

UNIVERSIDAD DEL TEPEYAC

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

CON ESTUDIOS RECONOCIDOS OFICIALMENTE POR
ACUERDO No. 3213-25 CON FECHA 13-VI-1997
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MÉXICO

MANUAL PARA DESARROLLAR LA CREATIVIDAD EN NIÑOS DE EDAD ESCOLAR

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
PRESENTA
MÓNICA GUADALUPE MORALES ANGULO



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

UNIVERSIDAD DEL TEPEYAC

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

CON ESTUDIOS RECONOCIDOS OFICIALMENTE POR
ACUERDO No. 3213-25 CON FECHA 13-VI-1997
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MÉXICO

MANUAL PARA DESARROLLAR LA CREATIVIDAD EN NIÑOS DE EDAD ESCOLAR

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA
MÓNICA GUADALUPE MORALES ANGULO

ASESOR DE LA TESIS:
LIC. BERTILA CHAROLET HERNÁNDEZ
CED. PROFESIONAL No. 2693265

MÉXICO, D.F.

2008

AGRADECIMIENTOS

A Dios: por darme la oportunidad de conocer la vida.

A mis papás: Mario y Lupita por ser la fuerza para realizar esta ilusión, y apoyarme en todo momento.

A mi tío, el Padre Luis, porque su ejemplo de fe sigue presente.

A mi tío Jorge: porque todavía ilumina el camino al que me debo dirigir.

A mis tías: Rosario, Soledad y Guadalupe, por su amor, atención y cuidados.

A mis abuelitos: Mario y Elenita, por su inspiración en el trabajo y en sus oraciones.

A mis padrinos: Juan y Luz, por su motivación e interés, en cada uno de mis proyectos.

A Jorge, por su ternura, comprensión e incondicionalidad.

A mis tíos y primos, por las horas de convivencia y risas.

A mis maestros, por comunicarme sus experiencias y conocimientos, especialmente a:

La asesora de esta tesis: Lic. Bertila Charolet Hernández: por haber sido el pilar de este trabajo, y por compartir conmigo sabiduría y horas de trabajo.

Al Director de la carrera de psicología: Alfonso S. Fernández Martínez, por su guía en este periodo de esfuerzos

A la Maestra Angélica Alfaro: por escucharme y ayudarme, además de ser parte fundamental en mi crecimiento como psicóloga.

Al Maestro Antonio Aguirre: por su dedicación y tiempo.

A mis colegas y amigos: Aiditey, Dafne, Karla y Rodrigo, por la confianza, y por vivir juntos horas de estudio y diversión.

A la Universidad del Tepeyac, porque es una institución que fomentó en mi un compromiso social, que hoy puedo llevar a cabo a través de mi profesión.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	ii
CAPÍTULO 1 CREATIVIDAD	1
1.1 Definición de Creatividad	2
1.2 El Proceso Creativo	5
1.3 Características que Favorecen el desarrollo de la Creatividad	10
1.3.1 Percepción y Fenómenos de Proyección	10
1.3.2 Imaginación y Fantasía	12
1.3.3 Autoestima y Creatividad	13
1.4 Bloqueadores de la Creatividad	14
1.5 Teoría de la Inteligencias Múltiples de Gardner	18
1.6 La Necesidad Práctica de la Creatividad	22
1.7 Creatividad de acuerdo al enfoque Gestalt	23
CAPÍTULO 2 LA IMPORTANCIA DE LA CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN	28
2.1 Educación y Creatividad	29
2.2 Pedagogía de la Creatividad	31
2.3 Situación Escolar sobre el Concepto de Creatividad	33
2.4 Maestros que Promueven la Creatividad	36
2.5 Relación entre Juego y Creatividad	39
2.5.1 Juego Simbólico	41

2.5.2	Juego Sociodramático	42
2.5.3	Juego con Reglas	44
2.6	Relación entre Creatividad y Juguetes	45
CAPÍTULO 3 DESARROLLO DEL NIÑO EN EDAD ESCOLAR		46
3.1	Desarrollo Físico	47
3.2	Desarrollo Motor	52
3.3	Desarrollo Cognoscitivo	54
3.4	Etapas del Desarrollo Cognoscitivo	55
3.4.1	Periodo Sensoriomotor	56
3.4.2	Periodo Preoperacional	59
3.4.3	Periodo de Operaciones Concretas	60
3.4.4	Periodo de Operaciones Formales	66
3.5	Consideraciones Generales sobre la Teoría del Desarrollo Cognoscitivo	67
3.5.1	Equilibrio	67
3.5.2	Asimilación y Acomodación	68
3.5.3	Adaptación	69
CAPÍTULO 4 METODOLOGÍA		71
4.1	Paradigma de Investigación	72
4.2	Tipo de Investigación	72
4.3	Objetivos	73
4.3.1	Objetivo General	73
4.3.2	Objetivos Específicos	73
4.4	Descripción del Manual para desarrollar la creatividad en niños de edad escolar	74

CAPÍTULO 5 MANUAL PARA DESARROLLAR LA CREATIVDAD EN NIÑOS DE EDAD ESCOLAR Y EVALUACIÓN	76
5.1 Características del Facilitador	78
5.2 Autoestima	80
5.2.1 Si Yo Fuera	81
5.2.2 La Familia	82
5.2.3 Autorretrato	83
5.2.4 ¿Quién Soy?	84
5.2.5 El Reflejo Personal	85
5.2.6 Las Tres Palabras	86
5.3 Imaginación	87
5.3.1 Juguetes Imaginarios	88
5.3.2 Encontrando Animales	89
5.3.3 Animales Fantásticos	90
5.3.4 Mundo Loco	91
5.3.5 Indicaciones y Símbolos	92
5.3.6 Respuestas Asombrosas	93
5.3.7 Historia en Grupo	94
5.4 Lingüístico	95
5.4.1 Imagina una Pintura	95
5.4.2 Los Comerciales	96
5.4.3 Benito Vásquez	97
5.4.4 De Película	98
5.4.5 Juego de Palabras	99
5.4.6 Instrucciones Extraterrestres	100
5.5 Números	101
5.5.1 Continúa la Serie	101

5.5.2	Adivina el Número que Pensé	102
5.5.3	A Formarse Todos	103
5.5.4	De Compras	104
5.5.5	La Perinola	105
5.5.6	¿De Cuántas Maneras?	106
5.6	Expresión Corporal	107
5.6.1	Conociendo mi Cuerpo	108
5.6.2	Títeres de la Patada	109
5.6.3	Sombrero Bailador	110
5.6.4	Sin Manos	111
5.6.5	Muevo mi Columna	112
5.6.6	Juego del Espejo	113
5.6.7	Te Saludo con mis ojos	114
5.6.8	Lata de Sardinias	115
5.7	Expresión Plástica	116
5.7.1	Dibujo con Calcas	117
5.7.2	Siluetas	118
5.7.3	Dibujo en Grupo	119
5.7.4	Esculturas con Verduras	120
5.7.5	Formando Dibujos	121
5.7.6	Antes y Después	123
5.7.7	Constelaciones	124
5.8	Expresión Musical	125
5.8.1	Viaje el fondo de mi Voz	125
5.8.2	Escucho luego encuentro	126
5.8.3	Adivina Quién Soy	127
5.8.4	Escribiendo Sonidos	128

5.8.5	Botellas Musicales	129
5.8.6	Jugando con la Altura	130
5.9	Anexos del Manual	132
5.10	Bibliografía del Manual	136
5.11	Evaluación del Manual	138
CONCLUSIONES		141
ANEXOS		146
BIBLIOGRAFÍA		149

RESUMEN

Esta investigación es un estudio de tipo descriptivo, prospectivo, transversal y no experimental, el cual tuvo como objetivo diseñar un manual de trabajo para desarrollar la creatividad en niños de edad escolar. La elaboración del manual se realizó a través de la creación, recopilación y adaptación de ejercicios para desarrollar la creatividad. También se contó con la ayuda del diseñador gráfico: Antonio Aguirre, para elaborar el formato del manual. Además se utilizó investigación de campo debido a que expertos, 30 maestros de primaria, expresaron su opinión a través de una encuesta creada acerca del manual para desarrollar la creatividad en niños de edad escolar. Los resultados de la evaluación mostraron la eficacia y agrado del los profesores por el manual, calificándolo como una herramienta útil para desarrollar la creatividad en niños de edad escolar.

INTRODUCCIÓN

La creatividad es una facultad presente en todo ser humano que puede ser estimulable y educable, favoreciendo el crecimiento de las personas, así como el desarrollo de sus potencialidades.

Es necesario tomar en cuenta que en el niño se desarrollan grandes potencialidades y una de ellas es la creatividad, en donde el niño al estar interesado en algo, mantiene su atención en la actividad que le interese.

La creatividad se puede asociar con lo nuevo, con lo diferente, lo original; con el resultado de un proceso que nos conduce a algo que no existía antes, que puede ser un producto, un sistema o una solución distinta a un problema, y que sea valiosa, sólo para su autor.

Habitualmente la creatividad se asocia con la genialidad, con grandes artistas, autores o inventores, pero ésta es sólo una expresión de la misma, esto ocurre cuando esa novedad es grande y trascendente, teniendo un gran impacto sobre un gran número de personas.

En los estudios de nivel primaria, se fomenta la memorización, se enseñan verdades absolutas, no se vincula la teoría con la práctica, en definitiva, no se enseña a pensar, resolver problemas

o aprovechar oportunidades. De aquí surge la necesidad de fomentar la creatividad en los niños diseñando un manual que permita desarrollar al máximo este proceso.

Debido a que el ser humano, en forma innata, posee un potencial creativo que se manifiesta durante la infancia de manera espontánea y que a través de la adolescencia, la juventud y la edad adulta se hace presente en las actividades cotidianas, por lo que representan la forma de resolución de problemas.

Es importante señalar que al fomentar la creatividad en los niños se desarrolla también una potencialidad que les permite romper su silencio o inclusive cambiar el mundo que les rodea, porque la persona creativa es crítica, reflexiva y no conformista. También se les da más herramientas para enfrentar sus circunstancias.

En nuestro primer capítulo se describe lo que es la creatividad, así como, las características y bloqueos que intervienen en este proceso. También se explica la teoría en cual se basa este manual, para la realización de las actividades: "teoría de las inteligencias múltiples de Gardner".

En el segundo capítulo se aborda la relación entre la educación y la creatividad, y el papel que deberían tener los maestros para fomentarla y estimularla.

En el tercer capítulo se explica el desarrollo físico y motriz del niño en edad escolar. Así como las etapas del desarrollo cognoscitivo y los aspectos fundamentales de esta teoría.

En el cuarto capítulo se define la metodología del trabajo de tesis, donde se explica el paradigma de investigación, clasificación en tiempo y número de veces, tipo de diseño, técnicas de investigación y la descripción del proceso para realizar el manual.

El quinto capítulo corresponde a la elaboración del manual, en el cual se define cada una de las habilidades a desarrollar, y se explica cada actividad. Por último se muestra la evaluación por parte de los profesores, los resultados descritos y analizados.

CAPÍTULO 1
CREATIVIDAD

En este capítulo se revisarán las definiciones de diversos autores sobre la creatividad, para construir una definición que permita abordar el objeto de estudio.

1.1 Definición de Creatividad

Primeramente enunciaré algunas definiciones que se han dado respecto a lo que debe considerarse como creatividad.

Guilford (1967), planteó por primera vez que la creatividad es un aspecto de la inteligencia independiente de las mediciones de coeficiente intelectual (CI). A la vez que propuso tres componentes de la creatividad: fluidez: es la cantidad de ideas o preguntas ante un hecho o problema. Flexibilidad: es el número de veces para encontrar enfoques diferentes a una situación. Originalidad: indica lo novedoso y poco frecuente. También describió cuatro pasos en el proceso creativo: preparación, incubación, iluminación y verificación.

En esta misma línea se afirma que la creatividad es un proceso de configuración de ideas e hipótesis, de comprobación de esas ideas y de la comunicación de resultados. "La creatividad es la mejor arma para enfrentar el estrés y la crisis; por lo tanto a mayor

grado de creatividad habrá menos enfermedades mentales". (Torrance, 1963 p. 38).

Es importante señalar que tanto Torrance como Guilford (1963), equiparan el proceso creativo al proceso de resolución de problemas. Lowenfeld y Lambert (1980, p. 74), se desprenden de esta concepción y ponen énfasis en la dimensión artística de la creatividad. Estos autores señalan que: "La creatividad como un proceso en el cual se requiere de una atmósfera propicia en la que el individuo pueda canalizar sus sentimientos y emociones para que sus percepciones culminen en una creación artística".

Otra definición dada por Rogers (1961, p.66), plantea una visión más integral: "Al ver la creatividad como una forma de vida: hay tanta creatividad en inventar una receta, como en pintar un cuadro, o en diseñar una tarjeta. Existen dos ídoles diferentes de creatividad: La que es positiva y la que es negativa para la persona y / o para la sociedad".

Rodríguez (1995) señala:

"La creatividad es la capacidad de encontrar nuevos y mejores modos de hacer las cosas, en cuanto a lo que puede o no considerarse valioso. Distingue tres niveles de creación:

- 1) Creación modesta, cuando tiene valor sólo para el individuo, y tal vez para su círculo de familiares y amigos.
- 2) Creación trascendente al medio, cuando es valorizada

también en ambientes profesionales próximos al individuo o al grupo creativo.

3) Creación trascendente a la humanidad, cuando rebasa el espacio y el tiempo del creador". (p.12)

"Entre los profesionales que van estudiando la creatividad están los psicólogos, pedagogos, psicobiólogos, neurólogos y otros, además, cada uno de nosotros tiene una idea propia de lo que el término significa" (Sefchovich, 1987, p. 35)

Pagano (1979, p. 132) afirma que: "La persona creativa es la persona que tiene capacidad de afrontar las complejidades y ambigüedades del mundo del mañana, tiene confianza en sí misma, es flexible y es capaz de resolver problemas".

Waisburd (1996) señala que:

"Crear es crearse, recrearse, en el sentido etimológico de la palabra. Creatividad es casi infinito; incluye todos los sentidos: El oler, el escuchar, el sentir, el probar y hasta sentidos extrasensoriales, muchos de esto en forma no verbal, no vista e inocente. Por esta razón, aunque tengamos un concepto preciso de creatividad, es difícil traducirlo en palabras, creatividad es hacer algo nuevo, es transformar los elementos, es inventar, es ser original." (p. 41).

También se considera: "La creatividad como un término aún no definido, que designa una serie de rasgos de la personalidad

intelectuales y no intelectuales (motivacionales, actitudinales y temperamentales) considerados como el fundamento de rendimientos productivos" (Dorsch, 1994, p.167).

En resumen la definición que utilizaremos será: La creatividad es una facultad presente en todo ser humano que puede ser estimulable y educable, favoreciendo el crecimiento de las personas así como el desarrollo de sus potencialidades.

1.2 El Proceso Creativo

El pensamiento del niño se presenta en dos formas: pensamiento convergente y divergente. La diferencia sustancial entre ambos está en la forma en que se procesa la información.

El pensamiento convergente se da cuando el niño procesa información de forma sistemática y ordenada. En quien predomina este tipo de pensamiento suele ser muy organizado.

Mientras que el pensamiento divergente trabaja de forma desordenada, sin lógica, produce muchas ideas u opciones. Es el elemento central del pensamiento creativo. Para desarrollar la creatividad es necesaria la experiencia sensorial.

Por medio de los sentidos se establece una comunicación entre el individuo y el medio que lo rodea. Rodríguez Estrada (1995), afirma que la vida es un diálogo constante con el ambiente a través

de los sentidos. Se podría decir que los sentidos son los puentes entre el mundo externo y el interno.

Lowenfeld y Lambert (1980, p. 54), explican que: "En la escuela se debe desarrollar una sensibilidad perceptiva, puesto que se aprende a través de los sentidos". La capacidad de ver, oler, oír y gustar nos da herramientas para interactuar con el medio.

Rodríguez Estrada (1995, p. 37), explica que: "La educación de los sentidos otorga:

- *Vivir más intensa, placentera y armoniosamente.
- *Ser más completos como personas .
- *Mayor autoconocimiento.
- *Despertar capacidades de captar lo nuevo.
- *Comprender y gozar el arte".

Durante el proceso creativo hay un elemento fundamental que es, el saber ver. Entre mayor y mejor sea la información que se tenga de un problema, aumentarán las posibilidades de resolverlo. El proceso creativo es lo que vivimos, sentimos y experimentamos al bailar, pintar, escribir y en general, con la manifestación de nuestro ser cuando nos expresamos y somos capaces de plasmar esta expresión. Pero... ¿de dónde provienen las ideas?. Proviene de la percepción

Corbella (1994) describe el funcionamiento de la percepción:

“La percepción supone una secuencia de acontecimientos que se inicia con el estímulo que activa los diversos receptores sensoriales, tras lo cuál se produce la transmisión de la información por vías sensoriales hasta niveles superiores del sistema nervioso central. En este proceso de transmisión se transforma la energía propia de cada sentido en la corriente electromecánica propia del impulso nervioso. Si el individuo se halla en un estado de activación o vigilia adecuado, el mensaje alcanza el nivel cortical donde se lleva a cabo un proceso de recepción, selección y reorganización, el cerebro necesita de toda la información acumulada en la memoria a largo plazo (experiencia). El acto perceptivo se convierte en un acto personal. Finalmente el acto perceptivo termina con la respuesta del sujeto al estímulo”. (p.9)

Es necesario hablar sobre los factores que influyen sobre la percepción, para así tener un indicio de las experiencias seleccionadas por el niño.

Factores externos: a) La intensidad: Se presenta, por ejemplo con una luz brillante o con colores significativos.

b) El tamaño: Los objetos grandes con mayor probabilidad atraerán más la atención que los objetos pequeño.

c) El cambio: Puede ser que una luz aumente repentinamente de brillo o que lo pierda de pronto. Uno de los cambios que más llama la atención es el movimiento.

d) La repetición: Ayuda a orientar la atención al hacer notar reiteradamente la presencia del objeto-estímulo.

Factores Internos: a) Motivos o motivaciones: Si tenemos hambre, los estímulos que se asocian con este motivo se convertirán en el foco de nuestra percepción.

b) Los intereses o valores: Atendemos aquellos aspectos del mundo que nos rodea que se relaciona con nuestro intereses.

Antes de señalar las etapas básicas del proceso creativo me gustaría resaltar que: "Es posible que cada persona viva de manera distinta la secuencia del proceso, pues al ser cada uno diferente y manifestarse en forma distinta, el proceso creativo puede variar entre unos y otros". (Sefchovich, 1987, p.33)

A continuación se rescatarán los cuatro momentos básicos, sobre el proceso creativo en niños:

1.-Preparación o recopilación de datos y experiencias: A través de los sentidos aprenderemos durante toda la vida. Cada uno de nosotros al ser una persona única e irrepetible, tiene una forma distinta y peculiar de vivir y asimilar sus experiencias, y es

condición, que lograremos confiar en nuestra intuición a tal punto que seamos capaces de compartir esa forma propia de sentir y pensar con nuestros semejantes. Esta actitud de apertura, hacia los estímulos exteriores y al compartir nuestras experiencias y sentimientos es la primera condición para que surjan las ideas y de esta forma se inicie el proceso creativo (Artola González, 2006).

Por lo que respecta a la educación, podemos decir que un maestro que no sepa dar plenitud a sus alumnos en experiencias vivenciales, difícilmente podrá comunicarse con ellos y, por lo tanto, no podrá recibir respuestas creativas personales.

2.-Fase de incubación: La segunda condición para el surgimiento del proceso creativo, es cuando surge la necesidad de tomar distancia, momento en el empezamos a separarnos del objeto de la acción creadora; una vez alejados, sentimos una relajación momentánea que nos permite, poco a poco, tomar de nuevo contacto con la realidad y establecernos.

3.-Iluminación: Es el momento en que aparece una idea que puede ser la clave para la resolución de la situación. (Artola González, 2006).

4.-Verificación: Corresponde a la puesta en marcha todos los pasos previos. Es hacer de forma práctica la idea surgida.

Es importante mencionar que los actos creativos no siempre culminan en el éxito, pues se tiene que atravesar por varias etapas de crecimiento y algunos intentos serán frustrantes. Debemos enfrentar estos momentos, entendiéndolos como parte de nuestro proceso general de desarrollo y encarar de forma creativa la frustración; esto nos ayuda a crecer.

1.3 Características que Favorecen el Desarrollo de la Creatividad

Para el desarrollo de la creatividad son necesarios algunos factores que beneficien el trabajo creativo, a continuación se explicarán estos factores basados en la teoría de Waisburd (1996).

1.3.1 Percepción y Fenómenos de Proyección.

En principio es importante señalar que el ser humano no ve al mundo como es, sino como lo percibe; por lo tanto podemos decir que los patrones de percepción están contruidos por experiencias particulares. La tendencia del hombre es a programarse, a ver las cosas de una manera estereotipada o habitual, y en esta forma actúa y se conduce en su vida.

Por lo que respecta a la creatividad, ésta radica en la forma en que se ve y se percibe al mundo, por lo cuál cobra relevancia el tener la habilidad de distinguir información relevante de una irrelevante, a esto se le conoce como información selectiva, es la

que marca la diferencia entre una persona creativa y una no creativa, dado que la creatividad adopta una actitud de apertura, con una percepción aguda, selectiva y que encuentra lo especial, sabe captarlo y vincularlo con informaciones anteriores, a fin de obtener nuevos conceptos y productos.

Ahora bien, en cuanto a los fenómenos de proyección, estos pueden bloquear o favorecer la creatividad. En el proceso de darse cuenta de las proyecciones inconscientes, la persona las hace conscientes y conoce cuáles son las imágenes que surgen al enfrentarse a cierto objeto, situación o persona. Las proyecciones son inconscientes y si no se inicia un proceso de conocer profundamente, se vive en lo automático, en los hábitos, y se pierde la comunicación real con los otros y con la capacidad de crear.

Las imágenes internas inconscientes en ocasiones producen fuertes bloqueadores que no son del presente, sino del pasado, y surgen en un momento dado por alguna transferencia con alguna persona o situación. Entonces, cortan la expresión y la comunicación en el aquí y ahora.

Waisburd (1996), afirma que:

“Así se explica la importancia de conocer las imágenes congeladas que están en el inconsciente y pertenecen al pasado, que hacen mucho ruido y no se sabe por qué. El traerlas a la conciencia, advertir que son proyecciones y entenderlas favorece la percepción real

de nosotros mismos y de los otros y se puede mejorar
I a comunicación en general" (p. 72).

1.3.2 Imaginación y Fantasía

La imaginación está relacionada con el proceso de asociación libre. La fantasía y la imaginación representan más que cualquier otro talento natural, a partir de los cuales se puede desarrollar la creatividad. Se desarrolla a partir de las imágenes que llegan a nuestra mente por medio de nuestras percepciones. Podemos considerar a la imaginación como la que aporta la información con la que conformamos la perspectiva del mundo que deseamos ver y crear.

De este modo, al igual que las imágenes crean cierta información y algunas perspectivas de los hechos, éstas pueden ser utilizadas si se enfocan y canalizan en la guía de nuestros actos, pensamientos y en la generación de experiencias nuevas. La imagen es la representación de algo conocido, por lo cuál se le puede considerar como el ojo de la mente.

Es importante destacar que, en el trabajo de desarrollo creativo, resulta indispensable conocer las imágenes congeladas negativas que están basadas en conceptos erróneos, al profundizar en aquellas que se repiten constantemente y que son bloqueadoras del proceso de crecimiento. Hay que derretirlas y crear nuevas en el aquí y en el ahora. Para lograr este objetivo, el trabajo de

visualización, de concientización y el trabajo energético corporal son excelentes recursos para traer material inconsciente a la conciencia.

Waisburd (1996) señala que:

“La imaginación es la facultad de representarse los objetos no presentes, la facultad de inventar. Esta es una función común en la mente humana y desempeña una papel fundamental en el proceso creativo y en el de recuperación creativa. Asimismo, es la primera función que permite al hombre no adaptarse pasivamente a la realidad y a sus imitaciones; y es la capacidad de la mente para producir o reproducir varias funciones simbólicas en un estado consciente, que por lo general no requiere esfuerzo alguno para organizarlas” (p. 70).

1.3.3 Autoestima y Creatividad

La autoestima es un sentimiento de capacidad y valor personal, que guarda una relación directa con la autoimagen que cada persona se ha creado durante su vida.

Es importante señalar que también la relación entre la creatividad y la autoestima se da en forma directa. Una autoestima sana y positiva, siempre favorecerá el desarrollo creativo, porque este tipo de persona se arriesga, se atreve, cree y tiene fe. Por el contrario cuando se tiene una autoestima baja, ésta se basa en la inseguridad y el temor, por lo que evita el desarrollo de la creatividad, al tiempo que se producen bloqueos físicos, mentales,

emocionales y espirituales, dado que las imágenes que se generan en estas situaciones bloquean el proceso creativo.

Ahora bien, si se trabaja en talleres para el desarrollo creativo, donde se manejan técnicas de libre expresión creativa, se ha observado que las personas con baja autoestima, al encontrarse en un ambiente de aceptación, seguro, sin crítica, sin comparaciones ni juicios de valores, se ve recuperada y fortalecida su autoestima, poco a poco van creyendo más en sí mismos y van adquiriendo la capacidad de desarrollar su potencial.

1.4 Bloqueadores de la Creatividad

Durante el proceso de recuperación creativa se debe concientizar al ser inferior sobre la procedencia de los impulsos y pasiones negativas, asimismo hay que observar la aparición de la envidia, los celos, la competencia y las culpas. Ésta es la ruta para llegar al llamado conocimiento de los sentimientos de pequeñez, debilidad e indignidad.

El ser humano debe ser considerado perfectible pero nunca perfecto. El perfeccionismo vuelve rígido el desarrollo creativo y bloquea el proceso.

La toma de conciencia de los bloqueos es favorable al entendimiento, pues permite la comprensión del surgimiento de estos bloqueos y, por este medio lograr su transformación.

Un ejemplo de estas barreras de bloqueo es, en ocasiones, la máscara que se utiliza como mecanismo de defensa, mediante la que se evita la exposición a críticas, evaluaciones y juicios, por lo cual, si no se tiene valor de aceptarse y enfrentarse al medio, tampoco existirá la posibilidad de arriesgarse a crear, ya que se considera que la ansiedad es vital antes y durante el proceso creativo, pero la capacidad para enfrentarla hace la diferencia entre ser o no un creador.

Durante el proceso de crecimiento, el desarrollo del potencial creativo va sufriendo alteraciones que bloquean el proceso anterior, natural e innato que todo ser tiene al nacer. Los bloqueos son actitudes negativas que impiden expresar el yo, son obstáculos que tienen una carga negativa, llena de energía que impide la expresión, la comunicación, la experimentación y la creación.

“La energía sigue a la conciencia y si la conciencia se instala en el bloqueo, la negación y el miedo, la energía se congela. Si la conciencia fluye se arriesga y es creativa, usando la voluntad interna, la energía se une al cambio significativo”. (Waisburd, 1996, p.57).

“Estos bloqueos limitan nuestro desarrollo interno y externo al frenar el proceso de crecimiento; tales bloqueos abarcan las áreas cognoscitivas, emocionales, físicas, culturales y espirituales”. (Waisburd, 1996, p. 58).

A continuación se plantean algunos bloqueadores de la creatividad.

Bloqueo cognoscitivo: Aparece al manifestar dificultades en algunas aptitudes intelectuales del aprendizaje.

Bloqueo emocional: Se manifiesta mediante actitudes de ansiedad, angustia, temor e inseguridad. Los miedos acostumbran al niño a permanecer inactivo, como helado, sin vida y sin iniciativa. Generan un estado emocional y mental inhibitorio, que limita todas las posibilidades de pensamiento y acción libres. Este se da desde el padre y la madre en la familia y profesores. Los niños se acostumbran a obedecer, a seguir indicaciones e instrucciones de los padres y profesores, imponiéndole sanciones en caso de que no cumpla con las expectativas y órdenes de los mayores.

Bloqueo físico: Se manifiesta en el cuerpo a través de contracturas, enfermedades y deformaciones. El cuerpo es la huella de la historia congelada de la persona, de su pasado y de su presente.

Bloqueo cultural: Se manifiesta en las normas y los valores de la sociedad y la cultura que se transmiten por generaciones a través del inconsciente colectivo. Están fuertemente grabados en las personas desde la infancia.

En Estados Unidos algunas investigaciones realizadas por el profesor Torrance (1963), demostraron que el niño cuando ingresa al jardín de niños presenta un alto grado de creatividad que al llegar al cuarto año de primaria se ve reprimida. Según Torrance (1963), esta represión la ejercen los adultos en forma no intencional; lo que ocurre es que cuando estos se encuentran con actitudes que no entienden, no las relacionan con la creatividad, lo que ocurre por ignorancia, provocando que la confundan con rebeldía y problemas de conducta.

De igual modo, la escuela da valor a la reproducción de datos y no presta debida atención a las ideas originales o innovadoras tanto de alumnos como de maestros. En la mayoría de las instituciones educativas lo importante ha sido la reproducción de lo que el profesor o el libro dice, y en este marco cuando el niño tiene una idea innovadora opta por no expresarla, ya que corre el riesgo, de que por el hecho de tener una idea diferente a las ideas de los demás, se le ridiculice.

La forma de actuar de escuelas y sociedades favorecen las ideas convergentes, que son las que conducen a las personas hacia ellas, desconociendo con lo anterior que la producción creativa depende de las ideas divergentes. Así tenemos que el pensamiento divergente es el que ofrece respuestas variadas a una misma pregunta o problemática, en tanto que el pensamiento convergente conduce a las personas a una supuesta verdad única. Por lo cuál se debe considerar que el desarrollo y la combinación de ambos

pensamientos es el camino correcto hacia la creatividad y la salud mental.

Cabe mencionar que hay momentos en el proceso creativo, en los que copiar sirve de inspiración y aprendizaje de otras experiencias anteriores a las nuestras, pero siempre será importante arriesgarse para crear e innovar.

Podemos afirmar que la escuela y la sociedad han considerado las áreas de expresión como disciplina menores, como rellenos de los programas, como algo recreativo y no creativo en sí mismo.

Algunos juicios de valor que la sociedad ha creado, funcionan como cerrojos mentales. Estos cerrojos, como su nombre lo dice, cierran las posibilidad de hacer asociaciones libres, de arriesgarse a nuevos retos, de crear cosas innovadoras. Una educación con estas características forma seres inseguros, dependientes de la crítica, incapaces de innovar y de dar respuestas a los problemas cotidianos a que se enfrentan.

1.5 Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner

Algo fundamental en el estudio de la creatividad, es aceptar que el ser humano tiene más desarrolladas ciertas aptitudes o habilidades, y que la creatividad se presenta en las personas en cierta área dominante del cerebro. Lo importante de este punto de vista es

determinar cuál es el área dominante del niño, para de este modo poder aprovecharla y desarrollarla en los niños.

En la teoría postulada por Howard Gardner, 1987 éste plantea que las personas presentan distintas formas de inteligencia.

Los niños se mueven en forma natural e intuitiva en los campos en donde tienen las mayores fuerzas y en su desarrollo se van alejando, hasta convertirse en adultos rígidos y predecibles, distanciados de su esencia, que es el área dominante natural.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner tiene sentido, ya que diferentes partes del cerebro procesan distintos tipos de información (Lefrancois, 1978). De acuerdo con Gardner (1987), las pruebas convencionales de inteligencia sólo miden tres: Lingüística, lógica-matemática y, en cierto grado, espacial.

En función de lo anterior Gardner identificó originalmente siete inteligencias, agregando recientemente una octava inteligencia.

1.-Lingüística: La inteligencia es el don de los poetas, escritores y oradores. Habilidad para usar y entender las palabras y los matices de su significado.

2.-Lógica-Matemática: Esta forma de inteligencia la muestran los científicos, matemáticos y otras personas cuyas vidas están

gobernadas por la razón. Habilidad para manipular números y resolver problemas lógicos.

3.-Musical: A quienes tienen el don de la inteligencia musical les atrae el mundo del sonido, por lo que tratan de producir y reproducir, en combinaciones propias, el sonido. A ellos les gustan los instrumentos y la música, como es el caso de los compositores y músicos. Habilidad para percibir y crear patrones de tono y ritmo.

4.- Espacial: Es el que implica la habilidad de apreciar las relaciones espaciales como el escultor, pintor, piloto de aviones, arquitecto, etc. Habilidad para encontrar el camino en un entorno y juzgar las relaciones entre objetos en el espacio.

5.-Corporal-Cinésica: La inteligencia kinésica es la capacidad de usar el cuerpo completo o alguna parte de él, como la mano, por ejemplo. Este es el caso de los deportistas, actores y bailarines.

6.-Inteligencia interpersonal: Es la habilidad de entender y comunicarse con otras personas, y esto los motiva a trabajar con ellos, efectivamente y afectivamente, para cuidarlos y guiarlos. Esta inteligencia caracteriza a los vendedores, políticos, terapeutas y maestros.

7.-Inteligencia intrapersonal: Es la capacidad de autoconocimiento, para comprender el yo. Una persona con un grado alto de inteligencia intrapersonal es consciente de sus fuerzas

y debilidades, temores y deseos, por lo que actúa con conocimiento. Es una persona autodisciplinada y perseverante, enfrenta la frustración es introspectiva. Esta inteligencia se da en los campos de: Consejería, psiquiatría y liderazgo espiritual.

8.- Inteligencia Naturalista: Es la habilidad para distinguir las especies, se utiliza en ocupaciones como la caza, pesca, agricultura y cocina.

La elevada inteligencia en un área no necesariamente es acompañada por un nivel igual en cualquiera de las otras. Una persona puede ser extremadamente talentosa en arte (Espacial), precisión de movimiento (Corporal-cinestésica) o comprensión de sí misma (Intrapersonal), pero no tener un CI alto. De esta manera Albert Einstein Pablo Neruda y Mozart pueden haber sido igualmente inteligentes, cada uno en un área diferente.

Gardner valoraría cada inteligencia observando directamente sus productos, y no mediante pruebas estandarizadas. Lefrancois (1978), afirmaba que la observación prolongada podría revelar fortalezas y debilidades para ayudar a los niños a darse cuenta de su potencial, en lugar de comparar individuos.

El entendimiento de las áreas de la inteligencia permitirá a cualquier persona (educadores, terapeutas, capacitadores y maestros) canalizar y desarrollar las áreas naturales y las fuerzas de

cada ser humano, y así conocer las debilidades, para respetar su individualidad y aprovechar sus potencialidades naturales.

1.6 La necesidad Práctica de la Creatividad.

La necesidad práctica de la creatividad se divide en dos áreas que son:

1.-Donde se necesita realmente de una idea nueva, hasta el punto de que sin ella no podemos seguir adelante. Puede tratarse de un problema, una crisis o un conflicto. Otros procedimientos han fallado y la creatividad se vuelve la única esperanza.

2.-Donde no se necesita urgentemente una idea nueva, pero se reconoce que reportaría oportunidades, ventajas y beneficios.

Consiste en el mejoramiento continuo, el cuál de vez en cuando requiere de un aporte de la creatividad. Si algo se ha ejecutado siempre del mismo modo, quizá sea preciso introducir el pensamiento creativo para cuestionar esa manera de hacer y quizás encontrar otra mejor. El mejoramiento supone una de las principales áreas de aplicación del pensamiento creativo.

El punto fundamental es que todos los casos en que se necesita pensar sobre algo, resulta básica la información, el análisis y la creatividad. Los conceptos y las percepciones constituyen un elemento primordial en todo pensamiento que no sea simple rutina.

1.7 Creatividad de acuerdo al Enfoque Gestalt

La creatividad es la celebración de nuestra propia grandeza, el sentimiento de que podemos hacer que cualquier cosa se vuelva posible (Zinker, 1991). Oldham (1992), menciona que una persona se representa a sí misma en todo lo que crea. Si hace una obra, podría describirse a través de ésta. Además Zinker (1991), señala que la creatividad implica la ruptura de límites y es un acto de valentía al enfrentar el ridículo o el fracaso. Para este autor la terapia Gestalt es realmente un permiso para ser creativo.

Por su parte Perls (1992), afirma que la terapia Gestalt es un proceso anarquista, en el sentido que no se conforma con las reglas prefijadas o regulaciones. No trata de ajustar a las personas con cierto sistema, sino de ajustarlas a su propio potencial creativo.

Salama (1992), señala que en la Gestalt la creatividad se considera una actitud mental, no una aptitud heredada. Ginger (1993), explica que en la Gestalt la creatividad no tiene siempre un apoyo verbal; puede expresarse a través de ruidos, sonido, música, expresión corporal, dibujos, pinturas, modelados, entre otros.

Resnick (1978), explica que la terapia Gestalt es un entrenamiento en las habilidades mediante las cuales una persona puede seguir creciendo y desarrollándose por su cuenta. Un individuo puede aprender a confiar en su cuerpo, en la expresión natural de sus sentimientos y en su capacidad de explorar diversas posibilidades de actuar frente al mundo.

En cuanto a la creatividad grupal, Oldham (1992), menciona que cuando las personas se comunican entre sí, producen cosas que no habrían sido producidas al estar separadas, ya que las combinaciones tienen el poder de pesar más que sus elementos.

Perls (1992), explica que los seres humanos hacen una transición que va de la dependencia del apoyo externo, hacia el autoapoyo. Cuando los adultos les restringen sus intentos de exploración, experimentación y expansión, los niños sufren interrupciones en su proceso de crecimiento. Sin embargo hay ocasiones en que, para evitar que el niño se dañe o dañe a otros, el adulto debe interrumpir el proceso. Asimismo, el niño debe aprender a enfrentar estas interrupciones. Dicho en otras palabras, el adulto debe poner límites y el niño requiere aprender a tolerarlos.

Por su parte Oldham (1992), señala que el terapeuta debe lograr un equilibrio entre ser frío o distante, y cálido o cercano cuando es necesario. De esta manera fomenta la no dependencia y la autogestión.

Rhyne (1979), diseñó a partir del enfoque Gestalt, sesiones de experiencia creativa, en las cuáles un grupo de personas se reunía para crear mediante la pintura y la escultura, una manera de tomar conciencia de sí mismas y de su ambiente. En dichas sesiones, se combinaba la terapia con la creación de formas artísticas, la diversión y el juego, tomando como fundamento que el conocimiento más veraz es el que adquiere el individuo en el plano

perceptual. Los integrantes de estos grupos llevaban una vida normal, buscando no tanto una terapia, sino añadir a su vida mayor conciencia de sí mismos, mayor goce y mayor espontaneidad.

El enfoque Gestalt es holístico; en él se ve a la persona como una totalidad y como un ser integral. Por esta razón se toman en cuenta todas las esferas del ser humano. Este enfoque, al igual que este manual para desarrollar la creatividad en el niño, busca unificar y no separar la mente del cuerpo como se hace comúnmente en la escuela tradicional.

En cuanto a la determinación de realizar una intervención en niños, hay que tomar en cuenta que Corbella (1994), afirma que los niños tienen conciencia clara de lo que les pasa y están en contacto con sus sensaciones y sentimientos; estos niños aprenden más delante de sus padres y de la sociedad en la que viven a bloquear y a disfrazar lo que sienten para adaptarse. El bloquear es una forma de vivir que se aprende y es muy difícil desaprender, lo que genera dificultades de expresión. Además como menciona misma que podría emplearse en un desempeño creativo.

Basándose en lo anterior, considero que la etapa de la infancia es el momento óptimo para intervenir, y así ayudar a los niños a contactarse con sus sentimientos, sensaciones y pensamientos cuando así lo deseen. El manual de creatividad será un ambiente seguro, que permitirá la expresión auténtica del niño, sin tapujos ni bloqueos. De esta manera podrá fluir libremente su energía.

Zinker (1991), señala que la Gestalt hace hincapié en el respeto de la integridad personal y en la búsqueda de que sea ella misma quien tome las riendas de su vida y su proceso terapéutico.

Parece importante rescatar esta parte del enfoque Gestáltico, ya que la intervención con los niños tiene un límite de tiempo y después los niños tienen que continuar solos. Es de vital importancia no fomentar la dependencia sino generar autonomía.

Ya se han realizado experiencias de intervención relacionadas con el arte, aplicadas por gestalistas, tanto en niños como adultos. Rhyne (1979), señala que dichas experiencias tuvieron resultados positivos para las personas que participaron en los grupos. Estos experimentos además de demostrar que el realizar actividades artísticas es positivo para las personas, muestra el interés de los seguidores del enfoque Gestalt en el arte como un medio de desarrollo personal.

Un elemento fundamental para la creatividad es la percepción, el enfoque gestalt propone cinco principios que nos ayudan a entenderla.

- a) Figura-Fondo. Se tiende a ver los objetos o figuras que resaltan en el fondo siempre que uno mira a su alrededor. En general cuando percibimos un objeto, una parte tiende a destacar mientras que el resto parece permanecer en el fondo.

Algunas de las condiciones que afectan a esta percepción con: intensidad, repetición, cambio y contraste.

- b) Proximidad. Los estímulos que están cercanos unos a otros en el espacio, tienden a ser percibidos como formando una sola figura.
- c) Igualdad o Semejanza. Los elementos visuales del mismo color, forma o textura, son vistos como si pertenecieran a un mismo grupo. Lo mismo sucede en la percepción auditiva, pues percibimos como figura un sonido de instrumento musical entre otros.
- d) Continuidad. Los elementos visuales que forman pautas visuales regulares y uniformes parecen pertenecer a un mismo conjunto.
- e) Cierre. Es la tendencia a hacer que las figuras incompletas se hagan completas. Por ejemplo, los círculos incompletos tienden a ser percibidos como círculos completos.

CAPÍTULO 2
LA IMPORTANCIA DE LA CREATIVIDAD EN LA
EDUCACIÓN

En este capítulo se analiza la relación entre creatividad y educación, las consecuencias de no dar la importancia necesaria a la creatividad. Las características que deben tener los maestros para poder desarrollar la creatividad en los niños y los medios necesarios: el juego y los juguetes.

2.1. Educación y Creatividad

Uno de los objetivos que se busca en la educación es desarrollar habilidades, potencialidades y valores tanto personales como sociales, por lo que es importante destacar el uso de las técnicas de sensibilización en expresión global como son: el teatro, la música, la creatividad cognoscitiva y verbal, todas desarrolladas dentro de un marco metodológico, ya que aportan un apoyo fundamental en el logro de los objetivos mencionados anteriormente.

Es necesario mencionar que estas técnicas son únicamente un pretexto para ejercitar el cerebro en su totalidad, partiendo de tareas concretas que promuevan actitudes creativas como experimentar, sentir, recrear, comunicar, plasmar, autoevaluar y criticar en un ambiente de libertad. Es posible que la creatividad se desarrolle y el pensamiento creativo se pueda ejercitar. Cabe mencionar que algunas técnicas de expresión global pueden ser:

meditar, bailar, jugar con instrumentos o con objetos, pintar, modelar, relajarse, visualizar, verbalizar, dramatizar y escribir.

Estas técnicas son sencillas y por medio de ellas las personas pueden sensibilizarse ó desarrollar su creatividad.

En cuanto a las instituciones educativas, es indispensable presentar entre sus principales metas el desarrollo creativo, desgraciadamente al hacer una revisión de los programas educativos, que actualmente regulan la educación primaria en México, se encuentran en éstos muy pocos aspectos desarrollados en forma sistemática y secuencial, por medio de los cuáles los alumnos puedan incentivar su creatividad. Lefrancois (1978), señala que: es necesario enfatizar un hecho científicamente probado, que es la existencia de los dos hemisferios cerebrales, mismos que procesan de forma diferente la información que reciben. Lo anterior debido a las diferentes funciones que cada uno desempeña y la forma en que éstas se manifiestan en la personalidad.

En resumen podemos decir que actualmente se requieren hombres conscientes de la existencia del potencial creativo, que estén dispuestos a desarrollarlo, con la fuerza y seguridad necesaria para encarar las situaciones impredecibles y solucionarlas. Todo esto para desarrollar una pedagogía para el desarrollo de la creatividad.

Frente a este panorama es indispensable que se diseñen programas que retomen la idea del alumno como un ser integral; donde es tan importante atender al cuerpo, las emociones, la mente y el espíritu. Esta concepción permite el desarrollo de los dos hemisferios cerebrales con posibilidades reales de autorrealización.

Es importante comenzar por conocer y valorar las habilidades naturales de los alumnos, para así evaluar y planear un desarrollo adecuado en el proceso educativo.

2.2 Pedagogía de la creatividad

Actualmente se hace necesario replantear los objetivos educativos, a fin de asegurar el desarrollo de seres totales y completos, capaces de reflexionar, adaptar y reformar en caso necesario, los valores aprendidos de su mundo interno, de su experiencia y del medio en el que viven.

Lo anterior nos lleva a la búsqueda de una nueva pedagogía, enfocada al desarrollo de la creatividad y que plantee ¿qué personas queremos educar? y ¿cómo se les encausará en su proceso único y personal?.

Por lo citado anteriormente parece necesario proponerse un reto, pues lo que se busca, es una nueva pedagogía de la creatividad, la cuál permita sacar a flote lo más profundo y

auténtico que cada ser humano lleva adentro, a fin de que el hombre disfrute su verdadera dimensión humana.

Piaget (1969, p. 45), señala que: “La educación significa formar creadores, aún cuando las creaciones de una persona sean limitadas en comparación con las de otra. Pero hay que hacer inventores, innovadores, no conformistas”.

González Rodríguez (1995, p.39), afirma que: “todo proceso educativo que se precie de serlo necesita atender y favorecer el desarrollo de la creatividad”. Para Rogers (1975), el aprendizaje significativo o vivencial pone en juego tanto aspectos afectivos como cognoscitivos.

Lefrancois (1978), explica que en la infancia se forman conexiones neuronales que establecen circuitos o mapas que van a posibilitar ciertas capacidades. Por ello es importante que se brinden estímulos que provoquen la formación de estas conexiones. La música ayuda a estimular las conexiones relacionadas con el razonamiento espacial y las matemáticas. En cuanto a las emociones, si un niño está expuesto repetidamente a indiferencia o rechazo cuando expresa cierta emoción, ésta va a ser inhibida. La propuesta de Lefrancois (1978), sugiere que en las escuelas las actividades como leer, escribir y memorizar se remplacen por artes manuales y drama. Además los maestros deberían poner más atención a las emociones de los niños que a las materias en sí.

Montessori (1965), creó un método educativo en el cuál se busca un equilibrio entre disciplina y libertad. En donde el maestro no comunica conocimientos, sino que más bien modera y dirige.

Esta autora propone una doble misión en la educación: por un lado ayudar al desarrollo natural tanto físico como psíquico del niño; y por el otro prepararlo para el medio ambiente, basándose en la educación de los sentidos. Esta última condición se ha dejado a un lado en la educación actual.

2.3 Situación escolar sobre el concepto de creatividad

González Garza (1987), sostiene que en el sistema educativo mexicano se promueven únicamente los tipos de pensamiento duros, haciendo énfasis en la memorización, el desarrollo intelectual y cognoscitivo, dejando de lado la intuición, la expresión artística en general los pensamientos de tipo suave.

Por su parte, Prawda (1989), explica que en México los maestros ponen más énfasis en aspectos teóricos que en los prácticos de los programas de estudio y se limitan a compartir conocimiento en el aula. Esta situación no permite al niño integrarse con su comunidad, familia y sociedad. Esto se acentúa en las zonas marginadas, donde el niño no puede aplicar lo que aprende en la escuela para identificar, plantear y resolver sus problemas. En las escuelas mexicanas los niños no adquieren hábitos de lectura y no

aprenden por sí mismos, para convertirse en promotores de su propio desenvolvimiento.

González Rodríguez (1995, p.77), menciona que probablemente: “la educación convencional ha reprimido la creatividad porque la persona creativa confronta, es inquieta y promueve el cambio. Esto amenaza a los que sustentan el poder”.

En la mayoría de las escuelas, el niño enfrenta un riesgo calculado cada vez que formula una pregunta insólita o postula una idea nueva, por miedo a verse ridiculizado por sus compañeros y en ocasiones por el maestro.

Dasté (1978), menciona que cuando el niño entra a la escuela primaria se toma como indisciplina el ejercicio corporal y expresión espontánea. El orden y la disciplina por lo general coartan la expresión viva en beneficio del aprendizaje intelectual. En estos momentos se le empieza a educar al niño para que deje de ser niño, de esta manera la educación da la espalda a lo corporal, a la imaginación y a la afectividad.

Torrance (1963), señala que los niños pueden ser enseñados a usar sus habilidades de pensamiento creativo pero que las presiones sociales interfieren con el desarrollo y expresión de estas habilidades. Este mismo autor resalta que en un estudio donde se investigó cómo percibían los maestros a los niños altamente creativos, en comparación a los que puntuaban alto en CI, se

encontraron los siguientes datos: Los maestros describían a los niños con alto CI como mejores alumnos, más ambiciosos, trabajadores y estudiosos. Por el contrario, se encontró que los niños creativos se involucran en actividades manipuladas y exploratorias que a los maestros les parecen pérdida de tiempo. Lo creativo es impredecible y esto (lo impredecible) causa intranquilidad . No sólo a los maestros sino que también el resto de los alumnos suelen calificar a los niños creativos de tener ideas locas o tontas.

Es necesario que el maestro sea creativo para que pueda reconocer y desarrollar la creatividad de sus alumnos (Torrance, 1963). De igual manera que el niño creativo provoca problemas en el salón de clase, el maestro creativo causa problemas para los administradores de la escuela.

Warnock (1981), menciona que la educación tradicional está inundada de datos inertes porque éstos nunca han sido utilizados, probados o combinados. Esto provoca que en ocasiones personas que han ido a la escuela son menos creativas que las de baja escolaridad.

Lowenfed y Lambert (1980), afirman que a los maestros tradicionales no les gusta el niño creador y que el niño dócil y conformista es recompensado en la escuela tanto por maestros como por compañeros. En la escuela en general se busca mantener el orden y la disciplina. No se busca promover la creatividad porque

supuestamente ésta conduce a la anarquía y sería difícil mantener el control. Las respuestas inesperadas de los alumnos desconcertarían y confundirían al profesor.

Montessori (1965), señala que en la escuela tradicional se forman hombres aislados de su ambiente, pensadores que viven fuera del mundo real y práctico. Debemos reconocer que el profesor tiene un papel indispensable en la educación por lo que su actitud debe ser igual de creativa que la de los alumnos.

2.4 Maestros que promueven la creatividad

En este apartado revisaremos las propuestas de varios autores sobre cómo deben de ser los maestros, para promover la creatividad, o cuáles son las acciones que éstos deben llevar a cabo.

Lowenfed y Lambert (1980), explican que los niños necesitan la oportunidad de tener maestros que acepten que algunas veces no saben todas las respuestas, que estén dispuestos a escuchar las ideas de los demás, que sean flexibles para aceptar a cada niño tal como es, que fomenten la curiosidad, el espíritu de investigar y explorar. Estos maestros también deben ser capaces de darse cuenta de que sus experiencias no le sirven al niño puesto que debe de vivir sus propias experiencias.

Hay algunas actitudes que los maestros o facilitadores deben de cuidar para favorecer el desarrollo de la creatividad de los niños.

Primeramente, Torrance (1963), señala que se necesita que el maestro sea creativo para que pueda reconocer y desarrollar la creatividad de sus alumnos. Por otro lado Rogers (1961), explica que la coherencia del maestro facilita el aprendizaje, con esto se refiere a que sea la persona que realmente es, que se de cuenta de sus actitudes, que acepte sus sentimientos, y que sea auténtico en su relación con los estudiantes.

Específicamente en cuanto al maestro Lowenfed y Lambert (1980), proponen que éste debe de ser un líder democrático, que haga sugerencias, que sirva de guía, que pida opiniones a los niños, que proporcione información cuando se solicite, pero que no de órdenes; debe ser flexible, capaz de abandonar sus planes previos a favor del interés necesidades de los niños (del grupo en general y de cada uno) debe de ser cordial y amistoso para que los niños logren expresarse libremente.

Es necesario que el maestro se pueda identificar con los niños tanto en sus dificultades como en sus logros, que sea una persona que busque ayudarlos a que desarrollen sus propios conceptos, que promuevan el equilibrio entre disciplina y libertad puesto que la capacidad creativa debe ser protegida, pero guiada.

Arnheim (1985), refiere que los que enseñan arte deben estimular el impulso y la curiosidad natural de cada persona. El deseo de hacer y explorar cosas, el manejar y jugar con materiales,

siendo lo menos importante el resultado del trabajo. Afirma que debe de existir la libertad en la educación artística.

En toda realización artística es necesario que el niño se sienta libre, que adquiera confianza en sí mismo; que asuma la responsabilidad de su propio trabajo, lo cuál implica la autocrítica y el deseo de superación. El maestro debe promover el sentido crítico de una manera constructiva y optimista que les dé ánimo a sus alumnos además de que no los inhiba ni acobarde. Es por esto que necesita tener tacto con sus comentarios y consideraciones a los trabajos de los niños, por lo tanto debe tomar en cuenta el esfuerzo y no el resultado (Aymerich, 1971).

Sefchovich (1987), describe el perfil ideal de los animadores en talleres de expresión plástica y corporal. El animador debe de inspirar, motivar, crear un ambiente de confianza donde exista el diálogo y la comunicación para que los alumnos puedan desarrollar sus habilidades y potencialidades, conocer las necesidades de los alumnos además del momento que vive cada uno, ser un guía que conduce al conocimiento de valores universales; debe ser portador y receptor de información, gustos, deseos y vivencias.

También debe planear, programar y evaluar las actividades del salón de clases. Por otro lado conocer y disponer de las herramientas necesarias; comprometerse a ayudar a los demás a que sean ellos mismos y ser capaz de autoevaluarse y evaluar el trabajo de los alumnos.

Aymerich (1971), propone que la exposición de los trabajos de todos en el salón sin hacer comentarios, ni premios, ni alabanzas más que los que surjan espontáneamente del grupo. Los niños así pueden ver las obras de todos y desarrollar un sentido crítico.

Landau (1987), afirma que conviene brindar a los niños una educación que se fundamente en el dominio de las situaciones vitales y no en un ser abstracto. La escuela no debe estar desvinculada de la vida. Según José Gordillo (1977), una educación creativa proporciona el ambiente y los materiales necesarios para que fructifique la creatividad.

2.5 Relación entre juego y creatividad

En este apartado se revisarán autores que hablan sobre la relación entre juego y creatividad. Landau (1987), explica que el juego hace posible el examinar la fantasía y la intuición para luego poder integrarlas en los procesos mentales. Cuando se juega con niños, se está formando adultos lúdicos que van a ser capaces de experimentar sin tomarse las cosas demasiado en serio, capaces de aprender de los errores y de empezar de nuevo. Así se ponen las bases para tener un acceso creativo a la vida.

Rodríguez Estrada (1995), señala que la creatividad de un pueblo está relacionada con la creatividad de los juegos de los niños. También señala que los niños más creativos son los que saben jugar mejor: cuando terminan un juego entran

inmediatamente en otro más divertido e interesante. Llegan a ser niños bien adaptados a sus circunstancias de espacio, tiempo y a sus compañeros de juego. Dado que el juego es autogratificante cuando se espera un producto por cada acción, se inhibe el juego y también la creatividad.

Bruner (1986), refiere que la función fundamental del juego es reducir las consecuencias que pueden derivarse de nuestros errores. En sentido profundo el juego no tiene consecuencias frustrantes, aunque, para el niño, es una actividad seria. Es una actividad para explorar, ensayar y por lo tanto es plataforma de invención.

Gordillo (1977), señala que en la educación durante mucho tiempo se consideró que los juegos eran ajenos al aprendizaje y se utilizaban sólo como gratificación a la buena conducta del niño. Con este esquema es que se establece como único conocimiento la experiencia ajena, ignorando que el juego es el agente formativo más importante de la vida. Al jugar el niño aprende de su propia experiencia. Gordillo (1977), explica que el niño debe participar de manera objetiva o lúdica en experiencias de todo tipo. También afirma que el niño, para tener infancia debe de ser adulto y lo logra en sus juegos. Los niños al crear se pueden convertir en artesanos de su propio medio. Sus juegos son modelos de problemas, medios de participación que actúan como conocimiento social.

Además Landau (1987), afirma que jugar es experimentar, buscar alternativas y una forma en la que se aprende a tomar

decisiones. El juego hace posible la comunicación del niño con la realidad, así como hace que se integre al mundo en el que vive.

Gessell (1977), resalta que para el niño, el juego es su trabajo, su principal ocupación, por lo que los adultos (padres de familia y maestros) deben de respetar y dar importancia a las expresiones lúdicas propias y espontáneas del niño. El juego es algo serio.

Existe una clasificación propuesta por Piaget (1969). La mayoría de los autores que investigan sobre juego utilizan esta clasificación, aunque a veces con nombres diferentes. Cabe señalar que las categorías o tipos de juego no son excluyentes entre sí.

Rodríguez Hurtado (1993), afirma que en sus primeros juegos, los niños repiten y reproducen, son juegos en donde los objetos simbólicos sustituyen a los reales. Este tipo de juegos permiten al niño la expresión de sentimientos de satisfacción. Posteriormente, los juegos se vuelven reglamentados, y estas reglas los capacitan para la socialización.

2.5.1 Juego simbólico

Piaget (1969), señala que en el juego simbólico hay una combinación entre asimilación distorsionada, que es la base del juego, y un tipo de imitación representativa (realizando acciones iguales a las que efectúan al comer, dormir, entre otras).

Rodríguez Estrada (1995), señala que el juego simbólico permite escapar de la realidad por un momento y vivir otra distinta, por lo que sirve como catarsis o desahogo. Este tipo de juego permite desahogar miedos e inhibiciones, permitiendo hacer cosas que uno no se atrevería a hacer en la vida diaria. Es una forma de asimilar y vencer la realidad.

Al imitar personajes, acciones, animales y objetos, se está desarrollando la imaginación y quien puede imaginar, puede crear.

2.5.2 Juego Sociodramático

Díaz Ortega (1992), hace una subdivisión dentro de los juegos simbólicos, entre los que no tienen trama y por lo tanto puede realizar un niño solo (por ejemplo, darle de comer a una muñeca o mecer un muñeco) y los que tienen trama y requieren al menos dos personas (como por ejemplo, jugar a la mamá, al doctor, a la escuelita, entre otros) A este segundo tipo de juego se le llama: Juego sociodramático.

Según Craig (2001), El juego sociodramático es muy popular entre niños de 4 a 10 años. Es una actividad que se elige espontáneamente y se realiza con los juguetes preferidos o sin juguetes.

Este tipo de juego permite ensayar comportamientos sobre aspectos complejos de la vida en relación a las personas. Es un juego que estimula la socialización y al mismo tiempo la formación

de sistemas de representación de los conocimientos propios. Los niños desarrollan sus ideas y aprenden de las ideas de los demás a través de la conversación y representación dramática de lo cotidiano.

El juego sociodramático es un buen marco para el desarrollo socio afectivo y para procesar la información que proporciona la experiencia cotidiana.

Rodríguez Estrada (1995), señala que el juego de representación en solitario puede encontrarse en el niño de 3 años. Es espontáneo y aunque es una dramatización no requiere público.

No es sino después de los 7 años que los niños se vuelven más sociables, empiezan a practicar la solidaridad y la colaboración en equipo, pueden aceptar y establecer reglas. Es a partir de esta edad que la dramatización puede evolucionar hasta convertirse en un espectáculo para el esparcimiento público. La representación teatral de este tipo requiere de un alto grado de creatividad.

Dáste (1978), afirma que cuando el niño se adjudica papeles ficticios que representan en función de su experiencia personal, tendencias y deseos tanto conscientes como inconscientes asume una serie de posiciones imaginarias en relación a los demás.

2.5.3 Juego Con Reglas

La adaptación social del niño a través de los juegos organizados y regidos por reglas se acerca más al mundo real, debido a que comparte con los demás.

Por eso cada vez más el juego se parece al trabajo ayudando al niño a la adaptación de la realidad y a la socialización con sus compañeros (Lefrancois, 1978). De esta manera surgen los juegos colectivos con temas comunes como: la escuelita, la casita, el tráfico, entre otros, en el que cada uno de los niños que comparten la acción, despliega su papel en mutua convivencia y se desarrolla un juego organizado y efectuado realmente en conjunto.

Pero jugar socialmente y compartiendo con los otros, trae consigo unas reglas para facilitar la convivencia, algunas intrínsecas al tipo de juego que son transmitidas de generación en generación (como los juegos de rondas) y otras veces son reglas que varían de grupo a grupo y son las que los propios niños crean colectivamente (Craig, 2001).

La mayoría de las reglas impuestas por los niños en los juegos son imitadas y aprendidas de los mayores, pero hay otras que surgen a solas u otras que alcanzan su climax en el propio grupo, porque ellos mismos se dan las normas del convivir en su círculo de amigos, imponiendo su identidad grupal y aceptando los límites de los otros.

Es el tiempo de la creación de "grupos", de códigos o sociedades secretas, con los que jugando aprende a controlarse, esperar su turno, soportar la frustración, organizarse y planear acciones y cumpliendo las normas acordadas por todos, se socializa y descubre el respeto que se requiere para compartir intereses.

Los juegos de reglas traspasan el tiempo y se practica en la edad adulta con los juegos de mesa, las barajas, el dominó y el ajedrez por solo mencionar algunos.

2.6 Relación entre Creatividad y Juguetes

Rodríguez Estrada (1995), menciona que nunca debe de dársele más importancia al juguete que al juego". Ha encontrado que mientras más sencillo sea un juguete, mayor es la creatividad que le pide a los jugadores. Actualmente se ha perdido el interés por los juguetes sencillos y los juegos sin instrumentos, especialmente en las ciudades donde los espacios y los tiempos para jugar son reducidos.

Los medios masivos de comunicación presionan a comprar juguetes cada vez más sofisticados (Rodríguez Estrada, 1995). El enseñar a los niños a elaborar sus propios juguetes, además de combatir el consumismo, invita a los niños a asumir actitudes más creativas. Esta elaboración puede llevarse a cabo con materiales baratos o de deshecho. No se necesitan muchos recursos económicos para jugar creativamente. Actividades como ésta pueden realizarse en el salón de clases.

CAPÍTULO 3

DESARROLLO DEL NIÑO EN EDAD ESCOLAR

En este capítulo se describe el desarrollo físico, motor y el cognoscitivo del niño, junto a esta información se explican los conceptos elaborados por Piaget sobre el pensamiento en la edad escolar.

3.1 Desarrollo Físico

La edad escolar abarca de los 7 a los 11 o 12 años de edad, es un período donde se adquieren y perfeccionan habilidades como: lectura, escritura, matemáticas, bailar y patinar sobre ruedas. Es una etapa donde el niño se concentra en probarse a sí mismo, en superar sus propios retos y los que el mundo le impone (Craig, 2001).

En esta etapa el niño perfecciona sus habilidades y se vuelve más independiente. Si recibe oportunidades o entrenamientos idóneos, aprende a andar en bicicleta, saltar cuerda, nadar, bailar, escribir o tocar cualquier instrumento musical. Con deportes de grupo como el fútbol soccer, el béisbol y el básquetbol mejoran la coordinación y las habilidades físicas.

Mussen (1977, p.479), señala que: "Hacia la edad de seis años, el crecimiento físico, que se ha ido efectuando con rapidez notable, ha comenzado a desacelerarse".

Un niño con crecimiento normal a la edad de seis años pesa 20.4 kg y mide poco más de un metro. El crecimiento gradual prosigue hasta los nueve años en las niñas y hasta los once en los niños. (Craig, 2001). Sin embargo no todos los niños se desarrollan de la misma manera o a la misma velocidad. Algunos aumentan relativamente más de estatura, otros de peso y así se producen las variaciones de tipo general, éstas están influenciadas por factores como: nivel de actividad, el ejercicio, la alimentación, los factores genéticos y el sexo. Por ejemplo, las niñas suelen ser un poco más pequeñas y pesar menos que los niños hasta los nueve años; después, su crecimiento se acelera porque el estirón del crecimiento comienza antes en ellas.

Las proporciones del cuerpo se asemejan ya mucho a las del adulto. Los cambios ligeros de constitución que se efectúan en este período son consecuencia, en gran parte, del alargamiento de las extremidades del niño (Mussen, 1977). La longitud de los huesos aumenta a medida que el cuerpo se alarga y se ensancha. Los episodios de rigidez y dolor ocasionados por el crecimiento del esqueleto son muy comunes por la noche. Debido al alargamiento de los huesos se debe tener cuidado que los niños de esta edad no realicen ejercicio físico excesivo, ya que puede causar lesiones debido que el sistema óseo del niño todavía no está maduro, (Craig, 2001). En los deportes rudos son frecuentes las lesiones de muñecas, tobillos y rodillas.

La presión sanguínea aumenta y la velocidad del pulso disminuye. El niño necesita comer más y come más; El tejido muscular aumenta en proporción y el niño se va haciendo más fuerte.

Las diferencias sexuales en lo que respecta a la proporción de grasas y de tejido muscular, subsiste y los niños tienen una mayor masa muscular en tanto que las niñas tienen una mayor proporción de grasa en el cuerpo, (Mussen, 1977). En ambos sexos aumentan la longitud, el grosor y el ancho de los músculos, (Craig, 2001). La fuerza de los niños y niñas es similar durante la niñez media.

Una forma común de describir la masa del cuerpo humanos es en términos de:

a) Masa magra: Consta principalmente de huesos, órganos y tejido muscular, es la parte más estable del cuerpo. Alrededor de 85 por ciento del peso corporal del hombre adulto promedio es masa magra.

b) Masa grasa: Está formada de tejido adiposo blanco (células grasas), es más susceptible a la influencia de la dieta y el ejercicio. Sólo 15 por ciento del peso corporal del hombre es masa grasa. En comparación, al casi 30 por ciento de la mujer adulta (Lefrancois, 1978).

Durante la infancia, la tendencia es a reducirla gradualmente (Lefrancois, 1978). En general, las niñas retienen un porcentaje mayor de grasa corporal que los niños, mientras que en éstos es más rápido el crecimiento muscular.

Si están bien nutridos, entre los seis y doce años los niños crecen en promedio de 4.4 a 6.6 centímetros y aumentan entre 2 y 2.75 kilogramos por año. Los incrementos normales de estatura es indicador de una buena nutrición. Aquí radica la importancia de observar que un 42 por ciento de los niños en los países en desarrollo y 50 por ciento en las naciones menos avanzadas sufren una debilitamiento en el crecimiento, debida a una mala nutrición.

Los nutrientes se encuentran en diversos alimentos y líquidos, el más importante es el agua, pues comprende algo más de 60 por ciento de la masa corporal de los niños. También son cruciales carbohidratos, grasas, proteínas y diversos minerales y vitaminas. De hecho durante, la niñez media la ingesta diaria recomendada de sustancias como calcio y la mayoría de las vitaminas y minerales es casi tan alta como para los adultos.

También ocurren cambios en el cerebro de los niños y niñas de edad media, entre éstos se encuentran: a partir de los seis y ocho años, el prosencéfalo pasa por un crecimiento rápido temporal; a los ocho años tiene 90 por ciento del tamaño adulto. El desarrollo del cerebro en este periodo produce un funcionamiento más eficaz,

sobre todo en los lóbulos frontales de la corteza cerebral, que tienen una participación decisiva en el pensamiento y en la conciencia.

El área superficial de los lóbulos frontales aumenta un poco por la constante ramificación de las neuronas. Además la lateralización de los hemisferios es más notoria. Sobresale la maduración y estructura funcional del cuerpo calloso. Es el tiempo en que los niños suelen realizar la transición a la etapa de operaciones concretas (Craig, 2001).

En la siguiente tabla se muestran los cambios físicos de acuerdo a la edad del niño.

Tabla 3.1 Desarrollo físico durante la niñez media

5 a 6 años.
Aumento estable de estatura y peso.
Aumento estable de la fuerza en ambos sexos.
Creciente conciencia del lugar y de las acciones de grandes partes del cuerpo.
Mayor uso de todas las partes del cuerpo.
7 a 8 años.
Aumento constante de estatura y peso.
Aumento constante de la fuerza en ambos sexos.
Perfeccionamiento de habilidades motoras gruesas

9 a 10 años.
Inicio del estirón del crecimiento en las niñas.
Aumento de la fuerza en las niñas acompañado de pérdida de flexibilidad.
Conciencia y desarrollo de todas las partes y sistemas del cuerpo.
Capacidad de combinar las habilidades motoras con mayor fluidez.
11 a 12 años.
Las niñas suelen ser más altas y pesadas que los varones.
Inicio del estirón del crecimiento en los varones.
Juicio exacto al interceptar objetos en movimiento.
Combinación continua de habilidades motoras más fluidas.
Aumento constante de la variabilidad en la ejecución de las habilidades motoras.

Fuente: Craig, 2001.

3.2 Desarrollo Motor

El niño en edad escolar adquiere mayor dominio sobre los movimientos controlados y propositivos (Craig, 2001). Las habilidades físicas recién aprendidas se reflejan en su interés por los deportes y acrobacias.

Existen numerosos estudios que demuestran la forma en que evoluciona el desarrollo motor durante la niñez media. A los siete años, un niño lanza un balón a unos 10 metros, a los diez años,

posiblemente lo lance al doble de distancia; a los doce años al triple (Craig, 2001). También mejora la exactitud. Las niñas realizan un progreso semejante al lanzar y al atrapar, aunque generalmente la distancia de sus lanzamientos es más corta que la de los niños.

Los cambios en las destrezas locomotoras, la agilidad, la coordinación y la fuerza varían no sólo con la edad, sino que también presentan diferencias constantes entre los sexos. Estas diferencias pueden ser importantes para explicar algunos de los intereses de los niños. Por ejemplo, durante la niñez media la fuerza de los niños es superior a la de las niñas, aunque éstas en promedio son más altas y pesadas que los hombres. Del mismo modo, los niños saltan más alto que las niñas a los siete años, quizá porque tienen mayor fuerza en las piernas y mayor coordinación en las extremidades para saltar (Lefrancois, 1978).

Los niños se desenvuelven mejor que las niñas en pruebas de patear, arrojar, atrapar, correr y saltar distancias. Pero durante esta etapa las niñas sobrepasan a los niños en varias destrezas motrices, en particular en las que requieren flexibilidad muscular, equilibrio o movimientos rítmicos, por ejemplo en el salto de cuerda, algunas formas de gimnasia, así como en la capacidad de equilibrarse sobre un pie (Lefrancois, 1978).

No es de sorprender que estas diferencias sean congruentes con la determinación sexual de estas actividades, lo que significa

que el salto de cuerda ha sido un juego tradicionalmente más femenino que masculino.

Además, las diferencias entre niños y niñas, si bien son notables, rara vez son muy grandes. Usualmente en las actividades en que los niños son mejores, algunas niñas superan a algunos niños; al contrario, cuando en promedio las niñas son mejores que los niños, de cualquier modo algunos de éstos sobrepasan a algunas. De cualquier manera, es importante observar que las diferencias sexuales en las destrezas motrices son por lo regular muy pequeñas durante la niñez media; aunque después de la adolescencia se incrementan radicalmente.

Durante la niñez media las diferencias se encuentran no sólo en la ejecución de las destrezas motrices que se relacionan con los deportes de equipo o las competencias de pista y campo, sino también en las conductas lúdicas. Por ejemplo, los niños de ocho a once años se entregan a más juegos agitados que las niñas. Se corretean, luchan, jalan, empujan y golpean lo que para muchas niñas sería poco aceptables.

3.3 Desarrollo Cognoscitivo

Piaget empieza a interesarse por el desarrollo cognoscitivo del niño alrededor de 1920 en París cuando trabajaba en la realización de reactivos para elaborar un test de inteligencia. Al administrar los tests Piaget se encontró con que los niños presentaban errores

similares en determinada edad. A partir de esta experiencia sostuvo la hipótesis de que existe un desarrollo intelectual en relación a diferentes etapas.

El desarrollo psíquico empieza con el nacimiento y no se puede precisar cuando termina su evolución, pues es un proceso que se da y se ejercita a lo largo de la vida. Piaget dedicó la mayor parte de sus investigaciones al nacimiento de la inteligencia y la evolución de ésta, elaborando una teoría donde se muestra la relación de diferentes conceptos como: la adaptación, el equilibrio la asimilación y acomodación que interactúan para lograr una estabilidad entre el niño y el medio ambiente, de manera que se logra un desarrollo y una evolución de las capacidades psíquicas.

Pulaski (1971), sostiene que dentro de las teorías del desarrollo cognoscitivo, el pensamiento depende de la forma en que una persona imagina al mundo y de la manera en que puede manejar esta representación. Es un tema importante de esta tesis las etapas cognoscitivas, debido a que cada una marca capacidades y necesidades.

3.4 Etapas Del Desarrollo Cognoscitivo

Piaget (1985), en su teoría del desarrollo propone cuatro estadios cognitivos que marcan la aparición de diferentes estructuras nuevas con respecto al estadio anterior.

Cada estadio constituye, por las estructuras que lo definen, una forma particular de equilibrio. Una necesidad es siempre la manifestación de un desequilibrio, existe una necesidad cuando algo fuera de nosotros o en nosotros ha cambiado, de tal manera se impone un reajuste de la conducta (Piaget, 1985).

Tabla 3.2 Etapas de Piaget del desarrollo cognoscitivo

Etapa	Edad Aproximada	Características
Sensoriomotriz	0 a 2 años	Sin lenguaje, ni noción de realidad objetiva al comienzo de la etapa.
Preoperacional	2 a 7 años	Pensamiento egocéntrico. Soluciones más intuitivas que lógicas. Incomprensión de la conservación
Operaciones Concretas	7 a 12 años	Comprensión de la conservación. Adquisición de la reversibilidad lógica. Seriación.
Operaciones Formales	12 a 15 años	Completa generalidad del pensamiento. Capacidad de manejar lo hipotético

Fuente: Lefrancois, 1978.

3.4.1 Período Sensoriomotor

El período sensoriomotor es considerado por Piaget (1985), como la etapa más temprana en el desarrollo cognoscitivo. Abarca desde el

nacimiento hasta los dos años de edad. Su culminación se caracteriza por la adquisición del lenguaje.

Los niños se encuentran en un constante descubrimiento, de sí mismos y de los objetos que se encuentran en el medio ambiente, la información que éste brinda es asimilada constantemente para desarrollar la inteligencia heredada y formar los primeros esquemas cognoscitivos. La comprensión del mundo se encuentra en función de las interacciones sensitivas y motrices que se logren con los objetos (Labinowicz, 1987). A partir de esta interrelación se forman los primeros esquemas, considerados por Piaget (1971), como las estructuras mentales o las pautas de comportamiento que emergen de la integración de unidades más simples y primitivas dentro de una totalidad más compleja.

En un principio no existe una diferenciación sobre lo que le pertenece al propio bebé y lo que no. De esta manera su adaptación es egocéntrica y poco a poco va diferenciándose de los otros para así ir consolidando su inteligencia. Este proceso Piaget lo divide en seis estadios.

1.- El estadio de los reflejos (0-1 mes). El niño llega al mundo equipado con todos sus sentidos y unos cuantos reflejos para sobrevivir, tales como llorar y mamar. Piaget (1985), agrega que las conductas del bebé tienen su base en la satisfacción de necesidades instintivas, de manera que al involucrarse con el objeto se

experimentarán las primeras emociones polarizadas, placer-displacer.

2.- Adaptaciones adquiridas. Primeros patrones de conducta (1-4 meses). El niño no realiza nuevas acciones intencionalmente solamente reproduce aquellas conocidas mediante un ciclo de autoestimulación. Inicialmente estos patrones de conducta o hábitos se limitan al cuerpo del bebé. La actividad refleja es integrada por el niño en hábitos y percepciones organizadas, y las utiliza para reaccionar o responder mediante la formación de esquemas a las diferentes sensaciones y a los movimientos del ambiente externo (Piaget, 1985).

3.-Reacción circular secundaria (4-8 meses). En este nivel se coordinan los nuevos modelos de respuesta y se repiten intencionalmente con el propósito de mantener cambios interesantes en el medio ambiente. El niño pasa de los movimientos centralizados en sí mismo a dar respuesta a algo que pertenece al ambiente exterior (Pulaski, 1971).

4.-Comportamiento intencional. Coordinación de esquemas secundarios y aplicación a situaciones nuevas (8-12 meses). El niño todavía no desarrolla la constancia de objeto, no sabe que los objetos existen en el medio ambiente aún cuando no los pueda ver. Esta etapa continua siendo egocéntrica pues el niño sólo se muestra interesado con aquello que él provoca, su experiencia inmediata. No

obstante coordina dos patrones usuales de conducta: golpear y tomar un objeto.

5.- Búsqueda dirigida. Descubrimiento de nuevos medios mediante la reacción circular terciaria (12-18 meses). El niño experimenta con los objetos para observar los diversos resultados de una acción. A diferencia de los estadios anteriores ya no repite lo conocido sino busca situaciones nuevas, usando diferentes modelos para lograr un fin. Su comportamiento de ensayo y error se encuentra dirigido hacia una meta específica y su conducta se modelará a partir de los resultados obtenidos (Pulaski, 1971).

6.-Comportamiento sensoriomotor. Invención de nuevos medios a través de procesos mentales. En esta etapa se constituyen las primeras nociones de espacio, tiempo-causalidad y permanencia de objeto (Labinowicz, 1987).

3.4.2 Período Preoperacional

El periodo preoperacional también es considerado como la primera infancia de los 2 a 7 años. Corresponde a los años pre-escolares donde el niño debe transformar las actividades sensorio-motrices del bebé en actividades mentales internas u operacionales del niño de edad escolar, es decir, en representaciones (Pulaski, 1971). Este período se caracteriza por la descomposición del pensamiento en función de imágenes, símbolos y conceptos, requiriendo la

capacidad de representar mentalmente los objetos y dándoles un significado (Labinowicz, 1987).

Al terminar el período sensoriomotor e iniciar el preoperacional, el niño ha logrado grandes avances. Principalmente referentes a su capacidad para representar objetos, en lugar de acciones y sensaciones. Así como los inicios de la resolución simbólica de problemas.

De igual manera el niño empieza a socializar y a reconocer los sentimientos en relación a las interacciones sociales. Ahora son capaces de pensar y manipular el ambiente a partir de símbolos que lo representan (Piaget, 1985). Los logros señalados por Davidoff (1984), en esta etapa son:

- a) El uso del lenguaje
- b) La formación de conceptos simples
- c) Participar en juegos de imaginación
- d) Elaboración de dibujos que representan la realidad.

3.4.3 Período De Operaciones Concretas

De acuerdo con Piaget, en el período preoperacional el pensamiento del niño está dominado por la percepción. En consecuencia, está marcado por contradicciones y errores de lógica. Con el comienzo del periodo del pensamiento concreto muchas de estas deficiencias desaparecen para dar lugar a un razonamiento más lógico.

El período de operaciones concretas se presenta a partir de los 7 y termina alrededor de los 11 a 12 años. Para Pulaski (1971), en esta etapa el niño opera el pensamiento sobre objetos concretos o sus representaciones. Puede serializar, ampliar, subdividir, diferenciar o combinar las estructuras existentes dentro de nuevas relaciones o agrupamientos. Aparece la lógica, los sentimientos morales y las actitudes sociales de cooperación.

El niño domina las diferentes características que pueda tener un objeto, comprende la asociación y relación entre éstas, por lo que si se altera una el objeto cambia sólo en ese punto. Al conocer las particularidades de los objetos el niño desarrolla la capacidad de dar soluciones ante un problema planteado (Davidoff, 1984).

En este período el niño desarrolla el principio de conservación que se refiere al acto de advertir que las cantidades no cambian a menos que se añada o se reste algo (Lefrancois, 1978). Un ejemplo de esto se muestra cuando a un niño se le enseñan dos pelotas iguales de plastilina y después de aplastar una se le pregunta al niño si se tiene la misma cantidad. El pensamiento del niño preoperacional será de que la cantidad habrá cambiado porque la pelota se ve diferente, éste es un ejemplo de la incapacidad de concebir la conservación.

En cambio el niño que se encuentra en el período de operaciones concretas, se da cuenta que el objeto transformado no tiene ni más ni menos material que antes; lo que marca no sólo la

adquisición de los conceptos de conservación, sino también la transición del pensamiento preoperacional al de operaciones concretas.

La importancia del desarrollo de la idea de conservación no radica tanto en que los niños ya no se engañan con el problema, sino más bien en que ahora poseen ciertas reglas lógicas básicas.

Parte de construir el conocimiento comprende un reconocimiento gradual de la lógica que rige las cosas. Piaget (1985), introduce el concepto de conservación donde una vez establecida la equivalencia entre dos objetos o situaciones uno se transforma, en esta experiencia el niño observa el cambio y argumenta su respuesta. En esta etapa logra comprender algunas transformaciones mediante las siguientes capacidades lógicas (Labinowicz, 1987).

Estas capacidades se pueden ilustrar con el problema de conservación en el que los niños deben decidir si ha cambiado la cantidad en la pelota de plastilina deformada.

Los niños que aciertan razonan en una de tres formas: no se ha añadido ni quitado nada al objeto aplanado, por lo tanto es idéntico a lo que era: identidad; la forma puede ser moldeada en la pelota original, por lo que una y otra deben contener la misma cantidad: reversibilidad, o el objeto aplanado parece tener más materia porque es más extenso, pero su delgadez compensa su

diámetro: compensación (Lefrancois, 1978). Estos tres aspectos son importantes por lo que se explican a continuación.

1.Compensación: Retienen mentalmente dos dimensiones al mismo tiempo (descentralización) con el fin de que una compense a la otra.

2.Identity: Incorporan la equivalencia de los objetos en los argumentos de justificación.

3.Reversibilidad: Mentalmente invierten la acción física para regresar el objeto a su estado original.

Durante esta etapa, los niños no sólo adquieren nociones de conservación, sino que también asimilan nociones como: clases, alcanzan la capacidad de entender la inclusión de clase y la razón de la composición y descomposición de clases. Una niña de diez años, se burla de la ridícula simplicidad de una pregunta sobre si hay más rosas o más flores en un ramo de quince rosas y cinco tulipanes. Ella entiende que las rosas conforman una subclase de una clase mayor: las flores.

Del mismo modo, tiene pocas dificultades para multiplicar dos clases en un problema: si tenemos pelotas blancas y negras, unas son grandes y otras pequeñas, ¿Cuántas clases de pelotas hay? El niño de operaciones concretas contestará correctamente, cuatro. Este problema sirve para probar la capacidad del niño para clasificar objetos (Piaget, 1985) .

Además, en la etapa de las operaciones concretas, los niños saben que es posible medir las diferencias de objetos similares. Para demostrarlo Piaget en 1971 realizó un experimento, en donde mostraba una hilera zigzagueante de seis cerillos y una hilera recta de cinco cerillos adosados. Cuando se les pregunta a los niños qué hilera tiene más cerillos, los niños preoperacionales se concentran exclusivamente en la distancia entre los puntos extremos de las hileras, por tanto, seleccionan la más larga con cinco cerillos. En cambio los operacionales toman en cuenta lo que se encuentra entre los puntos extremos y, por tanto aciertan al escoger una hilera con seis cerillos (Craig, 2001).

También desarrollan el principio de seriación, éste se refiere a la capacidad de graduar los objetos por tamaños, intensidad de color, entre otros.

Una de las tareas de seriación de Piaget consistía en presentar al niño una serie de objetos; por ejemplo, un grupo de muñecos de longitud diferente, de modo que se puedan ordenar de mayor a menor. Una respuesta preoperacional característica del problema es colocar varios muñecos en desorden, ignorando el hecho de que otros pueden caber entre los ya situados, ordenándolos sin importar si son mayores o menores, los muñecos. En cambio un niño que se encuentra en el período de operaciones concretas, los ordenaría de menor a mayor. El niño entiende que si A es mayor que B y B es mayor que C, entonces A también es mayor que C.

Entender la seriación también posibilita una comprensión más clara de los números en cuanto a sus propiedades ordinales, su secuencia ordenada: primero, segundo, tercero, etc. dependen del conocimiento de la seriación. Del mismo modo, las propiedades cardinales de los números, sus propiedades cuantitativas: el hecho de que representen conjuntos de diversa magnitud depende del conocimiento de clasificación. Por lo tanto el niño, tiene una capacidad de razonar acerca de las clases manifestada en una comprensión más clara de las propiedades ordinales de los números.

En esta etapa de operaciones concretas los problemas verbales no pueden ser resueltos efectivamente, las soluciones asertivas corresponden a la presencia de objetos (Labinowicz, 1987). Estas capacidades mentales operan en presencia de los objetos físicos y prepara a las habilidades intelectuales para poder abstraer las características y transformarlas en ausencia de los objetos.

Para Case (1985), la representación del objeto se establece en el estadio preoperacional y adquiere sus características en el estadio de operaciones concretas, la representación de la imagen constituye al símbolo elementos de gran importancia en la imaginación.

3.4.4 Período De Operaciones Formales

Este período también llamado de operaciones abstractas comienza a los 12 años y se establece hasta los 15. Se caracteriza por la construcción de la personalidad, así como la interrelación afectiva e intelectual en la sociedad. Utilizan la aptitud para razonar a partir de una hipótesis fundamentando diversas conclusiones teóricas. Lo cuál implica operaciones de segundo orden pensar en teorías antes que sobre realidades concretas.

Los adolescentes utilizan la lógica abstracta, elaborando hipótesis e imaginando las consecuencias o deducciones lógicas mediante un pensamiento hipotético-deductivo, formulando diferentes alternativas para un problema.

A nivel social, sus cualidades de pensamiento se manifiestan en discusiones y capacidades de crítica elaborando argumentos cada vez más complejos. Que durante la adolescencia pueden ser realistas y alejados de la realidad.

Piaget en 1969 recalca la importancia sobre la influencia de la herencia en el proceso del desarrollo, sostiene al mismo tiempo que el ambiente social puede influir en la edad en que evolucionan determinadas aptitudes.

3.5 Consideraciones Generales Sobre La Teoría Del Desarrollo Cognoscitivo

En este apartado revisaremos los principales, conceptos para entender de manera más clara la teoría de Piaget, 1969.

3.5.1 Equilibrio

Las capacidades psíquicas presentan como objetivo buscar un equilibrio, se entiende por esto la manera en que el individuo se ajusta con sus recursos a las necesidades que la realidad externa le exige en determinado momento. Es decir, fomenta una adaptación ante el medio ambiente, sin embargo cuando éste se modifica y promueve nuevas necesidades, se da el desequilibrio, pues implica nuevas experiencias a las que la persona se debe de ajustar.

Las etapas en el desarrollo cognoscitivo mantienen un progreso en relación a las experiencias vividas. Cada experiencia provoca en el individuo el uso de sus estructuras y elementos que intervienen para lograr el equilibrio. La acción terminaría en el momento en que las necesidades se encuentran satisfechas, es decir cuando se logre la estabilidad y cuando la organización mental pueda dar respuesta a determinado conflicto. Al vivir una experiencia nueva se provocan acciones que dan lugar a un desequilibrio e impulsan a una nueva organización mental.

3.5.2 Asimilación y Acomodación

La asimilación y acomodación son dos conceptos del proceso de desequilibrio-equilibrio. Intervienen a su vez, en el proceso de adaptación que es considerado como el equilibrio entre los procesos de asimilación y acomodación. Se definen de la siguiente manera:

1. **Asimilación:** Corresponde a la actividad de incorporar o introducir información de las cosas y las personas dentro de la actividad propia del sujeto y reducirla a categorías en función de lo ya conocido. Es un proceso de incorporación ya sea de sensaciones o experiencias (Pulaski, 1971). Es el proceso por el cuál uno incorpora cosas, gente, ideas, costumbres y preferencias dentro de la propia actividad. Piaget, 1969 sostiene que la asimilación permite al sujeto incorporar los objetos a su estructura cognoscitiva, a sus esquemas previos en un proceso activo mediante el cuál el sujeto transforma la realidad a la que se adapta.
2. **Acomodación:** Significa crear nuevas estrategias, ya sea modificando las antiguas o combinándolas, de manera que se reajusten las funciones que se encuentran en relación con las transformaciones sufridas. Es el proceso saliente de ajuste al medio ambiente. Pulaski, 1971 sostienen que la acomodación es el proceso inverso por el cuál el sujeto transforma su estructura cognoscitiva, sus esquemas, para poder incorporar los objetos de la realidad.

Toda necesidad tiende a incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto, asimilando el mundo que lo rodea y a reajustar las estructuras en función de las transformaciones sufridas acomodándolas a los objetos externos.

Al asimilar de esta forma los sujetos, la acción y el pensamiento se ven obligados a reajustarse cada vez que haya una variación exterior. Puede llamarse adaptación al equilibrio de tales asimilaciones y acomodaciones. Tal es la forma general del equilibrio psíquico y el desarrollo mental aparece finalmente, en su organización progresiva, como una adaptación cada vez más precisa de la realidad (Piaget, 1985). Las estructuras variables que constituyen el desarrollo mental y la formación del pensamiento adquieren importancia motora, intelectual y afectiva.

3.5.3 Adaptación

Pulaski (1971), sostiene que el concepto de adaptación es básico en la teoría de Piaget, ya que al estudiar el funcionamiento intelectual se mantiene un vínculo con el funcionamiento biológico. Debido a que una parte esencial de nuestra herencia biológica es el modo de funcionamiento intelectual que permanece constante a lo largo de toda la vida. Es así como la adaptación contribuye en la organización de las variadas sensaciones y experiencias que nos brinda el medio que nos rodea.

Esta organización no se podría llevar a cabo si no existieran los procesos de acomodación y asimilación interrelacionándose para constituir un equilibrio. La acomodación en sí misma puede ser considerada como la adaptación pues es el reajuste entre los cambios del medio que nos rodea.

CAPÍTULO 4
METODOLOGÍA

4.1 Paradigma de Investigación

En el presente trabajo de investigación se llevará a cabo la realización de un manual que busca fomentar la creatividad en niños de edad escolar, que posteriormente será evaluado por profesores de primaria. Por esta característica se clasifica dentro de la categoría de investigación Mixta: tecnológica y científico-cuantitativa.

La técnica de investigación será mixta debido a que se utilizarán documentos escritos, pero además se usará investigación de campo, debido a que expertos (maestros de primaria), expresarán su opinión a través de una encuesta creada acerca del manual para desarrollar la creatividad en niños de edad escolar.

4.2 Tipo de Investigación

En cuanto al tipo de estudio que se desarrollará, será de tipo Descriptivo, ya que pretende hablar de las características del niño en edad escolar y de la creatividad.

Por la clasificación en tiempo esta investigación es de tipo prospectiva ya que se encarga de estudiar hechos actuales. En cuanto a la recolección de la información ésta se realizará en una

sola ocasión por lo que se denomina Investigación de Tipo Transversal.

Las técnicas de investigación que se ocuparán son: técnicas documentales de tipo bibliográficas, éstas son aquellas que se apoyan en fuentes escritas. Además se utilizará técnica de Campo gracias a la elaboración de un instrumento tipo encuesta para evaluar el manual de creatividad.

El diseño es No Experimental ya que se realiza en un ambiente natural, con la finalidad de obtener conocimiento acerca del objeto de estudio.

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo General

Diseñar un Manual de trabajo para desarrollar la creatividad en niños de edad escolar.

4.3.2 Objetivos Específicos

- Revisar las diversas teorías que explican la creatividad.
- Descripción acerca de la creatividad infantil.
- Resaltar la relevancia de la creatividad en niños.
- Descripción del desarrollo cognoscitivo del niño de 6 a 12 años.
- Mencionar los elementos que bloquean la creatividad.

-Sugerir un manual de trabajo que permita desarrollar las capacidades cognitivas de los niños y permita desarrollar la creatividad.

4.4 Descripción del Manual para Desarrollar la Creatividad en Niños de Edad Escolar

El manual para desarrollar la creatividad en niños de edad escolar, se pensó como una herramienta didáctica para profesores de educación primaria con el objetivo de fomentar la importancia que tiene la creatividad en la vida cognitiva de los niños.

Es importante señalar que para la elaboración del manual, se partió de la propuesta de Piaget (1969), sobre el significado de la educación buscando formar sujetos creadores, no conformistas.

Se eligió la edad escolar (6 a 12 años) porque según Dasté (1978), cuando el niño entra a primaria se toma como indisciplina el ejercicio corporal y expresión espontánea. En esta etapa de la educación no existen materias, para que el niño se desarrolle de manera integral. La manera en como se educa en México es llenado al niño de información, formando así personas inflexibles.

Los apartados del manual se retomaron de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1987), ya que contempla todas las potencialidades físicas y psíquicas del niño. Esta teoría se opone a los programas que se dirigen exclusivamente a estimular los

procesos intelectuales, o de aquellos que se concentran en el desarrollo afectivo sin preocuparse por los aspectos cognoscitivos.

El manual también se apoyo en una de las características fundamentales para desarrollar la creatividad: la imaginación, que es la facultad de representar los objetos no presentes (Waisburd, 1996).

Para que el diseño del manual fuera atractivo se busco la asesoría del Diseñador gráfico Antonio Aguirre. Que permitió trabajar aspectos como: ilustración, formato, tipo de papel, portada y reverso del manual. Todo esto para lograr que el uso del manual sea eficiente, comprensivo y placentero.

CAPÍTULO 5
MANUAL PARA DESARROLLAR LA CREATIVIDAD EN
NIÑOS DE EDAD ESCOLAR Y EVALUACIÓN

Si te dedicas, a la psicología, historia del arte, eres maestro, padre de familia, o simplemente tienes el interés de desarrollar la creatividad en los niños de edad escolar, este manual, te dará actividades especialmente diseñadas para ellos.

El objetivo principal de este manual es impulsar el desarrollo de la creatividad, por este motivo, no está de más aclarar qué debemos entender por creatividad:

- a) La creatividad es una característica presente en todo ser humano, susceptible de ser estimulada y educada.
- b) La creatividad conforma un sistema de actividades y pensamientos capaces de transformarse en una forma de vida.
- c) La creatividad constituye la mejor arma para afrontar el estrés y las situaciones de crisis personales.

El manual está diseñado para desarrollar actividades específicas, antes de cada actividad, se dará una breve explicación de cada habilidad que se busca desarrollar.

El presente manual contiene las indicaciones para la realización de la actividad; se encuentran dinámicas individuales, por pareja y grupales (máximo 20 niños).

Después de explicar en qué consiste el manual, ahora sí, vamos a entrar de lleno a las actividades. Algunas de las actividades que se describen son tomadas de otros autores. Otras son adaptadas para niños de edad escolar y algunas son nuevas. Cuando provienen de una fuente escrita, el autor se cita al finalizar la actividad.

5.1 Características del Facilitador

Cuando se realice cada actividad, tendrás que hacer sentir a los niños libres para crear, para esto deben estar seguros que no se criticará su trabajo, solamente debes ofrecer consejos que retroalimenten el proceso creativo de cada niño, por lo tanto es necesario que tus comentarios sean sinceros.

Es fundamental que seas empático, que te pongas en los zapatos del niño y trates de comprender sus sentimientos.

Tienes que ser flexible, para permitir la expresión total del niño. Puede ocurrir que los niños se distraigan con algo ajeno a la actividad del manual. Te aconsejo que no ignores lo sucedido, tratando de recuperar la atención de los niños, haz una pausa en la actividad, para que junto con el niño, revisen lo que pasó y después puedan continuar con el ejercicio.

Debes tener presente que puedes encontrar niños que demanden una atención especial: muy tímidos, inseguros, callados.

A este tipo de niños no tienes que forzarlos a salir de la actitud en la que se encuentran, pues puedes propiciar que se cierren más. Mejor trata de ser cuidadoso, y sé tú quien ingrese a su mundo, empezando el manual con actividades no verbales. También puede haber niños agresivos. A éstos deberás proporcionarles una salida para dirigir sus impulsos, por ejemplo pueden golpear cojines o rasgar periódicos.

Necesitas poner límites de manera clara, cuando las actividades se vuelven desordenadas, no se podrá desarrollar un ambiente de trabajo creativo. Debe existir libertad, siempre dentro de un encuadre específico que deberás de establecer desde un principio y hacerlos notar cada vez que se necesite. Siendo lo más importante el respeto absoluto.

Debes ser un figura firme pero no autoritaria, cuando la actividad que estén desarrollando, no requiera de una total concentración, no obligues a los niños a estar callados. Permite que realicen comentarios durante las actividades. Busca lograr un balance entre límites y libertad, lo cual dará seguridad a los niños alentando su espontaneidad.

En resumen el facilitador es aquel que se dedica a desarrollar su propia creatividad y la de los niños, es un líder. Es un ser con valores y sentimientos, que comparte y se expresa con entusiasmo. Es flexible pero sabe exigir. Es una persona disciplinada y puede manejar situaciones de conflicto.

5.2 Autoestima

Craig (2001, p. 628) define como autoestima: "El hecho de verse uno mismo como una persona con características positivas, alguien que tendrá un buen desempeño en las cosas que juzga importantes". Para tener una buena autoestima es necesario que el niño se conozca, sea consciente de sus características personales, y del papel que juega en la sociedad, los siguientes ejercicios, por medio de actividades artísticas, ayudarán al niño al fortalecimiento de su autoestima.

5.2.1 Si Yo Fuera

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Autoestima	<i>Material:</i> *Papel blanco *Colores
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón donde pueda escribir cómodamente

Procedimiento. Se pide al niño que cierre los ojos, pregunte ¿qué animal te gustaría ser, y por qué?. Diga al niño que abra los ojos y le platique que animal escogió. Con este ejercicio conoceremos las cualidades que son importantes para el niño.

Adaptado de Waisburd, 1996.

5.2.2 La Familia

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Autoestima</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Papel blanco</p> <p>*Tijeras</p> <p>*Colores</p> <p>*Cartulina blanca</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Parejas</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*30 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*6 a 8 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto o salón con bancas en forma circular</p>

Procedimiento. Indique a los niños, que dibujen a cada miembro de su familia incluyéndose. Cuando terminen pida que escriban tres palabras que describan a cada persona. Posteriormente recortarán cada dibujo y lo pegarán en la cartulina. Al final, asigne a cada niño una pareja, para comentar el dibujo.

Adaptado de González Garza, 1989.

5.2.3 Autorretrato

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Autoestima	<i>Material:</i> *Papel blanco *Colores *Lápiz
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón con bancas en forma circular

Procedimiento. Explique a los niños qué es un autorretrato, diciéndoles que es un dibujo de una persona hecha por ella misma. Posteriormente pida que elaboraren uno, y proporcione el material. Una vez que terminen, pida que lo enmarquen sobre la cartulina, así el niño sentirá su importancia al reconocer su propia figura. Mientras lo pegan pregunte:

¿ El niño del dibujo está contento o triste?

¿Por qué utiliza esos colores?

¿Qué realizará en un futuro?

Indague abiertamente a los niños para que contesten, si ninguno contesta, repita la pregunta al más activo del grupo.

Adaptado de González Garza, 1988.

5.2.4 ¿Quién Soy?

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Autoestima	<i>Material:</i> *Cuestionario (ANEXO 1) *Lápiz
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *15 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón donde pueda escribir cómodamente

Procedimiento. Pida al niño que conteste el cuestionario del anexo 1, de manera honesta, describiendo todo lo que pueda. No hay respuestas buenas o malas todas son aceptadas. Al finalizar recoja el cuestionario, indague sobre cada pregunta, observando si contestó lo mismo, marque las preguntas que contestó igual.

Este cuestionario y sus respuestas demostrará un perfil más profundo de su conducta.

Adaptado de González Garza, 1988.

5.2.5 El Reflejo Personal

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Autoestima	<i>Material:</i> *Papel blanco *Lápiz
<i>Aplicación:</i> *Individual y Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *50 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón con bancas en forma circular

Procedimiento. Solicite al niño que elabore una breve historia utilizando de las siguientes palabras, las cuatro más importantes para ellos:

- | | |
|--------------|-----------------|
| 1) Esfuerzo | 2) Amistad |
| 3) Éxito | 4) Alegría |
| 5) Cariño | 6) Tristeza |
| 7) Problemas | 8) Inteligencia |

La historia tiene que ser una situación en donde se plantee un tema, lo desarrollen y le den una conclusión. Cuando todos los niños terminen pida que voluntariamente lean sus historias al resto del grupo y expliquen que palabras eligieron y ¿por qué?.

Adaptado de González Garza, 1988.

5.2.6 Las Tres Palabras

<i>Aspecto a desarrollar:</i> * Autoestima	<i>Material:</i> *Papel blanco *Lápiz
<i>Aplicación:</i> * Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *20 minutos
Edad: *9 a 12 años	Espacio: *Cuarto o salón donde pueda escribir cómodamente

Procedimiento. Entregue una hoja de papel blanco al niño, pida que la doble en ocho diferentes partes. Dígale que numere de 1 al 8 cada sección de la hoja. Lea las siguientes preguntas y el niño contestarán con tres palabras en cada sección, siguiendo la numeración.

- 1) Escribe tres palabras con las que puedas explicar como eres.
- 2) Escribe tres palabras con las cuáles digas qué significa para ti un amigo.
- 3) Escribe tres palabras con las cuáles describas una situación difícil.
- 4) Escribe tres palabras que describan lo que es para ti una situación feliz.

- 5) Escribe tres palabras que describan lo que es para tí tu familia.
- 6) Escribe tres palabras que describan lo que es para ti tu escuela.
- 7) Escribe tres palabras que describan como te gustaría ser.
- 8) Escribe tres palabras que describan lo que más te gusta hacer.

Cuando termine recoja la hoja, esta actividad servirá para que conozca la personalidad del niño y el entorno en el que vive.

Adaptado de González Garza, 1988.

5.3 Imaginación

Es definida por Waisburd (1996), como: la facultad de representar los objetos no presentes, la facultad de inventar. Esta función desempeña un papel fundamental en el proceso creativo. La imaginación creadora combina imágenes ya existentes para llegar a una nueva imagen.

5.3.1 Juguetes Imaginarios

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Imaginación	<i>Material:</i> *Papel blanco *Lápiz
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *20 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Al aire libre

Procedimiento. Solicite al niño que cierre los ojos y los abra hasta que se le indique. El facilitador da las siguientes indicaciones: imagina que estás en tu cuarto, ahí se encuentran tus cinco juguetes favoritos, en este momento los estás viendo:

- a) ¿La imagen es oscura o clara?
- b) ¿Los juguetes son iguales que la última vez que los viste?
- c) ¿Los colores, son claros?

Al finalizar se pida al niño que abra los ojos y platique cuál fue su experiencia.

5.3.2 Encontrando Animales

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Imaginación	<i>Material:</i> *Papel blanco *Lápiz *Hoja de dibujos (ANEXO 2)
<i>Aplicación:</i> * Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *40 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sentado en el suelo

Procedimiento. Cuente al niño que cierto número de animales se han perdido. Las fotos que les han tomado no permiten identificar de qué animal se trata, pues siempre se encuentran escondidos detrás de algún objeto. El niño tiene que identificarlos dibujando la figura completa. Indique al niño que no hay respuestas correctas, y tiene que usar su imaginación dibujando lo que desee. Cuando el niño termine de dibujar todos los animales, pregunte por qué escogió ese animal.

Adaptado de Espíndola Costa, 1996.

5.3.3 Animales Fantásticos

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Imaginación	<i>Material:</i> *Papel blanco *Colores
<i>Aplicación:</i> *Parejas	<i>Tiempo aproximado:</i> *40 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sentados en el suelo

Procedimiento. Se le asignará a cada niño una pareja y se le pedirá que imagine un animal fantástico, comente que no hay limitaciones y que pueden combinar animales. Posteriormente dibujarán este nuevo animal. Al finalizar, explicarán su dibujo.

Adaptado de Rodríguez Estrada, 1985.

5.3.4 Mundo Loco

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Imaginación	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> * Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *50 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón sentados en el suelo

Procedimiento. Pregunte a cada niño las ventajas que podrían ofrecer las siguientes cosas:

- 1) Platos con ruedas.
- 2) Pelotas que boten solas.
- 3) Lápices en forma de triángulo.
- 4) Relojes de techo.
- 5) Ruedas de madera para bicicletas.
- 6) Vasos de agua que se llenen solos.

Adaptado de Rodríguez Estrada, 1985.

5.3.5 Indicaciones y Símbolos

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Imaginación	<i>Material:</i> *Papel blanco *Lápiz *Cartulina *Colores
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sentados en el suelo

Procedimiento. Antes de comenzar la actividad proporcione todo el material al niño. Pida que haga cosas nuevas y que no puede copiar lo que ya existe. En la cartulina dibujará símbolos para dar indicaciones en la escuela, como pueden ser:

- 1) No comer en clase.
- 2) Cumplir con la tarea.
- 3) Respetar al maestro.
- 4) Bajar formados al patio.
- 5) Estudiar para los exámenes.

Adaptado de Rodríguez Estrada, 1985.

5.3.6 Respuestas Asombrosas

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Imaginación	<i>Material:</i> *Papel blanco *Lápiz
<i>Aplicación:</i> * Parejas	<i>Tiempo aproximado:</i> * 40 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Al aire libre

Procedimiento. Explique al niño lo que es la emoción, es un sentimiento que puede ser bueno o malo, todos podemos tener muchas emociones. Posteriormente asigne a cada niño una pareja y juntos deberán de escribir respuestas a las siguientes preguntas:

- 1) ¿De qué color es la alegría?
- 2) ¿De qué color es el enojo?
- 3) ¿De qué color es la sorpresa?
- 4) ¿Cómo huele la tristeza?
- 5) ¿Cuál es el sabor del miedo?
- 6) ¿Cuál es la temperatura de la felicidad?

Cuando hayan contestado todas las preguntas, platique con ellos para saber por qué eligieron esas afirmaciones.

Adaptado de Rodríguez Estrada, 1985.

5.3.7 Historia En Grupo

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Imaginación	<i>Material:</i> *Papel blanco *Lápiz
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *40 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón con bancas en forma circular

Procedimiento. Pida que comiencen a escribir una historia ya que hayan empezado, indíqueles que tienen que pasar su historia al compañero de la derecha, y continuar la historia de su compañero.

Cuando a cada niño le haya llegado la historia que comenzó detenga la actividad, pida que la lean en voz baja. Posteriormente comenten que les pareció, como terminaron la historia sus compañeros.

Adaptado de Waisburd, 1996.

5.4 Lingüístico

Estas actividades, ayudarán al niño a desarrollar habilidades para manejar las expresiones orales o escritas. Según Craig (2001), en la edad escolar es el momento de perfeccionar las habilidades lingüísticas. Por medio del lenguaje el niño aprende a relacionar con el mundo externo sus pensamientos y sentimientos.

5.4.1 Imagina Una Pintura

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Lingüístico	<i>Material:</i> *Imágenes claras y atractivas de pinturas
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón donde puedan hablar sin interrupciones.

Procedimiento. Se entrega al niño, la imagen de una pintura, ejemplo: La Mona Lisa. El facilitador pide al niño que le platique una historia sobre la personas de la pintura. Con esta actividad se desarrolla la habilidad de narración en el niño.

Al finalizar el facilitador platica al niño la historia verídica de la obra. Invitando al niño a profundizar en el conocimiento de obras de

arte que hayan llamado su atención, para que acuda a museos y bibliotecas.

Adaptado de Coss, 1995.

5.4.2 Los Comerciales

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Lingüístico	<i>Material:</i> *Etiquetas de diferentes productos
<i>Aplicación:</i> *Parejas y Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *45 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón con bancas en forma circular

Procedimiento. A cada pareja se le dará la etiqueta de un producto. Pida a los niños que preparen un comercial de la etiqueta que tengan. Dirá que varias parejas venderán el mismo producto, pero de diferentes marcas, por lo que deben señalar todas las cualidades de la marca, para convencer de que compren esa marca y no otra.

Las parejas presentan el comercial a sus compañeros, argumentando las ventajas que ofrece su producto sobre los otros. El facilitador pregunta a los niños cuál consideran que fue la pareja que más les gustó, después de responder el facilitador indica que la

diferencia no estuvo en la marca, sino en lo que dijeron del producto.

Adaptado de Coss, 1995.

5.4.3 Benito Vásquez

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Lingüístico	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *50 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón con bancas en forma circular

Procedimiento. Dispuestos en círculo el facilitador se coloca al centro y dirá lo siguiente. Tengo un tío que se llama Benito Vásquez y dice que todo debe empezar con el sonido “be”, así que su esposa se llama... (El facilitador señalará a un niño para que diga un nombre de mujer que inicie con el sonido be). A ella le gusta mucho comer carne de... (El facilitador señala otro niño). Un día se fue a pasear a... (El facilitador señala a otro niño y sigue improvisando la historia.

Adaptado de Aurouch, 2006.

5.4.4 De Película

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Lingüístico	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *20 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón donde puedan hablar sin interrupciones

Procedimiento. El facilitador pide al niño que le cuente una película que le haya gustado mucho., debe aclararle que se trata de hacer una reseña breve, pero completa. Ayude al niño con preguntas como:

- 1)¿Cuál es el título de la película?
- 2)¿En dónde y cuándo ocurren los hechos?
- 3)¿Quién o quiénes son los participantes?
- 4)¿Qué ocurre al principio?
- 5)¿Cómo continúa?
- 6)¿Cómo termina?

Después de la reseña, solicite al niño su opinión sobre la película:

- 1)¿Por qué te gustó?
- 2)¿La recomiendas?
- 3)¿Por qué?

Esta actividad ayudará al niño a saber conversar, atendiendo a la secuencia temporal y causal, expresando su opinión.

Adaptado de Coss, 1996.

5.4.5 Juego de Palabras

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Lingüístico	<i>Material:</i> *Lista de palabras
<i>Aplicación:</i> *Parejas	<i>Tiempo aproximado:</i> *40 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón donde puedan hablar sin interrupciones

Procedimiento. El facilitador entrega la lista de palabras a cada pareja de niños, quienes tendrán que asociar con la mayor rapidez otras tres palabras para cada caso.

Ayuda	Vaca	Leche
Brazo	Luz	Risa
Luna	Duro	Libro

Esta actividad mejora el vocabulario de los niños y su habilidad para conectar palabras.

Adaptado de Rodríguez Estrada, 1985.

5.4.6 Instrucciones Extraterrestres

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Lingüístico	<i>Material:</i> *Una silla
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *60 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Al aire libre

Procedimiento. El facilitador se pone al frente de los niños, y pide que lo imaginen a usted como un ser de otro planeta que viene de visita a la tierra y que alguien le regaló una silla. Debido a que no sabe para qué es el objeto que le regalaron, necesita que le den instrucciones acerca del uso de la silla porque además no conoce el significado de "sentarse". Pida a cada niño una instrucción, para saber que es "sentarse", y cómo usar la silla. Debe de mover su cuerpo según indiquen las instrucciones.

Adaptado de Aurouch, 2006.

5.5 Números

Se desarrollará la habilidad para manejar cifras y símbolos. Además estas actividades servirán para un mayor aprovechamiento escolar debido a que se desarrolla y ejercita habilidades que son necesarias para la comprensión y uso de las matemáticas.

5.5.1 Continua La Serie

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Números</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Hoja de papel</p> <p>*Lápiz</p> <p>*Una canción</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Individual</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*15 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*6 a 8 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto o salón donde pueda escribir cómodamente</p>

Procedimiento. EL facilitador canta una estrofa de una canción:

“Un soldado de a caballo
tiene patas de alfiler,
cuánto vamos apostando
que me salen dieciséis”.

Mientras se dice rápidamente el verso, el niño dibuja todas las rayitas que pueda. Al finalizar la estrofa, el niño deja de dibujar y cuenta las rayitas para ver si logró en este caso hacer dieciséis.

Es probable que al principio el niño no alcance a dibujar las 16 rayitas. Con la práctica lo logrará, se puede aumentar la dificultad, cantando un verso más largo, lo importante de la actividad es que cuente cada vez las rayitas para practicar el conteo oral.

Adaptado de Dávila Vega, 1994.

5.5.2 Adivina El Número Que Pensé

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Números	<i>Material:</i> *Hoja de papel *Lápiz
<i>Aplicación:</i> *Parejas	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sentados en el suelo

Procedimiento. El facilitador escribe en una hoja de papel un número que pertenezca a un rango, (1-10). La pareja de niños deberá adivinar por medio de preguntas el número escrito en el papel. Solamente deberá indicar el rango en el que puede estar.

Si preguntan por algún número en particular, les puede responder "sí es", "es más grande" o "es menor".

Si preguntan por alguna característica del número, por ejemplo, "¿es más grande que 5?", se contesta "sí" o no".

El juego termina cuando adivinan el número. Para verificar se muestra el papel en el que está escrito el número. Para aumentar la dificultad del juego se aumenta el rango.

Adaptado de Dávila Vega, 1994.

5.5.3 A Formarse Todos

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Números	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *60 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Al aire libre

Procedimiento. El grupo se organiza en equipos hasta de diez niños y atiende las siguientes instrucciones:

- a) Fórmense del más alto al más bajo.
- b) Fórmense ahora del más bajo al más alto.
- c) Fórmense las niñas adelante y los niños atrás.

Se pide a un niño que se fije muy bien en el orden en que están formados sus compañeros y se hacen preguntas como las siguientes:

- a) ¿Entre quién y quién está formado Pedro?
- b) ¿Quién está delante de Gloria?
- c) ¿Quién es el segundo de la fila?
- d) ¿Quién es el más alto del equipo?
- e) ¿Quién es el más bajo del equipo?

Conforme los niños avancen en el conocimiento de la serie numérica, se puede numerar oralmente a los niños y se añade la instrucción "fórmense en fila empezando por el niño número uno".

Adaptado de Dávila Vega, 1994.

5.5.4 De Compras

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Números	<i>Material:</i> *Hoja de papel *Lápiz
<i>Aplicación:</i> * Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> * 30 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sentado en el suelo

Procedimiento. El niño contesta el siguiente problema: Juan compró un reloj y una pulsera por \$85. El reloj costó \$55 más que

la pulsera. ¿Cuánto costó la pulsera?. Al finalizar el problema debe argumentar cómo llegó al resultado.

R= Reloj \$70 Pulsera \$15.

Adaptado de Renero González, 1986.

5.5.5 La Perinola

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Números	<i>Material:</i> *Un cuadrado de cartoncillo de 5 cm de lado *Lápiz
<i>Aplicación:</i> *Parejas	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sentados en el suelo

Procedimiento. Para construir la perinola se divide el cuadrado, se le escriben los números del 1 al 4 y se atraviesa con un lápiz.

Para jugar se reúnen en parejas y cada niño elige dos de los cuatro números. Por ejemplo, si el jugador A eligió 2 y 4, obtiene un punto cada vez que salga alguno de estos números; lo mismo si el jugador B escogió el 1 y 3. El número ganador es el que se apoya sobre el suelo. Los jugadores hacen girar la perinola 30 veces. En

una tabla como la de abajo se registra, el número que salió en cada tirada. Gana quien obtenga mayor cantidad de puntos.

Número	Recuento	Total
1	///// /////	10
2	/////	5
3	///// /////	10
4	/////	5
Total de tiradas		30

Adaptado de Schulmaister, 1995.

5.5.6 ¿De Cuántas Maneras?

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Números	<i>Material:</i> *Hoja de papel *Lápiz *Diagrama de árbol (ANEXO 3)
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *50 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón con bancas en forma circular

Procedimiento. Se organiza a los niños por equipo máximo 5 y se plantea el siguiente problema:

En un restaurante un cliente puede escoger una sopa, un guisado y un postre del menú. Por ejemplo puede escoger arroz, bistec y nieve o arroz, pollo y gelatina. ¿De cuántas maneras pueden combinar sus alimentos las personas que comen ahí? Se les asignará un diagrama de árbol para cada equipo.

R= 8 diferentes menús.

Adaptado de Schulmaister, 1995.

5.6 Expresión Corporal

Es una disciplina que busca desarrollar el gusto por el movimiento, que se traduce en la comunicación de emociones a través del uso creativo del cuerpo y que aprovecha las relaciones que establecen los niños entre ellos y su medio. Para la práctica de la expresión corporal no se requieren cualidades específicas; todos los niños pueden participar conociendo y aceptando su cuerpo con sus posibilidades y limitaciones.

5.6.1 Conociendo Mi Cuerpo

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión corporal	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *20 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sentado en un pequeño tapete

Procedimiento. El niño debe estar sentado en el piso, pide que cierre sus ojos y que suavemente se acaricie una mano. Haga preguntas como:

- | | |
|----------------------------|------------------------------|
| 1) ¿Qué partes son duras? | 4) ¿Qué partes son blandas |
| 2) ¿Qué partes son suaves? | 5) ¿Qué partes son rasposas? |
| 3) ¿Están frías? | 6) ¿Están calientes? |

Continúe esta actividad pero con otras partes del cuerpo: cara, cabeza y brazos. Este ejercicio tiene como objetivo lograr el conocimiento y aceptación corporal.

Adaptado de Sefchovich, 1992.

5.6.2 Títeres De La Patada

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión corporal	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> *Parejas	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón sentados en el suelo, sin zapatos

Procedimiento. Cada pareja de niños tendrán que hacer una pequeña obra de teatro y los títeres serán sus pies tendrán que dialogar, pelear, aplaudir, entre otras cosas.

Se desarrolla la calidad de movimiento, con lo que enriquecerán su vocabulario corporal.

5.6.3 Sombrero Bailador

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión corporal</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Sombrero o cachucha</p> <p>*Música rítmica</p> <p>*Grabadora</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Grupal</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*40 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*6 a 8 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto amplio o salón sin bancas o al aire libre</p>

Procedimiento. Se recomienda que el facilitador participe en la actividad. Cada niño debe de tener un sombrero. Con la música puesta comiencen a caminar por todo el salón, saludando con el sombrero a los niños. Caminar con el sombrero en la cabeza. A la señal del facilitador cambiarlo de lugar, por ejemplo: mano derecha, izquierda, espalda, estómago.

En las clases de expresión corporal, los objetos proporcionan a los niños una gran variedad de estímulos sensoriales y sobre todo un incentivo para el desarrollo de la creatividad.

Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.6.4 Sin Manos

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión corporal</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Objetos comunes: balones, bolígrafos, revistas, globos inflados, envases.</p> <p>*Cajas de cartón</p> <p>*Música rítmica</p> <p>*Gises</p> <p>*Grabadora</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Parejas y Grupal</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*50 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*6 a 8 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto amplio o salón sin bancas o al aire libre</p>

Procedimiento. Se distribuyen los niños por parejas. A cada pareja se le da una caja de cartón. Una vez hecho esto, con los gises se marcan una línea de salida y otra de llegada. En esta última estarán las cajas y en la de salida estarán las parejas con un grupo de objetos.

El juego consiste en trasladar, el mayor número de objetos a la caja vacía sin utilizar las manos. Mientras suena la música

Si antes de que pare la música, una pareja consigue llevar todos los sin usar las manos, será la pareja ganadora y lo demás niños le obsequiarán una bonita canción que entre todos decidirán.

Si la música cesa y ninguna pareja ha terminado, la ganadora o ganadoras serán aquellas que más objetos hayan conseguido trasladar.

Para finalizar, haremos una asamblea colocados en el suelo formando un círculo. Cada uno contará a los demás su experiencia, cómo se ha sentido sin usar las manos, qué objeto le ha resultado más difícil trasladar, entre otras preguntas.

Tomado de Iglesias Iglesias, 2005.

5.6.5 Muevo Mi Columna

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión corporal	<i>Material:</i> *Música relajante *Grabadora
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sin bancas o al aire libre

Procedimiento. Con música lenta y que propicie un clima relajado, solicite al niño que; Sobre sus manos y rodillas, muevan la columna de la siguiente manera:

- 1) Sin despegar la manos ni rodillas
- 2) Despegando el brazo derecho. Volver a la posición inicial.
- 3) Despegando el brazo izquierdo. Volver a la posición inicial.
- 4) Despegando la pierna derecha. Volver a la posición inicial.
- 5) Despegando la pierna izquierda. Volver a la posición inicial.
- 6) Moviendo la cabeza. Volver a la posición inicial.

Estos ejercicios con la columna vertebral estimularán el goce y la conciencia de cada movimiento.

Adaptado de Sefchovich, 1992.

5.6.6 Juego Del Espejo

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión corporal	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> *Parejas	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón sin bancas o al aire libre

Procedimiento. En parejas y frente a frente, un niño propone movimientos que el otro imitará en forma simultánea. Después se cambian los papeles, y el niño que proponía los movimientos, ahora imitará los de su compañero. En esta actividad se desarrolla la

improvisación, que brinda al niño un estímulo como punto de partida.

Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.6.7 Te Saludo Con Mis Ojos

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión corporal	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *40 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón sin bancas o al aire libre

Procedimiento. Los niños se desplazan por todo el salón en silencio, y saludan a cada uno de sus compañeros con la mirada y con algún gesto, puede ser guiñando un ojo, o levantando las cejas.

El niño entenderá y pondrá atención a los mensajes no verbales, y sabrá que no solamente se puede expresar con palabras.

Adaptado de Waisburd, 1996.

5.6.8 Lata De Sardinias

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión corporal</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Música</p> <p>*Grabadora</p> <p>*Pañuelos de colores (uno por niño, cada color se repetirá dos veces)</p> <p>*Gises para pintar en el suelo rectángulos que harán de latas</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Parejas y Grupal</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*40 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*9 a 12 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Al aire libre</p>

Procedimiento. Se coloca a cada niño un pañuelo de un color en el brazo, de manera que de cada color siempre haya únicamente dos niños, así podrán formar parejas.

En el suelo, habrá dibujados con gis rectángulos a modo de latas, habiendo un número menor de rectángulos que de parejas (por ejemplo, si hay 5 parejas de niños, sólo habrá 4 rectángulos). Suena la música y todos los niños bailan y se mueven por todo el espacio.

Deben estar atentos porque cuando pare de sonar la música, el facilitador dirá: "latas de 2 sardinias del mismo color".

Inmediatamente tendrán que buscar a su pareja y colocarse dentro de uno de los rectángulos, acostados hacia arriba, de tal manera que la cabeza de un niño tenga a su lado los pies del compañero.

La pareja que se quede sin lata, jugará siendo ahora la “pareja vigilante”, encargada de poner y quitar la música y de observar la correcta colocación de las sardinas en las latas. El proceso se repetirá sucesivamente borrando cada vez un rectángulo del suelo y aumentando cada vez el número de parejas vigilantes. La pareja ganadora recibirá un fuerte aplauso de sus compañeros.

Para finalizar, cada niño en una hoja de papel, dibujará el momento del juego que más le ha gustado y luego lo explicará a los demás.

Adaptado de Iglesias Iglesias, 2005.

5.7 Expresión Plástica

Para los niños, la elaboración de imágenes por medio de dibujos, pinturas y modelados es un proceso que forma parte de su desarrollo afectivo y corporal. Estas manifestaciones plásticas constituyen un lenguaje propio y particular en el cual el niño encuentra un vehículo de expresión tanto de su mundo interior como de su entorno.

5.7.1 Dibujo Con Calcas

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión plástica</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Revistas</p> <p>*Cartulina blanca</p> <p>*Papel carbón</p> <p>*Lápices de colores</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Individual</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*30 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*6 a 8 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto o salón sin bancas o al aire libre</p>

Procedimiento. Sobre una cartulina el niño calca con papel carbón partes de las fotografías de revistas para hacer un dibujo. Otras partes como el fondo, objetos o mobiliario se hará a mano libre.

La calca de dibujos en ocasiones tiene una valoración negativa. Sin embargo, su uso permite a los niños entender cómo se construyen imágenes bidimensionales, por ejemplo, representar la nariz en un dibujo.

Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.7.2 Siluetas

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión plástica	<i>Material:</i> *Gises *Papel kraft
<i>Aplicación:</i> *Parejas	<i>Tiempo aproximado:</i> *45 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón sin bancas o al aire libre

Procedimiento. En parejas cada niño dibuja la silueta de su compañero. En cada silueta dibuja lo que más les gusta, puede ser algún juguete o caricatura. Al terminar cada pareja, explica su dibujo al facilitador. Con esta actividad se desarrolla la capacidad de observación en los niños y se materializa sus gustos a partir del dibujo

Adaptado de Bean, 1993.

5.7.3 Dibujo En Grupo

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión plástica	<i>Material:</i> *Lápices de colores *Papel
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *50 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón con bancas en forma circular

Procedimiento. Todo el grupo debe elegir un tema por ejemplo el bosque, las caricaturas, entre otros. En una hoja de papel, un niño empieza a dibujar el tema y, pasado el tiempo que establezca el facilitador, se lo pasa a un compañero para que continúe el dibujo como quiera. El facilitador indica cuándo debe pasar la hoja de un niño a otro, recomendado lapsos breves y uniformes, por ejemplo, tres o cinco minutos. Se establecen las reglas del juego desde el inicio. Se trata de que todos los niños participen en el dibujo.

En ocasiones este ejercicio produce sorpresas a los niños cuando ven que el dibujo que comenzaron se ha ido transformando por las aportaciones de sus compañeros.

Es importante destacar el carácter colectivo del trabajo, la suma de los esfuerzos en donde la sorpresa misma es un valor agregado.

Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.7.4 Esculturas con Verduras

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión plástica</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Zanahoria, rábano, pepino, jícama, lechuga, calabacita, coliflor o cualquier verdura.</p> <p>*Cuchillos sin filo</p> <p>*Palillos</p> <p>*Especias</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Individual</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*40 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*9 a 12 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto o salón sentado en el suelo</p>

Procedimiento. Con las verduras lavadas y las manos limpias, el niño utiliza el cuchillo, para formar personajes, animales o seres fantásticos. Se combinarán las verduras para lograr las diferentes partes y unir las con palillos. Los ojos se harán con especias.

A través del trabajo con el tallado de las verduras, es posible descubrir las formas básicas de las figuras tridimensionales:

cilindros, esferas, conos, cubos, prismas, pirámides, así como sus fragmentos y formas irregulares.

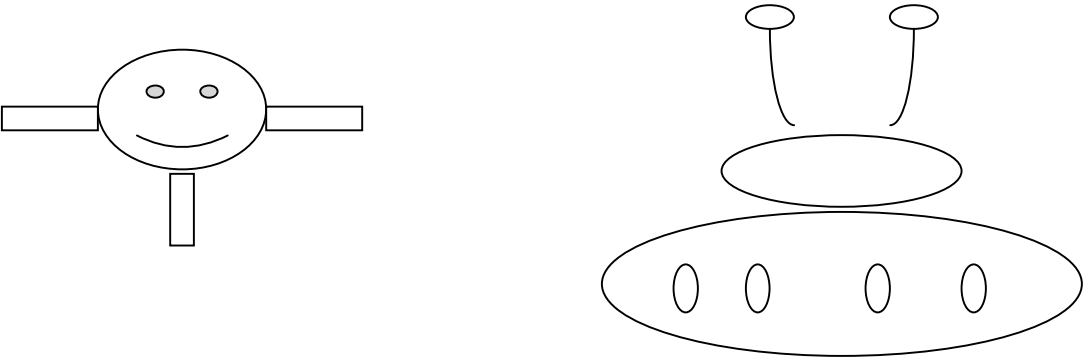
Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.7.5 Formando Dibujos

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión plástica	<i>Material:</i> *Papel *Lápiz *Hoja de figuras (ANEXO 4)
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *40 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sentado en el suelo

Procedimiento. El niño combina las figuras el anexo 4, para formar al menos un dibujo que le agrade. Indique que puede repetir la figuras o no usar algunas de ellas; también puede cambiar su tamaño. El objetivo de la actividad es dejar al niño hacer todos los dibujos que se le ocurran.

Ejemplos de dibujos que puede realizar el niño:



Adaptado de Espíndola Costa, 1996.

5.7.6 Antes Y Después

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión plástica</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Cartulina blanca</p> <p>*Lápices de colores</p> <p>*Pegamento</p> <p>*Tijeras</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Parejas</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>* 40 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*9 a 12 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto amplio o salón sin bancas o al aire libre</p>

Procedimiento. Cada pareja de niños dobla la cartulina a la mitad. En el lado izquierdo dibuja una escena a partir de un tema, por ejemplo la ciudad. En el derecho dibuja la misma escena, pero mostrando el paso del tiempo y enfatizando los cambios que produce. Se pueden dibujar temas como los siguientes: la colonia donde vive, su casa, el parque entre otros.

Esta actividad ejemplifica cómo a través de la plástica es posible manejar distintos conceptos, en este caso haciendo referencia al tiempo.

Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.7.7 Constelaciones

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión plástica</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Cartulinas negras</p> <p>*Pintura blanca (vinílica diluida)</p> <p>*Crayones</p> <p>*Popotes</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Grupal</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*60 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*9 a 12 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Al aire libre</p>

Procedimiento. Primero se trabaja de manera individual; los niños mancharán la cartulina negra con pintura blanca utilizando popotes. Puede proponer variantes en la forma de manchar, lanzando la pintura de lejos o de cerca. Explique que no se trata de saturar la cartulina sino de ir controlando la cantidad de pintura; de esa manera unos preferirán poner más manchas que otros.

Una vez secas las cartulinas, los niños buscarán figuras entre las manchas y las unirán trazando líneas con crayones. De la misma manera que las constelaciones se forman con estrellas que se unen mediante líneas y que presentan un personaje o animal. Luego iluminarán la figura para que los demás puedan verla o identificarla.

Posteriormente se hará un mosaico con los trabajos. Poniendo los dibujos en el suelo decidirán entre todos cuál debe ir junto a otro, con el fin de lograr una composición colectiva lo más armónica

posible, como un cielo de noche. El facilitador tratará de que todos los dibujos formen la obra colectiva.

Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.8 Expresión Musical

La música juega un papel relevante en la vida diaria de cualquier persona: tararear, cantar, escuchar música o aprender a tocar algún instrumento, son algunas actividades mediante las cuales se establece un contacto estrecho con esta habilidad. Además facilita el contacto con las emociones, sensaciones e imágenes, desarrollando la sensibilidad en el niño y propiciando que se exprese a través de sonidos.

5.8.1 Viaje Al Fondo De Mi Voz

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión musical	<i>Material:</i> *Ninguno
<i>Aplicación:</i> *Individual	<i>Tiempo aproximado:</i> *30 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto o salón sin bancas

Procedimiento. El facilitador pide al niño que produzca con su voz distintos sonidos. Por ejemplo:

Un sonido chiquito
 Un sonido aburrido
 Un sonido suave
 Un sonido largo
 Un sonido corto

Un sonido divertido
 Un sonido fuerte
 Un sonido grandote
 Un sonido de subida
 Un sonido de bajada

Al terminar de producir los sonidos pregunte al niño qué imaginó o en que pensó para hacer los sonidos. Lo importante de esta actividad es la reflexión que el niño hace para lograr el efecto deseado.

Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.8.2 Escucho, Luego Encuentro

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión musical	<i>Material:</i> *Paliacate
<i>Aplicación:</i> *Parejas y Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *50 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón sin bancas

Procedimiento. Todo el grupo participa formando parejas , y cada pareja se pone de acuerdo para tener un código de sonido puede ser el cacareo de una gallina o el ladrido de un perro. Uno de los dos se tapa los ojos y el que tiene los ojos descubiertos se

desplaza por todo el salón y él niño con los ojos tapados debe de encontrarlo. Cuando se encuentran cambian los papeles. Al finalizar la actividad pregunte a los niños si fue fácil o difícil encontrar a su pareja y qué estrategias utilizaron para encontrarlo.

Adaptado de Waisburd, 1996.

5.8.3 Adivina Quién Soy

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión musical	<i>Material:</i> *Paliacate
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *60 minutos
<i>Edad:</i> *6 a 8 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón sin bancas

Procedimiento. Se venda los ojos a un niño, mientras que el grupo se ordena en círculo, el niño con los ojos vendados se pone en medio del círculo. Cada uno de los niños pronunciará una frase y el vendado debe adivinar o reconocer quién habla. Si reconoce qué niño habla cambian de papel y se le venda los ojos al otro niño mientras que el grupo se ordena nuevamente en círculo. El ejercicio termina cuando todos los niños hayan pasado.

Adaptado de Rodríguez Estrada, 2002.

5.8.4 Escribiendo Sonidos

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión musical</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*Cualquier objeto que produzca sonido, pueden ser:</p> <p>*Silbatos</p> <p>*Papel</p> <p>*Cucharas</p> <p>*Paliacate</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Individual</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*30 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*9 a 12 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto o salón donde pueda escribir cómodamente</p>

Procedimiento. El facilitador escoge varios de los objetos sonoros y los dispone en el orden en que los va a tocar. Mientras que el niño debe tener los ojos vendados. El facilitador produce sonidos con los objetos elegidos, éstos deben ser claramente largos o cortos: soplar silbatos, rasgar papel, golpear la mesa con la cuchara.

El niño va a hacer un registro de los sonidos, escribiendo el objeto que produce el sonido y su duración, dibujando una línea larga cuando el sonido es largo, y un punto cuando el sonido es corto.

Al terminar de hacer todos los sonidos, el niño se quita el paliacate de los ojos y junto con el facilitador revisan si coincide el orden de los objetos sonoros y el listado que el niño realizó. Con esta actividad el niño, entenderá la duración de sonidos.

Adaptado de Aguilar Mendoza, 2000.

5.8.5 Botellas Musicales

<p><i>Aspecto a desarrollar:</i></p> <p>*Expresión musical</p>	<p><i>Material:</i></p> <p>*7 botellas de vidrio o plástico</p> <p>*Embudo</p> <p>*Jarra con agua</p> <p>*Lápiz</p>
<p><i>Aplicación:</i></p> <p>*Parejas</p>	<p><i>Tiempo aproximado:</i></p> <p>*50 minutos</p>
<p><i>Edad:</i></p> <p>*9 a 12 años</p>	<p><i>Espacio:</i></p> <p>*Cuarto o salón con una mesa para poder poner las botellas</p>

Procedimiento. Cada pareja llena las botellas con agua en distintos niveles. Luego se colocan todas las botellas sobre la mesa.

Después de hacer esto los niños golpean las botellas con el lápiz, procurando no tomarlas con las manos. El facilitador indica que entre más llena este la botella el sonido será más grave, y la

botella menos llena tendrá un sonido agudo, toca las botellas para que los niños perciban los sonidos.

Cada pareja tiene que ordenar las botellas de agudo a grave y las hace sonar. Luego las numera marcando con el número uno la más aguda y así sucesivamente. Los niños habrán experimentado la altura del sonido, y tendrán una introducción para comprender las notas musicales.

Adaptado de Rodríguez Estrada, 2002.

5.8.6 Jugando Con La Altura

<i>Aspecto a desarrollar:</i> *Expresión musical	<i>Material:</i> *Papel bond o pizarrón *La letra de "Las Mañanitas"
<i>Aplicación:</i> *Grupal	<i>Tiempo aproximado:</i> *50 minutos
<i>Edad:</i> *9 a 12 años	<i>Espacio:</i> *Cuarto amplio o salón con bancas en forma circular

Procedimiento. Se escribe una parte de la canción en el pizarrón o en el papel bond y se pide a los niños que la canten de manera normal, luego haciendo la voz grave y la siguiente ocasión con la voz aguda.

5.9 ANEXOS Del Manual

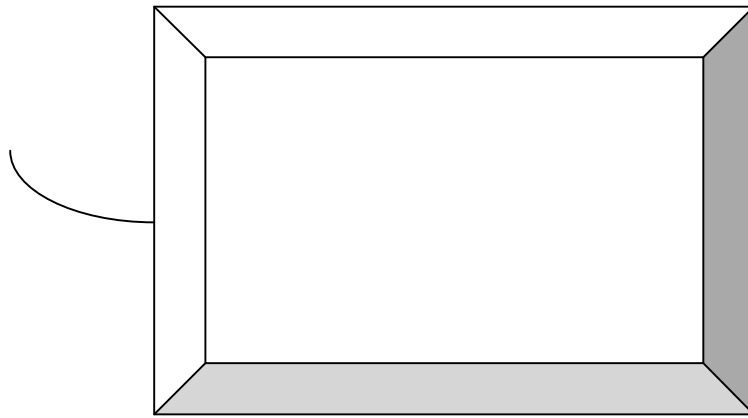
Anexo 1

Completa las frases describiendo lo primero que piensas.

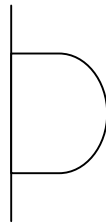
- 1) Soy_____
- 2) Yo soy_____
- 3) Yo soy un(a) niño(a)_____
- 4) Yo he sido_____
- 5) Yo seré_____
- 6) Yo quiero a_____
- 7) Yo deseo_____
- 8) Yo detesto_____
- 9)Yo prefiero_____
- 10)Yo me enojo por que_____
- 11)Yo me molesto cuando_____
- 12)Yo juego_____
- 13)Yo hago_____
- 14)Yo sueño con_____
- 15)Yo trabajo_____
- 16)Yo me duermo_____
- 17)Yo estoy_____
- 18)Yo agradezco a_____
- 19)Yo admiro a_____
- 20)Yo quisiera ser_____
- 21)Yo soy_____

Anexo 2

1)



2)



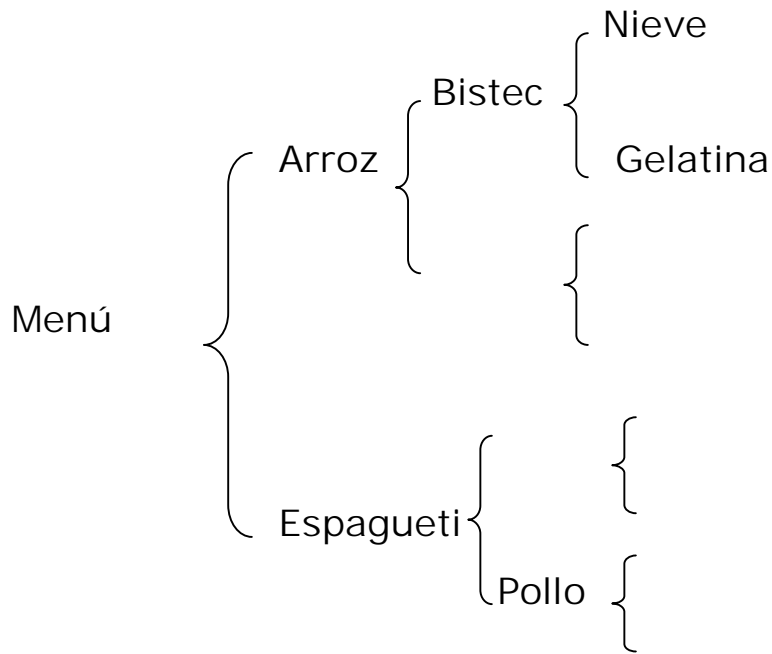
3)



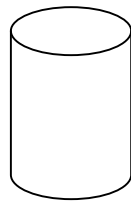
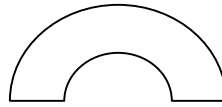
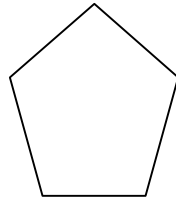
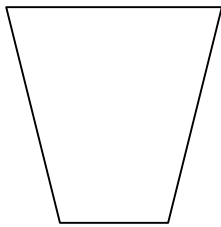
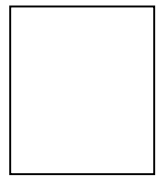
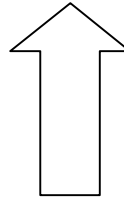
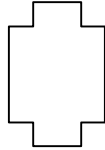
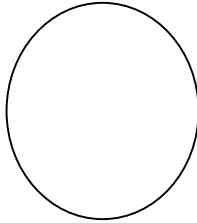
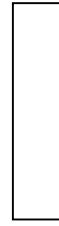
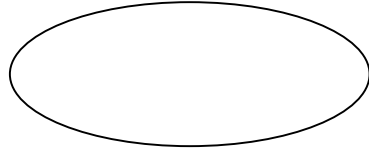
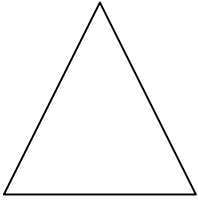
4)



Anexo 3



Anexo 4



5.10 Bibliografía del Manual

Aguilar Mendoza, N. (2000). *Educación Artística*. México: Sep.

Aurouch, S. (2006). *Experiencias Didácticas*. México: Aurouch.

Bean, R. (1993). *Cómo Desarrollar La Creatividad En Los Niños*. México: Debate.

Coss Valdés, J. (1995). *Actividades Didácticas*. México: Sep.

Craig, G. (2001). *Desarrollo Psicológico*. (8a. Ed.). México: Pearson Educación.

Dávila Vega, M. (1994). *Actividades Didácticas*. México: Sep.

Espíndola Castro, J. (1996). *Creatividad: Estrategias y Técnicas*. México: Pearson Educación.

González Garza, M. (1988). *El Niño Y La Educación*. México: Trillas.

Iglesias Iglesias, R. (2005). *Juegos Para El Desarrollo De Las Inteligencias*. (2a Ed). México: Trillas.

Renero González, M. (1986). *Taller Intelectual De Creatividad*. México: Procoelsa.

Rodríguez Estrada, M. (1985). *Los Procesos Psíquicos Y El Desarrollo*. México: Trillas.

Rodríguez Estrada, M. (2002). *Creatividad Sensorial*. (2^a. Ed.). México: Pax.

Schulmaister, M. (1995). *Actividades Didácticas*. México: Sep.

Sefchovich, G. (1992). *Expresión Corporal Y Creatividad*. México: Trillas.

Waisburd, G. (1996). *Creatividad Y Transformación*. México: Trillas.

5.11 Evaluación del Manual

Con el manual diseñado y empastado, se realizó una encuesta a cinco maestros de cada grado, de primero a sexto año. Teniendo como total 30 profesores de educación primaria de las escuelas oficiales: "Maestro Juan Antonio de la Fuente" y "Maestra Guadalupe Núñez y Parra", y de la escuela particular: "Instituto Guadalupe Insurgentes". Buscando su opinión del manual sobre algunos aspectos: diseño, actividades y materiales.

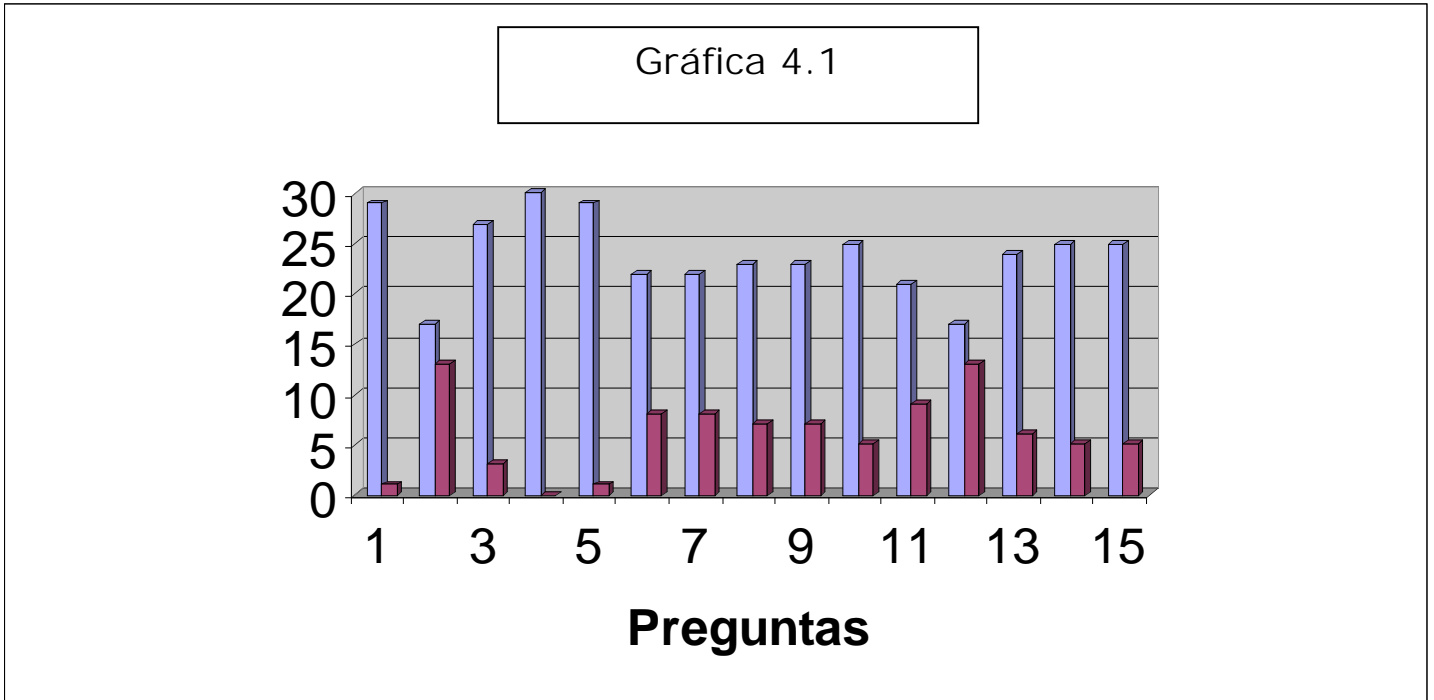
Esta evaluación se llevó a cabo del 10 de septiembre al 28 del mismo mes, en la que se les proporcionó el manual para su revisión y evaluación; obteniendo así los siguientes resultados. A continuación se presenta la hoja de evaluación.

Al obtener las 30 evaluaciones se procedió a integrar los resultados:

Pregunta	1°		2°		3°		4°		5°		6°		Total	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1) Las actividades son adecuadas para la edad del niño.	5	0	5	0	5	0	5	0	5	0	4	1	29	1
2) Las actividades son originales.	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	4	1	17	13
3) Las actividades desarrollan la creatividad en el niño.	5	0	5	0	5	0	5	0	4	1	5	0	27	3

4) Los materiales utilizados en el manual son accesibles...	5	0	5	0	5	0	5	0	5	0	5	0	30	0
5) Los materiales son seguros para que los utilice el niño.	5	0	5	0	5	0	4	1	5	0	5	0	29	1
6) El diseño del manual es adecuado.	4	1	3	2	3	2	4	1	4	1	4	1	22	8
7) Considera que las actividades del manual desarrollan la flexibilidad...	4	1	3	2	3	2	3	2	4	1	5	0	22	8
8) Considera que las actividades del manual desarrollan la fluidez..	3	2	4	1	4	1	3	2	4	1	5	0	23	7
9) Las actividades desarrollan el autoconocimiento	5	0	4	1	3	2	4	1	3	2	4	1	23	7
10) Las actividades desarrollan la imaginación en el niño.	5	0	5	0	4	1	3	2	4	1	4	1	25	5
11) Las actividades desarrollan la habilidad lingüística en el niño.	5	0	4	1	3	2	3	2	3	2	3	2	21	9
12) Las actividades desarrollan la habilidad numérica en el niño.	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	4	1	17	13
13) Las actividades desarrollan la habilidad corporal en el niño.	5	0	5	0	4	1	3	2	3	2	4	1	24	6
14) Las actividades desarrollan la expresión plástica en el niño.	5	0	4	1	3	2	4	1	4	1	5	0	25	5
15) Las actividades desarrollan la habilidad musical en el niño.	5	0	5	0	4	1	3	2	4	1	4	1	25	5

Los resultados de la tabla se pueden apreciar en la siguiente gráfica:



En esta gráfica se muestran los resultados, en el eje de las "y" son el número de personas que contestaron afirmativamente, en el eje de las "x" son los reactivos a los que respondieron. Se tiene como media el número quince, podemos apreciar que en todos los reactivos se supero la media. La evaluación más baja se obtuvo en la pregunta dos (las actividades son originales) y doce (las actividades desarrollan la habilidad numérica en el niño). Las calificaciones más altas se dieron en las preguntas uno (las actividades son adecuadas para la edad del niño), cuatro (los materiales utilizados en el manual son accesibles para niños de diferentes niveles socioeconómicos) y cinco: los materiales son seguros para que los utilice el niño.

CONCLUSIONES

Antes de exponer las principales conclusiones a las que se llegaron a través de este trabajo de tesis, quisiera explicar de dónde surgió la inquietud por realizar este trabajo. La idea nace a partir de la clase de psicología educativa donde se realizó un taller creativo para niños de primaria.

Al llevar a cabo este proyecto pude apreciar la poca o nula importancia que se le da al desarrollo de la creatividad en el currículum escolar.

Después de realizar este trabajo y observar la excelente disposición de los niños, comencé a investigar sobre manuales para desarrollar la creatividad, encontré libros de educación artística de la SEP, y distintos tipos de manuales, que tenían actividades útiles, pero la forma en como estaban estructurados era confusa y no delimitaba de manera clara como ejecutar los ejercicios.

Por la razón anterior, considero que la labor del psicólogo es básica en la elaboración y edición de manuales, pues estudia los principios del desarrollo físico y cognoscitivo del ser humano que son necesarios para el diseño de actividades propias en función a la edad del niño.

Este proyecto es trascendental debido a que el desarrollo de la creatividad implica, el desenvolvimiento integral del niño, como se revisó en este trabajo, más que ser un conjunto de habilidades, como dibujar o cantar, es un sistema de actitudes y pensamientos que se convierten en una forma de vida. La creatividad se generaliza e incide en todas las áreas que integran al niño: intelectual, emocional y físico.

Podemos analizar que los grandes descubrimientos de la humanidad se han dado gracias a personas creativas, que han tenido un pensamiento flexible y original, así como la habilidad de enlazar situaciones o realidades lejanas, un ejemplo de lo anterior es Isaac Newton que encuentra la relación entre la caída de una manzana y la fuerza de gravedad, cuando la mayoría de los científicos defendían el sistema de Ptolomeo.

Hay que destacar que la creatividad no sólo está presente en los grandes genios, también puede manifestarse en planos más modestos, como inventar una historia a los hijos para que se duerman, adornar de una manera diferente una sala, hacer un postre o encontrar otro camino a casa.

La creatividad es natural en el niño, y tiene el riesgo de ser frustrada, por esta razón es necesario evitar evaluar y juzgar continuamente al niño, ya que al hacerlo inhibimos su curiosidad e iniciativa.

Se recomienda alentar y fomentar el desarrollo de la creatividad, a través del desarrollo de los sentidos.

Pero este proceso puede realizarse no solamente trabajando el sentido de la vista, es necesario estimular los demás sentidos. Por ejemplo, en la educación del niño es necesario que exista una variedad de estímulos que permitan despertar su interés.

También es importante que la educación de la creatividad se lleve a cabo dentro del proceso de formación integral de la persona. Acompañada de una adecuada educación emocional.

Los objetivos de esta tesis fueron alcanzados, pues se logró diseñar un manual atractivo que permita desarrollar las capacidades cognitivas de los niños y permita desarrollar la creatividad. Para realizar este proyecto se lograron otros objetivos como: revisar las diversas teorías que explican la creatividad, describir el desarrollo cognoscitivo del niño de 6 a 12 años y mencionar los elementos que bloquean la creatividad.

El manual tiene un lenguaje accesible porque está dirigido a maestros, psicólogos o cualquier persona que desee desarrollar la creatividad en niños de edad escolar. Este manual podría distribuirse en escuelas, tanto públicas como privadas. Incluso se plantea la posibilidad de publicar el manual para darle mejor difusión y de esta manera hacerlo accesible a un mayor número de personas.

Dentro de las sugerencias para mejorar este manual para desarrollar la creatividad en niños, se encuentra el poder elaborar manuales de acuerdo a cada etapa del desarrollo cognoscitivo del niño, así como crear actividades completamente nuevas.

Es importante mencionar que la elaboración del presente proyecto implicó un aprendizaje personal, ya que lo aprendido en cuanto a conocimientos de creatividad, desarrollo del niño, y teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, puede ahora ser extendido y aplicado a otras áreas del trabajo profesional y ¿por qué no? De la vida misma.

Finalmente esta tesis puede ayudar a visualizar nuevas investigaciones que puedan servir para tomar conciencia sobre la importancia que tiene favorecer, el desarrollo de la creatividad.

ANEXOS

Manual Para Desarrollar La Creatividad En Niños De Edad Escolar

Nombre: _____

Grado: _____

Nombre de la Escuela: _____

El material es un manual de creatividad creado para niños de 6 a 12 años y puede ser usado por los maestros en clase.

Instrucciones. Después de haber estudiado el manual para desarrollar la creatividad en niños de edad escolar, conteste las siguientes preguntas, conforme a su opinión.

1.-Las actividades son adecuadas para la edad del niño.

Si

No

2.-Las actividades son originales.

Si

No

3.-Las actividades desarrollan la creatividad en el niño.

Si

No

4.-Los materiales utilizados en el manual son accesibles para niños de diferentes niveles socioeconómicos.

Si

No

5.-Los materiales son seguros para que los utilice el niño.

Si

No

6.-El diseño del manual es adecuado (tamaño, formato, imágenes).

Si

No

7.- Considera que las actividades del Manual desarrollan la flexibilidad de pensamiento en el niño

Si

No

8.-Considera que las actividades del manual desarrollan la fluidez de pensamiento en el niño

Si No

9.-Las actividades desarrollan el autoconocimiento en el niño.

Si No

10.- Las actividades desarrollan la imaginación en el niño.

Si No

11.-Las actividades desarrollan la habilidad lingüística en el niño.

Si No

12.-Las actividades desarrollan la habilidad numérica en el niño.

Si No

13.-Las actividades desarrollan la habilidad corporal en el niño.

Si No

14.-Las actividades desarrollan la expresión plástica en el niño.

Si No

15.-Las actividades desarrollan la habilidad musical en el niño.

Si No

Sugerencias: _____

GRACIAS

BIBLIOGRAFÍA

Arnheim, R. (1985). *Arte y Percepción Visual*. (6ª.ed.). Madrid, España: Alianza Forma.

Artola González, T. (2006). *Cómo Desarrollar la Creatividad en los Niños*. Madrid, España: Palabra.

Aymerich, C. (1971). *Expresión y Arte en la Escuela*. Barcelona, España: Teide.

Bruner, J. (1986). *Juego, Pensamiento y Lenguaje*. México: Alianza.

Case, R. (1985). *El Desarrollo Intelectual*. Barcelona, España: Paidós.

Corbella, J. (1994). *Descubrir la Psicología*. Barcelona, España: Folio.

Craig, G. (2001). *Desarrollo Psicológico*. (8ª. ed.). México: Pearson Educación.

Dasté, C. (1978). *El Niño, el Teatro y la Escuela*. Madrid, España: Villalar.

Davidoff, L. (1984). *Introducción a la Psicología*. México: McGraw-Hill.

Díaz Ortega, C. (1992). *El Teatro, una Necesidad en la Formación del Maestro*. México: INBA.

Dorsch, F. (1994). *Diccionario de Psicología*. (7^a. ed.). Barcelona, España: Herder.

Gardner, H. (1987). *Una Aproximación Cognitiva a la Creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Gessell, A. (1977). *El Niño de 5 a 10 años*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Ginger, S. (1993). *La Gestalt: Una Terapia de Contacto*. México: Manual Moderno.

González Garza, A. (1987). *El niño y su mundo*. México: Trillas.

González Rodríguez, J. (1995). *Educación y Prevenir desde la Calle*. Madrid, España: CCS.

Gordillo, José. (1977). *Lo que el Niño Enseña al Hombre*. (2^a. ed.). México: CEMPAE.

Guilford, J. (1967). *La Naturaleza de la Inteligencia Humana*. México: Mc Graw Hill.

Labinowicz, (1987). *Introducción a Piaget*. México: Addison Wesley.

Landau, E. (1987). *El Vivir Creativo. Teoría y Práctica de la Creatividad*. Barcelona, España: Herder.

Lefrancois, G. (1978). *Acerca de los niños :una introducción al desarrollo del niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lowenfed, V. y Lambert, B. (1980). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. (2ª. ed.). Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.

Montessori, M. (1965). *Educación para un Nuevo Mundo*. Buenos Aires, Argentina: Errepar.

Mussen, H. (1977). *Desarrollo de la Personalidad en el Niño*. (8ª. ed.). México: Trillas.

Oldham, J. (1992). *El Riesgo de Vivir*. México: Manual Moderno.

Pagano, R. (1979). *Estadísticas en la Ciencias del Comportamiento*. México: International Thomson Editores.

Perls, F. (1992). *El Enfoque Gestáltico*. (6^a. ed.). Santiago, Chile: Cuatro Vientos.

Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Madrid, España: Ariel.

Piaget, J. (1985). *Seis Estudios de Psicología*. México: Artemisa.

Prawda, J. (1989). *Logros, Inequidades y Retos del Futuro del Sistema Educativo Mexicano*. (4^a. ed.). México: Grijalbo.

Pulaski, M. (1971). *Para Comprender a Piaget*. Barcelona, España: Península.

Resnick, S. (1978). *Desarrollo del Potencial Humano*. México: Trillas.

Rhyne, J. (1979). *Teoría y Técnica de la Psicoterapia Gestáltica*. Buenos Aires, Argentina: Amorroutu.

Rodríguez Hurtado, M. (1993). *Del Juego a la Productividad*. México: Memorias.

Rodríguez Estrada, M. (1995). *Psicología de la Creatividad*. (3^a.ed.). México: Pax.

Rogers, C. (1961). *El Proceso de Convertirse en Persona*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Rogers, C. (1975). *Libertad y Creatividad en la Educación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Salama, H. (1992). *El Enfoque Gestalt*. (2^a. ed.). México: Manual Moderno.

Sefchovich, G. (1987). *Hacia una Pedagogía de la Creatividad*. México: Trillas.

Torrance, P. (1963). *Education and the Creative Potential*. Minneapolis, EUA: Minnesota Paperbacks.

Waisburd, G. (1995). *Pedagogía de la Situación en Expresión Dramática y en Educación*. (2^a. ed.). Québec, Canadá: Recherche en Expresión.

Waisburd, G. (1996). *Creatividad y Transformación*. México: Trillas.

Warnock, M. (1981). *La Imaginación*. México, Fondo de Cultura Económica.

Zinker, J. (1991). *El Proceso Creativo en la Terapia Gestalt*. México: Paidós.