 3.5; observándose una desviación menor a 0.

Categoría de análisis Utilidad.

Al realizar el análisis cuantitativo se evidencia que el 100% de los docentes puntuaron valoraciones entre 3 y 4 lo que indica que no hay alguna unidad de análisis que permita encontrar elementos que al corregirlos mejoren sustancialmente la utilidad de la serie. Se evidencia entonces, que los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes, pues las frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en la escala con un puntaje de 4 que indica «totalmente de acuerdo» con una aceptación de 17 participantes de un total de 27, es decir el 63% de los encuestados se sintieron motivados mediante los principios orientadores y consideraron poder realizar actividades diferentes a las propuestas en la serie, cabe aclarar que el experto **E1** no marcó ningún puntaje en la escala, lo cual da para calificar este dato como perdido en el ítem respectivo a la categoría; de esta manera se logran puntajes destacados en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un promedio de 3.7; observándose una desviación menor a 0.5. El gráfico No. 21 refleja lo anterior mencionado.

Gráfica 19

Principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes



De la misma manera ocurre; en el análisis cualitativo puesto que no hay una unidad de análisis que arroje como resultado la necesidad de incluir elementos en pro de mejorar la utilidad de la serie. Finalmente en relación a la Forma y a la estructura de los contenidos de la serie; no ubicamos algún tipo de sugerencia en pro de transformar o incluir algo que pueda mejorar la utilidad de la misma. Cabe señalar que hay un comentario positivo que indica mantener el contenido « si es de gran utilidad para la labor docente» (P22)

Categoría de análisis Pertinencia.

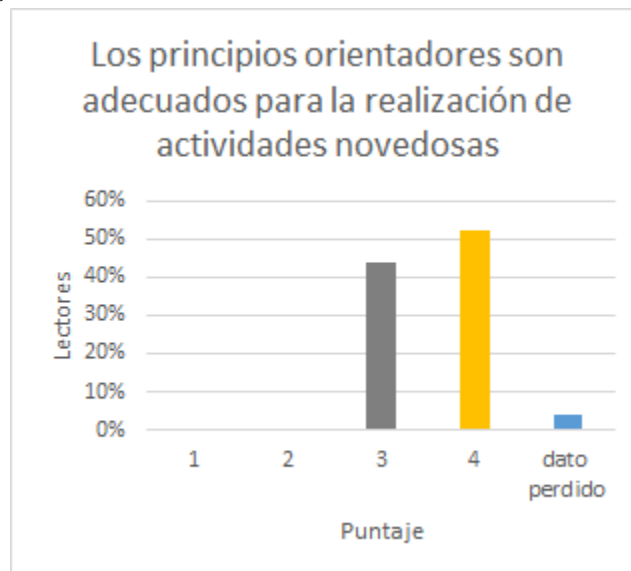
Las puntuaciones reflejadas en la escala de valoración frente a cada uno de los ítems para esta categoría (*Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas y Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar*) de los 27 docentes lectores, 26 de ellos puntuaron entre 3 y 4 por lo cual indica que el 96% de los encuestados considera que tanto los principios propuestos en la serie como las actividades son adecuadas para ser desarrolladas en educación inicial y permiten realizar actividades novedosas.

El 3% asignó una puntuación de 2, sin embargo es un valor poco destacado frente a las valoraciones realizadas por la mayoría.

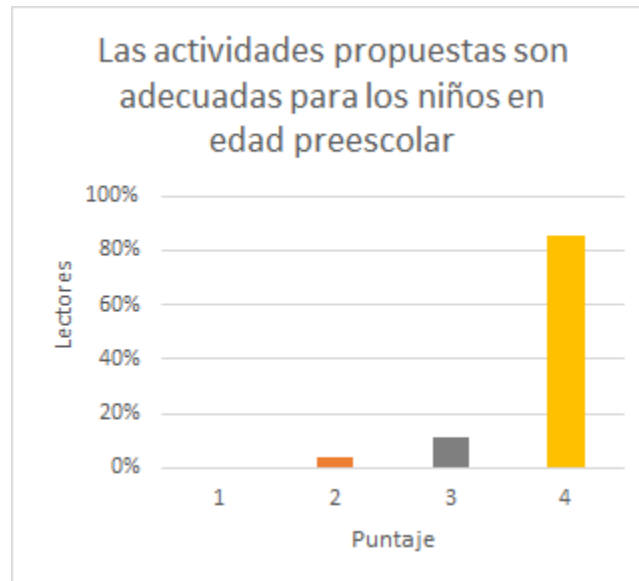
En la escala de valoración no se ubicó algún tipo de sugerencia en pro de transformar o incluir algo que pueda mejorar la pertinencia de la misma. Se puede ver que los contenidos y la forma como son presentados deben mantenerse en función de la pertinencia de la serie.

De esta manera, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas y las actividades propuestas son acordes a las edades de los niños de preescolar, pues las frecuencias más altas referentes a la escala de valores se obtuvieron en los ítem “totalmente de acuerdo” con una aceptación de 14 y 26 participantes de un total de 27, en los ítem respectivos a la categoría; de esta manera se logran puntajes significativos en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un promedio de 3.65; observando una desviación menor a 0.52.

Gráfica 20
Principios orientadores



Gráfica 21
Actividad propuesta



En cuanto al análisis cualitativo Un aspecto de la forma con la que son presentados los contenidos y las actividades propuestas por la guía, tienen que ver con el grado de dificultad; a lo que hace alusión el siguiente participante P17 «las sugerencias deben ser un poco más ambiciosas» y «falta plantear la actividad como tal»; luego esto debe ser considerado en un futuro o en una etapa de reedición de la guía de orientaciones.

Categoría de análisis coherencia.

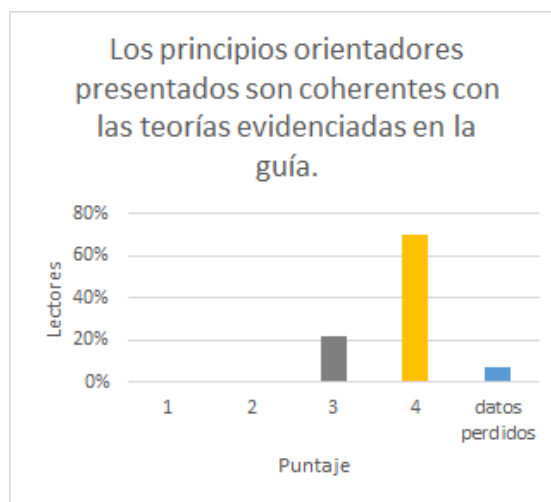
En el análisis de esta categoría se observa que las valoraciones realizadas por los docentes se encuentran en los puntajes 3 y 4 lo que corresponde al 100% de los encuestados e indica que es importante y particularmente útil mantener los contenidos con los que cuenta la serie a causa de lo encontrado en una unidad de análisis «Cada referente teórico se encuentra bien argumentado», (P22), así mismo, este participante encuestado manifestó en otra de sus observaciones, «Si, se plantean actividades que con un poco de compromiso del docente se pueden llevar a cabo» (P22) que se muestra a favor de conservar los contenidos. Por otra parte, no hay alguna unidad de

análisis que permita encontrar elementos que al corregirlos mejoren sustancialmente la utilidad de la serie.

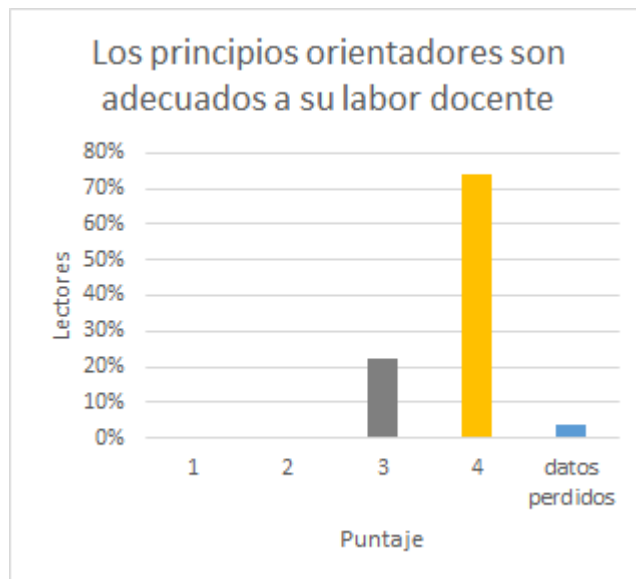
A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son acordes con las teorías que se presentaron en la serie, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvo en el puntaje 4 que indica «totalmente de acuerdo» con una aceptación de 19 lectores de 27 encuestados, lo cual indica que el 70% de los encuestados dio un puntaje a favor de este ítem, cabe aclarar que 2 participantes no marcaron ningún puntaje en este ítem, lo que es calificado como dato perdido.

Frente al ítem « los principios orientadores son adecuados su labor docente» (matriz general Apéndice F) 20 de los 27 encuestados calificaron en un puntaje de 4 este ítem, lo cual indica que un 74% están « totalmente de acuerdo» de esta manera se evidencian puntajes relevantes en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un promedio de 3.7; observándose una desviación menor a 0.5. Lo anteriormente mencionado se puede ver reflejado en los gráficos 24 y 25.

Gráfica 22
Principios orientadores



Gráfica 23
Principios orientadores



De la misma manera ocurre; con relación a elementos a incluir, puesto que no hay una unidad de análisis que arroje como resultado la necesidad de incluir elementos en pro de mejorar la utilidad de la serie. Finalmente en relación a la Forma y a la estructura de los contenidos de la serie; no se ubico algún tipo de sugerencia en pro de transformar o incluir algo que pueda mejorar la utilidad de la misma.

Elementos emergentes y hallazgos.

Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar.

En la categoría de *precisión*, se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia de puntaje fue marcada en 4 correspondiente al 67% en el primer ítem y 63% en el segundo ítem y en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 «totalmente de acuerdo» siendo este un valor destacado que respalda la propuesta de la guía y de sus series.

En la categoría de *comprensión* se observa una buena interpretación de los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.5, permitiendo una fácil aplicabilidad de las actividades presentadas en cada serie.

En la categoría de *pertinencia* los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 «Totalmente de acuerdo» viendo conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los PCC de estos estudiantes.

En la categoría de *coherencia* se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con un 70% en el valor 4 «totalmente de acuerdo», viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas.

En la categoría utilidad se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.49) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación. Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0,65, y en relación con los niveles más bajos en las categoría de precisión, pertinencia, coherencia y utilidad que se encaminan a la conexión entre la teoría, los principios orientadores y el desarrollo de actividades novedosas y acordes a los niños de preescolar, dan cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde la serie propiciando espacios en el aula.

Conclusiones.

Con el diseño de la serie *propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula* dio respuesta al objetivo general propuesto el cual consistió en diseñar una serie con principios orientadores que guié a los docentes de educación inicial en su mediación pedagógica frente al desarrollo de PCC .

Para el cumplimiento de este objetivo se diseñó inicialmente la serie que luego fue sometida a evaluación por parte de dos expertos en cognición y creatividad y de 25 docentes de educación inicial pertenecientes a 7 colegios públicos de Bogotá, a partir de dicha evaluación se logró identificar aspectos relevantes que dieron cuenta de la percepción de los docentes frente a la serie como herramienta que contribuye a la mediación pedagógica y desarrollo de PCC en primera infancia.

Desde el análisis cuantitativo se logró evidenciar valoraciones encaminadas al fortalecimiento de cada una de las categorías con las que se valoró la serie (precisión, comprensión, pertinencia, coherencia, utilidad) las cuales permitieron realizar ajustes para mejorar aspectos relacionados con cada categoría. Desde lo cualitativo las diferentes observaciones realizadas por los participantes encuestados, surgieron tres categorías emergentes que fueron forma, contenido, y estructura, que al ser analizadas permitieron hacer ajustes y reconocer aspectos por mantener en la serie, dando así, respuesta al objetivo general planteado al inicio de la investigación.

Así como a los objetivos específicos propuestos, dado que en primera instancia, se diseñó la serie como herramienta que contribuye a guiar la práctica pedagógica de los docentes de educación inicial en torno al desarrollo de PCC y que dan la posibilidad a los niños y niñas de desarrollar su creatividad; de igual forma se aportó una herramienta fundamentada, desde la

cognición, clara y fácil de comprender que afianzó los conocimientos en torno al desarrollo de la creatividad en los docentes de educación inicial.

De acuerdo a lo anterior, aquellos docentes que quieran poner en práctica la serie, pueden hacerlo guiados por los principios orientadores propuestos y a partir del dominio de estos, tengan la posibilidad de generar otras actividades diferentes a las ejemplificadas en cada uno de los principios orientadores.

Aportes.

Se evidenció en primer lugar un compromiso relevante con la educación inicial por parte de los docentes lectores de la serie, ya que el 100% de los docentes dedicaron tiempo para su lectura y valoración lo que contribuyó a la realización de ajustes en miras de alcanzar una herramienta sólida, coherente con la política de educación inicial nacional, acorde al desarrollo evolutivo de los niños y con sentido orientador en cuanto a la mediación pedagógica para los docentes de primera infancia.

En este sentido esta serie le aporta tanto conocimientos como estrategias que le permite a los docentes dar una mirada diferente a la creatividad en el aula, de igual manera son los niños los principales beneficiados ya que tienen mayor posibilidad de recibir una educación acorde a su etapa de desarrollo, desde las actividades propias de la primera infancia.

Referencias.

- Amaya, L; Herrera, M; Soto, G; Tinoco, P. (2016). *Desarrollo de procesos cognitivos creativos a través del aprendizaje por indagación en niños y niñas de los grados transición y primero*. (Tesis de Maestría), Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Arévalo, B; Bustos M; Castañeda D; Montañez N. (2009). *El desarrollo de los procesos cognitivos creativos a través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales en niñas del colegio Santa María*. Tesis de Maestría Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Boden, M. (1994). *La Mente Creativa*. Mitos y Mecanismos. Barcelona. España: Gedisa.
- Castro, J; y Córdoba, E. (2015). *Modelo educativo para el desarrollo de los procesos cognitivos creativos*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Cuéllar, P; Peña, M. (2016). *Cartilla para el desarrollo de la creatividad*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Estrategia de atención integral a la primera infancia, fundamentos políticos técnicos y de gestión (2013). Recuperado de:
<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-políticos-técnicos-gestión-de-cero-a-siempre.pdf>
- Finke, R. Ward, T. & Smith, S. (1992). *Creative Cognition. Theory, Research and Applications*. Cambridge, MA. United States: The MIT Press.
- Gómez, F. (2013). *Creatividad, mentiras y educación*. *Revista Javeriana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. 791 (8149) Enero-febrero de 2013. Recuperado de:
<https://es.slideshare.net/felixsigno/creatividad-mentiras-y-educacion>.

- Klimenko, O. (2009). *Una reflexión en torno al concepto creatividad y su relación con los componentes del proceso educativo*. Revista Virtual Fundación Universidad Católica del Norte. Núm 26. Febrero – mayo 2009. Pp 1-29.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia: Recuperado de:
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transici%C3%B3n.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Sentido de la educación inicial*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia: 2014. Recuperado de:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf
- Palacios; Marchesi, A; y Coll, C (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza editorial S,A.Madrid
- Treffinger, J. y Selby, C. (2008). [AS6] *Comprendiendo y desarrollando la creatividad: una aproximación práctica*. Revista de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú, Vol. XXVI, Núm. 1, julio, 2008, pp.7-23
- Vargas y Gómez. (2017). *Valoración de los principios para el desarrollo de la creatividad, propuestos en el programa educativo Ecreática, desde una investigación holística*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Vygotski, L. (1999). *Imaginación y creatividad en la infancia*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y educación.
- Wertsch, J. (1988). *Vygotski y la Formación Social de la Mente*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica

La exploración científica favorece la creatividad en niños de primera infancia

Rosa Janeth Saboya
Beatriz Vanegas

Resumen.

El propósito de esta investigación consistió en diseñar y valorar la serie Explorar, observar y crear, donde se proponen principios orientadores para favorecer el desarrollo de procesos cognitivos creativos en actividades dentro del aula con experiencias mediadas a partir de la exploración científica y la orientación pedagógica de los agentes educativos en los diferentes contextos.

El abordaje metodológico se realizó desde un enfoque mixto con preponderancia en lo cualitativo, en relación a la indagación de los criterios para ser valorados por los participantes que fueron expertos y docentes, el estudio se considera de carácter descriptivo y exploratorio.

Los expertos universitarios y los docentes de primera infancia de colegios distritales realizaron la lectura de la serie de orientaciones Explorar, observar y crear, para dar a conocer su opinión frente a la utilidad, pertinencia, comprensión, precisión y coherencia de los principios planteados para favorecer los procesos cognitivos creativos en los niños de primera infancia.

A partir de la valoración realizada por los participantes en cada una de las categorías contempladas, la investigación permitió concluir que la serie es una herramienta pedagógica para favorecer los procesos cognitivos creativos a través de la exploración científica en niños de primera infancia.

Palabras claves: creatividad, cognición, exploración científica, mediación, primera infancia.

Abstract.

The purpose of this research was to design and evaluate the series Explore, observe and create, where guiding principles are proposed to favor the development of creative cognitive processes in activities within the classroom with experiences mediated from scientific exploration with the pedagogical orientation of the educational agents in the different contexts.

The methodological approach was carried out from a mixed approach with a preponderance in the qualitative, in relation to the investigation of the criteria to be valued by the participants who were experts and teachers, the study is considered descriptive and exploratory.

University experts and early childhood teachers from district schools read the series of guidelines Explore, observe and create, to make their opinion known about the usefulness, relevance, understanding, precision and coherence of the principles proposed to favor Creative cognitive processes in early childhood.

Based on the assessment made by the participants in each of the contemplated categories, the research allowed us to conclude that the series is a pedagogical tool to favor creative cognitive processes through scientific exploration in early childhood.

Keywords: creativity, cognition, scientific exploration, mediation, early childhood.

Introducción.

En la actualidad, como lo manifiesta Gardner (1982), «en la sociedad global e interconectada en la que vivimos, la creatividad es algopreciado, cultivado, elogiado», (p.113), que en el ámbito educativo es necesario incentivar, reconocer su importancia en el proceso de formación de los niños y en el que sin lugar a dudas invita a los docentes a tener mayor conocimiento sobre el tema.

Este estudio de investigación tuvo en cuenta para su realización las concepciones sobre creatividad que se manejan en la línea de cognición y creatividad en la Pontificia Universidad Javeriana y los planteamientos y políticas que se implementan en educación inicial desde la estrategia de cero a siempre.

Al realizar un análisis de los procesos pedagógicos planteados desde las actividades rectoras para la primera infancia, como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, se tienen en cuenta los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, (MEN), en el cual se consideró importante realizar la conceptualización sobre la exploración del medio. Para ello, se seleccionó a partir del interés investigativo el documento No. 24, La exploración del medio en la educación inicial, en el que se afirma,

Explorar el medio es una de las actividades más características de las niñas y los niños en la primera infancia. Al observarlos, se puede ver que permanentemente están tocando, probando, experimentando y explorando todo cuanto les rodea; ellas y ellos están en una constante búsqueda de comprender y conocer el mundo (2014, p. 13).

Los niños no sólo tienen experiencias sorprendentes que asombran al adulto, sino que también se cuestionan con actitud profunda y reflexiva acerca de los hechos que fundamentan dichas experiencias, de esta manera se consideró ampliar el tema y su relación con la creatividad.

Al hacer un análisis de los procesos pedagógicos planteados desde las actividades rectoras de la primera infancia, las políticas y lineamientos del MEN y los antecedentes de investigaciones de maestría nacionales y artículos nacionales e internacionales relacionados con el tema, el estudio tuvo como propósito dar algunas sugerencias a los docentes de educación inicial para favorecer la exploración científica y los procesos cognitivos creativos, por ello, a partir de la investigación se orientó la construcción de la serie titulada explorar, observar y crear.

A través de los principios orientadores, planteados en la serie explorar, observar y crear, se quiere que los docentes se acerquen al conocimiento, al desarrollo de procesos cognitivos creativos y tengan la posibilidad de iniciar el proceso de la exploración científica, a partir de planteamientos e inquietudes de los niños, como la curiosidad que puede surgir en la observación del entorno, de su capacidad para expresar sus respuestas ante la solución de conflictos, la indagación, comparación y manipulación, para propiciar el conocimiento de mundos posibles.

Aspectos como la curiosidad, la capacidad de asombro, también se mencionan en el documento del MEN, (2004), titulado Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y sociales. Formar en ciencias ¡El desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer.

Según este documento

Resulta innegable que los niños, las niñas y los jóvenes poseen una enorme capacidad de asombro. De ahí que su curiosidad, sus incesantes preguntas y el interés natural que manifiestan frente a todo lo que los rodea sean el punto de partida para guiar y estimular su formación científica desde una edad muy temprana. (2004, p. 9).

En este caso es necesario posibilitar en el aula la exploración, a partir de los diferentes entornos o contextos en los que se desarrollan los niños. Paralelo a esto, es necesario reconocer

las creencias populares que tienen los docentes sobre la forma como aprenden los niños y analizar las prácticas pedagógicas en pro de favorecer los procesos cognitivos creativos, para alcanzar un mayor nivel de profesionalismo en la mediación del proceso educativo.

Entender de qué manera ven los niños el mundo, cuál es su percepción y cómo construyen conceptos alrededor del mismo; han llevado a muchos autores, para tratar de entender los procesos cognitivos creativos. Así lo propone Bruner cuando comenta acerca de la importancia de la experiencia y el contexto.

Las prácticas educativas en las aulas están basadas en una serie de creencias populares sobre las mentes de los aprendices, algunas de las cuales puede haber funcionado conscientemente a favor o inconscientemente en contra del bienestar del niño. Hay que explicitarlas y reexaminarlas. (1997, p. 70).

Por lo tanto, se requiere que los docentes evalúen su práctica pedagógica y las diferentes concepciones que se tienen sobre la forma en que los niños experimentan y aprenden, porque estas repercuten en la forma como se desarrollan las actividades y como se le plantean a la primera infancia. Al respecto, Tonucci afirma, «cuando el maestro haya participado en la investigación, estará en capacidad de realizar otro tipo de educación, dando la posibilidad a los niños de llegar a adquirir el conocimiento en una forma activa, despertando creatividad, fomentando iniciativas.» (2010, p. 8) Por tal motivo, el docente debe analizar y reflexionar continuamente sobre su práctica para buscar nuevas alternativas pedagógicas.

En este estudio de investigación, es necesario invitar al docente a ampliar las concepciones que tiene sobre la exploración del medio, la ciencia desde una perspectiva pedagógica, la exploración científica, las diversas modalidades de pensamiento, la lógica deductiva y la lógica inductiva, las cuales se explicitan en el marco teórico.

Finalmente, en la serie de orientaciones se dan a conocer los principios que orientan la labor pedagógica a los docentes para ayudar a favorecer la exploración científica y los procesos cognitivos creativos, para lo cual se tiene en cuenta la creatividad según el Modelo Geneplore en el cual existen dos fases de procesos cognitivos; la fase generativa: gene, es donde comienzan las estructuras pre inventivas y la fase exploratoria: plore, que es donde se reconocen aspectos de estas estructuras y donde se evalúa su potencial creativo Finke Ward y Smith (1992).

Antecedentes.

Con el fin de determinar la viabilidad del presente trabajo, se consultaron las investigaciones de maestría y artículos, que estuvieron relacionadas con el objeto de estudio de la presente investigación, como lo son la creatividad desde una perspectiva cognitiva en relación con los procesos de acompañamiento pedagógico que se trabaja en educación inicial y a los hallazgos de los estudios que sobre el pensamiento científico se han realizado desde el año 2009 hasta el momento. Para ello se tuvieron en cuenta las siguientes investigaciones de maestría y los artículos de investigación.

En primer lugar, está el estudio de maestría de Castañeda, Arévalo, Bustos y Montañez (2009) titulado El desarrollo de procesos cognitivos creativos a través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales del colegio Santa María.

Dicho estudio basó su investigación en el modelo Geneplore de Finke, Ward y Smith (1992), para dar a conocer los procesos cognitivos de creatividad científica en niñas de la primera infancia, a través de situaciones problémicas desde el área de ciencias naturales; su intención investigativa consiste en que el maestro desarrolle capacidades cognoscitivas en los estudiantes. En este sentido, el estudio buscó información previa en las niñas, indagándoles

acerca de los preconceptos obtenidos después de una actividad de ciencias naturales que realizaron en su colegio en donde hicieron uso del método científico. En esta investigación fueron necesarias varias sesiones para las cuales, el docente, planteó diferentes situaciones problema a las estudiantes como la manipulación de elementos donde se logra construir una pista para autos, hacer uso de imanes, entre otros.

Investigación de maestría de Osorio (2009). Titulada Habilidades científicas de los niños y niñas en el programa de «Pequeños Científicos» de la ciudad de Manizales- Colombia.

El estudio buscó demostrar si existen semejanza y diferencias en el desarrollo de habilidades científicas de clasificación, planeación y formulación de hipótesis en niños de grado primero a quinto de primaria en instituciones del sector público, que pertenecían al proyecto pequeños científicos, en total participaron 2302 niños y niñas, a quienes se le aplicaron tres pruebas diseñadas con el formato de Lápiz y Papel. Se concluyó, que es necesario desarrollar habilidades del pensamiento científico ya que las habilidades intelectuales progresan y se desarrollan con la edad y con las experiencias de cada persona.

Investigación de maestría de Cogollo y Romaña (2016). Titulada desarrollo del pensamiento científico en preescolar: una unidad didáctica basada en el ciclo de Soussan para la protección del cangrejo azul.

Este estudio tenía como objetivo identificar y describir las características del pensamiento científico infantil, reconociendo los obstáculos epistemológicos que limitan su desarrollo, al tomar como apoyo la estrategia didáctica del Ciclo de Soussan. El diseño metodológico que utilizaron fue un enfoque cualitativo, realizando un estudio de caso intrínseco; participaron 35 estudiantes de los cuales se tomaron a 5 niños de preescolar como el tamaño de la muestra.

Los investigadores concluyeron que en el pensamiento científico infantil se dan explicaciones de sucesos que ocurren en la cotidianidad y esto se da en la medida que el niño hace una relación coherente entre curiosidad, asombro, capacidad de hacer preguntas y plantear hipótesis; al implementar el Ciclo de Soussan se aborda la enseñanza de las ciencias que facilitan el conocimiento científico desde el nivel preescolar.

Artículo denominado La formación científica en los primeros años de edad de Ortiz y Cervantes (2015) de maestría en educación.

En el artículo se evidencia la necesidad de la formación científica desde la educación inicial, porque se resalta que hay fallas en la forma como se presentan en las aulas, no solo en los primeros años sino a lo largo del proceso educativo.

Se clarifican los conceptos de ciencia, curiosidad, y las habilidades científicas, que se pueden tener en cuenta en la primera infancia como: clasificación, inferencia, observación, formulación de preguntas y planteamiento de hipótesis. Se concluye en el artículo, que es necesario hacer una nueva mirada de las ciencias en la escuela, para que no sea una acumulación de contenidos por parte del estudiante, sino la posibilidad de plantear preguntas y participar en la búsqueda de respuestas de su contexto escolar, en la que el docente debe asumir el reto en la formación científica de los niños.

Artículo titulado Desarrollo de competencias científicas en las primeras edades: el explora cognicyt de Chile, en la formación científica de Quiroga, Cafena, Aredondo y Merino. (2014)

Se resalta la importancia de trabajar las ciencias en el siglo XXI, con el fin de que los estudiantes puedan aplicar los conocimientos en la realidad, para poder producir los cambios que sean necesarios. El artículo da a conocer los resultados de la implementación en los jardines del programa Explora y la iniciativa Tus competencias en Ciencias (TCC), y analiza la

colaboración entre directores, educadoras y asistentes de párvulos, en el desarrollo de competencias científicas en niños de 4 y 6 años.

En los resultados se muestra una tendencia positiva entre el grado de coordinación de los agentes educativos, en la medida que pudieron analizar y planificar las actividades que realizaron con los niños. Dicho trabajo potencia los aprendizajes científicos en los estudiantes entre 4 y 6 años.

Al realizar el análisis de estas investigaciones se reconoce el interés por desarrollar habilidades científica en niños de primera infancia, haciéndole una invitación a los maestros para que proporcionen espacios y experiencias donde el niño potencie la observación, la curiosidad, plantee hipótesis, resuelva conflictos y lleguen a transformar el mundo.

Por tal motivo, es necesario dar continuidad a estos trabajos de investigación, es importante plantear herramientas pedagógicas dirigidas a los agentes educativos de primera infancia, que contribuyan a favorecer los procesos cognitivos creativos desde el modelo Geneplore en el campo de la exploración científica, ya que falta documentar este aspecto y así contribuir al mejoramiento del desarrollo integral de los niños de educación preescolar.

Justificación.

La presente investigación surge de la necesidad de desarrollar prácticas educativas innovadoras que favorezcan los procesos cognitivos creativos de los niños de preescolar, para lo cual se hace una revisión y análisis de teorías sobre creatividad, procesos cognitivos creativos, exploración científica y políticas públicas sobre educación inicial.

También es importante evaluar y realizar una continua reflexión sobre las prácticas pedagógicas, para ello es necesario plantearse las siguientes inquietudes sobre los procesos cognitivos que se pueden desarrollar en la primera infancia, ¿Cómo favorecer los procesos

cognitivos creativos en la primera infancia?, ¿La exploración científica permite desarrollar procesos cognitivos creativos?, ¿El planteamiento de principios orientadores en la exploración científica puede brindar herramientas para favorecer los procesos cognitivos creativos en la educación inicial?

Por tal razón, al tener en cuenta los estudios sobre exploración científica y la creatividad en primera infancia se reconoce que los niños pueden comprender el mundo que les rodea, interactuar con los elementos del entorno y descubrir nuevas características.

Es allí donde surge la necesidad de diseñar la guía de orientaciones Explorar, observar y crear, que proporciona unos principios orientadores dirigidos a los docentes de educación inicial, para potencializar los procesos cognitivos creativos de los niños por medio de actividades como la observación, la manipulación de objetos, la expresión verbal para plantear sus hipótesis, la experimentación con la naturaleza y algunas formas de expresión del lenguaje, donde se tiene en cuenta conceptos fundamentales para el desarrollo de la creatividad.

Esto contribuye para que los niños desde edad temprana 5 a 6 años de edad, empiece a comprender y explorar el mundo progresivamente y de manera significativa, dar explicaciones de posibles ideas sobre experiencias vividas, desarrollar y comprobar ideas de forma creativa en situaciones cotidianas.

Objetivo general.

- Diseñar una serie de principios orientadores pedagógicos dirigido a los agentes educativos de primera infancia para favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos a través de la exploración científica.

Objetivos específicos.

- Establecer los planteamientos teóricos, lineamientos nacionales y documentos sobre el desarrollo cognitivo infantil, para fundamentar el diseño de la serie de principios orientadores.
- Elaborar una serie de principios orientadores, a través de la exploración científica, que se articule con los lineamientos y disposiciones generales para la educación en nivel de preescolar y permita favorecer los procesos cognitivos creativos, en el acompañamiento pedagógico.
- Valorar los aportes de los participantes, expertos en creatividad y docentes de primera infancia, en cuanto a la articulación entre las categorías: precisión, comprensión, pertinencia, coherencia y utilidad con los principios orientadores propuestos en la serie Explorar, observar y crear.
- Realizar los ajustes necesarios para brindar una información más clara y novedosa frente a los procesos cognitivos creativos y la exploración científica, propuestas en la serie de orientaciones Explorar, observar y crear. .

Marco teórico.

Al llevar a cabo esta investigación y formular la serie de principios orientadores explorar, observar y crear, se busca la articulación con los lineamientos curriculares de la primera infancia, con el objetivo de proporcionar una herramienta pedagógica que favorezca los procesos cognitivos creativos de los niños de primera infancia. Para ello, se hace necesario conceptualizar los siguientes términos: la exploración del medio, la ciencia desde una perspectiva pedagógica, la exploración científica, modalidades de pensamiento, la lógica deductiva y la lógica inductiva,

al igual que creatividad y procesos cognitivos creativos, que son abordados en el marco teórico del artículo general.

La exploración del medio.

Desde el MEN documento 24, La exploración del medio en la educación inicial, es una actividad rectora que busca potenciar el desarrollo de los niños en edad preescolar desde las interacciones, al igual que las relaciones que establece en su diario vivir, por tal razón la definen como:

En la educación inicial, la exploración del medio implica que a través de la pedagogía se valore, se respalde, se acompañe y se promueva la actitud de asombro, de búsqueda, de indagación; el planteamiento de preguntas, la formulación de hipótesis y de explicaciones por parte de las niñas y los niños. (2014, p.15)

Por lo que se propone que los niños tengan la posibilidad de explorar su entorno, manifestar sus ideas frente a las cosas que le causan curiosidad y asombro, para que el docente en el acompañamiento pedagógico lo ayude a descubrir, a construir su realidad y a compartir sus saberes.

La ciencia desde una perspectiva pedagógica.

Inicialmente, es necesario clarificar el concepto de ciencia, desde diferentes autores: Francisco Tonucci (2010), afirma, «la hipótesis de que los niños desde pequeños van construyendo teorías explicativas de la realidad de un modo similar al que utilizan los científicos. Se entiende que hacer ciencia no es conocer la verdad sino intentar conocerla.» (p. 37).

Por tal razón, en la labor como docentes se debe permitir que los niños se relacionen con su entorno y expresen sus ideas, para que ellos puedan manifestar sus concepciones que tienen frente a lo que les inquieta.

Además, Tonucci (2010), también propone que se debe ayudar a los niños en el proceso de construcción de sus teorías y la posibilidad de ver su aplicabilidad, con lo cual se promueve en el niño su capacidad de búsqueda para conocer su entorno.

A su vez, Cabello (2011), afirma que respecto a la enseñanza de las ciencias «se conduce a través de la observación, y la experimentación que paulatinamente se irán haciendo más sistemáticas, el alumnado de Educación Infantil irá encontrando un medio eficaz para resolver los problemas por sí mismos que les planteamos.» (p. 60) de ahí, la importancia de permitir y plantearles a los niños actividades de experimentación en las cuales el docente debe acompañar y orientar el proceso, haciéndolo de manera sistemática según la edad de los niños de educación inicial.

Para Cabello (2011) «el aprendizaje científico nace de la curiosidad que todos tenemos por conocer y comprender los fenómenos que nos rodean. Por el interés natural de descubrir los objetos y las cosas, relacionarse con ellas y poner en juego sus propias capacidades» (p. 59). Por tal motivo es importante permitir que los niños manifiesten su curiosidad a partir de las preguntas que surgen de ellos, de la observación, de la experimentación, de la exploración e intención de comprender el mundo y a través de ella promover el conocimiento científico de acuerdo a la edad de los niños.

En consonancia con lo anterior Tonucci (2010) afirma «Esta curiosidad del niño por conocer y dominar el mundo cercano, puede y debe ser aprovechada por la escuela como fuente primordial para la adquisición del conocimiento.» (p. 10). Por ello, el docente debe ser un mediador y motivador constante en el proceso educativo del niño, donde permita la curiosidad, la participación, la manipulación, la solución de conflictos reales, de allí la

importancia de proporcionarle situaciones provocadoras para la construcción de conocimiento de sus alumnos.

Tal como lo plantea Freire (2008) «enseñar es posibilitar que los alumnos, al promover su curiosidad y al volverla cada vez más crítica, produzcan el conocimiento en colaboración con los profesores.» (p. 54), de esta manera se reconoce la necesidad de un otro, en este caso del docente para que oriente ese proceso de aprendizaje y proporcione espacios de observación y exploración.

Todo lo anterior concluye que la labor del docente desde la primera infancia es fundamental para generar conocimiento científico, por medio de diversas actividades planeadas, organizadas e implementadas, donde se motive al niño desde la observación detallada de su entorno, la manipulación de diferentes objetos, la expresión de su sentir y de sus inquietudes o de su curiosidad, para que puedan llegar a comprender el mundo cercano.

La exploración científica.

Para iniciar con los niños de primera infancia la exploración científica retomamos los procesos en el Doc. 24, La exploración del medio en la educación inicial, los cuales son los siguientes:

- La manipulación: es la forma en la que puede conocer los objetos utilizando los diferentes sentidos.
- La observación: mirar con detalle los objetos, identificar características y realizar clasificaciones.
- La experimentación: la cual involucra la manipulación y la observación en la cual se pueden comprobar sus hipótesis.

- La expresión verbal: a través del lenguaje los niños manifiestan sus inquietudes y sus conocimientos.
- Expresión en lenguajes artísticos: A través de ellos los niños manifiestan las conclusiones que han encontrado y sus conceptos sobre lo que han experimentado.

De ahí la importancia de promover la exploración científica en la primera infancia ya que desde que nacen los niños están en continua búsqueda de conocer y explorar lo que les rodea, son curiosos, quieren transformar y comprender lo que sucede en su entorno, es por esto que hay la necesidad de que los agentes educativos proporcionen espacios donde ellos puedan explorar y comprender cómo y por qué cambia el mundo.

Para el acompañamiento pedagógico en la exploración científica, se retomó la perspectiva de Vygotski (2000), en donde afirma:

El niño a medida que va almacenando experiencia, adquiere un número cada vez mayor de modelos que es capaz de comprender. Dichos modelos representan un diseño acumulativo de todas las acciones similares; al mismo tiempo, son también un indicio de los posibles tipos de acción en el futuro. (p.44).

A partir de las actividades de exploración científica que se les planteen a los niños el docente es un mediador del proceso, al permitir que resuelvan tareas prácticas con la ayuda de la percepción de sus sentidos, con la posibilidad de expresar sus ideas y conocimientos a través del lenguaje.

También debemos resaltar dos aspectos fundamentales en la planeación que realice el docente para que la exploración científica favorezca los procesos cognitivos creativos:

- Una intencionalidad concreta: en la que el docente debe tener claro lo que se le quiere plantear al niño.

- Reglas claras: en las que se le puede indicar a los niños restricciones para que busque mayores opciones en la experimentación y en la búsqueda de soluciones para resolver sus hipótesis.

A su vez, se destacan los propósitos de los Derechos Básicos de Aprendizaje del MEN, en los que se enuncia, «Las niñas y los niños disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.» (2016, p.9). De esta manera, se invita al docente para que desarrolle con sus estudiantes actividades de observación, indagación, manipulación, comparación y creación donde los niños participen de su proceso de aprendizaje en su entorno y en el mundo que lo rodea.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta en el acompañamiento pedagógico, por parte del docente, es la realización de la transposición didáctica, en la que es importante hacer un reconocimiento del saber que él posee y adaptarlo para que se ajuste a los grupos de primera infancia, como lo afirma Chevallard:

... un contenido del saber sabio que haya sido designado como saber a enseñar sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para tomar lugar entre los objetos de enseñanza. El ‘trabajo’ que un objeto de saber a enseñar hace para transformarlo en un objeto de enseñanza se llama transposición didáctica. (1985, p.3, tomado de Gómez, 2005, p.87).

Por lo que se puede permitir la participación de los niños a través de la manipulación, la observación, la experimentación para que ellos puedan sacar sus propias inferencias, sus conclusiones y de esta manera ser parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de los elementos, objetos o situaciones que le llaman la atención y despiertan su curiosidad.

Modalidades de pensamiento.

Bruner (2004) afirma «Hay dos modalidades de funcionamiento cognitivo, dos modalidades de pensamiento, y cada una de ellas brinda modos característicos de ordenar la experiencia, de construir la realidad» (p. 23). Las cuales se complementan y ayudan a enriquecer los procesos propios del pensamiento, por lo tanto, es importante realizar con los niños la experimentación de manera práctica y permitir que expresen verbalmente sus ideas.

Al seguir los planteamientos de Bruner (2004), se retoma la siguiente afirmación «Una de las modalidades, la paradigmática o lógico-científica, trata de cumplir el ideal de un sistema matemático, formal, de descripción y de explicación.» (p. 24). Lo cual permite tener en cuenta este aspecto para trabajarlo con los niños mediante la observación, la experimentación, la comparación y la verificación.

La otra modalidad que plantea Bruner (2004) es la narrativa «La estructura del lenguaje está constituida de manera que nos permite ir desde los sonidos del habla, pasando por los niveles intermedios, hasta las intenciones de los actos de habla y discurso» (p. 33).

Lo anterior plantea la importancia de favorecer el desarrollo del lenguaje en los niños, para que a través de él expresen sus ideas, sus inquietudes, sus hipótesis, y sus posibles respuestas o conclusiones que logran después de participar en las actividades, al confrontar y adquirir nuevos conocimientos.

Dentro de las modalidades que desarrolle el docente en el aula puede crear estrategias para desarrollar la lógica inductiva o deductiva para que los niños expresen sus ideas y posibles concepciones, relacionadas con el tema que realicen.

Los niños quieren saber cómo funcionan las cosas, por qué pasa esto y por qué lo otro, están buscando entender el mundo, lo cual en ocasiones responde a descripciones derivadas de

una forma lógica como la deductiva o la inductiva por lo que el docente debe saber orientar dichas inquietudes.

Por ejemplo, cuando se le proporcionan experiencias nuevas a los niños, se les da la oportunidad de manipular diferentes objetos, realizar una observación en salidas pedagógicas de su entorno, de allí surgen un sin número de preguntas relacionadas con la experiencia realizada y donde ellos manifiesten su curiosidad, sus ganas de comprender y transformar lo que encuentran a su alrededor, el docente puede determinar si parte de lo general a lo particular, o viceversa para llegar a descubrir sus hipótesis y resolver sus inquietudes.

Es de gran importancia reconocer que la narrativa es el lenguaje que utilizan los niños para expresar lo que les sucede en su diario vivir, para ello, es importante tener en cuenta dos factores importantes que son el tiempo y el espacio.

Como lo plantea Bruner (1997), en los nueve postulados, los cuales son:

- Postulado perspectivita: «el significado de cualquier hecho, proposición o encuentro es relativo a la perspectiva o marco de referencia en términos del cual se construye.» (p.32). Los niños darán el significado de las cosas desde su punto de vista, entender el significado, busca reconocer para qué otras posibilidades pueden servir las cosas que manipula y explora teniendo en cuenta el contexto.
- Postulado de los límites: para Bruner (1997) existen dos límites que actúan sobre la construcción de significado, el primero es «nuestra evolución como especie nos ha especializado en ciertas formas características de conocer, pensar, sentir y percibir.» (p.34). Y el segundo es «incluye aquellas construcciones impuestas por los sistemas simbólicos accesibles a las mentes humanas en general.» (p.36). Es importante reconocer

que los niños tienen capacidades para crear significado, el cual está limitado por la actividad natural de la mente y de la cultura.

- Postulado del constructivismo: «La realidad que atribuimos a los mundos que habitamos es construida» (p.38). Se busca que los niños aprendan a crear significados y de esta manera a construir su realidad.

- Postulado interaccional: «El pasarse conocimiento y habilidad, como cualquier intercambio humano, supone una subcomunidad en interacción» (p.38). Los niños interactúan con otros, reconociendo sus diferencias culturales, gracias al don del lenguaje, donde se busca que ellos entiendan la mente de los otros.

- Postulado de la externalización: «la principal función de toda actividad cultural colectiva es producir obras» (p.40) de esta manera se quiere que los niños compartan y trabajen cooperativamente hacia los mismos objetivos, creando una identidad social.

- Postulado del instrumentalismo: «la educación, como quiera que se realice y en cualquier cultura, siempre tiene consecuencias sobre las vidas posteriores de aquellos que la reciben» (p.43) de esta manera se puede decir que los niños se deben preparar para la sociedad y la economía desarrollando cada una de sus habilidades.

- Postulado institucional: «a medida que la educación se institucionaliza en el mundo desarrollado, se comporta como hacen y a menudo deben hacer las instituciones» (p.47) la educación debe preparar a los niños para ser activo dentro de otras instituciones de su cultura.

- Postulado de la identidad y de la autoestima: «conocemos nuestro yo por nuestra propia experiencia interior y reconocemos a otros como yo es.» (p.53) es importante que la educación forme niños con identidad personal.

- Postulado narrativo: «la narración como forma de pensamiento y como vehículo para la creación de significado» (p. 58) este postulado menciona la gran importancia de la narración dentro de una cultura, donde se tiene en cuenta el modo de pensar y sentir a la hora de crear sus mundos posibles.

Lógica inductiva.

Como lo afirma Harlen (1989):

La perspectiva inductiva considera el conocimiento como resultado de las observaciones y de las pruebas, mediante el uso de procesos como la inferencia y la búsqueda de pautas y relaciones. La consideración de lo particular conduce a formulaciones o hipótesis sobre lo general. (p.37).

Al tener en cuenta este planteamiento, la perspectiva inductiva se basa en una serie de observaciones y pruebas que realizan los niños, las cuales van a concluir en conocimiento de un tema o asunto en general.

También, Cathcart y Klein (2009), afirman «La lógica inductiva procede de las instancias particulares a las teorías generales y es el método que se utiliza para confirmar las teorías científicas.» (p. 38). Por lo tanto, para desarrollar esta lógica con los niños se debe invitar a observar cuidadosamente la situación, luego generalizar a partir de su experiencia, se pueden utilizar analogías para llegar a un conocimiento.

Lógica deductiva.

Como lo afirma Harlen «La perspectiva deductiva de las ciencias arranca de un principio o teoría y busca pruebas para comprobarlos o los utiliza para explicar las observaciones.» (1989, p.37). Se puede plantear a los niños una idea general y mediante la observación y la experiencia puedan comprobar una idea particular.

Al respecto, Cathcart y Klein (2009), sostienen «La lógica deductiva razona de lo general a lo particular. El argumento deductivo más rudimentario es el silogismo Todos los hombres son mortales. Sócrates es un hombre, luego Sócrates es mortal.». (p.42) El docente en el aula puede plantearles una situación general y a partir de ella realiza procesos de mediación para que el niño llegue a elementos particulares en la exploración.

Para concluir Harlen (1989) afirma «La perspectiva inductiva puede compararse con la deductiva, que va de lo general a lo particular, de la causa al efecto». (p.37). Los conocimientos y la consecución de conceptos no pueden ser independiente a su método de aprendizaje, por eso el niño avanza cuando amplía su experiencia y sus observaciones, dando lugar a modificar sus ideas previas.

Dentro de los propósitos de la educación inicial está el desarrollo del lenguaje, que involucra un acompañamiento de los agentes educativos que proporcionan ambientes de aprendizaje, que permitan la exploración y la creatividad para el desarrollo cognitivo, social y emocional donde el niño pueda expresarse libremente, solucionar asertivamente los conflictos y participar activamente en su entorno

Creatividad.

En la labor como docentes es necesario favorecer la creatividad y la curiosidad de los niños a través de la observación, la experimentación, el planteamiento de sus inquietudes y sus posibles respuestas al propiciar la exploración científica, por tal motivo retomamos los siguientes planteamientos:

Como lo indica Boden

En lo que concierne a la creatividad, tenemos que tratar no con probabilidades sino con posibilidades. Nuestra sorpresa ante una idea creativa reconoce que el mundo ha

resultado diferente, no solo del modo en que pensamos que lo sería sino también del modo en que pensamos que podría serlo. (1991, p.53).

Por ende, el docente debe permitir que los niños de educación inicial, desarrollen actividades, donde se evidencie su pensar, al igual que el sentir de las cosas que observa y manipula en el entorno, cumpliendo con objetivos programados para potencializar los procesos cognitivos creativos.

Finke, Ward y Smith (1992) con el enfoque de cognición creativa nos propone el modelo Geneplore que considera dos procesos cognitivos, el generativo y el exploratorio; « En la fase generativa, uno construye representaciones mentales llamadas estructuras preinventivas, teniendo varias propiedades que promueven el descubrimiento creativo. Estas propiedades son explotadas durante la fase exploratoria en la cual se trata de interpretar la estructura preinventiva de manera significativa.»

Teniendo en cuenta la fase generativa se desarrolla con los niños de preescolar las estructuras preinventivas como lo son: El proceso de la memoria donde el niño trae a la mente situaciones vividas que son significativas y las recuerda para dar inicio a nuevas situaciones de manera creativa, por ejemplo: ¿Qué animales recuerdas que vuelan? y ¿cuál de ellos es el que más te gusta lo tendrías de mascota?. El proceso de la asociación mental es aquí donde el niño relaciona dos o más imágenes mentales teniendo en cuenta sus características para elaborar un producto creativo, por ejemplo: ¿si quisieras que tu mascota vuele que le hace falta?. El proceso de la síntesis mental el niño identifica las partes de los objetos y sabe para qué se utiliza, lo manipula y lo desarma para crear uno nuevo, por ejemplo: ¿cómo puedes representar la ruta escolar con una botella plástica?

Para Finke, Ward y Smith (1992) «Las restricciones de los productos creativos finales también pueden ser impuestas durante la fase exploratoria ó generativa, dependiendo de los

requerimientos de la labor.» Al plantearles a los niños las restricciones se están limitando las actividades a desarrollar y se puede obtener una tarea con mayores detalles que favorece la creatividad.

Marco Metodológico.

La presente investigación da a conocer la elaboración y diseño de la serie denominada *Explorar, observar y crear*, en la cual se proponen una serie de principios orientadores pedagógicos dirigido a los agentes educativos de primera infancia, para favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos a través de la exploración científica, con niños de 5 a 6 años. Por consiguiente, se utilizó un enfoque mixto con preponderancia en lo cualitativo, que permita valorar la serie en cuanto a su precisión, pertinencia, coherencia, comprensión y utilidad. El estudio se considera de carácter descriptivo y exploratorio.

Participantes.

Para la lectura de la serie de orientaciones participaron dos grupos; el primero denominado *expertos*, en el cual participó una docente universitaria, con doctorado en educación, que ofrece asignaturas de creatividad tanto a estudiantes de pregrado como de maestría en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y una egresada de la maestría en educación de la universidad en mención; quienes realizaron la lectura de la serie, dieron a conocer sus apreciaciones y diligenciaron el instrumento cuestionario de expertos.

El segundo grupo denominado *agentes educativos*, y veintiuno docentes de primera infancia de instituciones educativas, quienes manifestaron sus apreciaciones sobre la guía y plantearon las sugerencias al diligenciar el instrumento.

Procedimiento.

Teniendo en cuenta el estudio descriptivo y exploratorio, la investigación se realizó en seis fases, de la siguiente manera.

Fase 1: Planteamiento del problema y revisión documental sobre las teoría de creatividad, procesos cognitivos creativos en primera infancia y políticas públicas sobre educación inicial.

Fase 2: inicialmente se construyó la parte general de la Guía teniendo en cuenta las teorías mencionadas en la fase, a partir de ellas se plantean los principios orientadores generales.

Posteriormente se diseñó la serie explorar, observar y crear, como herramienta pedagógica dirigida a docentes de primera infancia.

Fase 3: Se elaboraron los instrumentos para recolección de la información como, el cuestionario experto y cuestionarios docentes.

Fase 4: se realiza la lectura de la Guía y Serie, para evidenciar lo anterior, se utilizó la escala Likert que establece de forma inicial sus apreciaciones frente a la lectura de la serie por parte de los expertos y las docentes de educación preescolar para favorecer significativamente el desarrollo de procesos cognitivos creativos de los niños en edad preescolar. Lo cual refirió un punto de partida para determinar su comprensión, precisión, pertinencia, coherencia y utilidad y poder valorar los diferentes planteamientos antes mencionados, sin perder de vista los objetivos propuestos que se enfocan en diseñar y evaluar la serie.

Fase 5: Se realiza la interpretación de las respuestas CUAN y CUALI, obtenidas por parte de los expertos y docentes, para realizar los ajustes correspondientes a la serie.

Fase 6: Se elabora una matriz con los resultados obtenidos de las categorías teniendo en cuenta los enfoques CUAN y CUALI, a partir de este análisis se reconoce la posibilidad del surgimiento de categorías emergentes.

Resultados.

Para el estudio de los resultados se realizó un análisis categorial, que corresponde a un análisis descriptivo. Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los procesos cognitivos creativos en estudiantes en edad preescolar.

A continuación, se presentan los resultados que se obtuvieron después de la lectura realizada por los participantes, tanto de forma cuantitativa como de forma cualitativa, en las que se evidencian las siguientes categorías y se resaltan algunas gráficas.

Análisis Categorical Cuantitativo y cualitativos de los resultados.

En el siguiente apartado se presentan los resultados que se obtuvieron después de la lectura realizada por los participantes, tanto de forma cuantitativa como de forma cualitativa, en las que se evidencian las siguientes categorías y se resaltan algunas gráficas.

Categoría Precisión.

En la categoría de precisión se reconoce que la construcción de los principios orientadores tiene un gran acierto pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 «totalmente de acuerdo» siendo este un valor significativo que respalda la propuesta de la guía y de sus series. Se plantean dos ítems, el primero, «Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción» en el cual se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 «totalmente de acuerdo» siendo este un valor significativo que respalda la propuesta de la guía y de sus series. Sin embargo, dos lectores consideran que los principios deben redactarse en su contenido de manera más clara y comprensible.

En la categoría de precisión se observan aportes como PA 22 «Si hay claridad», PA 2 «Si brinda teoría para la búsqueda y planteamiento de actividades» y observaciones que nos propone corregir en contenido como PA3 «Los principios no son muy claros», PA 5 «Redactar los principios de forma que sean más claros».

El segundo «Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar» en el que se evidencia que los principios orientadores brindan teoría para la búsqueda y planteamiento de actividades, se mantiene su forma, estructura y contenido teniendo en cuenta observaciones de los lectores como, **PA 22** «Si brinda teoría para la búsqueda y planteamiento de actividades».

Categoría de comprensión

Se observa una buena interpretación de los referentes teóricos, se observa una buena interpretación de los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.5, permitiendo una fácil aplicabilidad de las actividades presentadas en cada serie

Se plantean dos ítems, el primero, «Los referentes teóricos presentados en la guía son comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas» en el cual se evidencia puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados, se incluyen aspectos de forma teniendo en cuenta observaciones como, P 18 «Es muy general».

El segundo «Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie» en la unidades de análisis categorial de comprensión se incluye «En esta serie sugiero Permita mayor posibilidad a que sean los niños quienes pregunten y den respuestas sobre temas de interés».

Categoría de pertinencia.

Los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 «Totalmente de acuerdo» viendo conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los PCC de estos estudiantes. En el primer ítem, se plantea «Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas», se mantiene la estructura de los principios teniendo en cuenta observaciones como P 22 «Si, los principios expuestos están íntimamente relacionados con las actividades que realizan los niños» y se incluye en la forma siguiendo observaciones como, PA 6 «durante la exploración toda actividad es novedosa, como docentes es importante hacer más énfasis en esa práctica».

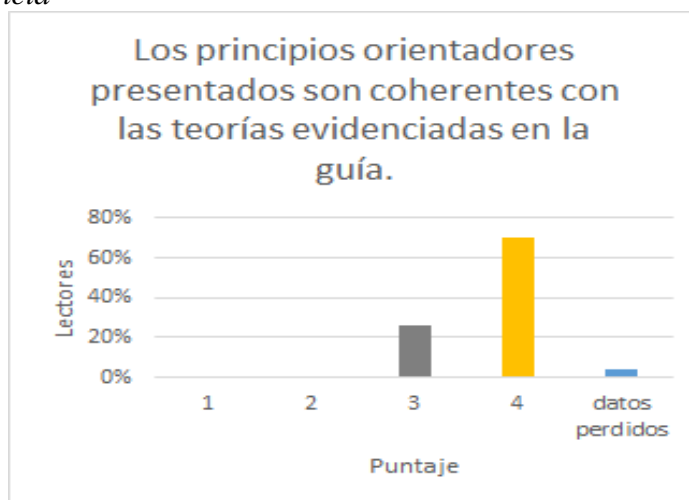
En el segundo ítem, «Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar» en el que se observa que puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda que se pueden desarrollar con niños entre 5 y 6 años, se mantiene el contenido de la serie resaltando observaciones de los participantes como, P22 «Si, son actividades que llaman la atención de los niños y les resultan agradables».

Categoría de coherencia.

Se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con más de un 74% en el valor 4 «totalmente de acuerdo», viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas. Se plantean dos ítems, el primero, «Los principios orientadores presentados son coherentes con las teorías evidenciadas en la guía» en el cual se evidencia que puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados.

Gráfica 24

Ítem 1 categoría Coherencia



Resultados Ítem 1 categoría Coherencia

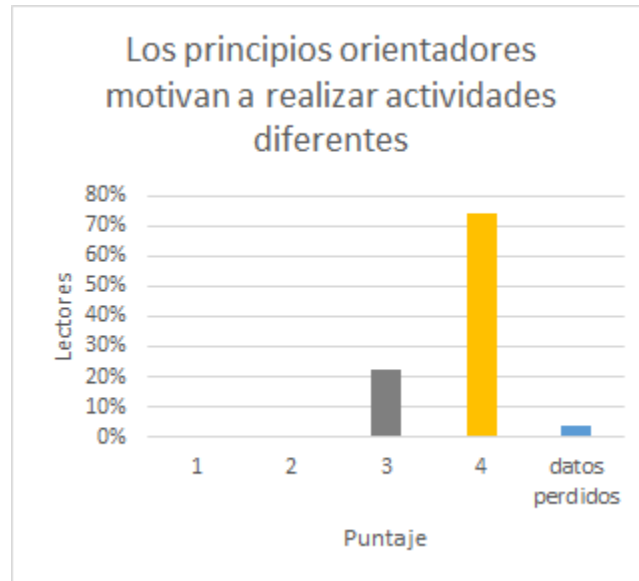
Unidades de análisis de categoría de coherencia se mantiene la forma, teniendo en cuenta observaciones como, P22 «Si, se observa coherencia».

El segundo «Los principios orientadores son adecuados a su labor docente» en el que se observa que puntuaron entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados. se mantiene el contenido de los principios orientadores siguiendo observaciones como, P 22 «Si, estos principios forman parte de la labor cotidiana de los docentes de educación inicial».

Categoría de utilidad

Para esta categoría se plantea un ítem «Los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes» en el cual se evidencia que entre 3 y 4 siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados. Se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.43) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación.

Gráfica 25
Ítem categoría Utilidad



Resultados Ítem 1 categoría Utilidad

Unidades de análisis de categoría de utilidad, se mantiene la estructura siguiendo la observación P 22 «Si, despiertan la curiosidad por buscar nuevas estrategias».

Dimensiones de análisis.

En relación con las categorías evaluadas por los instrumentos, se agruparon los comentarios y datos cualitativos en tres unidades de análisis en cuanto al contenido de la serie; estas son Forma, Estructura y contenido. Esto con el objetivo de cualificar y determinar, que debe mantenerse, mejorarse o incluirse en el contenido de esta, se incluye en la forma según la observación P18 «es muy general» Esto insinúa que es necesario construir ejemplos más específicos relacionados al área y en cuanto a su estructura se incluye siguiendo las observaciones E2 «En esta serie sugiero que se le permita mayor posibilidad a que sean los niños quienes pregunten y den respuestas sobre temas de interés. Se puede además explorar sobre personajes de ciencia y descubrimientos científicos, esto es una experiencia motivante para los estudiantes, les permitirá ampliar sus expectativas».

Elementos emergentes y hallazgos.

Los datos obtenidos permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar.

A partir de los resultados obtenidos se evidencia que el lenguaje utilizado en los principios orientadores es claro y que permiten dar una guía sobre las actividades que se pueden realizar para el fomento de los PCC, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvo en el ítem «Totalmente de acuerdo» con una aceptación de 14 participantes de un total de 23 en los ítems respectivos a la categoría, de esta manera se logran puntajes significativos en las medidas de tendencia central obteniendo el 4 como resultado en la moda y mediana y un promedio de 3.6, observándose una desviación mínima de 0.5.

Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.59, y en relación con los niveles más bajos en las categoría de pertinencia, coherencia y utilidad que se encaminan a la conexión entre los principios orientadores con las teorías y el desarrollo de actividades novedosas y acordes a los niños de preescolar y desde la labor del docente, dando cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde la serie explorar, observar y crear.

Conclusiones.

Se diseñó la serie denominada *Explorar, observar y crear*, donde se plantearon los principios orientadores pedagógicos dirigido a los agentes educativos de primera infancia para favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos a través de la exploración científica.

En la serie se establecieron los planteamientos teóricos, lineamientos nacionales y documentos sobre el desarrollo cognitivo infantil, para fundamentar el diseño de los principios orientadores

enfocados a desarrollar los procesos cognitivos creativos a través de actividades de exploración científica en niños de edad preescolar.

Se valoraron los aportes de los participantes, expertos en creatividad y docentes de primera infancia, en cuanto a la articulación entre las categorías: precisión, comprensión, pertinencia, coherencia y utilidad de los principios orientadores propuestos en la serie *Explorar, observar y crear*.

En este aspecto se pueden evidenciar las observaciones realizadas por los lectores: durante la exploración toda actividad es novedosa, como docentes es importante hacer más énfasis en esa práctica. Si, brinda teoría para la búsqueda y planteamiento de actividades.

Finalmente, al tener en cuenta las observaciones sobre mejorar la precisión de los principios orientadores en la serie, se reelaboran y se ampliaron, dando mayor claridad sobre su finalidad, para brindar una mejor orientación a los docentes que estén interesados en favorecer los procesos cognitivos creativos a través de actividades propuestas en la exploración científica.

Referencias.

- Boden , M. (1994). *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid.
- Cabello, S. (2011). *Ciencia en educación infantil: la importancia de un rincón de observación y experimentación o de los experimentos en nuestras aulas*. *Pedagogía Magna* 10
- Castañeda, Arévalo, Bustos y Montañez (2009) *El desarrollo de procesos cognitivos creativos a través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales del colegio Santa María*.
- Cathcart, T. y Klein, D. (2009). *La filosofía explicada con humor*. Planeta
- Cogollo y Romaña (2016). *Desarrollo del pensamiento científico en preescolar: una unidad didáctica basada en el ciclo de Soussan para la protección del cangrejo azul*.
- Gómez, M. (2005). *La transposición didáctica: historia de un concepto*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Volumen 1, Julio-Diciembre.
- Finke, R. Ward, T. y Smith, S. (1992). *Creative Cognition. Theory, Research and Applications*. Cambridge: The MIT Press.
- Freire, P. (2008) *El grito manso*. Argentina.
- Gardner, (1982). *Las cinco mentes del futuro*, Barcelona, Ed. Paidós.
- Harlen, W. (1989). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional (2014), *La exploración del medio en la educación inicial*. Documento No.24

- Ministerio de Educación Nacional (2004) *Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y sociales. Formar en ciencias ¡El desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer*
- Ministerio de Educación Nacional (2016), *Derechos Básicos de Aprendizaje*.
- Ortiz, G. y Cervantes, M. (2015). *La formación científica en los primeros años de escolaridad*. Panorama, 9(17) pp. 10-23.
- Tonucci, F. (1995). *El niño y la ciencia*. Buenos Aires.
- Tonucci, F. (2010). *La investigación como alternativa a la enseñanza. ¿Enseñar o aprender?*. Caracas.
- Vygotski, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Cimentar la creatividad en niños de primera infancia a través del dibujo.

Lucy Andrea Barbosa Alvarado
Gina Paola Corrales Moreno
Juan Gabriel Moreno León

Resumen.

En este estudio se diseñó y evaluó la serie de orientaciones Comprender, pensar y crear con una mirada artística la cual contiene principios orientadores que permiten al agente educativo llevar el proceso artístico de una forma novedosa. Para este estudio el arte es retomado a partir del dibujo, puesto que es una herramienta de expresión cercana al niño, que permite manifestar sentimientos, pensamientos y emociones. De acuerdo a lo anterior, el objetivo principal fue diseñar una serie de principios orientadores para favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en primera infancia, a partir de las actividades de dibujo propiciadas en el aula. Para ello se utilizó un enfoque mixto con preponderancia en lo cualitativo, de carácter descriptivo, exploratorio y un tipo de diseño de integración, que permitió la revisión de la lectura de la serie de orientaciones por parte de expertos, padres de familia y docentes, quienes dieron su punto de vista de acuerdo a las categorías de evaluación sugeridas, en las que se determinó su precisión, comprensión, pertinencia, coherencia y utilidad a través del instrumento de valoración de la guía de orientaciones. Como resultado de estas apreciaciones, se determinó que los principios orientadores de la serie brindan al agente educativo herramientas en la construcción de sus actividades para promover en el aula el desarrollo de los procesos cognitivos creativos y se evidenció que era necesario ajustar su presentación de acuerdo a las distintas perspectivas de los posibles usuarios.

Palabras clave: Creatividad, cognición, educación artística, dibujo, primera infancia, mediación.

Abstract.

In this study we designed and evaluated the series of orientations Understanding, thinking and creating with an artistic perspective which contains guiding principles that allow the educational agent to take the artistic process in a novel way. Art is taken from the drawing, since it is a tool of expression close to the child, which allows to express feelings, thoughts and emotions.

According to the above, the main objective was to design a series of guiding principles to favor the development of creative cognitive processes in early childhood, based on drawing activities promoted in the classroom. For this purpose, a mixed approach was used, with a qualitative preponderance, descriptive, exploratory and a type of integration design, which allowed the revision of the reading of the series of guidelines by experts, parents and teachers, who They gave their point of view according to the suggested evaluation categories, in which their accuracy, comprehension, relevance, coherence and usefulness were determined through the assessment tool of the guidance guide. As a result of these assessments, it was determined that the guiding principles of the series provide the educational agent tools in the construction of their activities to promote in the classroom the development of creative cognitive processes and it was evidenced that it was necessary to adjust their presentation according to the different perspectives of potential users.

Keywords: Creativity, cognition, artistic education, drawing, early childhood, mediation.

Introducción.

Por mucho tiempo se ha tenido la creencia de que los niños son más creativos que los adultos, pues ellos se encuentran inmersos en diversos espacios, con materiales como la pintura, plastilina, colores, lápices, etc. que les permiten desarrollar procesos cognitivos creativos (PCC); sin embargo este mito se descarta a partir de las investigaciones que se han realizado con respecto al tema, tal como lo aborda Gómez (2013)

La creatividad se apoya en los procesos cognitivos comunes a todos los seres humanos y en el conocimiento que se posea. De esto se deduce que el potencial creativo aumenta en la medida en que se alcanzan mayores grados de madurez cognitiva y se adquiere mayor pericia en uno o varios campos del saber. Resulta entonces imposible sostener que los infantes tienen mayor capacidad creadora que los adultos. Donde se afirma que la creatividad se desarrolla a través del tiempo (p. 31).

Lo anterior lleva a reconocer que la creatividad se desarrolla progresivamente, y que es necesario adquirir destrezas en un campo del saber para ello, por tal razón es necesario descubrir las capacidades que los niños tienen a través de diferentes actividades, las cuales permitirán que se fomente paulatinamente. De acuerdo a lo expuesto se plantea una propuesta enfocada a enriquecer estos procesos cognitivos creativos en el campo artístico, específicamente en el dibujo.

Se determina el énfasis en el dibujo, ya que es el medio de expresión más utilizado por los pequeños en la primera etapa de sus vidas, tal como lo afirma Vygotski (1986) «el dibujo constituye el aspecto preferente de la actividad artística de los niños en su edad temprana» (p. 93), los niños inicialmente dibujan para expresar y manifestar sus preferencias, sentimientos y vivencias, lo utilizan como un medio de comunicación, por lo que es importante promoverlo en el aula, para exteriorizar sus aprendizajes y propiciar el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en él.

Surge entonces el interrogante de ¿Cómo orientar al agente educativo en la realización de actividades de arte utilizando el dibujo, para que desde su mediación se favorezca el desarrollo de procesos cognitivos creativos en niños de 5 a 6 años? el cual, conlleva a diseñar orientaciones que se recopilaron en la serie titulada Comprender, pensar y crear con una mirada artística, en la que el objetivo fue plantear principios orientadores que le proporcionen al agente educativo herramientas en la realización de actividades para las clases de arte, específicamente en el dibujo, que propendan por el desarrollo de procesos cognitivos creativos en los niños.

Conforme a lo anterior, se abordan tres concepciones, la primera, fueron los aportes del documento 21 denominado Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en la educación inicial del MEN, la segunda, la importancia del dibujo en la primera infancia y la tercera, el desarrollo de la creatividad desde el enfoque cognitivo.

Para abordar el tema de creatividad, se exploran los planteamientos de Finke, Ward y Smith (1992) los cuales están basados en el modelo Geneplore, este consta de dos fases, una generativa y otra exploratoria, en las que se desarrollan procesos cognitivos creativos; también se da una aproximación a los planteamientos de Boden (1994) con respecto al modelo computacional representacional de la mente, que retoma la metáfora entre computador y mente para reconocer cómo surge el desarrollo de la creatividad y por último se toman los aportes de Csikszentmihalyi (1998) con su modelo de sistemas que da otro punto de vista acerca de cómo se originan los procesos creativos a partir del entorno (Macroentorno y microentorno) y la influencia de aspectos tales como el ámbito, el campo y la persona. Estos aportes permitieron plantear los principios orientadores brindados a los docentes en la serie Comprender, pensar y crear con una mirada artística, retomando las ideas de los autores para generar orientaciones que favorezcan

cada uno de los procesos a desarrollar de acuerdo a la edad de los niños, ajustándose a la mediación que se realiza tanto en el aula, como en el contexto cercano al niño.

Para dar sustento teórico desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se retoman los aportes del MEN en el documento 21 titulado Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en educación inicial, el cual «tiene como propósito ampliar el marco de comprensión en torno al arte como una oportunidad de valorar, conocer y apropiarse de las tradiciones y expresiones ancestrales que caracterizan a cada territorio y comunidad. Donde se fundamenta la educación artística» (p. 13)

Por otra parte, para abordar el desarrollo del dibujo, se retoman los planteamientos de Lowenfeld (1973) quien brinda orientaciones acerca del proceso artístico y del dibujo en los niños de diferentes edades, se da una aproximación a Vygotski (1986) que describe cómo se desarrolla el proceso del dibujo infantil y el papel de la mediación del docente, se toma la contribución teórica de Gardner (1997) quien da una aproximación acerca de desarrollo artístico en los niños, también se describe la importancia que toma el dibujo para el autor Eduardo Martí (2003), quien explica que transformaciones y por qué procesos pasan las imágenes que realizan desde los niños y adolescentes, otra autora nombrada es Gabriela Augustowsky (2012), quien da cuenta de la importancia del arte en la escuela el dibujo desde diferentes etapas y la experiencia artística, finalmente se retoma también la autora María Acaso (2009) quien le da una importancia relevante a la educación artística resaltando que lo trabajado en un aula de clase no son solo manualidades.

Los aportes de los anteriores autores dan cuenta de la relevancia que pueden tener los dibujos que realizan los niños según la edad en la que se encuentran, y cómo estos permiten abordar los procesos cognitivos creativos fundamentales en el desarrollo de la creatividad, que se pueden

evidenciar en las actividades que realizan los niños. Por tal motivo es importante que los agentes educativos reconozcan qué son los PCC y como pueden trabajarlos en el aula, ya que esto les aporta en el diseño de las clases de artes.

En la presente investigación se retoman los planteamientos de los autores antes mencionados para diseñar la serie de orientaciones comprender, pensar y crear con una mirada artística, la cual fue construida en diversas sesiones, a partir de la experiencia de los investigadores y de la relación con la teoría del enfoque cognitivo. El estudio pretende evidenciar la utilidad, pertinencia, comprensión, coherencia y precisión de los principios planteados y contiene herramientas para reconocer el proceso artístico en los niños.

Se tuvo en cuenta también para la realización de esta serie los lineamientos del MEN (2014) en donde se propicia el arte en primera infancia como medio de expresión de sentimientos y vivencias, posteriormente se retoma la importancia del dibujo en el arte en los niños e primera infancia a partir de los postulados de diversos autores expertos en el tema; se describen las etapas del dibujo de acuerdo a los planteamientos de Gardner (1997) en las cuales se reconoce la importancia de los primeros años de vida y finalmente se reconoce el desarrollo de la creatividad por medio del arte.

Antecedentes.

Se abordaron diferentes investigaciones enfocadas al desarrollo de la creatividad, el arte y el dibujo en los niños de primera infancia, que evidencian el trabajo realizado con anterioridad en estos aspectos, inicialmente se revisa la investigación La Creatividad en los Niños de Preescolar, un Reto de la Educación Contemporánea publicada en la Revista Iberoamericana sobre calidad, en la que se indaga acerca del proceso que se lleva en la práctica pedagógica con niños de preescolar, de acuerdo a sus resultados se encuentra que, «los niños no se expresan libremente en

las clases, presentan falta de originalidad en las actividades que realizan, se observan inseguros, dependientes del docente y en general con dificultades en el desarrollo de las habilidades creativas» (Medina, Velásquez, Alguai y Aguirre, 2017, p.154) por esta razón se proponen orientaciones en la práctica docente, para facilitar el desarrollo de la creatividad en las actividades con los niños. Su investigación es educacional de tipo cualitativo, con un enfoque crítico social, en el cual el docente reconoce un problema de acuerdo a su experiencia en el aula.

Barco, Castañeda y Acosta (2013) por otra parte proponen el trabajo académico Explorando viejas ideas en busca de las nuevas: la experiencia educativa como mediación para el desarrollo de la creatividad en el que se reflexiona sobre la creatividad como una capacidad propia del ser humano, susceptible de ser desarrollada en ambientes de aprendizaje que la propicien, desde el enfoque de la cognición creativa, que desmitifica las creencias que explican la creatividad como un asunto de genialidad o inspiración, con lo cual la sitúa en el centro de la reflexión educativa.

Desde otro punto de vista Ruiz (2004) en su tesis doctoral Creatividad y Estilos de Aprendizaje aborda la creatividad a partir de su relación con los estilos de aprendizaje que se evidencian, a través de un diseño metodológico múltiple, en el que se plantean hipótesis enfocadas en tres aspectos, primero con respecto a la relación de la creatividad con los estilos de aprendizaje, segundo a la dependencia que tiene la creatividad frente a estos y tercero frente a conclusiones que facilitarían el desarrollo de la creatividad a partir de los estilos de aprendizaje planteados, orientadas a mejorar de la práctica docente. Los resultados del estudio señalan, que el desarrollo de un estilo de aprendizaje determinado tiene relación con los niveles creativos que demuestran los estudiantes, en vista de que de acuerdo a la influencia que tiene el estilo de trabajo escolar se generan aspectos emocionales, sociales y afectivos que contribuyen a favorecer el proceso creativo.

Otro aspecto retomado es el dibujo, como lo hace Urraca (2015) en su tesis doctoral *Representación del movimiento en el dibujo: 5-8 años* retoma el dibujo como medio de representación del movimiento de acuerdo a diversas historias y contextos planteados a niños de diferentes edades, lo que permitió evidenciar las características de los dibujos y reconocer por qué se observen en movimiento. Este fue un estudio piloto que implementó una serie de historias con los niños para evidenciar en sus dibujos el movimiento de acuerdo a la edad. Sus resultados indican que el tipo de historia influye bastante en la realización del dibujo en movimiento, lo cual hace que se promueva en el aula la narración de historias para el desarrollo de dibujos en movimiento que fortalezcan el aprendizaje.

Para finalizar Pérez (2000) en su tesis doctoral *Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil* pretende develar el impacto que tiene un programa de educación artística, en el que se incluye la creatividad y el desarrollo infantil en el desarrollo de la práctica docente, para la realización del estudio, se aplica un diseño experimental de comparación de grupos, en el que se utiliza un grupo de control y uno experimental, para evidenciar la funcionalidad del programa de formación artística en los niños, se realizaron 21 sesiones con el grupo experimental en donde se aplica el programa y con el grupo de control, solo se toma la clase ordinaria. Algunos resultados muestran que después de realizar la aplicación del programa se muestran cambios significativos en el desarrollo perceptivo-motriz y la conducta social escolar.

Después de revisar las anteriores investigaciones que abordan los temas claves de este estudio, detectamos la necesidad del desarrollo de la creatividad no solo en estos aspectos sino desde el arte específicamente en el dibujo, con el fin de trasladar su potencial en aspectos relevantes para la primera infancia, surge entonces la necesidad de propiciar orientaciones a los

agentes educativos, que les permita favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en estas edades, con el fin de que los niños tengan la posibilidad de encontrar distintas formas de representar su pensamiento, generando el surgimiento de actos creativos que más adelante le permitirán transformar su vida.

Justificación.

Esta investigación surge a raíz de la lectura y revisión de la teoría relacionada con el enfoque cognitivo de la creatividad, pues al observar y comparar los procesos que desarrollan la creatividad, con lo que se plantea en el aula, surgen interrogantes como ¿Se puede favorecer la creatividad desde primera infancia? ¿Cómo desarrollar los procesos cognitivos creativos en el aula? ¿Son fundamentales estos procesos?, los cuales evidencian la necesidad de incluir en la práctica pedagógica este tema, con el fin de transformar la capacidad de pensar de los niños, ofreciéndoles diversas alternativas para reaccionar en su contexto y descubrir otras maneras para desenvolverse tanto en su ámbito escolar como familiar.

Lo anterior, se tuvo en cuenta para la construcción de la serie de orientaciones, cuyo objetivo es brindar otras alternativas a docentes o adultos encargados del proceso educativo de los niños para realizar actividades artísticas novedosas, de igual forma, se busca también mejorar los procesos artísticos del niño y que permitan a los docentes, ser mediadores para que el proceso cognitivo en el arte se propicie a través de diferentes actividades que incluyan exploración del entorno, uso de los sentidos, entre otros.

El desarrollo de la creatividad propicia el desarrollo de procesos como la memoria, la relación de objetos y elementos y la solución de problemas, los cuales permiten afrontar situaciones de la vida cotidiana de forma diferente, otorgando al niño la capacidad de transformar su visión del mundo, es allí, donde los agentes educativos realizan su papel con la medicación, orientándolos a

realizar actividades que propendan por el desarrollo de estos procesos. Como expone Goleman (2000)

Nuestra experiencia de la creatividad en la infancia modela gran parte de lo que hacemos en la adultez, desde el trabajo hasta la vida familiar. La vitalidad en verdad, la supervivencia misma de nuestra sociedad depende de criar niños aventureros capaces de solucionar problemas en forma innovadora. (p.74)

Por ende es importante que los niños de 5 a 6 años de edad, realicen actividades artísticas a través del dibujo, ya que es habitual que los elaboren en esta etapa y se convierten en su medio de expresión de pensamientos, ideas o sentimientos, por tal motivo, se hace necesario que los agentes educativos que están a cargo del proceso académico de estos pequeños, puedan tener claridad frente al tema y así los orienten en pro del desarrollo de los diferentes procesos.

El autor Clot (1961) en su libro titulado la educación artística refiere que «la iniciativa, la intuición, la imaginación (indispensables en la clase de dibujo) pueden mejorar, no cabe duda, las más desfavorables condiciones materiales». (p.13)

De acuerdo a lo anterior, se vio la necesidad de diseñar una serie de orientaciones titulada Comprender, pensar y crear con una mirada artística que recopila principios orientadores, basados en el desarrollo de los procesos cognitivos creativos, que sirvan como soporte para realizar una clase de artes que contenga el conocimiento alrededor de dichos principios y conceptos, ya que se torna fundamental en la práctica pedagógica transformar las didácticas de aprendizaje para favorecer la capacidad creativa.

Objetivos.

Objetivo general.

- Diseñar una serie de principios orientadores para agentes educativos que favorezcan el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en espacios donde se manifieste el arte a través del dibujo.

Objetivos específicos.

- Aproximar al agente educativo a los conceptos más relevantes acerca de la creatividad desde una perspectiva cognitiva.
- Identificar el dibujo como herramienta de desarrollo de los procesos cognitivos creativos en niños de 5 y 6 años de edad.
- Construir principios orientadores para los agentes educativos que favorezcan el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en espacios artísticos a través del dibujo con niños de 5 a 6 años de edad.

Marco Teórico.

Es de resaltar que el arte y la creatividad pueden trabajarse en pro de generar procesos importantes en los niños, ya que a la edad de 5 o 6 años a ellos les gusta representar por medio de imágenes sus gustos o intereses, por ende, esta propuesta incluye distintas perspectivas acerca de esta correspondencia, como los aportes y sugerencias que se dan desde el MEN.

Desde allí se ha posicionado el arte en la primera infancia como una actividad rectora que promueve el desarrollo integral de los niños, por ende elaboran el texto titulado documento 21 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.

El arte en la educación inicial del MEN (2014) en el cual:

Invita a las maestras, a los maestros y a los agentes educativos a que promuevan experiencias en las que se acerquen a la música, el arte visual y plástico, el arte dramático

y todas las demás expresiones artísticas, para que las niñas y los niños canten y se muevan al compás de los múltiples ritmos musicales, vibren con los colores, exploren diferentes materiales, representen y expresen con todo el cuerpo su sentir, ser, ideas, deseos, intereses y emociones. (p. 13)

Lo anterior apoya los planteamientos de la serie de orientaciones elaborada por los estudiantes de maestría, pues se considera el arte como medio de expresión de sentimientos, pensamientos y vivencias de los niños, así mismo promueve una mediación diferente por parte de los agentes educativos.

El documento 21 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en la educación inicial del MEN (2014) también refiere que «los procesos de expresión plástica y visual son una oportunidad para generar nuevas experiencias y formas de mirar, de crear y de apreciar» (p. 53). En este documento se aborda en gran medida los beneficios que trae las diferentes expresiones artísticas, entre ellas los dibujos o llamadas obras de arte que pueden realizar los niños y los beneficios que pueden obtener al ser bien instruidos.

Importancia del dibujo en niños entre 5 y 7 año.

El dibujo en la primera infancia ha sido tema de investigación desde hace algún tiempo, el primero en vislumbrar su importancia fue el especialista en arte Corrado Ricci (1858-1934) quien realizó un estudio infantil que lo llevó a afirmar que:

El dibujo infantil posee un encanto especial que lo sitúa muy cerca de la expresión artística. Sostenía que el niño no representa lo que ve sino lo que sabe y recuerda, dibuja lo que más le impacta o interesa, pone su atención en los detalles, las particularidades y sus impresiones momentáneas. (Corrado, (1858) citado por Augustowsky 2012. p. 21)

En este sentido se realiza un énfasis en el dibujo, pues como se denota anteriormente el niño desarrolla la creatividad con este, por tal razón se hace necesario proporcionar al niño una amplia gama de posibilidades que lo favorezcan. Lowenfeld (1958) afirma que «a medida que el niño

crece ya no se satisface con la simple y ficticia relación entre su pensar en imágenes y lo que dibuja y pinta» (p. 91).

El niño empieza a desarrollar su inteligencia y a utilizar diversos procesos mentales a partir de sus recuerdos y lo que le ofrece el entorno, ya que, él querrá dibujar todo lo que ve, es común ver que entre sus primeros gráficos se encuentre la figura humana, representación que irá perfeccionando a medida que va encontrando aspectos que antes no tenía en cuenta.

Los niños a la edad de 5 a 6 años quieren dibujar muchas de las cosas que ven a su alrededor, momento importante para que los docentes contemplen la necesidad de enriquecer el entorno en el que ellos permanecen, salidas a museos, clases al aire libre, pinturas o elementos llamativos en el salón, son cosas que los niños observan y tienen como opción diferente de realizar.

Autores como Augustowsky (2012) plantean que los salones de clase son espacios que deben aprovecharse para expresar el arte, como se cita a continuación

Las paredes de la escuela constituyen el soporte físico por excelencia de las intervenciones, modificaciones, acciones sobre el espacio de quienes lo utilizan diariamente, los docentes y los estudiantes. Las paredes en tanto portadoras y a la vez productoras de las marcas, de las huellas de la actividad escolar, llaman la atención sobre la realidad física, son un itinerario formado por signos esparcidos, una invitación a traspasar el plano de la representación para acercarnos a otros lenguajes y establecer un diálogo enriquecedor entre la cultura escolar y los múltiples modos de expresión y pensamiento del campo del arte. (p. 32)

Desde otra perspectiva se retoma el arte específicamente el dibujo, con los aportes de Lowenfeld y Brittain (1980) quienes afirman que:

El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo, en el cual el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un conjunto con un nuevo significado. En este proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura, nos proporciona una parte de sí mismo:

cómo piensa, cómo siente y cómo ve. Para él, el arte es una actividad dinámica y unificadora (p. 1).

En este sentido el niño expresa sus sentimientos, emociones y pensamientos a través de los dibujos que plasma, transformar sus experiencias y brindar diversas posibilidades en el aula puede hacer que él se vea motivado a explorar todas sus posibilidades de creación y pueda dar surgimiento a productos novedosos, en este sentido tal como afirma Belver (2000) «el arte infantil, entendido como lenguaje, nace de un modo absolutamente natural y espontáneo a muy temprana edad» (p.169)

Por lo anterior es de vital importancia que el quehacer docente se vea inmerso en el desarrollo de pedagogías innovadoras que le permitan a los niños explorar sus posibilidades desde otras perspectivas, y que posibilite que ellos tengan las herramientas necesarias para el surgimiento de actos creativos, en este caso específicamente desde el dibujo. Como propone el autor Lowenfeld (1958), al referirse a los dibujos que realizan los niños, puesto que desde pequeños se les puede orientar a crear obras artísticas.

Lowenfeld se convierte en un autor importante en el campo del dibujo, quien explica las diversas fases por las que pasa el niño cuando dibuja, entre las etapas que explica se encuentra la que comprende de los 4 a los 7 años, la cual es bastante importante en el desarrollo del arte ya que en esta edad el niño empieza a darle significado a lo que dibuja.

de igual forma se toma en cuenta el garabateo que ocurre alrededor de los 2 y 4 años, etapa que tiene también su propia importancia, sin embargo lo relevante aquí es la edad que se aborda en el estudio la cual comprende específicamente los 5 a 7 años. Es aquí cuando el niño ya no pinta por pintar, ya lo hace con un objetivo específico y va utilizando procesos que son más especializados, Lowenfeld (1958) «el desarrollo de conceptos en el arte y sus relaciones con la realidad puede ayudarnos a comprender el proceso mental infantil» (p. 151)

Por otra parte el autor Martí (2003), psicólogo evolutivo y cultural también ha realizado estudios importantes en torno a los dibujos que realizan los niños, donde explica cómo a medida que la edad avanza lo que expresan van tomando mayor relevancia y es mejor estructurado, el expone que «los niños pequeños pueden ser hábiles en reconocer imágenes, en diferenciarlas de otros sistemas de representación y pueden ser sensibles a la correspondencia entre imágenes y referentes» (p. 79).

Por lo tanto, luego de analizar y estudiar varios autores se identifica la importancia que tienen las clases de artes para el desarrollo cognitivo en niños de primera infancia, como es, poder asociar imágenes y transformar los dibujos que realizan, pueden también a través de límites que les colocan optar por otras opciones y obtener resultados diferentes en sus producciones artísticas, a través de los dibujos que realizan expresan los pensamientos y situaciones que viven día a día, por ende, es fundamental que desde el aula de clases los docentes cuenten con las bases necesarias para realizar actividades enfocadas al dibujo que generen en los niños procesos cognitivos creativos importantes.

Es común ver a los niños de edades entre los 4 y 7 años coger una hoja y representar imágenes de todo cuanto observa, y es también común ver una clase de artes donde el docente coloque actividades como el dibujo libre, sin detenerse a pensar si está aportando de forma significativa en el desarrollo del niño. Como lo expresa Lowenfeld (1972)

Los niños que se han sentido inhibidos en su actividad creadora por reglas o fuerzas ajenas a ellos, pueden retraerse o limitarse a copiar o trazar rasgos mecánicamente. Pueden adoptar, rápidamente, los estilos de otros, pedir ayuda constantemente, o seguir los ejemplos de los compañeros. No es necesario señalar que si se les ordena no copiar sino crear por su cuenta, no surte efecto. La actividad artística no puede ser impuesta, sino que debe surgir de adentro. No siempre es un proceso fácil, pero el desarrollo de habilidades creadoras es esencial en nuestra sociedad, y el dibujo del niño refleja el

desarrollo de su creatividad, tanto en el dibujo mismo, como en el proceso de realizar la forma artística. (p.37)

Los niños tendrán varios intentos al dibujar, recordarán paisajes por donde caminaron, imitarán otras expresiones y demás, pero todos estos intentos serán mejor aprovechados por ellos si encuentran las orientaciones oportunas para darle el significado que se pretende cuando de estudiar se refiere.

De acuerdo a lo anterior Martí (2003) expone que:

Las peculiaridades de las representaciones externas (registros gráficos permanentes independientes de su creador) hacen que su interpretación suponga la reconstrucción de la intención de la persona que los creó, proceso difícil de llevar a cabo sin la guía y regulación de personas más competentes (p.45).

Es necesario tener en cuenta cuando se es docente, la claridad en los objetivos específicos de todas las asignaturas que se abordan incluyendo la de artes, donde quizás no se le ha dado el reconocimiento que requiere sino se ha visto más como un momento de tiempo libre, dejando de lado el desarrollo de procesos cognitivos importantes, como refiere Lowenfeld (1958) «para nuestros niños el arte puede ser la válvula reguladora entre su intelecto y sus emociones» (p. 8) y como lo afirma Boden (1994)

La capacidad de un niño pequeño para construir nuevos espacios conceptuales raramente es apreciada aun por sus muy afectuosos padres. Todos los infantes humanos transforman espontáneamente su propio espacio conceptual de modos fundamentales, de modo que llegan a ser capaces de tener pensamientos de un tipo que no podían haber pensado antes (p.96)

Por otra parte Vygotski (1986) afirma que «el niño dibuja y habla al propio tiempo de lo que se está dibujando. El niño representa un personaje y compone el texto correspondiente a este papel» (p. 81) de acuerdo a lo anterior se puede decir que los niños realizan sus creaciones

gráficas relacionándolas con su expresión verbal, de allí la importancia que tiene el manejar articuladamente las forma de expresarse en el aula, para promover el surgimiento de productos creativos.

Vygotski (1986) también afirma que «la conclusión pedagógica sobre la necesidad de ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle base suficientemente sólida para su actividad creadora» (p. 18) lo cual conlleva a plantear experiencias enriquecedoras que propendan por fomentar el desarrollo de la creatividad y den vía libre a transformar la forma de pensar y actuar del niño en el aula.

Pareciera que un dibujo es una simple actividad que no conlleva a surgir mayores cambios en los niños que se encuentran en edades de 5 a 7 años, pero realmente con las orientaciones adecuadas los infantes podrán tener mejores experiencias que los niños que no tienen un guía con conocimientos en los PCC, como afirma Boden (1994)

Tampoco puede generar ningún reordenamiento de las partes ni la inserción de una parte en la secuencia. Seguramente, los niños de cinco años eran capaces (si se les pedía) de dibujar «una casa con alas». Pero lo hacían agregando las alas a la casa terminada, no interrumpiendo su dibujo de las líneas de las paredes para insertar las alas en la imagen. (p.106)

Por ende la creatividad en los dibujos que realizan los niños en edades de 5 a 7 años, no se dará espontáneamente ni tendrá modificaciones como explica Boden (1994) «estos cambios imaginativos no ocurren al azar«««»» (p.98), pero a medida que se realizan actividades enfocadas en los procesos cognitivos creativos las actividades que realizan los niños tendrán otros resultados.

Como reafirma Boden (1994) «a medida que la representación continúa desarrollándose, muchas de las relaciones estructurales entre las partes son explícitamente cartografiadas y pueden entonces ser manipuladas flexiblemente» (p.107).

Por ende es importante guiar a los niños en el momento que realizan los dibujos, no sin esperar únicamente que sean perfectos en lo estético, es también útil evidenciar que las representaciones que realicen les de otras opciones de cambio, tanto en la estructura, modificaciones y demás, que podrán realizar tanto guiados como de forma espontánea.

Etapas del dibujo infantil según Gardner.

Gardner (1997), plantea en un estudio realizado tres etapas del desarrollo artístico en los niños, las cuales delimitan el proceso de desarrollo de la creatividad en el arte, estas son:

La primera etapa en la cual «Los muy pequeños, de entre cuatro y siete años, pasan por una fase mecanicista en la que se concentran en los aspectos concretos del arte» (p. 125), por lo cual es necesario que desde este momento se aborde el arte para promover el desarrollo de procesos cognitivos creativos, pues en esta edad los niños observan lo que se encuentra a su alrededor. De acuerdo a lo anterior, en el presente estudio se aborda esta edad para plantear los principios orientadores que enriquecerán la labor docente y permitirán mejorar las habilidades artísticas de los pequeños. La primera infancia se convierte en una etapa fundamental en la cual se pueden aprovechar las capacidades de los niños para fomentar el surgimiento de productos creativos a futuro.

En la segunda etapa Gardner (1997) afirma que los niños:

Alrededor de los diez años los chicos son muy literales y piensan que una pintura debería ser una copia fiel de la realidad. A diferencia de los más pequeños, creen que existen modos de decidir si una obra es buena o mala: el criterio a emplear es el grado de realismo logrado (p. 125).

En esta etapa los niños plasman la realidad en sus obras, con la idea de que así se generan creaciones artísticas, sin permitirse ahondar en otras perspectivas para que surja la creatividad, razón por la cual ellos tienden a repetir imágenes ya creadas, tratando de imitar los rasgos lo más perfecto posible.

En la tercera etapa según Gardner (1997)

Los adolescentes tienen una visión más compleja del arte, y sus actitudes no son tan rígidas como las de los niños de menos edad. Admiten diferencias de opinión y de valoración, pero a semejanza de los preescolares, también pueden considerar que toda evaluación del arte es relativa (p. 125)

Es en esta etapa los adolescentes están atentos a diversas posibilidades que su entorno les ofrece para la realización de sus creaciones artísticas, es allí donde es fundamental orientar a los agentes educativos para que desde su actuar promuevan la importancia del arte en el desarrollo de procesos cognitivos creativos.

Para finalizar es importante aclarar que no solo aquellos niños que sean perfeccionistas en sus dibujos desarrollaran los procesos cognitivos creativos, el solo hecho de imaginar, evocar recuerdos, inventar nuevas cosas a partir de lo dado por el docente y demás, ya estará realizando los PCC.

Desarrollo de la creatividad por medio del arte.

Lo que hace que una persona sea creativa es un tema que ha sido objeto de estudio en muchos campos y disciplinas, los docentes tienen un reto grande desde el campo de la educación para que los estudiantes alcancen los objetivos que exige no solo el ministerio de educación, sino el entorno y en la necesidad que cada estudiante va encontrando para satisfacer sus necesidades.

Por ende, los niños que se encuentran en la etapa de primera infancia suelen crear, colorear, dibujar y demás, etapa que el docente en su rol de guiador puede aprovechar para conocer qué son los procesos cognitivos creativos y cómo desarrollarlos en sus estudiantes, así lo que los niños desarrollen en el aula de clase no se vuelve únicamente trabajo libre sino se le añaden aspectos mejor estructurados.

Se aborda el tema desde las ciencias cognitivas con el fin de resaltar el trabajo que se ha realizado en torno a la creatividad y también el dibujo, en este caso los dibujos que son realizados por los niños arrojan resultados importantes, como lo postula Lowenfeld (1980) «los niños pueden estar absorbidos por el arte, y entonces su obra puede alcanzar una real profundidad de sentimientos y perfección; otras veces, el dibujo puede ser simplemente una exploración de nuevos materiales» (p. 23).

En otras palabras, puede referirse al conjunto de estrategias que utilizan las personas no solamente para generar un producto creativo como tal, sino, incluso una nueva idea, significado, percepción o transformación. Es más claramente en este sentido en el que se asume que la creatividad no solamente se hace manifiesta en un producto creativo (así reconocido por su entorno), ni solamente como fruto de una actitud o una serie de factores o aptitudes que una persona expresa; sino que puede manifestar ese potencial en el contexto de una experiencia, en este caso la experiencia artística. Cómo aborda Augustowsky (2012)

En este sentido, condensan aspectos perceptivos, cognoscitivos y afectivos ya que reflejan los conocimientos que los chicos tienen de los objetos, atravesados por su experiencia. Hablan de lo que los objetos son en ese momento para ellos. Momento cuando la experiencia infantil, caracterizada por ser personal, egocéntrica y subjetiva, conduce la representación más al relato (p. 47)

En la medida en que una experiencia artística de como resultado la aparición de una nueva idea o una nueva percepción acerca de algo; podemos decir que se están desarrollando los procesos cognitivos creativos. Según Dewey (1949)

El arte es una cualidad que impregna una experiencia; no es, salvo por una figura del lenguaje, la experiencia misma. La experiencia estética es siempre más que estética. En ella un cuerpo de materias y significados no estéticos por sí mismos, se basen estéticos cuando tornan un movimiento ordenado y rítmico hacia su consumación. (p. 369)

Cuando se habla de experiencia en el arte, debemos remitirnos a los aprendizajes que se van adquiriendo, en este caso cuando se es niño o niña, el cual va transformando las enseñanzas que se adquieren sin importar si el entorno fue el colegio o la casa, pero que sí van dejando huella en la memoria de cada pequeño y luego de forma más ágil pueden replicarla con un sentido más específico.

La experiencia también es abordada desde Vygotski (1986) quien expone:

La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia es el material con el que erige sus edificios la fantasía. Cuanta más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación. (p. 17)

Desde esta perspectiva, el arte especialmente en lo que concierne al dibujo, puede aportar experiencias significativas en un aula de clase desde temprana edad, motivo por el cual es necesario que cada docente conozca y se apropie de los procesos cognitivos creativos para que todo lo expuesto aquí tome la relevancia que se le ha dado a la investigación.

Metodología.

Se presenta la construcción y diseño de la serie titulada Comprender, pensar y crear con una mirada artística, donde se plantea una variedad de principios orientadores para guiar a los agentes educativos en su acompañamiento pedagógico con niños de 5 a 6 años, la cual se enfoca

al desarrollo de los procesos cognitivos creativos los cuales posibilitan el surgimiento de actos creativos y pretende evidenciar si estos principios planteados tienen la funcionalidad que se busca.

Por tal motivo se utilizó un enfoque mixto con preponderancia en lo cualitativo que permita comprobar que los principios orientadores planteados sean útiles, comprensibles, coherentes, precisos y pertinentes en el aula. Así mismo, el estudio se considera de carácter descriptivo y exploratorio, pues inicialmente pretende describir el proceso que se realizó para la construcción de los principios orientadores y luego se procede a su validación. Se plantean seis fases, durante las que se propone el problema de investigación y se diseña la guía de orientaciones.

La primera, en la cual se retoma la teoría del enfoque cognitivo de Finke, Ward y Smith (1992) con el modelo Geneplore, Boden (1994) con el manejo del MCRM y Csikszentmihalyi (1998) con el modelo de sistemas, los cuales fueron la base para la construcción de los principios orientadores de la serie.

La segunda, en la que se construyó la guía general de principios orientadores para favorecer los procesos cognitivos creativos, de la que se desprenden cuatro series de orientaciones entre ellas la serie Comprender, pensar y crear con una mirada artística que es retomada en el presente artículo.

La tercera, en la que se construyeron los instrumentos que se utilizaron para la valoración de la serie, los cuales fueron la escala para Lectura de Expertos (Apéndice A) y Escala para Lectura de Agentes Educativos (Apéndice B).

La cuarta, en la que se invitaron a participar a lectores expertos, padres de familia y docentes que participaron con sus aportes en la lectura de la serie de orientaciones, en total se manejaron 2 grupos. El primero, fue el grupo de expertos que contó con la participación de una docente

perteneciente a la línea de investigación y una egresada de la maestría en educación de la Pontificia Universidad Javeriana, quienes dieron su punto de vista objetivo acerca de la serie y contribuyeron con sus sugerencias diligenciando el instrumento escala para lectura de expertos. El segundo, fue el grupo de agentes educativos, entre los cuales se encontraban docentes y padres de familia que leyeron el documento y dieron sus observaciones en la escala para lectura de docentes y padres acerca de la construcción de la guía en general. 2 expertos leyeron la totalidad de la guía y respondieron el cuestionario.

y 23 docentes leyeron y aportaron a la serie Comprender, pensar y crear con una mirada artística.

El segundo grupo de participantes se encontraron en dos instituciones educativas distritales ubicadas en el sector de Bosa, llamadas Carlos Albán Holguín en Bosa Carbonell y Kimy Dominico Pernía ubicada en Bosa San Bernardino. Allí se presentaron los estudiantes de maestría con el fin de solicitar el permiso para la realización del estudio aportando la carta de presentación y luego el consentimiento informado, obteniendo la participación de los docentes de preescolar, que en este caso fueron los responsables de la lectura de la guía en general.

En la quinta fase se retomaron los instrumentos diligenciados por los participantes de la investigación para reconocer y analizar los resultados. De acuerdo a las categorías que se plantearon como lo son pertinencia, comprensión, coherencia, utilidad y precisión, con las que se valoró la serie de orientaciones.

Para finalizar en la sexta fase se retomaron estos resultados tanto cualitativos como cuantitativos en el diligenciamiento de una matriz de doble entrada (Apéndice D), en la cual se obtuvieron categorías emergentes que lograron evidenciar los ajustes que era necesario desarrollar en la serie para realizarlos.

Resultados.

La serie *Comprender, pensar y crear con una mirada artística* fue diseñada con el fin de brindar a los agentes educativos orientaciones que enriquezcan su práctica pedagógica en el aula a través del arte específicamente del dibujo, por tal motivo fue indispensable que se valorará la misma, lo cual, fue posible gracias a la lectura y retroalimentación de los participantes con el diligenciamiento del instrumento Apéndice B.

A continuación se describen los resultados obtenidos en las escalas resueltas por los participantes, tanto de forma cuantitativa como de forma cualitativa, en las que se reconoce el grado de aceptación de la serie de orientaciones y se valida su contenido.

Resultados y análisis de las categorías.

Para el desarrollo de la presente investigación se contó con la participación de 25 lectores, entre ellos 2 expertos y 23 docentes los cuales brindaron sus apreciaciones acerca de la guía de orientaciones a partir de la configuración de categorías como precisión, comprensión, pertinencia, coherencia y utilidad, las cuales permitieron reconocer aspectos a mantener, corregir e incluir de acuerdo a las observaciones dadas. En la tabla 39 se encuentran las convenciones de los participantes utilizadas en el texto, posteriormente se describen los resultados de acuerdo a cada una de ellas.

Tabla 17
Convenciones

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias

Pd#D Padres lectores de apéndice D

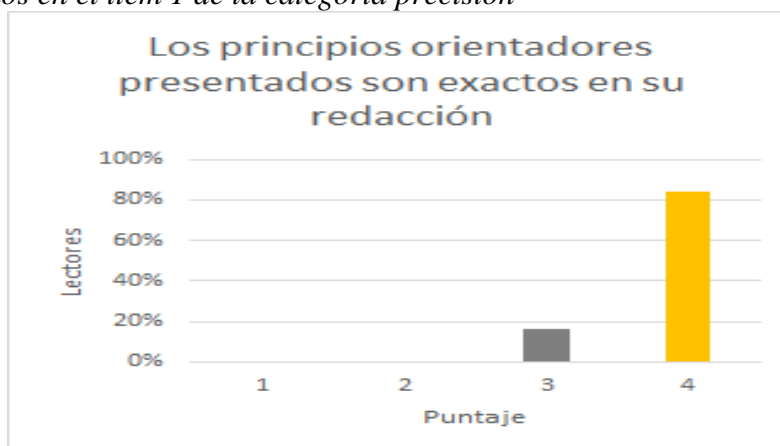
Pd#E Padres lectores de apéndice E

- Categoría de precisión:

En esta categoría se pretende observar si los principios orientadores planteados en la serie son exactos para su aplicación en el aula, de acuerdo a los resultados obtenidos se evidencia que en el ítem «Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción», de un 100% de los lectores el 84% puntuaron 4 y el 16% puntuaron 3 lo que muestra que la serie es exacta en la formulación de sus principios. En el ítem «Los principios orientadores permiten plantear actividades para el fomento de los PCC en niños de preescolar» se evidencia del 100% de los encuestados el 76% puntuó 4 y el 14% puntuó 3 lo cual denota que los principios orientadores permiten plantear actividades. En la gráfica 30 se muestran los resultados cuantitativos de la categoría precisión del ítem 1 y en la gráfica 31 se muestran los resultados cuantitativos de la categoría precisión del ítem 2.

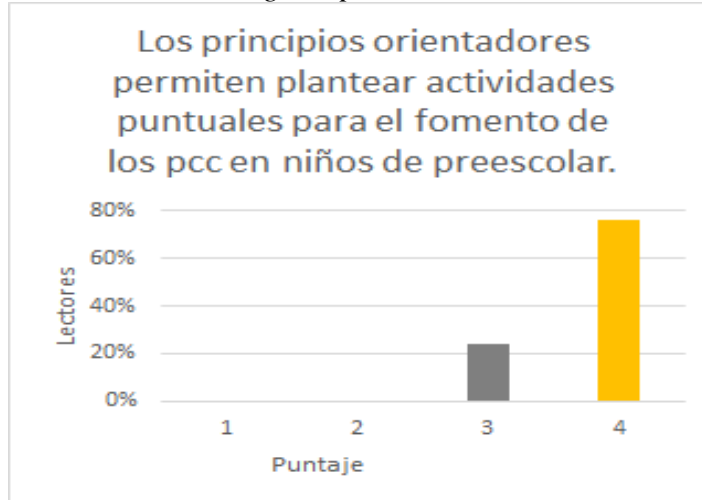
Gráfica 26

Resultados obtenidos en el ítem 1 de la categoría precisión



Gráfica 27

Resultados obtenidos en el ítem 2 de la categoría precisión



Por otra parte se abordan los resultados cualitativos teniendo en cuenta tres categorías emergentes de forma, estructura y contenido, en esta categoría se muestran 3 observaciones que apuntan a que se mantengan aspectos de la serie, como son: PA: Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. PA: Si, ofrece herramientas para el planteamiento de nuevas actividades.

PA: Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

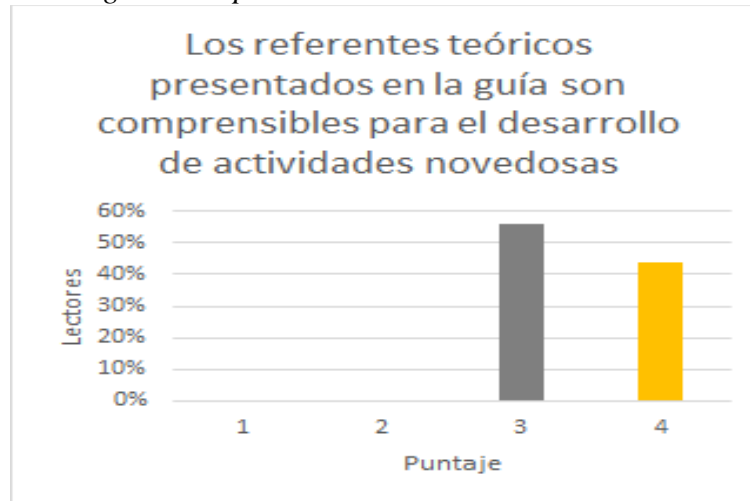
- Categoría de comprensión:

La categoría comprensión pretendió evidenciar si los principios orientadores se entienden de forma adecuada, para ello se plantea el ítem «Los referentes teóricos presentados en la guía son comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas» en el cual de 100% de los encuestados el 44% puntuaron 4 y el 56% puntuaron 3 obteniendo puntajes que muestran la comprensión de la guía de forma adecuada. En el ítem «Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie», se evidencia que del 100% de los participantes el 88% puntuaron 4 y el 12% puntuaron 3, datos que muestran que la serie se

comprende de forma adecuada, en ambos casos se evidencia un gran acierto en el desarrollo de los principios. En la gráfica 30 se muestran los resultados cuantitativos del ítem 1 de la categoría comprensión y en la gráfica 31 se muestran los resultados cuantitativos del ítem 2 de la categoría comprensión.

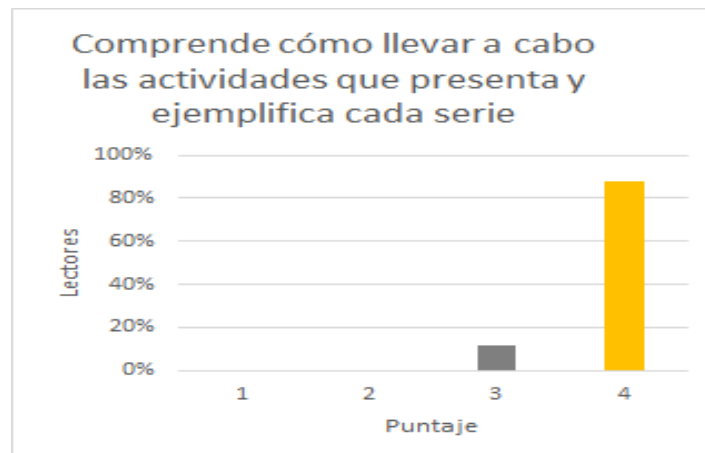
Gráfica 28

Resultados ítem 1 de la categoría comprensión



Gráfica 29

Resultados ítem 2 de la categoría comprensión



A continuación se muestran los resultados cualitativos, en los cuales se tuvieron en cuenta 3 categorías emergentes de forma, estructura y contenido, en este caso se abordan las 3 categorías,

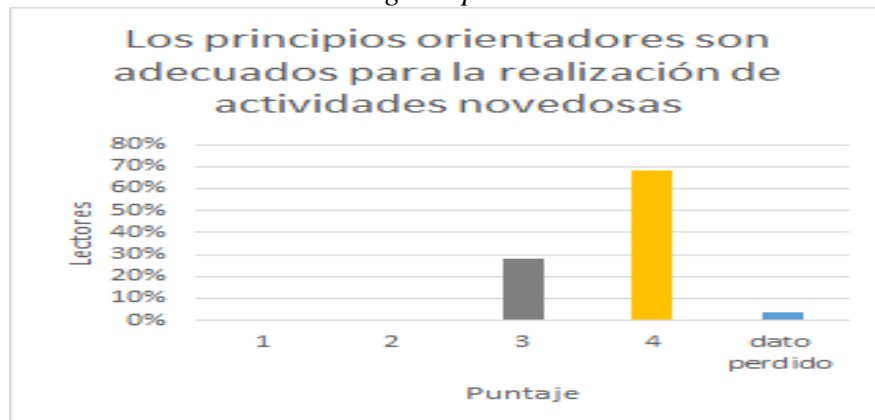
en las cuales se observa que se mantienen aspectos en el texto de acuerdo a las observaciones de los participantes se evidencia lo siguiente PA: Son comprensibles los referentes teóricos frente al desarrollo de las actividades novedosas, además de la forma de realizar actividades que ejemplifican en la serie. PA: Si, los ejemplos son muy claros y fáciles de llevar a la práctica. PA: Noto un mayor número de actividades y ejemplos para esta serie.

- Categoría de Pertinencia:

En la categoría pertinencia se pretendió observar la relación lógica entre las teorías planteadas en la guía y los principios orientadores planteados, en estas se proponen 2 ítems, el primero, «los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas», en el cual del 100% de los participantes el 68% puntuó 4 y el 28% puntuó 3 lo que muestra que los principios se relacionan con las teorías trabajadas en la serie. En el ítem «Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar» se evidencia que del 100% de los encuestados el 92% puntuó 4 y el 8% puntuó 3, lo cual demuestra que los resultados obtenidos dan cuenta de que los principios son adecuados para niños de primera infancia. En la gráfica 32 se muestran los resultados cuantitativos del ítem 1 de la categoría pertinencia y en la gráfica 33 se muestran los resultados cuantitativos del ítem 2 de la categoría pertinencia.

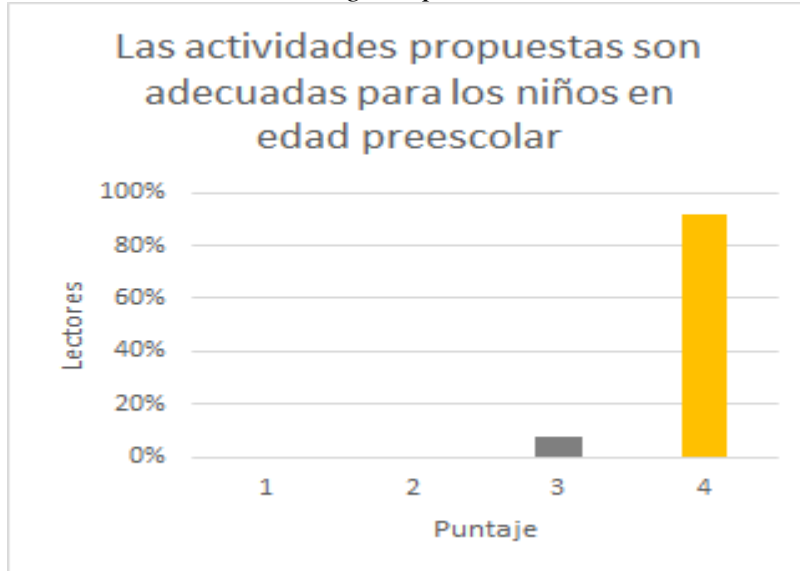
Gráfica 30

Resultados cuantitativos del ítem 1 de la categoría pertinencia



Gráfica 31

Resultados cuantitativos del ítem 2 de la categoría pertinencia



Por otra parte, se muestran los resultados cualitativos, en los cuales se tuvieron en cuenta 3 categorías emergentes de forma, estructura y contenido, en este caso se aborda solo la de contenido, en la cual se observa que se mantienen aspectos en el texto de acuerdo a las observaciones de los participantes. Como PA: Los contenidos de la guía son pertinentes y ofrecen la posibilidad de diseñar actividades llamativas.

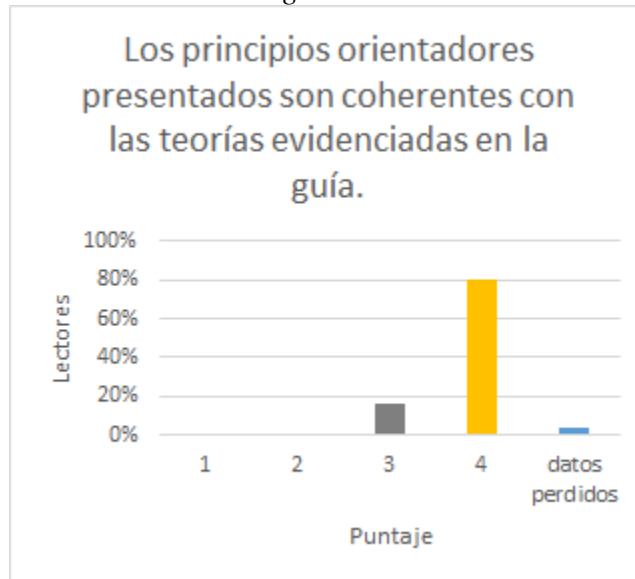
Categoría de Coherencia:

A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que en el ítem «Los principios orientadores presentados son coherentes con las teorías evidenciadas en la guía» del 100% de los participantes el 80% puntuó 4, el 16% puntuó 3 y el 4% puntuó 2, lo cual es un resultado favorable, pues da cuenta de que los principios orientadores son acertados con respecto a las teorías planteadas. En el ítem «Los principios orientadores son adecuados a su labor docente» del 100% de los participantes el 92% puntuó 4 y el 8% puntuó 3, lo que muestra que los principios orientadores son acertados. En la gráfica 34 se muestran los resultados cuantitativos del ítem 1 con respecto a

la categoría coherencia y en la gráfica 35 se evidencian los resultados cuantitativos del ítem 2 de la categoría coherencia.

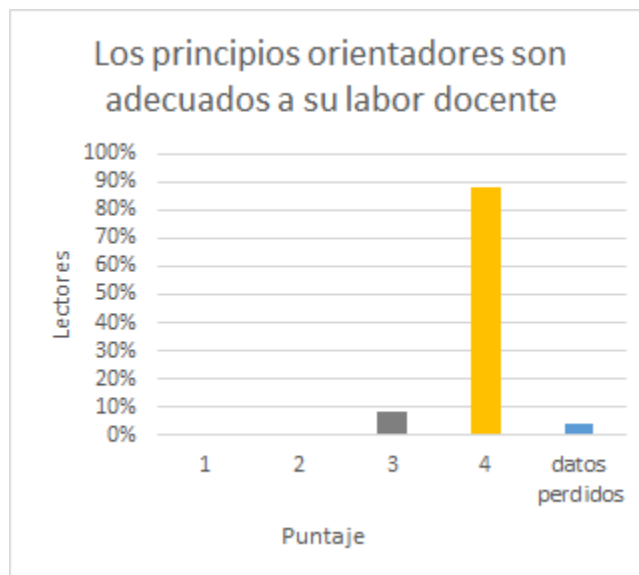
Gráfica 32

Resultados cuantitativos del ítem 1 de la categoría coherencia



Gráfica 33

Resultados cuantitativos del ítem 2 de la categoría coherencia



Por otra parte, se muestran los resultados cualitativos, en los cuales se tuvieron en cuenta 3 categorías emergentes de forma, estructura y contenido, en este caso se abordan las tres, en las

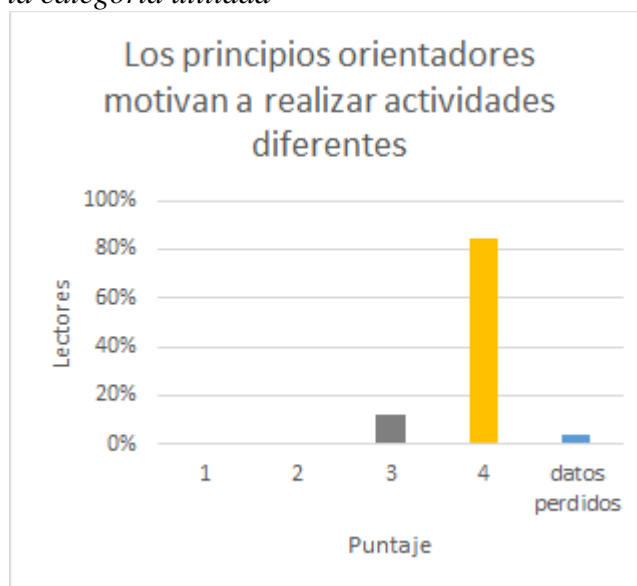
cuales se observa que se mantienen aspectos en el texto de acuerdo a las observaciones de los participantes. Tal como se evidencia a continuación: PA: «Si, permite llevar a la práctica diferentes herramientas.» PA: «Si, presenta distintos autores que validan los principios expuestos» Los contenidos y la guía están estructuradas y fundamentadas en diferentes autores que la legitiman. PA: Los principios orientadores son coherentes frente a las teorías utilizadas en la guía además de ser adecuados para la labor docente.

- Categoría de utilidad:

En esta categoría se pretende valorar si la serie de orientaciones tiene el uso adecuado para favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en el aula. A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que en el ítem «Los principios motivan a realizar actividades diferentes», se observa que del 100% de los participantes el 84% puntuaron 4, el 12% puntuaron 3 y el 4% puntuaron 2, lo cual indica que la apreciación de la mayoría de los encuestados afirma que se pueden realizar actividades diferentes con el desarrollo de los principios planteados. En la gráfica 36 se muestran los resultados del ítem 1 de la categoría utilidad.

Gráfica 34

Resultados del ítem 1 de la categoría utilidad



A continuación se retoman los resultados cualitativos de la categoría utilidad en los que se evidencian las categorías emergentes de forma, estructura y contenido, que para este caso se abordaron las tres categorías dando cuenta de que se mantienen en el documento algunos aspectos de las observaciones obtenidas por los participantes. Por ejemplo PA: Sí, muy útil brinda una amplia gama de posibilidades. PA: Si, los ejemplos son muy claros y fáciles de llevar a la práctica. PA: La serie cuenta con algo de utilidad para el trabajo en el aula.

Categorías emergentes de análisis cualitativo.

En relación a las categorías evaluadas por los instrumentos, se agruparon los comentarios y datos cualitativos en tres unidades de análisis en cuanto al contenido de la serie; estas son Forma, Estructura y contenido. Esto con el objetivo de cualificar y determinar, que debe mantenerse, mejorarse o incluirse en el contenido de la misma. A continuación se presentan los hallazgos sobre estos aspectos de acuerdo a cada categoría, se relacionarán las observaciones de cada participante por lo que se incluyen las convenciones para su comprensión.

- En cuanto a la forma

Elementos a Mantener de acuerdo a la forma.

«Sí, permite llevar a la práctica diferentes herramientas.» De este comentario del P 22, podemos inferir que la forma como está pensada y presentada la serie facilita la práctica de diferentes estrategias para promover la creatividad en el aula; por lo tanto este enfoque en la manera de presentar los principios orientadores debe mantenerse. Analizando otros aspectos además de la coherencia con la que son presentadas estas estrategias, como la precisión, comprensión, utilidad y pertinencia de la guía, podemos decir que:

- Hay claridad en la redacción de la serie y en la presentación de los principios.
- El uso de los referentes teóricos es asimilable y comprensible gracias a los ejemplos

- Resulta un instrumento útil que brinda una amplia gama de posibilidades.
- La forma en la que son presentados los principios es pertinente con los posibles lectores y usuarios presupuestados para la serie.

Por demás en relación a la forma no encontramos una observación que condujera a corregir o a incluir algo que mejorará la coherencia, pertinencia, utilidad, comprensión y precisión de la serie.

- En cuanto a la estructura

Elementos a mantener de acuerdo a la estructura.

Si bien uno de los objetivos de estructurar los contenidos de la serie es garantizar, la comprensión, coherencia y precisión de estos; encontramos en el siguiente comentario del **P 22** un interés hacia un tipo de estructura que va más allá de la forma y del aspecto sintáctico del lenguaje: «Si, presenta distintos autores que validan los principios expuestos» Los contenidos y la guía están estructuradas y fundamentadas en diferentes autores que la legitiman, y esto hace referencia a una estructura que es planificada para atender las exigencias de legitimidad y credibilidad de dichos estudios. Por lo tanto con base en este comentario podrían estudiarse los contenidos de la serie bajo la óptica de dos posibles categorías emergentes; **validez y legitimidad** de los contenidos. Esto en perspectiva de otras fases en la investigación que permitan contrastar la validez y legitimidad de la teoría y construcción de los principios con los análisis fruto de una implementación en las aulas de esta serie.

En el aspecto de la estructura de la serie, no encontramos elementos que cualifiquen la serie de tal manera que impliquen incluir, modificar o suprimir algo.

- En cuanto al contenido

Contenido Elementos a mantener.

Los comentarios y observaciones recogidos a través de los instrumentos con los que fue evaluada la guía, nos permiten cualificar ampliamente estos mismos; de forma en la mayoría de los casos positiva, sin embargo tomamos dos, por aportar a cualificar la precisión y la comprensión de la serie en ese orden son «Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.» ; este comentario nos permite mantener presente la necesidad de dar un énfasis en la claridad de los contenidos que estructuran las actividades a realizar en el aula; puesto que de nada serviría que se presentará una claridad conceptual de la teoría presentada, si la falta de ésta se convirtiera en un obstáculo para la implementación de los principios.

Por otra parte el comentario del Experto E2 «Noto un mayor número de actividades y ejemplos para esta serie» lo que hace es efectivamente reforzar la necesidad de mantener un buen número de ejemplos que faciliten la comprensión de los contenidos y sean complementarios a la solidez teórica que se estructura en cada serie.

Elementos emergentes y hallazgos.

Los datos obtenidos permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar. Es importante resaltar los niveles de desviación de esta serie ya que son los más bajos de la cartilla donde todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.52, y en relación con los niveles más bajos en las categorías de pertinencia y coherencia que se encaminan al desarrollo de actividades novedosas y acordes a los niños de preescolar y desde la labor del docente, dando cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde la serie comprender, pensar y crear.

Si bien, no encontramos en esta serie tampoco comentarios en la dirección de corregir o suprimir algún tipo de contenido, si emerge una posible categoría emergente en el momento que analizamos la dimensión de la **utilidad** de esta; a causa de un comentario que no fue posible de categorizar en las unidades de análisis planteadas, a saber: Forma, estructura y contenido y es el siguiente «*El trabajo y su propuesta pueden convertirse en herramienta muy valiosa dentro del aula de clase.*»**P23**

Tabla 18
Categorías emergentes

CATEGORÍAS EMERGENTES	
CAMPO/SUBCATEGORÍA	Mediación
POTENCIAL	P23 «El trabajo y su propuesta pueden convertirse en herramienta muy valiosa dentro del aula de clase.»

Como bien podemos ver este comentario no apunta a la forma, estructura o contenido; sino que reconoce que la serie cualificada es parte de una propuesta que tiene la vocación y el potencial de convertirse en una herramienta valiosa para el trabajo en el aula. Por ello se ha tomado la decisión de proponer la categoría emergente de **lo potencial** para futuros análisis, que estudien la guía más allá de su contenido, en el momento de ser utilizada como tal como una mediación en las aulas por parte de los maestros; y recoger de esta manera todos aquellos aspectos potenciales que podrían enriquecer la experiencia de implementación de los contenidos de esta.

Conclusiones.

El diseño de la serie *Comprender, pensar y crear con una mirada artística* fue el resultado del objetivo propuesto en este estudio, el cual pretendió brindar a los agentes educativos orientaciones con respecto al desarrollo de procesos cognitivos creativos desde el arte

específicamente desde el dibujo, en donde el niño encontrase una forma diferente de plasmar sus gustos, vivencias y sentimientos, además de propiciar el desarrollo de su creatividad.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación se puede concluir que la serie de orientaciones tiene una tasa de aceptación alta en los diferentes participantes evaluadores, la cual permite reconocer que es un instrumento adecuado que brinda herramientas en la realización de actividades novedosas en el aula. De igual forma, se reconoce que los ajustes a la serie fueron pocos, pues la mayoría de las observaciones fueron positivas lo cual permitió mantener aspectos en su forma, estructura y contenido.

Con las observaciones se pudo evidenciar que la serie de orientaciones cuenta con principios claros pues la mayoría de los participantes afirman que los principios orientadores se presentan de forma adecuada. Además, surgen categorías emergentes que dan cuenta del potencial que tiene la misma, se reconocen otros posibles usos.

Así mismo se evidencia que es una serie de orientaciones explícita, pues en su direccionamiento brinda herramientas al agente educativo para la realización de actividades, esto reflejado en la mayoría de los comentarios y puntajes obtenidos en los instrumentos que diligenciaron los lectores que asumieron la tarea de retroalimentar. Se observa claridad en la redacción, además el uso de los referentes teóricos está relacionado con cada uno de los principios planteados, lo cual hace que el lector reconozca su relación.

Aportes.

Después de realizada la guía propuesta en esta investigación y teniendo en cuenta los resultados obtenidos desde las diferentes categorías y especialmente desde los PCC, se puede evidenciarse en primera medida que los aportes de los principios propuestos en la serie son

precisos y aportan en la construcción de diferentes actividades en el aula de clase, y que por ende puede aplicarse esta guía como tal en cualquier entorno escolar.

Aporta también a las instituciones educativas un enfoque cognitivo en las actividades que se realicen en las clases de artes, especialmente las de dibujo, lo que conlleva a estructurar de forma adecuada los procesos que están realizando los niños ya que al realizar los dibujos lo harán con diversidad de ideas porque han estructurado mejor su pensamiento.

Invita también a los docentes a querer conocer más los PCC y a hacerlos transversales en las diferentes clases que apliquen con sus estudiantes, ya que esta serie hace parte de una guía donde se expresan los PCC, desde lo científico, el juego y aportes al agente educativo.

Adicional a los aportes individuales que puede generar en cada docente permite también que los currículos escolares puedan ser más flexibles ya que las actividades que se pueden generar a través de estos principios orientadores es solo un aporte inicial a la infinidad de actividades que se pueden realizar basados en los PCC.

Esta serie deja abierta la propuesta para que futuros investigadores puedan perfeccionar y aplicar la guía en diferentes entornos escolares de preescolar, a raíz de esto podrán observar y tener la satisfacción de ver cómo lo propuesto en la guía genera.

Limitaciones.

Como primera limitación podría ser al momento de implementar en el aula de clase los principios orientadores propuestos en la guía, ya que puede resultar compleja por el docente, sino cuenta con la planeación adecuada especialmente en lo que concierne a los PCC, por lo cual es importante que el docente que decida implementarlo en su aula de clase se prepare, planee con antelación la clase y de esta forma pueda implementar estrategias que le satisfagan su labor docente y que posibilite la implementación adecuada de lo PCC en los estudiantes.

Por último, es de aclarar que para que los principios que se proponen se den, se requiere de un continuo conocimiento de los PCC por parte del agente guiador en los procesos escolares de los niños, especialmente del docente que es la persona preparada en guiar lo referente a la parte académica de sus estudiantes, por ende, podría convertirse en un obstáculo al no contar con la iniciativa de explorar más allá de lo propuesto en esta investigación.

Referencias.

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata
- Augustowsky, G. (2012). *El arte de la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Barco, Castañeda y Acosta (2013) *Explorando viejas ideas en busca de las nuevas: la experiencia educativa como mediación para el desarrollo de la creatividad*. (Tesis de maestría). Universidad Javeriana
- Boden, M. (1994). *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona
- Belver, M. H. (2000). *Educación artística y arte infantil* (Vol. 232). Editorial Fundamentos.
- Camacho, J., (2015). *Caracterización de procesos cognitivos creativos en docentes expertos y novatos a través de la realización de una tarea cognitiva propuesta desde el área de matemática en básica primaria*. (Trabajo de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Clot, R., Wahl, J., y de Brachfeld, M. (1961). *La educación artística*.
- Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. México. Fondo de cultura económica.
- Finke, R. Ward, T. & Smith, S. (1992). *Creative Cognition. Theory, Research and Applications*. Cambridge: The MIT Press.
- Gardner H., (1997) *Arte, mente y cerebro, una aproximación cognitiva a la creatividad*. Argentina. Paidós
- Gardner, H., y Meler-Orti, F. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Buenos aires: Paidós.
- Goleman, D. (2000). *El espíritu creativo*. Ed. ediciones B Argentina Paseo S.A
- Gómez, F. (2013). Creatividad, mentiras y educación. *Revista Javeriana*, 149(791), 28-34.

- Hernández, R, Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México: Ed. Mac Graw Hill.
- Lowenfeld, V., Brittain, W. L., de Davie, I. U., & Eguibar, M. C. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.
- Lowenfeld, V. (1958). *El niño y su arte*.
- Marín, A y Tesillo E. (2015). *Fundamentación de un programa para el desarrollo de la creatividad en niños entre los cinco y seis años*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Marti, E. (2003). *Representar el mundo externamente*. Madrid: Machado
- Ministerio de Educación Nacional (2014), *Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en la educación inicial*. Documento N° 21. Panamericana Formas e impresiones. Bogotá.
- Páramo, P., (2008). *La investigación en ciencias sociales: técnicas de recolección de información*. Bogotá: Ediciones Universidad Piloto de Colombia.
- Pérez, J., (2000) en su tesis doctoral *Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil*
- Pourtois, J., (1992). *Epistemología e instrumentación en ciencias humanas*. Barcelona, España: Herder.
- Ruiz C., (2004). *Creatividad y Estilos de aprendizaje*. (Tesis doctoral Dpto). Métodos de Investigación e Innovación Educativa. Universidad de Málaga. España
- Uribe, C., (2015). *Cualidades y características de las relaciones entre los procesos cognitivos metacognitivos en estudiantes con formación artística visual*. (Trabajo de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

Urraca (2015) en su tesis doctoral *Representación del movimiento en el dibujo*

Vygotski, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

Apéndices

Apéndice A

Escala para lectura de expertos.

Con el fin de conocer sus percepciones sobre la precisión, coherencia, comprensión, utilidad y pertinencia de la guía de orientaciones planteada para favorecer el desarrollo de procesos cognitivos creativos en niños de preescolar, le solicitamos colocar una X en la puntuación de 1 a 4, donde:

- | | | | |
|--------------------------------|------------------|---------------|-----------------------------|
| 1. Totalmente en
desacuerdo | 2. En desacuerdo | 3. De acuerdo | 4. Totalmente de
acuerdo |
|--------------------------------|------------------|---------------|-----------------------------|

Escala para lectura de Experto

Fecha:

Nombre:

Ocupación:

Edad:

			SERIE																			
			Principios orientadores generales				Jugar, imaginar y crear				Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula				Explorar, observar y crear				Comprender, pensar y crear con una mirada artística			
CATEGORÍA	No	Ítem				Observaciones				Observaciones				Observaciones				Observaciones				
PRECISION	1	Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción																				
	2	Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.																				
COMPRESIÓN	3	Los referentes teóricos presentados en la guía son																				

		comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas.																		
	4	Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie.																		
PERTINENCIA	5	Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas.																		
	6	Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar																		

COHERENCIA	7	Los principios orientadores presentados son coherentes con las teorías evidenciadas en la guía.																		
	8	Los principios orientadores son adecuados a su labor docente.																		
UTILIDAD	9	Los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes.																		
<ul style="list-style-type: none"> Mencione los tres referentes teóricos que le fueron más comprensibles <hr/> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> Mencione los tres referentes teóricos que le fueron menos comprensibles <hr/> <hr/>																				

Observaciones:

Apéndice B

Escala para lectura de Agentes Educativos.

Con el fin de conocer sus percepciones sobre la precisión, coherencia, comprensión, utilidad y pertinencia de la guía de orientaciones planteada para favorecer el desarrollo de procesos cognitivos creativos en niños de preescolar, le solicitamos colocar una X de acuerdo a su apreciación de 1 a 4, donde:

1. Totalmente en
desacuerdo

2.En desacuerdo

3.De acuerdo

4.Totalmente de
acuerdo

Escala de lectura para Docente

Fecha:

Nombre:

Ocupación:

Edad:

			SERIE																			
			Principios orientadores generales				Jugar, imaginar y crear				Propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula				Explorar, observar y crear				Comprender, pensar y crear con una mirada artística			
CAT EGO RÍA	No	Ítem				Ob ser vac ion es				Ob ser vac ion es				Obse rvaci ones				Ob ser vac ion es				Obs erva cion es
PRE CISI ÓN	1	Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción																				
	2	Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.																				
COM PRE NSIÓ	3	Los referentes teóricos presentados en la																				

N		guía son comprensibles para el desarrollo de actividades novedosas.																		
	4	Comprende cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica cada serie.																		
PERTINENCIA	5	Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas.																		
	6	Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar																		
COHERENCIA	7	Los principios orientadores presentados son coherentes con las teorías evidenciadas en la guía.																		

Apéndice C

Escala de lectura para padres de familia.

Con el fin de conocer sus percepciones sobre la precisión, coherencia, comprensión, utilidad y pertinencia de la guía de orientaciones planteada para favorecer el desarrollo de procesos cognitivos creativos en niños de preescolar, le solicitamos colocar una X de acuerdo a su apreciación de 1 a 4, donde:

- | | | | |
|--------------------------------|------------------|---------------|-----------------------------|
| 1. Totalmente en
desacuerdo | 2. En desacuerdo | 3. De acuerdo | 4. Totalmente de
acuerdo |
|--------------------------------|------------------|---------------|-----------------------------|

Escala de lectura para padre de familia

Fecha:

Nombre:

Ocupación:

Edad:

SERIE

Jugar, imaginar y crear

CATEGORÍAS	No	Ítem					
PRECISIÓN	1	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con su hijo.					
	2	La actividad planteada en esta serie fue adecuada.					
COMPRESIÓN	3	Comprende cada una de las teorías presentadas.					Mencione las teorías que considera no comprendió:
	4	Comprende cada una de las actividades presentadas.					
PERTINENCIA	5	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños.					

COHERENCIA	6	Los principios orientadores te motivan a realizar juegos y actividades con tus hijos.					
UTILIDAD	7	Los principios orientadores lo motivan a realizar actividades nuevas.					
	8	La guía de orientaciones presenta conceptos nuevos sobre creatividad.					

Apéndice D

Matriz de resultados.

Matriz de resultados categoría precisión – Apéndice c.

Matriz Padres de familia

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Número de lectores

Lectores	N	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Precisión				Interpretación	Acciones a realizar
				Ítem 1: Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con su hijo.		Ítem 2: La actividad planteada en esta serie fue adecuada			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	Pd1E	33	Docente	4	Concretos y acordes con las teorías expuestas en el principio del documento	4	Adecuada para niños de esta edad y para que los padres las realicen	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	

2	Pd2E	30	Psicóloga	4	Si	4	Si	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
3	Pd3E	25	Docente preescolar	4	Los principios son concretos para entenderlos y llevarlos a cabo.	4	La actividad de la serie es muy adecuada y divertida	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
4	Pd4E	40	Docente de matemáticas	4	Los principios presentan en forma concreta la forma cómo puedo desarrollar actividades que desarrollen la creatividad con mi hijo.	4	Las actividades son adecuadas y concretas	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
5	Pd5E	35	Docente	4	Ninguna	4	Me parece linda y muy llamativa, como docente entiendo los conceptos y teorías sin embargo no sé si los padres de familia los entiendan, sería una recomendación de escribir estos conceptos en un glosario.	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar, sin	Se puede validar incluir un glosario de términos técnicos

								embargo es necesario aclarar algunos términos.	
6	Pd6E	32	Docente preescolar	3	La información es clara sin embargo considero que para un padre de familia está extensa	3	¿En el cuadro de jugar crear es necesario que se repita la palabra jugar y crear en cada uno de los comparativos? Me parece que suena redundante. En el siguiente párrafo me parece que sobra lo que resalta en rojo: Para iniciar realizaremos una actividad llamada juega, diviértete y aprende, en la que pondrás en práctica los procesos necesarios para desarrollar la creatividad, los cuales se referencian en capítulos anteriores.	Los principios orientadores presentados fueron concretos sin embargo el referente teórico es extenso y sin este no se entiende.	Para la inclusión de gráficas y un diseño más cercano a los docentes y padres de familia, se envió el documento a un ilustrador para que realice el diseño correspondiente
8	Pd8E	31	Diseño	4	Ninguna	4	Si fueron claros e interesantes	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	

9	Pd9E	29	Docente Matemáticas	4	Si fueron claros	4	Si nos divertimos realizándola	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
10	Pd10E	37	Belleza	4	Si	4	Si, fue una actividad diferente	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
11	pd11E	40	Independiente	4	Si estuvieron bien orientados	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
12	Pd12E	34	Agente de viajes	4	Ninguna	3	Ninguna		
13	Pd13E	32	Economista	4	Ninguna	4	Ninguna		
14	Pd14E	36	Agente de policía	3	Si, con este método los niños se conocen de mejor manera y se atraerá su atención y concentración; el proceso de aprendizaje será más	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo	

					fácil porque lo hará con alegría y entusiasmo			en actividades con niños en edad preescolar	
15	Pd15E	29	Administrador Hotelero	3	Ninguna	4	Ninguna		
16	Pd16E	38	Ingeniera de Sistemas	4	Me parece muy oportuno, tanto que los niños desarrollan mayor creatividad en espacios lúdicos. es imposible concebir la vida de un niño sin la existencia de sus propios espacios de creación a demás es donde desarrolla múltiples competencias	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
17	Pd17E	26	Estudiante técnico en asistencia administrativa	4	Ninguna	4	Es fundamental en el proceso educativo el desarrollo de la creatividad, por eso urge partir de las necesidades reales de los estudiantes, de sus intereses, sus gustos, para la construcción y producción de conocimientos, sería ideal que los niños se desarrollarán partiendo de sus talentos, serían más felices y en un futuro seres humanos exitosos, este proyecto me parece muy interesante, no hay mejor forma de aprender que hacerlo de forma divertida a través del juego	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
					Si es una manera muy sencilla y divertida los		Ninguna	Los principios orientadores	

18	Pd18E	35	Conductor	3	padres pueden comprender con claridad el concepto	3		presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
19	Pd19E	31	Lic. Educación especial	3	Normalmente se tiene la tendencia a pensar que la creatividad se desarrolla bajo un escenario de resolución de problemas. De esta forma, sin cohibir ni juzgar las ideas que se planteen, entonces se estimula la creatividad como una respuesta de solución al problema original. Suena muy interesante este enfoque, en donde se fomente el desarrollo de la creatividad a través de la participación de los padres bajo un esquema de juego, imaginación e interacción con sus hijos.	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
20	Pd20E	33	Auxiliar de ventas	4	Si fueron concretos	3	Si	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
								Los principios orientadores	Es necesario tener mayor número de

21	Pd21E	24	Comerciante	4	Concretos pero un poco claros	3	Si están buenas	presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
22	Pd22E	25	Auxiliar de ventas	4	Si porque los pudimos hacer	4	Si	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
23	Pd23E	56	Periodista	4	Si. Decían lo que se debe hacer	4	Si están chéveres	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
24	Pd24E	18	Estudiante	3	No eran largos ni enredados	4	Si es una actividad diferente	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
								Los principios orientadores presentados fueron	

25	Pd25E	31	Hogar	4	Si	4	Si dice como se puede hacer	concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
26	Pd26E	28	Agente de centro de carga	4	Eran concretos	4	Si son interesantes	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
27	Pd27E	27	Estilista	4	Mas o menos concretos	4	Si	Los principios orientadores presentados fueron en cierta forma concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	Es necesario tener mayor número de actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
28	Pd28E	25	Secretaria	4	Si	4	Si, es adecuada	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
								Los principios orientadores presentados no fueron tan concretos para	Es necesario explicar los principios con

29	Pd29E	26	Empleada	4	Concretos...no entendí algunas cosas	4	Si, sirve para los papas y los hijos	llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
30	Pd30E	17	Ama de casa	4	Si están concretos	4	Si lo es	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
31	Pd31E	50	Independiente	4	Si pero falta explicar mejor	4	Si, es apenas para nuestros hijos	Los principios orientadores presentados no fueron tan concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	Es necesario explicar los principios con actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
32	Pd32E	24	Asesora	4	Si no eran complicados	4	Sí, nos gustaron	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
							Si, se adecua a la edad de	Los principios orientadores presentados no fueron tan concretos para	Es necesario explicar los principios con actividades y

33	Pd33E	25	Auxiliar de almacén	4	Si un poco	4	los hijos	llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
34	Pd34E	36	Agente call center	3	Si	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
35	Pd35E	22	Independiente	4	Si, no eran complicados	4	Si, los padres las pueden adecuar	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
36	Pd36E	21	Auxiliar de panadería	4	Hay teorías que no conozco	4	Si, son adecuadas	Los principios orientadores presentados no fueron tan concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	Es necesario explicar los principios con actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
								Los principios orientadores presentados no fueron tan	Es necesario explicar los principios con

37	Pd37E	33	Comerciante	4	No los entendí muy bien	4	Se adecuan a la creatividad	concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
38	Pd38E	28	Atención al cliente	4	Si pero falta explicar mejor	4	Si, se adecuan para lo que se quiere hacer	Los principios orientadores presentados no fueron tan concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	Es necesario explicar los principios con actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie
39	Pd39E	22	Asesor comercial	4	Si. Los pude hacer con mi hijo	4	si	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
40	Pd40	19	Estudiante	2	Hubo cosas que no eran claras	2	No sé si los aplicaría con mi hija	El padre de familia menciona que la falta de tiempo es uno de los factores que le impide realizar las actividades de juego con su hija	Es necesario tener mayor número de actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie

41	Pd41	32	Docente	3	Ninguna	3	Una cartilla por lo general lleva dibujitos para hacerla más atractiva y dan ganas de leer, es bueno que lo tengan en cuenta.	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	En cuanto al diseño, para que sea más cercano a los padres de familia, se envió el documento a un ilustrador para que realice la diagramación correspondiente
42	Pd42	43	Ventas	4	Bien	4	Sí, todo con juego	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
43	Pd43	41	Asesor comercial	4	Deben tener en cuenta que no es muy comprensible para todas las clases de padres, se debe explicar un poco más.	3	Son puntuales	Es necesario que los principios orientadores presentados sean mas claros para todos los padres de familia para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
44	Pd44	45	Hogar	3	Complicados para comprender	4	Invita a jugar	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades	

								con niños en edad preescolar	
45	Pd45	33	Servicios Generales	4	Ninguna	4	Ninguna		
46		24	Asistente en asuntos regulatorios en CBN		Si fueron claros		Si la disfrutamos mucho cuando la realizamos	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
47	Pd47	36	Independiente	4	Si	4	Si fue una buena actividad	Los principios orientadores presentados fueron concretos para llevarlos a cabo en actividades con niños en edad preescolar	
48	Pd48	38	Psicología	4	Ninguna	4	Ninguna		

	Mínimo	17	1	0	1	0
	Máximo	56	2	1	2	1
			3	9	3	11
			4	38	4	36
			Mínimo	2	Mínimo	2

	Máximo	4	Máximo	4
	Moda	4	Moda	4
	Mediana	4	Mediana	4
	Promedio	3,8	Promedio	3,7
	Desviación Estándar	0,47	Desviación Estándar	0,49

SERIE	Apéndice C
1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.	

Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	0	1	9	38	48	2	4	4	4	3.8	0.47	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que el lenguaje utilizado en los principios orientadores fue adecuado para su comprensión pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", logrando puntajes significativos en las medidas de tendencia central y estimando un nivel mínimo de desviación.	0
Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.	0	1	11	36	48	2	4	4	4	3.7	0.49	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son puntuales para plantear actividades de los PCC en niños de preescolar, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", llevando esto a que los resultados en las medidas de tendencia central sean favorables pues dependen de esta variable; además su nivel de desviación es menor a 1.	0

Conclusiones:

Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar. En la categoría de PRECISIÓN, se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 "totalmente de acuerdo" siendo este un valor significativo que respalda la propuesta de la guía y de sus series. En la categoría de COMPRENSIÓN se observa una buena interpretación de los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.7, permitiendo una fácil aplicabilidad de las actividades presentadas en cada serie. En la categoría de PERTINENCIA los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 "Totalmente de acuerdo" viéndose conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los PCC de estos estudiantes. En la categoría de COHERENCIA se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con más de un 79% en el valor 4 "totalmente de acuerdo", viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas. En la categoría UTILIDAD se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.53) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación. Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.58, y en relación con los niveles más bajos en la categoría de precisión, comprensión y pertinencia, que se encaminan a la relación de los principios orientadores y el desarrollo de actividades que fomentan los procesos de la PCC.

Observaciones:

Positivas:

Si estuvieron bien orientados. Si, con este método los niños se conocen de mejor manera y se atraerá su atención y concentración; el proceso de aprendizaje será más fácil porque lo hará con alegría y entusiasmo. Me parece muy oportuno, tanto que los niños desarrollan mayor creatividad en espacios lúdicos. es imposible concebir la vida de un niño sin la existencia de sus

Aspectos a mejorar:

Si pero falta explicar mejor. La información es clara sin embargo considero que para un padre de familia está extensa. Mas o menos concretos. Concretos..No entendí algunas cosas. Hay teorías que no conozco. No los entendí muy bien. Si pero falta explicar mejor. Deben tener en cuenta que no es muy comprensible para todas las clases de padres, se debe explicar un poco más. Complicados para comprender. Me parece linda y muy llamativa, como docente entiendo los conceptos y teorías sin embargo no sé si los padres de familia los entiendan, sería una recomendación de escribir estos conceptos en un glosario. ¿En el cuadro de jugar crear es necesario que se repita la palabra jugar y crear en cada uno de los comparativos? Me parece que suena redundante. En el siguiente párrafo me parece que sobra lo que resalto en rojo: Para iniciar realizaremos una actividad

llamada juega, diviértete y aprende, en la que pondrás en práctica los procesos necesarios para desarrollar la creatividad, los cuales se referencian en capítulos anteriores. Si pero me gustaría más actividades y menos teoría. No sé si los aplicaría con mi hija. Una cartilla por lo general lleva dibujitos para hacerla más atractiva y den ganas de leer, es bueno que lo tengan en cuenta. Mencione las teorías que considera no comprendió: Si, aunque hay vocabulario complicado. Se comprenden las teorías pero es bueno profundizar más en creatividad desde la concepción que platean. A pesar de ver la creatividad desde otras teorías diferentes a las comunes se comprenden pero sería bueno profundizar más. Si se comprende, pero sería más claro si vienen con ejemplos prácticos y en un lenguaje más sencillo. No entendí unas palabras. Me toco buscar que quiere decir algunas palabras. La primera parte es difícil de comprender. La primera parte es difícil de comprender. Tengo algunas dudas. Me gustaría que nos dieran una charla. No se comprende todo. Falta que expliquen. Un poco complejo para padres del común, es necesario usar palabras más adecuadas. Considero que la guía orientadora está muy extensa debería ser más concreta la parte de juego y principios orientadores. Casi no tengo tiempo. Si pero me parecieran pocas sería bueno tener más actividades clave. Me parece linda y muy llamativa, como docente entiendo los conceptos y teorías sin embargo no sé si los padres de familia los entiendan, sería una recomendación de escribir estos conceptos en un glosario. ¿En el cuadro de jugar crear es necesario que se repita la palabra jugar y crear en cada uno de los comparativos? Me parece que suena redundante. En el siguiente párrafo me parece que sobra lo que resalto en rojo: Para iniciar realizaremos una actividad llamada juega, diviértete y aprende, en la que pondrás en práctica los procesos necesarios para desarrollar la creatividad, los cuales se referencian en capítulos anteriores. Si pero me gustaría tener como base algunos actividades que indiquen como hacerla.

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PRECISION				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COMPRENSIÓN				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA UTILIDAD			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE	Concretos y acordes con las teorías expuestas en el principio del documento PDe1		Adecuada para niños de esta edad y para que los padres las realicen PDe1	SE MANTIENE	Pd4e Como madre comprendo las actividades y me parecen fáciles de realizar		No sabía muchas cosas, ahora comprendo mejor la creatividad Pd26E	SE MANTIENE	Pd3e Presentan conceptos nuevos que son interesantes y novedosos e invitan a indagar más.		Pd 3e Presentan conceptos nuevos que son interesantes y novedosos e invitan a indagar más. Pd2e "Si y principalmente desde los intereses de los hijos"
SE CORRIGE	Pd 41 Una cartilla por lo general lleva dibujitos para hacerla más atractiva y den ganas de leer, es bueno que lo tengan en cuenta.	<u>En cuanto al diseño, para que sea más cercano a los padres de familia, se envió el documento a un ilustrador para que realice la diagramación correspondiente Pd41 Acciones A realizar.</u>	Pd29e "concretos...no entendí algunas cosas "Es necesario explicar los principios con actividades y ejemplos para mejorar la precisión de esta serie	SE CORRIGE	Un poco complejo para padres del común, es necesario usar palabras más adecuadas Pd42		Considero que la guía orientadora está muy extensa debería ser más concreta la parte de juego y principios orientadores. Pd6E	SE CORRIGE			
SE INCLUYE	Los principios presentan en forma concreta la forma cómo puedo desarrollar actividades que desarrollen la		Me parece linda y muy llamativa, como docente entiendo los conceptos y teorías sin embargo no sé si los padres de	SE INCLUYE	Si se comprende, pero sería más claro si vienen con ejemplos prácticos y en un lenguaje más sencillo Pd7e		Si pero me parecieron pocas sería bueno tener más actividades clave Pd46	SE INCLUYE	Pd24e Esa cartilla es interesante pero le falta dibujos		

creatividad con mi hijo.Pd3e

familia los entiendan, sería una recomendación de escribir estos conceptos en un glosario.Pd5e

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PERTINENCIA				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COHERENCIA			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE			Las actividades son apropiadas y dan respuesta a los requerimientos de los niños de esta edad Pd1	SE MANTIENE			Pd5eMe parece linda y muy llamativa, como docente entiendo los conceptos y teorías sin embargo no sé si los padres de familia los entiendan, sería una recomendación de escribir estos conceptos en un glosario.
SE CORRIGE				SE CORRIGE			
SE INCLUYE		Si son apropiadas, pero sería chévere que fueran más didácticas Pd47	Sería bueno que hicieran otras Pd40 Acciones a realizar: Es necesario tener mayor número de actividades y ejemplos para mejorar la comprensión de esta serie	SE INCLUYE		Sí, pero sería bueno que fueran más didácticas para compartirla con mi hija, ella está aprendiendo a leer y le gusta Pd47	Si son apropiadas, pero sería chévere que fueran más didácticas Pd47
CATEGORÍAS EMERGENTES							

CAMPO	PRECISIÓN	PERTINENCIA
LUDICA	<p>Me parece muy oportuno, tanto que los niños desarrollan mayor creatividad en espacios lúdicos. es imposible concebir la vida de un niño sin la existencia de sus propios espacios de creación a demás es donde desarrolla múltiples competencias Pd16e</p> <p>La actividad de la serie es muy adecuada y divertida Pd3e</p>	<p>El juego es lo mejor para estimular la imaginación, ella es como la loquita que nos hace dar muchas vueltas para llegar a crear algo por eso me parece importante estimular ese aspecto desde que los niños son pequeños. Pd16e</p>

POTENCIAL	<p>Si, con este método los niños se conocen de mejor manera y se atraerá su atención y concentración; el proceso de aprendizaje será más fácil porque lo hará con alegría y entusiasmo Pd14E</p>	<p>Pd 19 e Normalmente se tiene la tendencia a pensar que la creatividad se desarrolla bajo un escenario de resolución de problemas. De esta forma, sin cohibir ni juzgar las ideas que se planteen, entonces se estimula la creatividad como una</p>	<p>Si. Porque los paradigmas de los padres cohiben la creatividad en los hijos. Tener una guía que nos permita sobrepasar estas barreras y fomentar pensar fuera del cubo es súper importante en este momento de la historia de la educación donde se cree que todo ya está inventado. Pd19e</p>
-----------	--	---	--

		<p>respuesta de solución al problema original. Suena muy interesante este enfoque, en donde se fomenta el desarrollo de la creatividad a través de la participación de los padres bajo un esquema de juego, imaginación e interacción con sus hijos.</p>	
<p>CONTEXTO PSICOSOCIAL</p>	<p>Pd43 Deben tener en cuenta que no es muy comprensible para todas las clases de padres, se debe explicar un poco más.</p>	<p>Pd 17e Es fundamental en el proceso educativo el desarrollo de la creatividad, por eso urge partir de las necesidades reales de los estudiantes, de sus intereses, sus gustos, para la construcción y producción de conocimientos, sería ideal que los niños se desarrollarán partiendo de sus talentos, serían más felices y en</p>	<p>Me gustaría que nos dieran una charla Pd36E</p>

un futuro seres humanos exitosos, este proyecto me parece muy interesante, no hay mejor forma de aprender que hacerlo de forma divertida a través del juego

Matriz de resultados categoría precisión – parte general.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).

Matriz Arte

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Número de lectores

Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

Nº	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Precisión				Interpretación	Acciones a Realizar
				Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción		Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	E1	46 años	Docente Universitaria	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.	
2	E2	44 años	Docente Universitaria	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.	
3					Es una actividad que			Los principios orientadores presentados son claros en su	

	PA1	45 años	Docente	4	permite explorar las actitudes de los estudiantes	4	Ninguna	redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
4	PA2	33 años	Docente	4	Es una actividad que permite explorar las actitudes de los estudiantes	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
5	PA3	41 años	Docente	4	Presenta orientaciones claras que deberían utilizar en las otras series	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
6	PA4	28 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
7	PA5	34 años	Docente	4	Me parece una serie fácil de leer y clara en lo que propone	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
8	PA6	38 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

9	PA7	42 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
10	PA8	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
11	PA9	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
12	PA10	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
13	PA11	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
14	PA12	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la

15	PA13	32 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
16	P18	36 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
17	P19	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
18	P20	33 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
19	P21	40 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

20	P22	46 años	Docente	4	Si, manejan un lenguaje apropiado	4	Si, ofrece herramientas para el planteamiento de nuevas actividades.	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
21	P23	50 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
22	PC24	55 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
23	PC25	36 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
24	PC26		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
25	PC27		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la

realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

1	0	1	0
2	0	2	0
3	4	3	6
4	21	4	19
5	0	5	0
Mínimo	3	Mínimo	3
Máximo	4	Máximo	4
Moda	4	Moda	4
Mediana	4	Mediana	4
Promedio	3,8	Promedio	3,8
Desviación Estándar	0,37	Desviación Estándar	0,44

SERIE	Comprender, pensar y crear con una mirada artística												
	1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.												
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	0	0	4	21	25	3	4	4	4	3.8	0.37	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que el lenguaje utilizado en los principios orientadores fue adecuado para su comprensión pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", logrando puntajes significativos en las medidas de tendencia central y estimando un nivel mínimo de desviación.	0
Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC	0	0	6	19	25	3	4	4	4	3.8	0.44	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son puntuales para plantear actividades de los PCC en niños de preescolar, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente	0

en niños de preescolar.													de acuerdo", llevando esto a que los resultados en las medidas de tendencia central sean favorables pues dependen de esta variable; además su nivel de desviación es menor a 1.
-------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

Conclusiones:

Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar. En la categoría de PRECISIÓN, se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 "totalmente de acuerdo" siendo este un valor significativo que respalda la propuesta de la guía y de sus series. En la categoría de COMPRENSIÓN se observa una buena interpretación de los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.6, permitiendo una fácil aplicabilidad de las actividades presentadas en cada serie. En la categoría de PERTINENCIA los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 "Totalmente de acuerdo" viendo conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los PCC de estos estudiantes. En la categoría de COHERENCIA se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con más de un 84% en el valor 4 "totalmente de acuerdo", viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas. En la categoría UTILIDAD se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.34) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación. Es importante resaltar los niveles de desviación de esta serie ya que son los más bajos de la cartilla donde todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.52, y en relación con los niveles más bajos en las categorías de pertinencia y coherencia que se encaminan al desarrollo de actividades novedosas y acordes a los niños de preescolar y desde la labor del docente, dando cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde la serie comprender, pensar y crear.

Observaciones:

Positivas:

Noto un mayor número de actividades y ejemplos para esta serie. Si, ofrece herramientas para el planteamiento de nuevas actividades. Si, la teoría apoya cada una de las actividades propuestas. Si, los ejemplos son muy claros y fáciles de llevar a la práctica. Si, permite el diseño de actividades diferentes y llamativas para los estudiantes. Si, presenta distintos autores que validan los principios expuestos. Si, permite llevar a la práctica diferentes herramientas. Si, muy útil brinda una amplia gama de posibilidades. El trabajo y su propuesta pueden convertirse en herramienta muy valiosa dentro del aula de clase.

Aspectos a mejorar:

Para mí este módulo es muy claro, pero porque tengo la experiencia y el dominio, siento que esto sería muy comprensible con ejemplos gráficos, fotos, esquemas, diagramas de flujo, recursos que movilicen cognitivamente al docente, igualmente más pausado en tantos

interrogantes y tantas acciones que les proponen. Es necesario pensar en el lector. Lo abruman con tanta información, es buena, pero es abrumadora.

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PRECISION				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COMPRENSIÓN				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA UTILIDAD			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE	Los principios orientadoras presentados son claros en su redacción.	Si, ofrece herramientas para el planteamiento de nuevas actividades.	Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.	SE MANTIENE	Son comprensibles los referentes teóricos frente al desarrollo de las actividades novedosas, además de la forma de realizar actividades que ejemplifiquen en la serie.	Si, los ejemplos son muy claros y fáciles de llevar a la práctica.	Noto un mayor número de actividades y ejemplos para esta serie	SE MANTIENE	Si, muy útil brinda una amplia gama de posibilidades	Si, los ejemplos son muy claros y fáciles de llevar a la práctica.	La serie cuenta con algo de utilidad para el trabajo en el aula.
SE CORRIGE				SE CORRIGE				SE CORRIGE			
SE INCLUYE				SE INCLUYE				SE INCLUYE			
UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PERTINENCIA				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COHERENCIA				CATEGORIAS EMERGENTES			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE			Los contenidos de la guía son pertinentes y ofrecen la posibilidad de diseñar actividades llamativas	SE MANTIENE	"Si, permite llevar a la práctica diferentes herramientas. " INT La forma como está pensada y presentada la guía facilita la práctica de diferentes	"Si, presenta distintos autores que validan los principios expuestos" Los contenidos y la guía están estructuradas y fundamentadas en diferentes autores que la legitiman..	Los principios orientadores son coherentes frente a las teorías utilizadas en la guía además de ser adecuados para la labor	POTENCIAL			El trabajo y su propuesta pueden convertirse en herramienta muy valiosa dentro del aula de clase.

SE CORRIGE	herramientas	docente.	SE CORRIGE
SE INCLUYE	SE INCLUYE		SE INCLUYE

Matriz de resultados categoría precisión – explorar, observar y crear.

Matriz de tabulación de resultados (apéndice d).

Matriz exploración científica

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Número de lectores

Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

Nº	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Precisión				Interpretación	Acciones a Realizar
				Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción		Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	E1	46 años	Docente Universitaria	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su	
2	E2	44 años	Docente Universitaria	3	Ninguna	4	Ninguna		
3									

	PA1	45 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.	
4	PA2	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar	
5	PA3	41 años	Docente	4	Los principios no son muy claros	3	Ninguna	Los principios orientadores no son muy claros. Se presenta dificultad en la comprensión de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar	Redactar los principios de forma tal que sean comprensibles
6	PA4	28 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.	
7	PA5	34 años	Docente	4	No me queda muy claro que podría explorarse en esta serie	4	Ninguna	Los principios orientadores no son muy claros. Se presenta dificultad en la comprensión de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar	Redactar los principios de forma tal que sean comprensibles
8	PA6	38 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.	
								Los principios orientadores presentados son claros en su	

9	PA7	42 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
10	PA8	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
11	PA9	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
12	PA10	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
13	PA11	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
14	P18	36 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

15	P19	40 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
16	P20	33 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
17	P21	40 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
18	P22	46 años	Docente	3	Sí, hay claridad	3	Si, brinda teoría para la búsqueda y planteamiento de actividades	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
19	P23	50 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

20	PC24	55 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
21	PC25	36 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
22	PC26		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
23	PC27		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
				1	0	1	0	
				2	0	2	0	
				3	9	3	9	
				4	14	4	14	
				Mínimo	3	Mínimo	3	
				Máximo	4	Máximo	4	
				Moda	4	Moda	4	
				Mediana	4	Mediana	4	
				Promedio	3,6	Promedio	3,6	
				Desviación Estándar	0,50	Desviación Estándar	0,50	

SERIE	Explorar, observar y crear												
1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.													
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	0	0	9	14	23	3	4	4	4	3.6	0.50	A partir de los resultados obtenidos se evidencia que el lenguaje utilizado en los principios orientadores es claro, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvo en el ítem Totalmente de acuerdo 14 y de acuerdo 9, sin embargo, en las observaciones algunos participantes manifiestan que requieren mayor precisión .	0
Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.	0	0	9	14	23	3	4	4	4	3.6	0.50	A partir de los resultados obtenidos se evidencia que los principios orientadores permiten dar una guía sobre las actividades que se pueden realizar para el fomento de los PCC.	0

Conclusiones:

Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar. En la categoría de PRECISIÓN, se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 "totalmente de acuerdo" siendo este un valor significativo que respalda la propuesta de la guía y de sus series. En la categoría de COMPRENSIÓN se observa una buena interpretación de los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.5, permitiendo una fácil aplicabilidad de las actividades presentadas en cada serie. En la categoría de PERTINENCIA los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 "Totalmente de acuerdo" viéndose conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los pcc de estos estudiantes. En la categoría de COHERENCIA se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con más de un 74% en el valor 4 "totalmente de acuerdo", viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas. En la categoría UTILIDAD se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.43) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación.

Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.59, y en relación con los niveles más bajos en las categoría de pertinencia, coherencia y utilidad que se encaminan a la conexión entre los principios orientadores con las teorías y el desarrollo de actividades novedosas y acordes a los niños de preescolar y desde la labor del docente, dando cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde la serie explorar, observar y crear.

Observaciones:**Positivas:**

Durante la exploración toda actividad es novedosa, como docentes es importante hacer más énfasis en esa práctica. Si, brinda teoría para la búsqueda y planteamiento de actividades

Aspectos a mejorar:

Los principios no son muy claros. En esta serie sugiero que se le permita mayor posibilidad a que sean los niños quienes pregunten y den respuestas sobre temas de interés. Se puede además explorar sobre personajes de ciencia y descubrimientos científicos, esto es una experiencia

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PRECISION				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COMPRENSIÓN				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA UTILIDAD			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE			Si hay Claridad" PA22 Si, brinda teoría para la búsqueda y planteamiento de actividades	SE MANTIENE				SE MANTIENE			P22"Si, despiertan la curiosidad por buscar nuevas estrategias en relación a la utilidad de los principios
SE CORRIGE			" Los principios no son muy claros " PA3 PA5 Redactar los principios de forma tal que sean comprensibles	SE CORRIGE				SE CORRIGE			
SE INCLUYE				SE INCLUYE			"Es muy General" p18 Esto insinúa que es necesario construir ejemplos más específicos relacionados al Área.	E2 "En esta serie sugiero que se le permita mayor posibilidad a que sean los niños quienes pregunten y den respuestas sobre temas de interés. Se puede además explorar sobre personajes de ciencia y descubrimientos científicos, esto es una experiencia			SE INCLUYE



UNIDADES DE ANÁLISIS CATEGORÍA PERTINENCIA				UNIDADES DE ANÁLISIS CATEGORÍA COHERENCIA			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE		P22"Si, los principios expuestos están íntimamente relacionados con las actividades que realizan los niños".	P22"Si, son actividades que llaman la atención de los niños y les resultan agradables	SE MANTIENE	P22 "Si, se observa coherencia".		P22 "Si, estos principios forman parte de la labor cotidiana de los docentes de educación inicial"
SE CORRIGE				SE CORRIGE			SE CORRIGE
SE INCLUYE	PA			SE INCLUYE			SE INCLUYE

Matriz de resultados categoría precisión – serie jugar, imaginar y crear

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).

Matriz Jugar, imaginar y crear

Convenciones es	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Número de lectores

Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

Nº	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Precisión		Interpretación	Unidad de análisis
				Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.		
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones
1	E1	46 años	Docente Universitaria	2	Se requiere explicar, poner ejemplos que los lectores lo puedan comprender. Además porque ustedes lo están poniendo como un principio y éste debe ser comprensible.	2	Ninguna
2	E2	44 años	Licenciada en educación preescolar. Magister en Educación	3	Ninguna	4	Ninguna
3	PA1	45	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna
4	PA2	33 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna
5	PA3	41 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna

6	PA4	28 años	Docente	3	Ninguna Coherentes para lo que se necesita con	3	Ninguna
7	PA5	34	Docente	3		4	Ninguna
8	PA6	38 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna
9	PA7	42 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna
10	PA8	33 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna
11	PA9	33 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna
12	PA10	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna
13	PA11	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna
14	P18	36 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna
15	P19	40 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna
16	P20	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna
17	P21	40 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna
18	P22	46 años	Docente	4	Están en un lenguaje claro	4	Proporcionan ejemplos de actividades que se pueden llevar al aula.
19	P23	50	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna
20	PC24	55	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna

Los principios orientadores presentados son claros en su redacción

21	PC25	36	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna
22	PC26	48	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna
23	PC27	39	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna
24	Pd1G	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna
25	Pd2G	30	Psicóloga	4	Ninguna	4	Ninguna
26	Pd3G	25	Docente preescolar	4	Ninguna	4	Ninguna
27	Pd4G	40	Docente de matemáticas	3	Ninguna	3	Ninguna
28	Pd5G	35	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna
29	Pd6G	32	Docente preescolar	4	Ninguna	4	Ninguna
30	Pd7G	38	Venta Finca Raíz	4	Ninguna	4	Ninguna
31	Pd8G	31	Diseño	4	Ninguna	4	Ninguna
32	Pd9G	29	Docente Matemáticas	4	Ninguna	4	Ninguna
33	Pd10G	37	Belleza	4	Ninguna	4	Ninguna
34	Pd11G	40	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna
35	Pd12G	34	Agente de viajes	4	Ninguna	4	Ninguna
36	Pd13G	32	Economista	4	Ninguna	4	Ninguna
37	Pd14G	36	Agente de policía	4	Ninguna	4	Ninguna
40	Pd17G	26		4	Ninguna	4	Ninguna
41	Pd18G	35	Conductor	4	Permite al niño explorar mediante el juego que va a enriquecer sus conocimientos	4	Ninguna
42	Pd19G	31		4	Ninguna	3	Ninguna
43	Pd20G	33	Auxiliar de ventas	4	Ninguna	4	Ninguna
44	Pd21G	24	Comerciante	4	Ninguna	4	Ninguna
45	Pd22G	25	Auxiliar de ventas	3	Ninguna	3	Ninguna
46	Pd23G	56	Periodista	4	Ninguna	4	Ninguna
47	Pd24G	18	Estudiante	4	Ninguna	4	Ninguna
48	Pd25G	31	Hogar	4	Ninguna	4	Ninguna
49	Pd26D	28	Agente de centro de c	4	Ninguna	3	Ninguna
50	Pd27D	27	Estilista	4	Ninguna	3	Ninguna
51	Pd28D	25	Secretaria	4	Ninguna	4	Ninguna
52	Pd29D	26	Empleada	4	Ninguna	4	Ninguna

Se comprende cada una de las actividades presentadas.

53	Pd30D	17	Ama de casa	3	Ninguna	4	Ninguna
54	Pd31D	50	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna
55	Pd32D	24	Asesora	4	Ninguna	4	Ninguna
56	Pd33D	25	Auxiliar de almacén	4	Ninguna	4	Ninguna
55	Pd34D	36	Agente call center	4	Ninguna	4	Ninguna
57	Pd35D	22	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna
58	Pd36D	21	Auxiliar de panadería	4	Ninguna	4	Ninguna
59	Pd25G	31	Hogar	4	Ninguna	4	Ninguna
60	Pd37D	33	Comerciante	4	Ninguna	4	Ninguna
61	Pd38D	28	Atención al cliente	4	Ninguna	4	Ninguna
62	Pd39D	22	Asesor comercial	4	Ninguna	4	Ninguna
63	Pd40D	19	Estudiante	2	Ninguna	2	Ninguna
64	Pd41D	32	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna
65	Pd42D	43	Ventas	4	Ninguna	4	Ninguna
66	Pd43D	41	Asesor Comercial	4	Ninguna	4	Ninguna
67	Pd44D	45	Hogar	4	Ninguna	4	Ninguna
68	Pd45D	33	Servicios Generales	4	Ninguna	4	Ninguna
69	Pd46D	24	Asistente en asuntos r	4	Ninguna	4	Ninguna
70	Pd47D	36	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna
71	Pd48D	38	Psicología	4	Ninguna	4	Ninguna

Mínimo 17
Máximo 56

1	0	1	0
2	2	2	2
3	16	3	16
4	53	4	53
Mínimo	2	Mínimo	2
Máximo	4	Máximo	4
Moda	4	Moda	4
Mediana	4	Mediana	4
Promedio	3,7	Promedio	3,7
Desviación Estándar	0,51	Desviación Estándar	0,51

SERIE	Matriz Jugar, imaginar y crear												
1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.													
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	0	2	16	53	71	2	4	4	4	3.7	0.51	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que el lenguaje utilizado en los principios orientadores fue adecuado para su comprensión pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", logrando puntajes significativos en las medidas de tendencia central y estimando un nivel mínimo de desviación.	0
Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.	0	2	16	53	71	2	4	4	4	3.7	0.51	A partir de los resultados obtenidos se evidencia que los principios orientadores permiten dar una guía sobre las actividades que se pueden realizar para el fomento de los PCC.	0

Conclusiones:

Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar. En la categoría de PRECISIÓN, se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 "totalmente de acuerdo" siendo este un valor significativo que respalda la propuesta de la guía y de sus series. En la categoría de COMPRENSIÓN se observa una buena interpretación de los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.7, permitiendo una fácil aplicabilidad de las actividades presentadas en cada serie. En la categoría de PERTINENCIA los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 "Totalmente de acuerdo" viéndose conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los PCC de estos estudiantes. En la categoría de COHERENCIA se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con más de un 86% en el valor 4 "totalmente de acuerdo", viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas. En la categoría UTILIDAD se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.43) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación. Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.54, y en relación con el niveles más bajo en las categoría de coherencia que se encaminan a la conexión entre los principios orientadores y la teoría, dan cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde la serie jugar, imaginar y crear.

Observaciones:**Positivas:**

Coherentes para lo que se necesita con los niños. Están en un lenguaje claro. Proporcionan ejemplos de actividades que se pueden llevar al aula. Se eligieron muy bien cada una de las citas de los diferentes autores. Cada una de las propuestas está dada en un lenguaje fácil de entender. Si, además invitan a buscar otras

Aspectos a mejorar:

Es necesario tener mayor número de actividades y ejemplos para mejorar la comprensión de esta serie. Se requiere explicar, poner ejemplos que los lectores lo puedan comprender. Además porque ustedes lo están poniendo como un principio y éste debe ser comprensible. Proponer más actividades.

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PRECISION			UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COMPRENSIÓN			UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA UTILIDAD					
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE			Permite al niño explorar mediante el juego que va a enriquecer sus conocimientos	SE MANTIENE	Cada una de las propuestas está dada en un lenguaje fácil de entender.		Se eligieron muy bien cada una de las citas de los diferentes autores.	SE MANTIENE			Cada uno de estos principios es una invitación al docente para innovar"P22
SE CORRIGE				SE CORRIGE				SE CORRIGE			
SE INCLUYE			"Se requiere explicar, poner ejemplos que los lectores lo puedan comprender. Además porque ustedes lo están poniendo como un principio y éste debe ser comprensible."El Proponer más actividades y ejemplos que permitan la comprensión de los principios.	SE INCLUYE				SE INCLUYE			

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PERTINENCIA				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COHERENCIA			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE		"Si, además invitan a buscar otras estrategias y herramientas" P22	Son actividades llamativas para los niños y agradables P22	SE MANTIENE	Son elementos que contribuyen al desarrollo de experiencias significativas. P 22		Cada una de las citas ratifican los principios expuestos P22
SE CORRIGE				SE CORRIGE			SE CORRIGE
SE INCLUYE				SE INCLUYE			SE INCLUYE

Matriz de resultados categoría precisión – propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).

Matriz de Docentes

Convenciones es	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Número de lectores

Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

Nº	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Precisión				Interpretación	Unidad de análisis
				Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción		Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	E1	46 años	Docente Universitaria	3	Ninguna	2	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros. No se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.	Redactar adecuadamente los principios orientadores para permitir que estos sean claros y puntuales frente a la planeación de actividades para el desarrollo de los PCC.
2	E2	44 años	Licenciada en educación preescolar. Magister en Educación	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los	

3	PA1	45	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
4	PA2	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
5	PA3	41 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
6	PA4	28 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar

7	PA5	34	Docente	4	Coherentes para lo que se necesita con	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
8	PA6	38 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
9	PA7	42 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
10	PA8	33 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
11	PA9	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta

12	PA10	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
13	PA11	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
14	P14	50 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
15	P15	30 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

16	P16	43 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar	
17	P17	29 años	Docente	3	Ninguna	3	Parecen sugerencias muy básicas para el desarrollo de procesos tan complejos como los creativos.	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros en su redacción Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar	Los principios orientadores se plantearon de una forma sencilla con el fin de ser entendidos, comprendidos y aplicados.
18	P18	36 años	Docente	4	Están en un lenguaje claro	2	Al leerlos me pone a pensar.	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar	Ejemplarizar el desarrollo
19	P19	40	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar	
20	P20	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en	

								los niños de preescolar.
21	P21	40	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
22	P22	46	Docente	4	Si, se maneja un lenguaje sencillo y entendible.	4	Si, totalmente, en cada uno de los principios brinda varios ejemplos	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
23	P23	50	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
24	PC24	55	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

25	PC25		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
26	PC26	48	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
27	PC27	39	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

Mínimo	1	0	1	0
Máximo	2	0	2	2
	3	9	3	8
	4	18	4	17
	Mínimo	3	Mínimo	2
	Máximo	4	Máximo	4
	Moda	4	Moda	4
	Mediana	4	Mediana	4
	Promedio	3,7	Promedio	3,6
	Desviación Estándar	0,48	Desviación Estándar	0,64

SERIE	Surgimiento de ideas creativas en el aula												
1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.													
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	0	0	9	18	27	3	4	4	4	3.7	0.48	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que el lenguaje utilizado en los principios orientadores fue adecuado para su comprensión pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", logrando puntajes significativos en las medidas de tendencia central y estimando un nivel mínimo de desviación.	0
Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.	0	2	8	17	27	2	4	4	4	3.6	0.64	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son puntuales para plantear actividades de los PCC en niños de preescolar, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", llevando esto a que los resultados en las medidas de tendencia central sean favorables pues dependen de esta variable; además su nivel de desviación es menor a 1.	0

Conclusiones:

Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que la serie desde las diferentes categorías es asertiva para comprender y fomentar actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar. En la categoría de PRECISIÓN, se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 "totalmente de acuerdo" siendo este un valor significativo que respalda la propuesta de la guía y de sus series. En la categoría de COMPRENSIÓN se observa una buena interpretación de los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.5, permitiendo una fácil aplicabilidad de las actividades presentadas en cada serie. En la categoría de PERTINENCIA los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 "Totalmente de acuerdo" viendo conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los PCC de estos estudiantes. En la categoría de COHERENCIA se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con más de un 70% en el valor 4 "totalmente de acuerdo", viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas. En la categoría UTILIDAD se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.49) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación. Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0,65, y en relación con los niveles más bajos en las categoría de precisión, pertinencia, coherencia y utilidad que se encaminan a la conexión entre la teoría, los principios orientadores y el desarrollo de actividades novedosas y acordes a los niños de preescolar, dan cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde la serie propiciando espacios en el aula.

Observaciones:**Positivas:**

Si, se maneja un lenguaje sencillo y entendible. Si, totalmente, en cada uno de los principios brinda varios ejemplos. Si, cada uno de los principios se ejemplifica y brindan herramientas para trabajar en el aula.

Aspectos a mejorar:

En esta serie sería bueno actividades más específicas o con un lenguaje que llegue más al público. Parecen sugerencias muy básicas para el desarrollo de procesos tan complejos como los creativos. Las sugerencias deben ser un poco más ambiciosas. Al leerlos me pone a pensar.

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PRECISION				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COMPRENSIÓN				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA UTILIDAD			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE				SE MANTIENE	Cada una de las propuestas está dada en un lenguaje fácil de entender.	·Si, cada uno de los	P22 La teoría apoya cada	SE MANTIENE			Si, es de gran
SE CORRIGE			" Los principios no son muy claros " PA3 PA5 Redactar los principios de forma tal que sean comprensibles	SE CORRIGE				SE CORRIGE			
SE INCLUYE				SE INCLUYE				SE INCLUYE			

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PERTINENCIA				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COHERENCIA			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE			P22"Están totalmente enmarcadas dentro de los cuatro pilares"	SE MANTIENE	P22 "Si, se plantean actividades que con un poco de compromiso del docente se pueden llevar a cabo."		P22 "Cada referente teórico se encuentra bien argumentado"
SE CORRIGE				SE CORRIGE			SE CORRIGE
SE INCLUYE	P17"las			SE INCLUYE			SE INCLUYE

Matriz de resultados categoría precisión – pensar y crear con una mirada artística.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).

Matriz Parte General

Convenciones es	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Número de lectores							
Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

Nº	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Precisión	Interpretación	Unidad de análisis
----	---------------	------	-----------	---------------------	----------------	--------------------

				Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción		Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	E1	46 años	Docente Universitaria	2	Considero de total relevancia explicar, desarrollar conceptualmente cada principio.	2	Ninguna	Es necesario desglosar el andamiaje a través del cual se construyo cada principio, para mejorar así su asimilación. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.	
2	E2	44 años	Licenciada en educación preescolar. Magister en Educación	3	Ninguna	4	Ninguna	Es necesario desglosar el andamiaje a través del cual se construyo cada principio, para mejorar así su asimilación.	
3	PA1	45	Docente	3	Aunque son una buena propuesta no se encuentran lo suficientemente fundamentados, sugiero más claridad al respecto.	2	La falta de especificad no permite hacerse una buena idea clara de las actividades que desde el aula se puede implementar.	Es necesario desglosar el andamiaje a través del cual se construyo cada principio, para mejorar así su asimilación.	
4	PA2	33 años	Docente	3	El contenido me parece bastante técnico para el conocimiento de todos los docentes.	2	Es necesario tener más claridad al momento de especificar las actividades	La especificad gira en torno al diseño de las experiencias para cada serie, esto hace que las actividades solo sean explicitas en consecuencia a ello. Un lenguaje puntual puede hacer referencia a una estructuración más sistemática de la información presentada.	
5	PA3	41 años	Docente	4	Aconsejaría un lenguaje más claro	3	Aconsejaría un lenguaje más puntual en lo que quieren obtener	Los principios orientadores presentados no son totalmente claros	
6	PA4	28 años	Docente	3	Más que exactos diría que son asertivos	3	Para responder esta pregunta pienso que debería tener un	Presentar de una forma más práctica los	

7	PA5	34	Docente	4	Son adecuados y claros	4	mejor conocimiento de los PCC Si son claros ya que es un tema complejo de entender	pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación. Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación. Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como es necesario aclarar las actividades para el fomento de los PCC e los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para	conceptos de los PCC
8	PA6	38 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna		
9	PA7	42 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna		
10	PA8	33 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna		

11	PA9	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación.</p> <p>Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación.</p>
12	PA10	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.</p>
13	PA11	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p>
14	P14	50 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a</p>

15	P15	30 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	través de su implementación Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación.
16	P16	43 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación.
17	P17	29 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación.
18	P18	36 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su

19	P19	40	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	implementación. Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación.
20	P20	33	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros en su redacción. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
21	P21	40	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	
22	P22	46	Docente	4	Fáciles de entender	4	Generan estrategias	
23	P23	50	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
24	PC24	55	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	
25	PC25	36	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	
26	PC26	48	Docente	3	Agrupar principios. Ej Experimentación por el medio social y natural	4	Ninguna	Se denota la necesidad de agrupar los principios para su mejor comprensión.
27	PC27	39	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	
28	Pd1D	33	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación.

29	Pd2D	30	Psicólogo	3	Ninguna	3	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación.</p>
30	Pd3D	25	Docente preescolar	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.</p>
31	Pd4D	40	Docente de matemáticas	3	Ninguna	3	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados no son totalmente claros pero se comprenden, así como se pueden generar algunas actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar a través de su implementación</p>
32	Pd5D	35	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el</p>

33	Pd6D	32	Docente preescolar	4	Ninguna	4	Ninguna	fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
34	Pd7D	38	Venta Finca Raíz	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
35	Pd8D	31	Diseño	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
36	Pd9D	29	Docente Matemáticas	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se

37	Pd10D	37	Belleza	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas.</p>
38	Pd11D	40	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas.</p>
39	Pd12D	34	Agente de viajes	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas.</p>
40	Pd13D	32	Economista	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas.</p>

41	Pd14D	36	Agente de policía	4	Ninguna	4	Ninguna	orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
42	Pd15D	29	Administrador Hotelero	4	Ninguna	4	Ninguna	orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar. Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.
43	Pd16D	38	Ingeniera de Sistemas	4	Ninguna	4	Ninguna	orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.

44	Pd17D	26	Estudiante técnico en asistencia administrativa	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar.</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p>
45	Pd18D	35	Conductor	4	Interesante y oportuno método de enseñanza infantil	4	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p>
46	Pd19D	31	Lic. Educación especial	4	Ninguna	4	Los niños tienen el mayor protagonismo	<p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p>
47	Pd20D	33	Auxiliar de ventas	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p>

48	Pd21D	24	Comerciante	4	Ninguna	3	Ninguna	<p>actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p>
49	Pd22D	25	Auxiliar de ventas	4	Ninguna	4	Ninguna	<p>actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p>
50	Pd23D	56	Periodista	3	Ninguna	4	Ninguna	<p>actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p> <p>Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar</p>

51	Pd24D	18	Estudiante	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
52	Pd25D	31	Hogar	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores presentados son claros y exactos en su redacción y plantean actividades adecuadas. Se presenta claridad en cuanto a los términos de la realización de actividades para el fomento de los PCC en los niños de preescolar
	Minimo	18	1	0	1	0		
	Maximo	56	2	1	2	4		
			3	23	3	19		
			4	28	4	29		
			Mínimo	2	Mínimo	2		
			Máximo	4	Máximo	4		
			Moda	4	Moda	4		
			Mediana	4	Mediana	4		
			Promedio	3,5	Promedio	3,5		
			Desviación Estándar	0,54	Desviación Estándar	0,64		

SERIE	Parte General												
	1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.												
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores presentados son exactos en su redacción	0	1	23	28	52	2	4	4	4	3.5	0.54	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que el lenguaje utilizado en los principios orientadores fue adecuado para su comprensión pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", aunque no se desestima el puntaje obtenido en "de acuerdo" pues es valioso y positivo. De igual manera se logra puntajes significativos en A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son puntuales para plantear actividades de los PCC en niños de preescolar, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", llevando esto a que los resultados en las medidas de tendencia central sean favorables pues dependen de esta variable; además su nivel de desviación es menor de 1.	0
Los principios orientadores permiten plantear actividades puntuales para el fomento de los PCC en niños de preescolar.	0	4	19	29	52	2	4	4	4	3.5	0.64		0

Conclusiones:

Los datos obtenidos en el instrumento permiten concluir que los principios orientadores desde las diferentes categorías son asertivos para comprender, orientar y plantear actividades innovadoras en los PCC en estudiantes en edad preescolar. En la categoría de PRECISIÓN, se evidencia un gran acierto hacia los lectores, pues la mayor frecuencia en la escala de valores se encuentra en el puntaje 4 "totalmente de acuerdo" siendo este un valor significativo que respalda los principios orientadores presentados. En la categoría de COMPRENSIÓN se observa una buena interpretación desde los referentes teóricos pues el promedio de entendimiento de los ítems es de 3.5, permitiendo una fácil aplicabilidad de los principios orientadores presentados a nivel general y en cada serie. En la categoría de PERTINENCIA los lectores evidencian una gran oportunidad de innovar en las actividades a desarrollar con niños en edad preescolar desde la orientación de los principios, pues el puntaje de mayor frecuencia en la recolección de datos de estos ítems está en la escala de 4 "Totalmente de acuerdo" viendo conveniente y pertinente un cambio formativo para la implementación de los PCC de estos estudiantes. En la categoría de COHERENCIA se refleja la relación de los principios orientadores con la labor docente desde los resultados obtenidos en la escala de valores con un 73% en el valor 4 "totalmente de acuerdo", viéndose la posibilidad de adaptar la labor de cada lector a las teorías presentadas y orientadas por los principios. En la categoría UTILIDAD se muestra el beneficio que ven los lectores en la aplicabilidad de actividades diferentes pues se estima un valor mínimo (0.47) en la desviación al promedio obtenido en este ítem, buscando la eficacia y los frutos de esta innovación de actividades desde los principios orientadores. Es importante resaltar los niveles de desviación ya que todos los ítems se encuentran en un referente menor a 0.70, y en relación con los niveles más bajos como la categoría de comprensión, pertinencia y utilidad que se encaminan al desarrollo de actividades diferentes y acordes a los niños de preescolar, dan cuenta de la intención real y efectiva de la propuesta de la cartilla desde sus principios generales.

Observaciones:

Positivas:

El documento es interesante y es presentado en un lenguaje claro que permitirá y favorecerá que los agentes educativos puedan comprender e. Más que exactos diría que son asertivos. Es claro lo que se lee en las series, pero solo comprender, crear y pensar, dan ejemplos.

Aspectos a mejorar:

Considero de total relevancia explicar, desarrollar conceptualmente cada principio. No todos los referentes teóricos son claros, es necesario ser más GUIA. Creo que son demasiados principios y aturde. Pág. 62: El juego en sí, se diferencia del juego.

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PRECISION				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COMPRENSIÓN				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA UTILIDAD			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE			PA 2El contenido me parece bastante técnico para el conocimiento de todos los docentes	SE MANTIENE		P20 Son comprensibles los referentes teóricos frente al desarrollo de las actividades novedosas, además de la forma de realizar actividades que ejemplifica cada serie.	PA1Si, son actividades claras que pueden ser implementadas con facilidad por cualquier docente	SE MANTIENE			P22Hace pensar en buscar nuevas estrategias que implementar en el aula
SE CORRIGE			PA 2 Es necesario tener mas claridad al momento de especificar las actividades	SE CORRIGE				SE CORRIGE			
SE INCLUYE				SE INCLUYE				SE INCLUYE			PA1 No tanto actividades diferentes pero si mas estructuradas.

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PERTINENCIA				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COHERENCIA			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE MANTIENE		PA 5 Invitan a tener clases diferentes y argumentan con soportes porque es necesario hacerlo	La gran mayoría de principios los practico en mi aula, novedoso el principio sobre restricciones. P22	SE MANTIENE	Sí, me parece un trabajo interesante y de personas bien preparadas		PA4si existe coherencia
SE CORRIGE				SE CORRIGE			

SE INCLUYE

SE
INCLUYE**Matriz de resultados categoría pertinencia – Apéndice C.***Matriz de tabulación de resultados (Apéndice C).**Matriz padres de familia*

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Lectores	N°	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

N°	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría PERTINENCIA	
				Interpretación	Acciones a realizar

Ítem 1: Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños.

				Puntaje	Observación	
1	Pd1E	33	Docente	4	Muy apropiadas y de interés acorde a su edad	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
2	Pd2E	30	Psicóloga	4	Si	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
3	Pd3E	25	Docente preescolar	4	Las actividades son apropiadas y dan respuesta a los requerimientos de los niños de esta edad	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
4	Pd4E	40	Docente de matemáticas	4	Observo que las actividades están en concordancia con la edad de mi hijo	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
5	Pd5E	35	Docente	4	Ninguna	
6	Pd6E	32	Docente preescolar	4	Ninguna	
8	Pd8E	31	Diseño	4	Si están bien	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
9	Pd9E	29	Docente	4	Si a mis hijas les	Las actividades

			Matemáticas		gustó mucho	propuestas son apropiadas para las edades de los niños
10	Pd10E	37	Belleza	4	Ninguna	
11	Pd11E	40	Independiente	4	Si fueron apropiadas	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
12	Pd12E	34	Agente de viajes	4	Los adultos formadores tenemos un papel	Las actividades
13	Pd13E	32	Economista	4	Ninguna	
14	Pd14E	36	Agente de policía	4	Ninguna	
15	Pd15E	29	Administrador Hotelero	4	Ninguna	
16	Pd16E	38	Ingeniera de Sistemas	4	El juego es lo mejor para estimular la imaginación , ella es como la loquita que nos hace dar muchas vueltas para llegar a crear algo por eso me parece importante estimular ese aspecto desde que los niños son pequeños	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños

17	Pd17E	26	Estudiante técnico en asistencia administrativa	4	Sí, Nos recuerda lo importante que es jugar con la imaginación. Considero que esto es importante durante el crecimiento puesto que ayuda a desarrollar nuestras mentes hasta niveles inalcanzables.	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
18	Pd18E	35	Conductor	4	Si, como padres debemos impulsar la creatividad en nuestros hijos Si. Porque los paradigmas de los padres cohíben la creatividad en los hijos. Tener una guía que nos permita superar estas barreras y fomentar pensar fuera del cubo es súper importante	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
19	Pd19E	31	Lic. Educación especial	3		Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños

					en este momento de la historia de la educación donde se cree que todo ya está inventado.	
20	Pd20E	33	Auxiliar de ventas	4	Si son apropiadas para mi hijo	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
21	Pd21E	24	Comerciante	4	Si son las propias para los niños de 6 años	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
22	Pd22E	25	Auxiliar de ventas	4	Si, sirven para los niños y los papas	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
23	Pd23E	56	Periodista	4	Si	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
24	Pd24E	18	Estudiante	3	Aquí los son	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
25	Pd25E	31	Hogar	4	Si, les le gusta a mi hija	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
26	Pd26E	28	Agente de centro de carga	4	A los niños le gustaron	Las actividades propuestas son apropiadas para las

27	Pd27E	27	Estilista	4	Los papas y los hijos las hicieron porque están chéveres	edades de los niños Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
28	Pd28E	25	Secretaria	4	Si, son para los niños de esta edad	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
29	Pd29E	26	Empleada	4	Si	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
30	Pd30E	17	Ama de casa	4	Están apropiadas	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
31	Pd31E	50	Independiente	4	Son apropiadas y diferentes	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
32	Pd32E	24	Asesora	4	Se pueden hacer con los niños	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
33	Pd33E	25	Auxiliar de almacén	4	Si	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
34	Pd34E	36	Agente call center	4	Si	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños

35	Pd35E	22	Independiente	4	Están interesantes pero se pueden hacer de otra forma	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	
36	Pd36E	21	Auxiliar de panadería	3	Ninguna		
37	Pd37E	33	Comerciante	4	Si me gustaron	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	
38	Pd38E	28	Atención al cliente	4	Ninguna		
39	Pd39E	22	Asesor comercial	4	Sí, así es	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	
40	Pd40	19	Estudiante	2	Sería bueno que hicieran otras	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	Es necesario tener mayor número de actividades y ejemplos para mejorar la comprensión de esta serie
41	Pd41	32	Docente	3	Si		
42	Pd42	43	Ventas	4	Si porque les gusta jugar	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	
43	Pd43	41	Asesor Comercial	4	Ninguna		
44	Pd44	45	Hogar	3	Ninguna		
45	Pd45	33	Servicios Generales	4	Ninguna		
46	Pd46	24	Asistente en	4	Si a mi hijo le	Las actividades	

			asuntos regulatorios en CBN		gustó mucho	propuestas son apropiadas para las edades de los niños
47	Pd47	36	Independiente	4	Si son apropiadas, pero sería chévere que fueran más didácticas	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
48	Pd48	38	Psicología	4	Ninguna	
		Mínimo	17	1	0	
		Máximo	56	2	1	
				3	5	
				4	42	
				Mínimo	2	
				Máximo	4	
				Moda	4	
				Mediana	4	
				Promedio	3,9	
				Desviación Estándar	0,41	

SERIE	Parte General
-------	---------------

1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.													
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	1	5	42	48	2	4	4	4	3.9	0.41	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas pues las frecuencias más altas referente a la escala de valores se obtuvieron en los ítem de "acuerdo" y "totalmente de acuerdo" con una diferencia mínima en los puntajes, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel de desviación menor a 1.	0

Matriz de resultados categoría pertinencia – pensar y crear con una mirada artística.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).

Matriz Arte

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Lectores	N°	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Pertinencia	Interpretación	Acciones a realizar
-----------	----------------------	-------------	------------------	------------------------------	-----------------------	----------------------------

				Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas		Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	E1	46 años	Docente Universitaria		Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
2	E2	44 años	Docente Universitaria	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
3	PA1	45 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
4	PA2	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
5	PA3	41 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad	

								preescolar.	
6	PA4	28 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
7	PA5	34 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
8	PA6	38 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
9	PA7	42 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
10	PA8	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
11	PA9	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las	

								actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
12	PA10	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
13	PA11	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
14	PA12	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
15	PA13	32 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
16	P18	36 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	

17	P19	40 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
18	P20	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
19	P21	40 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son un poco adecuados para los niños en edad preescolar.
20	P22	46 años	Docente	4	Si, permite el diseño de actividades diferentes y llamativas para los estudiantes	4	Si, son actividades que los niños realizan	Los contenidos de la guía son pertinentes y ofrecen la posibilidad de diseñar actividades llamativas
21	P23	50 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
22	PC24	55 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los

								niños en edad preescolar.	
23	PC25	36 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
24	PC26		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
25	PC27		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	

	1	0	1	0
	2	0	2	0
	3	7	3	2
	4	17	4	23
	5	0	5	0

	Mínimo	3	Mínimo	3
	Máximo	4	Máximo	4
	Moda	4	Moda	4
	Mediana	4	Mediana	4
	Promedio	3,7	Promedio	3,9
	Desviación Estándar	0,46	Desviación Estándar	0,28

SERIE	Parte General												
Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.													
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos

Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	0	7	17	24	3	4	4	4	3.7	0.46	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas pues las frecuencias más altas referente a la escala de valores se obtuvieron en los ítem de "acuerdo" y "totalmente de acuerdo" con una diferencia mínima en los puntajes, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel de desviación menor a 1.	1 (Una docente experta no contesto el ítem)
Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	0	0	2	23	25	3	4	4	4	3.9	0.28	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que las actividades propuestas son acordes a las edades de los niños de preescolar, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo" con un puntaje relevante, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel mínimo de desviación	0

Matriz de resultados categoría pertinencia – explorar, observar y crear.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).

Matriz exploración científica.

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Lectores	N°	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

N°	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Pertinencia	Interpretación	Acciones a realizar
-----------	----------------------	-------------	------------------	------------------------------	-----------------------	----------------------------

				Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas		Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	E1	46 años	Docente Universitaria		Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
2	E2	44 años	Docente Universitaria	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
3	PA1	45 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
4	PA2	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
5	PA3	41 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	

6	PA4	28 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
7	PA5	34 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
8	PA6	38 años	Docente	3	Durante la exploración toda actividad es novedosa, como docentes es importante hacer más énfasis en esa práctica	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas se muestran algo adecuadas para los niños en edad preescolar.	
9	PA7	42 años	Docente	3	Eso depende de lo que el docente este trabajando con sus estudiantes	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
10	PA8	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
11	PA9	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades	

								propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
12	PA10	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
13	PA11	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
14	P18	36 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas se muestran algo adecuadas para los niños en edad preescolar.	
15	P19	40 años	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
16	P20	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	

17	P21	40 años	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas se muestran algo adecuadas para los niños en edad preescolar.
18	P22	46 años	Docente	4	Si, los principios expuestos están íntimamente relacionados con las actividades que realizan los niños.	4	Si, son actividades que llaman la atención de los niños y les resultan agradables	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
19	P23	50 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
20	PC24	55 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
21	PC25	36 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.

22	PC26		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
23	PC27		Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
			1	0	1	0		
			2	0	2	0		
			3	6	3	4		
			4	16	4	19		
			Mínimo	3	Mínimo	3		
			Máximo	4	Máximo	4		
			Moda	4	Moda	4		
			Mediana	4	Mediana	4		
			Promedio	3,7	Promedio	3,8		

	Desviación Estándar	0,46	Desviación Estándar	0,39
--	---------------------	------	---------------------	------

SERIE	Explorar, observar y crear												
	Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.												
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	0	6	16	22	3	4	4	4	3.7	0.46	A partir de los resultados obtenidos se evidencia, que los principios orientadores son adecuados para desarrollar actividades novedosas con los niños de preescolar.	1 (Una docente experta no contesto el ítem)
Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	0	0	4	19	23	3	4	4	4	3.8	0.39	A partir de los resultados obtenidos se evidencia, que los principios orientadores son adecuados para desarrollar con los niños de preescolar. Es de resaltar este como un ítem con el nivel mínimo de desviación de las categorías evidenciándose la pertinencia de las actividades en los niños.	0

Matriz de resultados categoría pertinencia – parte general.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D.)

Matriz parte General

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Lectores	N°	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Pertinencia	Interpretación	Acciones a realizar
-----------	----------------------	-------------	------------------	------------------------------	-----------------------	----------------------------

				Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas		Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	E1	46	Docente Universitaria	2	Creo que son demasiados principios y aturde	4	Ninguna	Hay que identificar cual es la razón por la cual se tiene la percepción de la cantidad de principios en esta forma	
2	E2	44	Licenciada en educación preescolar. Magister en Educación	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
3	PA1	45	Docente	4	Ninguna	4	Cumplen con el nivel de complejidad en el que se encuentran los niños de esa edad	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
4	PA2	33	Docente	4	Ninguna	4	Es pertinente a los contenidos de los niños de preescolar	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
5	PA3	41	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los	

								niños en edad preescolar.	
6	PA4	28	Docente	4	Eso depende del interés que tenga cada docente	4	Si, realmente los niños de hoy en día exigen gran preparación.	El uso, interés y motivación que tenga el mediador es determinante.	
7	PA5	34	Docente	4	Invitan a tener clases diferentes y argumentan con soportes porque es necesario hacerlo	4	Si, son acordes a la edad de ellos	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
8	PA6	38	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
9	PA7	42	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
10	PA8	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
11	PA9	33	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades	

								propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
12	PA10	40	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
13	PA11	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
14	P14	50	Docente	3	Ninguna		Ninguna	Los principios orientadores son adecuados para los niños en edad preescolar.	
15	P15	30	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
16	P16	43	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
17	P17	29	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades	

								propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
18	P18	36	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
19	P19	40	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
20	P20	33	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
21	P21	40	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna		
22	P22	46	Docente	3	principios los practico	4	Todas son acordes a	Algunos docentes	
23	P23	50	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna		
24	PC24	55	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna		
25	PC25	36	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna		
26	PC26	48	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna		
27	PC27	39	docente	4	Ninguna	4	Ninguna		

28	Pd1D	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
29	Pd2D	30	Psicólogo	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
30	Pd3D	25	Docente preescolar	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
31	Pd4D	40	Docente de matemáticas	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
35	Pd8D	31	Diseño	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
36	Pd9D	29	Docente Matemáticas	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los

								niños en edad preescolar.	
37	Pd10D	37	Belleza	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
38	Pd11D	40	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
39	Pd12D	34	Agente de viajes	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
40	Pd13D	32	Economista	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
41	Pd14D	36	Agente de policía	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
2	Pd15D	29	Administrador Hotelero	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las	

								actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
43	Pd16D	38	Ingeniera de Sistemas	4	Ninguna		Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
44	Pd17D	26	Estudiante técnico en asistencia administrativa	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
45	Pd18D	35	Conductor	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
46	Pd19D	31	. Educación especial	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
47	Pd20D	33	Auxiliar de ventas	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son	

								adecuados para los niños en edad preescolar.
48	Pd21D	24	Comerciante	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
49	Pd22D	25	Auxiliar de ventas	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
50	Pd23D	56	Periodista	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
51	Pd24D	18	Estudiante	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
52	Pd25D	31	Hogar	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
	Mínimo	18	1	2	Mínimo	3		

	Máximo	56	2	4	Máximo	4
			3	4	Moda	4
			4	4	Mediana	4
			Mínimo	3,7	Promedio	3,8
			Máximo	0,51	Desviación Estándar	0,43
			Moda	2	Mínimo	3
			Mediana	4	Máximo	4
			Promedio	4	Moda	4

SERIE	Parte general												
	Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.												
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	1	15	36	52	2	4	4	4	3.7	0.51	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtiene en el ítem y "totalmente de acuerdo", logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel.	0
Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	0	0	12	39	51	3	4	4	4	3.8	0.43	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que las actividades propuestas son acordes a las edades de los niños de preescolar, pues la frecuencia más alta referente a la	1 (Un docente no respondió este ítem de

												escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo" con un puntaje relevante, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central. Es de resaltar este ítem con el nivel mínimo de desviación de las categorías evidenciándose la aplicabilidad de la cartilla.	la categoría)
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---------------

Matriz de resultados categoría pertinencia – jugar, imaginar y crear.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D.)

Matriz: jugar, imaginar y crear.

Convenciones							
			E				Expertos
			PA				Profesores lectores de arte
			P				Profesores lectores
			PC				Profesores lectores de ciencias
			Pd#B				Padres lectores de apéndice B
			Pd#C				Padres lectores de apéndice C
Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48

Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Pertinencia		Interpretación	Acciones a realizar	
				Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones	
1	E1	46	Docente Universitaria		Ninguna	4	Ninguna	En el primer ítem no se presenta un puntaje para el escala valorativa y así poder realizar la interpretación
2	E2	44	Licenciada en educación preescolar. Magister en Educación	4	Ninguna	4	Ninguna	
3	PA1	45	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
4	PA2	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
5	PA3	41	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
6	PA4	28	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
7	PA5	34	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
8	PA6	38	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	
9	PA7	42	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	
10	PA8	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
11	PA9	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
12	PA10	40	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
13	PA11	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
14	P18	36	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	
15	P19	40	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	

16	P20	33	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los agentes educativos comprenden cómo llevar a cabo las actividades que presenta y ejemplifica la serie.
17	P21	40	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	
18	P22	46	Docente	3	Si, además invitan a buscar otras estrategias y herramientas	4	Son actividades llamativas para los niños y agradables	
19	P23	50	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
20	PC24	55	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	
21	PC25	36	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	
22	PC26	48	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
23	PC27	39	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	
24	Pd1G	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
25	Pd2G	30	Psicóloga	4	Ninguna	4	Ninguna	
26	Pd3G	25	Docente preescolar	4	Ninguna	4	Ninguna	
27	Pd4G	40	Docente de matemáticas	3	Ninguna	3	Ninguna	
28	Pd5G	35	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	
29	Pd6G	32	Docente preescolar	4	Ninguna	4	Ninguna	
30	Pd7G	38	Venta Finca Raíz	4	Ninguna	4	Ninguna	
31	Pd8G	31	Diseño	4	Ninguna	4	Ninguna	
32	Pd9G	29	Docente Matemáticas	4	Ninguna	4	Ninguna	
33	Pd10G	37	Belleza	4	Ninguna	4	Ninguna	
34	Pd11G	40	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna	
35	Pd12G	34	Agente de viajes	4	Ninguna	4	Ninguna	
36	Pd13G	32	Economista	4	Ninguna	4	Ninguna	
37	Pd14G	36	Agente de policía	4	Ninguna	4	Ninguna	
38	Pd15G	29	Administrador Hotelero	4	Ninguna	4	Ninguna	
39	Pd16G	38	Ingeniera de Sistemas	4	Ninguna	4	Ninguna	

40	Pd17G	26	Estudiante técnico en	4	Ninguna	4	Ninguna
41	Pd18G	35	Conductor	4	Ninguna	4	Ninguna
42	Pd19G	31	Lic. Educación	4	Ninguna	4	Ninguna
43	Pd20G	33	Auxiliar de ventas	4	Ninguna	4	Ninguna
44	Pd21G	24	Comerciante	4	Ninguna	4	Ninguna
45	Pd22G	25	Auxiliar de ventas	4	Ninguna	4	Ninguna
46	Pd23G	56	Periodista	3	Ninguna	3	Ninguna
47	Pd24G	18	Estudiante	4	Ninguna	4	Ninguna
48	Pd25G	31	Hogar	3	Ninguna	3	Ninguna
49	Pd26D	28	Agente de centro de c	4	Ninguna	4	Ninguna
50	Pd27D	27	Estilista	4	Ninguna	4	Ninguna
51	Pd28D	25	Secretaria	4	Ninguna	4	Ninguna
52	Pd29D	26	Empleada	4	Ninguna	4	Ninguna
53	Pd30D	17	Ama de casa	3	Ninguna	3	Ninguna
54	Pd31D	50	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna
55	Pd32D	24	Asesora	4	Ninguna	4	Ninguna
56	Pd33D	25	Auxiliar de almacén	4	Ninguna	4	Ninguna
57	Pd34D	36	Agente call center	4	Ninguna	4	Ninguna
58	Pd35D	22	Independiente	4	Ninguna	4	Ninguna
59	Pd36D	21	Auxiliar de panadería	4	Ninguna	4	Ninguna
60	Pd37D	33	Comerciante	4	Ninguna	4	Ninguna
61	Pd38D	28	Atención al cliente	4	Ninguna	4	Ninguna

	Míni ma	17				
	Máxi ma	56				
			1	0	1	1
			2	1	2	0
			3	13	3	6
			4	56	4	64

Mínimo	2	Mínimo	1
Máximo	4	Máximo	4
Moda	4	Moda	4
Mediana	4	Mediana	4
Promedio	3,8	Promedio	3,9
Desviación Estándar	0,45	Desviación Estándar	0,44

SERIE		Matriz Jugar, imaginar y crear											
Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.													
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos
Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	1	13	56	70	2	4	4	4	3.8	0.45	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas pues las frecuencias más altas referente a la escala de valores se obtuvieron en los ítem de "acuerdo" y "totalmente de acuerdo" con una diferencia mínima en los puntajes, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel de desviación menor a 1.	1 (Una experta no contesto)
Las actividades propuestas son adecuadas para los	1	0	6	64	71	1	4	4	4	3.9	0.44	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que las actividades propuestas son acordes a las edades de los niños de preescolar, pues la	0

niños en edad preescolar												frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo" con un puntaje relevante, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel mínimo de desviación.
--------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PRECISION				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COMPRENSIÓN				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA UTILIDAD			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE CORRIGE				SE CORRIGE				SE CORRIGE			"Cada uno de estos principios es una invitación al docente para innovar" P22
SE INCLUYE			"Se requiere explicar, poner ejemplos que los lectores lo puedan comprender. Además porque ustedes lo están poniendo como un principio y éste debe ser comprensible." EIP r oponer más actividades y ejemplos que permitan la comprensión de los principios	SE INCLUYE				SE INCLUYE			

UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA PERTINENCIA				UNIDADES DE ANALISIS CATEGORIA COHERENCIA			
Dimensión	Forma	Estructura	Contenido	Dimensión	Forma	Estructura	Contenido
SE		"Si, además	Son actividades	SE	Son		Cada una de las

MANTIENE	invitan a buscar otras estrategias y herramientas" P22	llamativas para los niños y agradables P22	MANTIENE	elementos que contribuyen al desarrollo de experiencias significativas. P22	citas ratifican los principios expuestos P22
SE CORRIGE			SE CORRIGE		
SE INCLUYE			SE INCLUYE		

Matriz de resultados categoría pertinencia – propiciando espacios para el surgimiento de ideas creativas en el aula.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).

Matriz Docentes

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores

PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Pertinencia				Interpretación	Acciones a realizar
				Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas		Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar			
				Puntaje	Observaciones	Puntaje	Observaciones		
1	E1	46	Docente Universitaria		Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	

2	E2	44	Docente Universitaria	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
3	PA1	45	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
4	PA2	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
5	PA3	41 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
6	PA4	28	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
7	PA5	34	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los

								niños en edad preescolar.	
8	PA6	38	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
9	PA7	42	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
10	PA8	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
11	PA9	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
12	PA10	40	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
13	PA11	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores	
14	P14	50	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios	

								orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
15	P15	30	docente	4	ninguna	4	ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
16	P16	43	docente	4	ninguna	4	ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
17	P17	29	docente	3	las sugerencias deben ser un poco más ambiciosas	3	ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	Proyectar aún más el impacto de los principios orientadores en otros ámbitos escolares.
18	P18	36	Docente	3	Ninguna	2	Falta plantear la Actividad como	Los principios orientadores propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar pero no hay actividades específicas.	Aunque la propuesta trata de orientaciones y no de actividades es posible hacer algunas sugerencias de estas.
19	P19	40	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los	

								niños en edad preescolar.	
20	P20	33	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	
21	P21	40	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
22	P22	46	Docente	4	Si, propone un abanico de posibilidades.	4	22	Están totalmente enmarcadas dentro de los cuatro pilares	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
23	P23	50	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
24	PC24	55	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
25	PC25		Docente	3	Ninguna	4		Los principios orientadores y las actividades	

								propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
26	PC26	48	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
27	PC27	39	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.	
	Mínimo		1	0	1	0			
	Máximo		2	0	2	1			
			3	12	3	3			
			4	14	4	23			
			Mínimo	3	Mínimo	2			
			Máximo	4	Máximo	4			
			Moda	4	Moda	4			
			Mediana	4	Mediana	4			
			Promedio	3,5	Promedio	3,8			
			Desviación Estándar	0,51	Desviación Estándar	0,48			

SERIE	Surgimiento de ideas creativas en el aula												
Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo.													
Precisión	1	2	3	4	Total	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos perdidos

Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	0	12	14	26	3	4	4	4	3.5	0.51	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas pues las frecuencias más altas referente a la escala de valores se obtuvieron en los ítem de "acuerdo" y "totalmente de acuerdo" con una diferencia mínima en los puntajes, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel de desviación menor a 1.	1 (Una docente experta no contesto el ítem)
Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	0	1	3	23	27	2	4	4	4	3.8	0.48	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que las actividades propuestas son acordes a las edades de los niños de preescolar, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo" con un puntaje relevante, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel mínimo de desviación.	0

Matriz de resultados categoría pertinencia – Apéndice C.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice C)

Matriz Padres de Familia

Convenciones	
E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte

P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Pertinencia		Interpretación	Acciones a realizar
				Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar		
				Puntaje	Observaciones		
1	Pd1E	33	Docente	4	Muy apropiadas y de interés acorde a su edad	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	
2	Pd2E	30	Psicóloga	4	Si	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	

3	Pd3E	25	Docente preescolar	4	Las actividades son apropiadas y dan respuesta a los requerimientos de los niños de esta edad	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
4	Pd4E	40	Docente de matemáticas	4	Observo que las actividades están en concordancia con la edad de mi hijo	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
5	Pd5E	35	Docente	4	Ninguna	
6	Pd6E	32	Docente preescolar	4	Ninguna	
7	Pd8E	31	Diseño	4	Si están bien	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
8	Pd9E	29	Docente Matemáticas	4	Si a mis hijas les gustó mucho	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
9	Pd10E	37	Belleza	4	Ninguna	

10	pd11E	40	Independiente	4	Si fueron apropiadas	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
11	Pd12E	34	Agente de viajes	4	Los adultos formadores tenemos un papel	Las actividades
12	Pd13E	32	Economista	4	Ninguna	
13	Pd14E	36	Agente de policía	4	Ninguna	
14	Pd15E	29	Administrador Hotelero	4	Ninguna	
15	Pd16E	38	Ingeniera de Sistemas	4	El juego es lo mejor para estimular la imaginación , ella es como la loquita que nos hace dar muchas vueltas para llegar a crear algo por eso me parece importante estimular ese aspecto desde que los niños son pequeños	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños

16	Pd4E	40	Docente de matemáticas	4	Observo que las actividades están en concordancia con la edad de mi hijo	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	Pd4E
17	Pd17E	26	Estudiante técnico en asistencia administrativa	4	Sí, Nos recuerda lo importante que es jugar con la imaginación. Considero que esto es importante durante el crecimiento puesto que ayuda a desarrollar nuestras mentes hasta niveles inalcanzables.	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	
18	Pd18E	35	Conductor	4	Si, como padres debemos impulsar la creatividad en nuestros hijos	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	
19	Pd19E	31	Lic. Educación especial	3	Si. Porque los paradigmas de los padres cohiben la creatividad en los hijos. Tener una guía que nos permita sobrepasar estas barreras	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños	

20	Pd20E	33	Auxiliar de ventas	4		y fomentar pensar fuera del cubo es súper importante en este momento de la historia de la educación donde se cree que todo ya está inventado.	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
21		21		24	Comerciante	Si son apropiadas para mi hijo	Las actividades propuestas son apropiadas para los niños de 6 años
22		22		25	Auxiliar de ventas	4	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
23	Pd23E	56	Periodista	4		Si	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
24				3		Aquí los son	Las actividades

		18	Estudiante			propuestas son apropiadas para las edades de los niños
	Pd24E			4	Si, les le gusta a mi hija	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
25		31	Hogar			
	Pd25E			4	A los niños le gustaron	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
26		28	Agente de centro de carga			
	Pd26E			4	Los papas y los hijos las hicieron porque están chéveres	Las actividades propuestas son apropiadas para las edades de los niños
27		27	Estilista			
	Pd27E					
	Mínimo		1	0	1	0
	Máximo		2	0	2	1
			3	12	3	3
			4	14	4	23
			Mínimo	3	Mínimo	2
			Máximo	4	Máximo	4
			Moda	4	Moda	4
			Mediana	4	Mediana	4
			Promedio	3,5	Promedio	3,8
			Desviación Estándar	0,51	Desviación Estándar	0,48

Serie:	Apéndice C
1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo	

Pertinencia	1	2	3	4	TOTAL	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos Perdidos
Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	1	5	42	28	2	4	4	4	3.9	0.41	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas pues las frecuencias más altas referente a la escala de valores se obtuvieron en los ítem de "acuerdo" y "totalmente de acuerdo" con una diferencia mínima en los puntajes, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel de desviación menor a 1.	

Matriz de resultados categoría pertinencia – pensar y crear con una mirada artística.

Matriz tabulación de resultados (Apéndice D.)

Matriz Arte

Convenciones	
E	Expertos

PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Pertinencia		Interpretación	Acciones a realizar
				Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar		
1	E1	46 años	Docente Universitaria	Puntaje Ninguna	Puntaje 4	Observaciones Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.

2	E2	44 años	Docente Universitaria	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
3	PA1	45 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
4	PA2	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
5	PA3	41 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
6	PA4	28 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
7	PA5	34 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
8	PA6	38 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
9	PA7	42 años	Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los

							niños en edad preescolar.
10	PA8	33 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
11	PA9	33 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
12	PA10	40 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
13	PA11	33 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
14	PA12	33 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
15	PA13	32 años Docente	4	Ninguna	3		Los principios orientadores y las

						Ninguna	actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
16	P18	36 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
17	P19	40 años Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
18	P20	33 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
19	P21	40 años Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son un poco adecuadas para los niños en edad preescolar.
20	P22	46 años Docente	4	Si, permite el diseño de actividades diferentes y llamativas para	4	Si, son actividades que los niños realizan	Los contenidos de la guia son pertinentes y ofrecen la posibilidad de diseñar actividades llamativas

los estudiantes

21	P23	50 años Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
22	PC24	55 años Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
23	PC25	36 años Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
24	PC26	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.
25	PC27	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuados para los niños en edad preescolar.

1 0 1 0

2	0	2	0
3	7	3	2
4	17	4	23
5	0	5	0
Mínimo	3	Mínimo	3

Máximo	4	Máximo	4
Moda	4	Moda	4
Mediana	4	Mediana	4
Promedio	3,7	Promedio	3,9
Desviación Estándar	0,46	Desviación Estándar	0,28

serie:	comprender, pensar y crear con una mirada artística												
	1. Totalmente en desacuerdo			2. En desacuerdo			3. De acuerdo			4. Totalmente de acuerdo			
Pertinencia	1	2	3	4	TOTAL	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos Perdidos

principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	0	7	17	24	3	4	4	4	3.7	0.46	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores son adecuados para realizar actividades novedosas pues las frecuencias más altas referente a la escala de valores se obtuvieron en los ítem de "acuerdo" y "totalmente de acuerdo" con una diferencia mínima en los puntajes, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia central; estimando así un nivel de desviación menor a 1.	1 (Una docente experta no contesto el ítem)
Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	0	0	2	23	25	3	4	4	4	3.9	0.28	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que las actividades propuestas son acordes a las edades de los niños de preescolar, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo" con un puntaje relevante, logrando obtener un valor significativo en los resultados de las medidas de tendencia	

												central; estimando así un nivel mínimo de desviación.	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--

Matriz de resultados categoría pertinencia – explorar, observar y crear.

Matriz tabulación de resultados.

Matriz exploración científica

Convenciones	
E	Expertos

PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

Lectores	Nº	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Pertinencia				Interpretación	Acciones a realizar
				Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	Puntaje	Observaciones	Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	Puntaje	Observaciones
1	E1	46 años	Docente Universitaria			Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.

2	E2	44 años	Docente Universitaria	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
3	PA1	45 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
4	PA2	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
5	PA3	41 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
6	PA4	28 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
7	PA5	34 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.

8	PA6	38 años	Docente	3	Durante la exploración toda actividad es novedosa, como docentes es importante hacer más énfasis en esa práctica	3	Ninguna	niños en edad preescolar. Los principios orientadores y las actividades propuestas se muestran algo adecuadas para los niños en edad preescolar.
9	PA7	42 años	Docente	3	Eso depende de lo que el docente este trabajando con sus estudiantes	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
10	PA8	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
11	PA9	33 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
12	PA10	40 años	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.

13	PA11	33 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
14	P18	36 años Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas se muestran algo adecuadas para los niños en edad preescolar.
15	P19	40 años Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
16	P20	33 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
17	P21	40 años Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas se muestran algo adecuadas para los niños en edad preescolar.

18	P22	46 años Docente	4		Si, los principios expuestos están íntimamente relacionados con las actividades que realizan los niños.		Si, los principios son orientadores y las actividades que llaman la atención de los niños y niñas resultan agradables	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
19	P23	50 años Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
20	PC24	55 años Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
21	PC25	36 años Docente	3	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	
22	PC26	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.	

23	PC27	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
----	------	---------	---	---------	---	---------	---

1	0	1	0
2	0	2	0
3	6	3	4
4	16	4	19
Mínimo	3	Mínimo	3
Máximo	4	Máximo	4
Moda	4	Moda	4
Mediana	4	Mediana	4
Promedio	3,7	Promedio	3,8
Desviación Estándar	0,46	Desviación Estándar	0,39

SERIE:	Explorar, observar y crear												
1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo													
Pertinencia	1	2	3	4	TOTAL	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos Perdidos

Los principios orientadores son adecuados para la realización de actividades novedosas	0	0	6	16	22	3	4	4	4	3.7	0.46	A partir de los resultados obtenidos se evidencia, que los principios orientadores son adecuados para desarrollar actividades novedosas con los niños de preescolar.	1 (Una docente experta no contesto el ítem)
Las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar	0	0	4	19	23	3	4	4	4	3.8	0.39	A partir de los resultados obtenidos se evidencia, que los principios orientadores son adecuados para desarrollar con los niños de preescolar. Es de resaltar este como un ítem con el nivel mínimo de desviación de las categorías evidenciándose la pertinencia de las actividades en los niños.	0

Matriz de resultados categoría pertinencia – parte general.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D.)

5	PA3	41	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
6	PA4	28	Docente	4	Eso depende del interes que tenga cada docente	4	Si, realmente los niños de hoy en día exigen gran preparación.	El uso, interes y motivacion que tenga el mediador es determinante.

7	PA5	34	Docente	4	Invitan a tener clases diferentes y argumentan con soportes porque es necesario hacerlo		Si, son acordes a la edad de ellos	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
8	A6	38	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
9	PA7	42	Docente	3	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
10	PA8	33	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.

11	PA9	33	Docente	4	Ninguna	3	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.
12	PA10	40	Docente	4	Ninguna	4	Ninguna	Los principios orientadores y las actividades propuestas son adecuadas para los niños en edad preescolar.

Matriz de resultados categoría utilidad – pensar y crear con una mirada artística.

Matriz de tabulación de resultados (Apéndice D).

Matriz Arte

Lectores	N°	Parte General	Jugar, imaginar y crear	Propiciando espacios	Explorar, observar y crear	Comprender, pensar y crear	Apéndice C
Padres	48	25	48	0	0	0	48
Profesores	27	25	21	25	21	23	0
Expertos	2	2	2	2	2	2	0
Total	77	52	71	27	23	25	48

Convenciones

E	Expertos
PA	Profesores lectores de arte
P	Profesores lectores
PC	Profesores lectores de ciencias
Pd#B	Padres lectores de apéndice B
Pd#C	Padres lectores de apéndice C

No	Participantes	Edad	Ocupación	Categoría Utilidad	Interpretación	Acciones a realizar
-----------	----------------------	-------------	------------------	---------------------------	-----------------------	----------------------------

**Los principios orientadores
motivan a realizar
actividades diferentes**

				Puntaje	Observaciones
1	E1	46 años	Docente Universitaria		No se coloca puntaje para realizar la interpretación
2	E2	44 años	Docente Universitaria	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
3	PA1	45 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
4	PA2	33 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
5	PA3	41 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
6	PA4	28 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
7	PA5	34 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
8	PA6	38 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
9	PA7	42 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
10	PA8	33 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
11	PA9	33 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
12	PA10	40 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
13	PA11	33 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
14	PA12	33 años	Docente	4	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.

15	PA13	32 años	Docente	4	Ninguna	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
16	P18	36 años	Docente	4	Ninguna	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
17	P19	40 años	Docente	4	Ninguna	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
18	P20	33 años	Docente	4	Ninguna	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
19	P21	40 años	Docente	3	Ninguna	La serie cuenta con algo de utilidad para el trabajo en el aula.
20	P22	46 años	Docente	4	Si, muy útil brinda una amplia gama de posibilidades	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
21	P23	50 años	Docente	3	El trabajo y su propuesta pueden convertirse en herramienta muy valiosa dentro del aula de clase.	La serie cuenta con algo de utilidad para el trabajo en el aula.
22	PC24	55 años	Docente	4	Ninguna	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
23	PC25	36 años	Docente	3	Ninguna	La serie cuenta con algo de utilidad para el trabajo en el aula.
24	PC26		Docente	4	Ninguna	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.
25	PC27		Docente	4	Ninguna	Se evidencia que la serie cumple la utilidad pertinente.

1	0
2	0
3	3

4	21
5	0
Mini ma	3

Serie:	Comprender, pensar y crear con una mirada artística													
	1. Totalmente en desacuerdo				2. En desacuerdo		3. De acuerdo		4. Totalmente de acuerdo					
Utilidad	1	2	3	4	TOTAL	Mínimo	Máximo	Moda	Mediana	Promedio	Desviación	Observaciones	Datos Perdidos	
Los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes	0	0	3	21	24	3	4	4	4	3.9	0.34	A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que los principios orientadores motivan a realizar actividades diferentes, pues la frecuencia más alta referente a la escala de valores se obtuvieron en el ítem "totalmente de acuerdo", logrando puntajes significativos en las medidas	1 (Una docente experta no contesto el ítem)	

													de tendencia central y estimando un nivel mínimo de desviación.	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--

Anexos

Anexo 1 Carta de presentación colegios

Carta de presentación colegios.

Bogotá D.C; octubre de 2017

Reciba un cordial saludo.

Somos once estudiantes, de tercer semestre de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Por medio de la presente, queremos solicitarle a usted nos permita desarrollar en su institución el proyecto de investigación *Principios orientadores para el desarrollo de procesos cognitivos creativos en primera infancia* que está dirigido por los docentes José Andrés Pinilla y Andrea Sánchez Vallejo.

Para el proceso de esta investigación se ha planteado un enfoque mixto con preponderancia en lo cualitativo, con un tipo de estudio de carácter descriptivo y exploratorio, el cual requiere de un (1) docente de la institución, de la jornada Tarde de la sede A y la colaboración de los padres de familia del grado preescolar.

El objetivo de la guía, es ofrecer principios orientadores que le permitan al agente educativo favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en primera infancia, a través de la implementación de cuatro series de orientaciones enfocados hacia los padres, los docentes, el arte y la exploración científica.

Para el adecuado desarrollo del proyecto de investigación se escogieron dos grupos de participantes que tendrán funciones diferentes, el primero se encargará únicamente de realizar la lectura donde participarán docentes de preescolar y padres de familia y un

segundo grupo que implementará la guía de orientaciones como tal, que incluye de igual forma docentes y padres de familia.

Nuestro compromiso será que una vez terminada la investigación socializamos las estrategias implementadas, con los docentes de los grados preescolares de la institución, para que ellos se puedan beneficiar también de los resultados obtenidos en la investigación.

Agradecemos su colaboración con nuestro trabajo.

Investigadores:

Lucy Andrea Barbosa, Dayra Castro, Gina Paola Corrales, Ana Marcela Guayacán, Gina Liliana Luna, Juan Gabriel Moreno, Jhon Jairo Obando, Mayerli Rivas, María Angélica Rojas, Rosa Janeth Saboya, Beatriz Vanegas.


DIRECTIVO DOCENTE

Anexo 2: Consentimiento informado

Consentimiento informado.

Consentimiento informado para participación en la investigación Principios Orientadores para el Desarrollo de Procesos Cognitivos Creativos en Primera Infancia.

Yo, _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, actuando en mi calidad de mayor de edad, manifiesto a ustedes que acepto participar en la lectura aplicación de la Guía de Orientaciones para el Desarrollo de Procesos Cognitivos Creativos en Primera Infancia, y diligenciaré las diferentes escalas, cuestionarios y entrevistas necesarias para este proyecto.

Así mismo me han informado que esta investigación hace parte de un proyecto de tesis de maestría que están llevando a cabo once estudiantes adscritos a la facultad de educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

Además me han informado que esta investigación tiene como objetivo ajustar principios orientadores que le permitan al adulto favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos creativos en primera infancia, a través de la implementación de cuatro series de orientaciones enfocados hacia los padres, los docentes, el arte y el pensamiento científico.

También manifiesto que me han informado que la aplicación de los ejercicios de la investigación no conlleva ningún riesgo que pueda afectar mi salud física o mental.

Autorizo a los investigadores, su(s) tutor(es) y algunos profesores de la maestría que

accedan a la información que proporciono, teniendo en cuenta que su contenido no será divulgado, ni entregado a ninguna otra institución o individuo ajeno a esta investigación. Por lo tanto, la información que suministre será mantenida en forma confidencial y en custodia por parte de los investigadores.

Entiendo que la decisión de participar en esta investigación es totalmente voluntaria, y que no tiene ninguna consecuencia de tipo académico, ni ningún beneficio económico y me tomará un tiempo máximo de cuarenta y cinco minutos. Si decido participar se me solicitará además firmar este documento y se me entregará una copia.

Si no deseo participar, no debo hacerlo, lo cual tampoco tendrá ninguna consecuencia de tipo académico ni laboral o ninguna otra. Así mismo conozco que puedo retirarme de la actividad cuando lo desee, incluso después de haber firmado este consentimiento.

Conozco que la información obtenida en la actividad no será analizada de manera individual sino en conjunto con los resultados proporcionados por aproximadamente 4 participantes. Los resultados finales obtenidos después del análisis de los datos podrán ser presentados en actividades de tipo académico e investigativo, tales como seminarios, publicaciones y conferencias, conservando siempre mi anonimato. El objetivo de estas presentaciones es divulgar las conclusiones obtenidas, contribuyendo de esta manera a la comprensión de la temática de investigación. Si lo estimo conveniente puedo conocer estos resultados, notificando previamente a los responsables de la investigación para que me los den a conocer.

También me han informado que para garantizar que esta investigación sea conducida correctamente fue previamente revisada y aprobada por el supervisor de tesis de los

investigadores.

En forma expresa manifiesto a ustedes que he leído y comprendido íntegramente este documento y en consecuencia acepto su contenido y las consecuencias que de él se deriven.

Cualquier pregunta adicional sobre esta investigación se puede hacer directamente con:

Lucy Andrea Barbosa, María Angélica Rojas (angelica.rojas.bernal@gmail.com), Rosa J

Saboya, Gabriel Moreno, Gina Luna, Beatriz Vanegas, Mayerli Rivas ([\[rivas@hotmail.com\]\(mailto:rivas@hotmail.com\)\), Ana Marcela Guayacán, Jhon Jairo Obando, Gina Paola Corrales,](mailto:mayerli-</p></div><div data-bbox=)

Dayra Castro.

FIR FEC

MA HA