

Universidad de Granada
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Didáctica y Organización Escolar

**LA CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS DE LA
CIUDAD DE BUCARAMANGA**
TESIS DOCTORAL



Doctoranda: Matilde Parra de Jaimes

Director: Tomás Sola Martínez

Granada

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autora: Matilde Parra de James
ISBN: 978-84-9125-498-0
URI: <http://hdl.handle.net/10481/42403>

*A toda la población escolar infantil
que hizo posible esta investigación.*

Agradecimientos

Luego de más de dos años dedicados a la realización de este trabajo investigativo son muchas las personas que directamente e indirectamente propiciaron el resultado final de esta investigación y a quienes debo agradecer, hasta el punto de manifestar que sin su colaboración y apoyo hubiese sido muy difícil llevar a feliz término este proceso investigativo:

Al doctor Tomás Sola Martínez, Maestro de maestros que no solo me enseñó con su saber sino que con su ejemplo me permitió amar más mi labor docente, por sus sabias orientaciones, constante motivación y acertada dirección mis más sentidas manifestaciones de gratitud.

Al doctor Juan Antonio López Núñez, docente del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, quien con su paciencia y dedicación constante me hizo las aportaciones metodológicas que me llevaron a la terminación de esta tesis.

Al doctor Antonio Moreno Ortiz, profesor de la facultad de filosofía y letras de la Universidad de Málaga, quien orientó la fundamentación metodológica de y el análisis de los datos.

Al Doctor Manuel Lorenzo Delgado, Insigne maestro, quien con sus aportaciones sobre el liderazgo que debe ejercer un docente de educación infantil motivó la realización de esta investigación.

A los doctores: Juan Ruiz Lucena, Cesar Martín Torres, Cesar Zabala, Eugenio Cueto, Profesores del Programa de Doctorado en Educación: Curricular, Profesorado e Instituciones Educativas, quienes con sus conocimientos y actitudes desde la cátedra de las distintas asignaturas fundamentaron las conceptualizaciones disciplinares, pedagógicas y metodológicas.

A los Directores de núcleo de la Secretaría de Educación de Bucaramanga por su disposición y colaboración en el suministro de información.

A los rectores y profesores de las instituciones educativas públicas y privadas de básica primaria del municipio de Bucaramanga, seleccionadas en la muestra, por contribuir y facilitar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos.

A mis compañeros de la institución, quienes permanentemente me animaron y facilitaron momentos de su tiempo para debatir los aspectos teóricos y metodológicos del trabajo investigativo.

Al profesor Alonso Vilamizar, docente de la Universidad Autónoma por su colaboración en el diseño estadístico de la investigación.

A mis hermanos, por llenarme de entusiasmo para darle continuidad al trabajo cada vez se presentaban dificultades.

A mi madre por su motivación y apoyo durante todos los años que ha durado mi formación personal y profesional en los cuales me ha entregado una lección de afecto y perseverancia.

A Boris Damián y Nathalia Alexandra por su constante apoyo, cariño y afecto prodigado durante la realización del documento de esta tesis.

A todos ellos, GRACIAS.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Índice de figuras	v
Índice de Tablas.....	xxi
Introducción.....	xxv
Primera Parte. Fundamentación Teórica.....	37
1. LA CREATIVIDAD DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOLÓGICA Y PEDAGÓGICA.	39
Introducción	39
1.1 Arqueología del concepto de creatividad.....	40
1.1.1 Definiciones del concepto de creatividad.	40
1.1.2 La creatividad como potencial humano para generar nuevas ideas.....	43
1.1.3 Las teorías psicológicas y humanistas sobre la creatividad.....	44
1.1.3.1 Teorías Psicológicas.	45
1.1.3.2 Teorías humanísticas.....	52
1.1.4 La creatividad desde el contexto de la psicología de los rasgos y la psicología de los procesos.....	56
1.1.4.1 El individuo creativo en el contexto de la psicología de los rasgos.	56
1.1.4.2 La creatividad como proceso: el individuo creativo en el contexto de la psicología cognitiva.	59
1.2 La inteligencia del individuo creativo	61
1.3 Métodos y técnicas de potenciación de la creatividad	63
1.3.1 La tormenta de ideas (el brainstormig).....	64
1.3.2 La sinéctica o técnica de las analogías.....	65
1.3.3 La técnica de los 6 sombreros.....	66
1.3.4 Análisis morfológico de Koberg y Bagmali	67
1.3.5 Técnica de análisis morfológico de Fritz Zwicky.....	68
1.3.6 Método de solución de problemas	69
1.3.6.1 Diagrama de causa efecto (diagrama espina de pescado).....	69

1.3.6.2 Método de análisis de problemas Kepner – Tregoe (kt).....	70
1.4 Diagnóstico y evaluación de la creatividad	71
1.4.1. Modelo multidimensional de evaluación de la creatividad	76
1.4.2. Medida Cognitiva de la Creatividad	78
2. LA CREATIVIDAD EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS.....	81
2.1 Las aplicaciones de la creatividad en la práctica educativa.....	81
2.1.1 Reseña Histórica de la creatividad en el campo de la educación.....	81
2.1.2 Pedagogía de la creatividad	86
2.1.3 Inteligencia y Creatividad.....	108
2.1.4 La inteligencia y la adaptación biológica: Piaget	114
2.1.5 La inteligencia y las funciones mentales de orden superior: Vygostki.....	117
2.1.6 Inteligencia y creatividad como una unidad integradora.	120
3. CARÁCTER Y SENTIDO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL	123
Introducción:	123
3.1 El concepto de infancia.....	124
3.1.1 El niño como sujeto social de derecho.....	125
3.1.2 La Primera Infancia y la Segunda Infancia.....	126
3.2 Concepción de infancia en Colombia	127
3.3 La importancia de la educación infantil en el proceso de escolarización	130
3.3.1 La educación como promotora del desarrollo.	132
3.3.2 La familia como agente educador.....	134
3.3.3 Rol del docente	138
3.3.4 La educación infantil en el sistema educativo colombiano	138
4. TRABAJO EMPÍRICO.....	145
4.1 Diseño y metodología de la investigación.....	145
4.2 Justificación de la investigación	146
4.3 Contextualización de la investigación.	149
4.4 Problema de investigación.....	149
4.5 Objetivos de la investigación.....	150
4.5.1 Objetivo General.....	150

4.5.2 Objetivos Específicos	151
4.6 Metodología de la investigación	151
4.6.1 Fundamentación del trabajo empírico.....	151
4.7 Población y muestra.....	153
4.7.1 Población:	153
4.7.2 Muestra	158
4.8 Instrumentos de recogida de datos:.....	164
4.8.1 El Test.....	164
4.8.2 La encuesta	178
4.9 Tratamiento y análisis de datos.....	189
4.9.1 Instrumentos utilizados para verificar el logro de los objetivos.	189
5. ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	191
5.1 Verificación del primer objetivo específico.....	191
5.1.1 Valoración de nivel de creatividad de los niños de 7 a 10 años de las instituciones oficiales de Bucaramanga.	191
5.1.2 Valoración de nivel de creatividad de los niños de 7 a 10 años de las instituciones privados de Bucaramanga.....	227
6 CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE MEJORA	454
6.1 Conclusiones	454
6.1.1 Objetivo general.....	454
6.1.2 Objetivos específicos:.....	455
6.2 Propuesta de mejora.....	458
6.3 Futuras líneas de investigación:.....	460
6.4. Lineamientos teóricos para una propuesta pedagógica desde el estudio como actividad central para el diseño de actividades didácticas que conlleven a desarrollar la creatividad	461
6.4.1 El concepto de actividad psicológica.....	461
6.4.2 El concepto de actividad central y la periodización psicológica en los niños.	463
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	¡Error! Marcador no definido.

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: Proceso creativo según Ribot	47
Figura 2: Modelo de Guilford	53
Figura 3: Estructura de las relaciones sujeto creativo, trabajo y creatividad según Howard Gardner.	54
Figura 4: Desarrollo de la creatividad desde la psicología de los rasgos	57
Figura 5: Características de la creatividad según la Psicología de los rasgos	58
Figura 6: Fases que se manifiestan en una actividad creativa	60
Figura 7: Fases del proceso creativo según Roger Von Oech	60
Figura 8: Factores asociados a la inteligencia característicos de la conducta creativa.	61
Figura 9: Principios para llevar a cabo la tormenta de ideas	64
Figura 10: Propuesta de Michel Morgan sobre cómo llevar a cabo la tormenta de ideas	65
Figura 11: Funcionamiento del método de análisis morfológico.	67
Figura 12: Diagrama espina de pescado.	70
Figura 13: Ejemplo del método de análisis de problemas	71
Figura 14: Pensamiento divergente y pensamiento convergente	72
Figura 15: Veinticuatro factores de la estructura del intelecto según Guilford	74
Figura 16. Dimensiones en la evaluación de la creatividad.....	76
Figura 17: Elementos que se articulan en el programa de Decroly.	90
Figura 18: Operación del programa de ideas según Decroly.....	91
Figura 19: Cambio en los procesos de pensamiento según Piaget	99
Figura 20: Proceso en que se expresan las acciones según Piaget.....	100
Figura 21: Taxonomía de los procesos mentales según Vygostki.....	118
Figura 22: La mediación propiciadora de la inteligencia	119
Figura 23: Población estudiada.....	159
Figura 24: Procedimiento para corregir la prueba.	169
Figura 25: Pasos para elaborar el cuestionario	180
Figura 26: Porcentaje de los niños y niñas del colegio público No. 1. Núcleo No. 1	192
Figura 27: Porcentaje de los niños y niñas del colegio público No. 2. Núcleo No. 1	193

Figura 28: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 3. Núcleo No. 1	194
Figura 29: Porcentaje de los niños y niñas del colegio público N° 4. Núcleo N° 1	195
Figura 30: Edad promedio de los niños y niñas de colegios públicos del Núcleo No. 1 de Bucaramanga.....	197
Figura 31: Puntajes de los niños y niñas del núcleo 1	199
Figura 32: Porcentaje de niños y niñas del núcleo N° 1	199
Figura 33: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 5. Núcleo No. 2	201
Figura 34: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 6. Núcleo No. 2	202
Figura 35: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 7. Núcleo No. 2	203
Figura 36: Edad promedio de niños y niñas del Núcleo No. 2	206
Figura 37: Porcentaje de niños y niñas del Núcleo No. 2.....	207
Figura 38: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 8. Núcleo No. 3	208
Figura 39: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 9. Núcleo No. 3	209
Figura 40: Edad promedio de niños y niñas del Núcleo No. 3	212
Figura 41: Porcentaje de niños y niñas del Núcleo 3	213
Figura 42: Porcentaje de niños y niñas del Núcleo No. 3.....	213
Figura 43: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 10. Núcleo No. 4	214
Figura 44: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 11. Núcleo No. 4	216
Figura 45: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 12. Núcleo No. 4	217
Figura 46: Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 13. Núcleo No. 4	218
Figura 47: Edad promedio de niños y niñas del Núcleo No. 4.....	221
Figura 48: Puntaje de niños y niñas del Núcleo No. 4.....	222
Figura 49: Edad promedio de los niños y niñas de colegios públicos de los cuatro núcleos	224
Figura 50: Puntajes de niños y niñas de los colegios públicos de los cuatro núcleos de Bucaramanga	225
Figura 51: Porcentaje de niños y niñas de los colegios públicos de los cuatro núcleos de Bucaramanga.....	225
Figura 52: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado No. 14. Núcleo No. 1	228
Figura 53: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado No. 15. Núcleo No. 1	229
Figura 54: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado No. 16. Núcleo No. 1	230

Figura 55: Edad promedio de niños y niñas de los colegios privados del núcleo N°. 1	233
Figura 56: Puntaje de niños y niñas de los colegios privados del núcleo N°. 1	234
Figura 57: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N°. 17. Núcleo N°. 2	235
Figura 58: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N°. 18. Núcleo N°. 2	236
Figura 59: Edad promedio de niños y niñas de los colegios privados del Núcleo 2	239
Figura 60: Puntajes de los niños y niñas de los colegios privados del Núcleo 2	240
Figura 61: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado No. 19. Núcleo N°. 3	241
Figura 62: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado No. 20. Núcleo N°. 3	242
Figura 63: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado No. 21. Núcleo N°. 3	243
Figura 64: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado No. 22. Núcleo N°. 3	245
Figura 65: Edad promedio de los niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 3 de Bucaramanga	247
Figura 66: Puntajes de los niños y niñas de los colegios privados del N° 3	247
Figura 67: Porcentaje de niños y niñas de los colegios privados del N° 3	248
Figura 68: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N°. 23. Núcleo N°. 4	249
Figura 69: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N°. 24. Núcleo N°. 4	250
Figura 70: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N°. 25. Núcleo N°. 4	252
Figura 71: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N°. 26. Núcleo N°. 4	253
Figura 72: Edad promedio de niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 4 de Bucaramanga	256
Figura 73: Puntaje de niños y niñas colegios privados núcleo 4 de Bucaramanga	257
Figura 74: Porcentaje de niños y niñas de colegios pertenecientes núcleo N° 4	257
Figura 75 : Edad promedio de niños y niñas de los colegios privados de los cuatro núcleos	260
Figura 76: Puntaje de niños y niñas de los colegios privados de los cuatro núcleos	261
Figura 77: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado de los cuatro núcleos	261
Figura 78: Edad docentes	269
Figura 79: Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque:	269
Figura 80: La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es	270
Figura 81: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes	271

Figura 82 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, tome la siguiente actitud	271
Figura 83: Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.....	272
Figura 84: Cuando se programa una actividad colectiva usted	272
Figura 85: Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente	273
Figura 86: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que	273
Figura 87: En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es	274
Figura 88: Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es	274
Figura 89: Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.....	275
Figura 90: La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas	276
Figura 91: La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años	276
Figura 92: La creatividad no se puede evaluar	277
Figura 93: Los niños (as) creativos (as) son un problema	278
Figura 94: La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.....	278
Figura 95: La creatividad no se puede educar	279
Figura 96: Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes	279
Figura 97: Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad	280
Figura 98: El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad	281
Figura 99: La creatividad como un eje transversal en el currículo	282
Figura 100: La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad	283
Figura 101 : El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad	284
Figura 102: La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional	285

Figura 103 : La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).....	285
Figura 104: La capacitación docente en el tema de la creatividad	286
Figura 105: La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad	287
Figura 106: El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela	288
Figura 107: La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.....	289
Figura 108: El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas	290
Figura 109: Género docentes	291
Figura 110: Edad docentes.....	292
Figura 111: Nivel educativo docentes	292
Figura 112: Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque	293
Figura 113: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes	293
Figura 114 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud	294
Figura 115: Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.....	294
Figura 116: Cuando se programa una actividad colectiva usted	295
Figura 117: Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente	295
Figura 118: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que	296
Figura 119: En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es	296
Figura 120: Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es	297
Figura 121: Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.....	298
Figura 122: La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas	299

Figura 123: La creatividad no se puede evaluar	299
Figura 124: Los niños (as) creativos (as) son un problema	300
Figura 125: La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.....	301
Figura 126: La creatividad no se puede educar	301
Figura 127: Co n estrateg ias pedagógicas ap ropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes	302
Figura 128 : Para ser un bu en estudiante no es im portante ten er una alta dosi s de creatividad	303
Figura 129: El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.....	303
Figura 130: La creatividad como un eje transversal en el currículo	304
Figura 131: L a pre ocupación d e los directivos de la e scuela por promover la creatividad	305
Figura 132 : El apoyo d el estado a la real ización de pro yectos relacionados con la creatividad	306
Figura 133: La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional	307
Figura 134 : La pre ocupación d e lo s pad res de fa milia po r p romover la creatividad en sus hijos (as).....	307
Figura 135: La capacitación docente en el tema de la creatividad	308
Figura 136: La p articipación e n eventos aca démicos do nde se aborda e l te ma d e la creatividad	309
Figura 137: El esti mulo para rea lizar investigacio nes respecto a la creatividad en la escuela	310
Figura 138: La pr ogramación d e jo rnadas de estudio con los pa dres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.....	311
Figura 139: El diseño de políticas educa tivas para promocionar la creatividad en los niños y niñas	312
Figura 140: Género docentes	313
Figura 141: Edad docentes.....	314
Figura 142: Nivel educativo docentes	314
Figura 143: Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque	315

Figura 144: La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es	316
Figura 145: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes	316
Figura 146 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud	317
Figura 147: Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.....	317
Figura 148: Cuando se programa una actividad colectiva usted	318
Figura 149 : Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente	318
Figura 150: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que	319
Figura 151: En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es	319
Figura 152: Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es	320
Figura 153: Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.....	321
Figura 154: La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.....	322
Figura 155: La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años	322
Figura 156: La creatividad no se puede evaluar	323
Figura 157: Los niños (as) creativos (as) son un problema	324
Figura 158: La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.....	324
Figura 159: La creatividad no se puede educar	325
Figura 160: Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes	326
Figura 161 : Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad	326
Figura 162: El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.....	327
Figura 163: La creatividad como un eje transversal en el currículo.....	328
Figura 164: La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad	329
Figura 165 : El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad	330

Figura 166: La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional	331
Figura 167 : La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).....	332
Figura 168: La capacitación docente en el tema de la creatividad	333
Figura 169: La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad	333
Figura 170: El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela	334
Figura 171: La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.....	335
Figura 172: El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas	336
Figura 173: Género docentes	337
Figura 174: Edad docentes.....	338
Figura 175: Nivel educativo docentes	338
Figura 176: Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque	339
Figura 177: La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es	340
Figura 178: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes	340
Figura 179 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud	341
Figura 180: Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.....	341
Figura 181: Cuando se programa una actividad colectiva usted	342
Figura 182: Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente	342
Figura 183: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que	343
Figura 184: En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es	343
Figura 185: Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es	344

Figura 186: Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.....	345
Figura 187: La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.....	346
Figura 188: La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años	346
Figura 189: La creatividad no se puede evaluar	347
Figura 190: Los niños (as) creativos (as) son un problema	348
Figura 191: La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.....	348
Figura 192: La creatividad no se puede educar	349
Figura 193: Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes	350
Figura 194 : Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad	350
Figura 195: El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.....	351
Figura 196: La creatividad como un eje transversal en el currículo.....	352
Figura 197: La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad	353
Figura 198 : El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad	354
Figura 199: La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional	354
Figura 200 : La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).....	355
Figura 201: La capacitación docente en el tema de la creatividad	356
Figura 202: La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad	356
Figura 203: El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela	357
Figura 204: La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.....	358
Figura 205: El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas	359
Figura 206: Género docentes	360

Figura 207: Edad docentes.....	361
Figura 208: Nivel educativo	361
Figura 209: Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque	362
Figura 210: La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es	362
Figura 211: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes	363
Figura 212 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud	363
Figura 213: Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.....	364
Figura 214: Cuando se programa una actividad colectiva usted	365
Figura 215: Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente	365
Figura 216: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.....	366
Figura 217: En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es	366
Figura 218: Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es	367
Figura 219: Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.....	368
Figura 220: La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.....	369
Figura 221: La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años	369
Figura 222: La creatividad no se puede evaluar	370
Figura 223: Los niños (as) creativos (as) son un problema	371
Figura 224: La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.....	371
Figura 225: La creatividad no se puede educar	372
Figura 226: Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes	373
Figura 227 : Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad	373
Figura 228: El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.....	374
Figura 229: La creatividad como un eje transversal en el currículo.....	375

Figura 2 30: La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad	376
Figura 231 : El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad	377
Figura 232: La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional	378
Figura 233 : La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).....	379
Figura 234: La capacitación docente en el tema de la creatividad	380
Figura 235: La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad	380
Figura 236: El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela	381
Figura 2 37: La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.....	382
Figura 238: El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas	382
Figura 239: Género docentes	383
Figura 240: Edad docentes.....	384
Figura 241: Nivel educativo docentes	384
Figura 242: Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque	385
Figura 243: La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es	386
Figura 244: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes	386
Figura 245 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud	387
Figura 246: Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.....	387
Figura 247: Cuando se programa una actividad colectiva usted	388
Figura 248: Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente	389
Figura 249: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que	389

Figura 250: En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es	390
Figura 251: Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es	390
Figura 252: Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.....	391
Figura 253: La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.....	392
Figura 254: La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años	393
Figura 255: La creatividad no se puede evaluar	393
Figura 256: Los niños (as) creativos (as) son un problema	394
Figura 257: La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.....	395
Figura 258: La creatividad no se puede educar	395
Figura 259: Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes	396
Figura 260 : Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad	397
Figura 261: El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.....	397
Figura 262: La creatividad como un eje transversal en el currículo.....	398
Figura 263: La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad	399
Figura 264 : El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad	400
Figura 265: La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional	401
Figura 266 : La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).....	402
Figura 267: La capacitación docente en el tema de la creatividad	403
Figura 268: La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad	403
Figura 269: El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela	404
Figura 270: La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.....	405

Figura 271: El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas	406
Figura 272: Género docentes	407
Figura 273: Edad docentes.....	408
Figura 274: Nivel educativo docentes	408
Figura 275: Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque	409
Figura 276: La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es	410
Figura 277: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes	410
Figura 278 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud	411
Figura 279: Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.....	411
Figura 280: Cuando se programa una actividad colectiva usted	412
Figura 281: Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente	413
Figura 282: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.....	413
Figura 283: En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es	414
Figura 284: Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es	414
Figura 285: Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.....	415
Figura 286: La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.....	416
Figura 287: La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años	416
Figura 288: La creatividad no se puede evaluar	417
Figura 289: Los niños (as) creativos (as) son un problema	418
Figura 290: La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares	418
Figura 291: La creatividad no se puede educar	419
Figura 292: Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes	420

Figura 293 : Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad	420
Figura 294: El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.....	421
Figura 295: La creatividad como un eje transversal en el currículo	422
Figura 296: La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad	423
Figura 297 : El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad	424
Figura 298: La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional	425
Figura 299 : La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).....	426
Figura 300: La capacitación docente en el tema de la creatividad	427
Figura 301: La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad	428
Figura 302: El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela	428
Figura 303: La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.....	429
Figura 304: El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas	430
Figura 305: Género docentes.....	431
Figura 306: Edad docentes.....	432
Figura 307: Nivel educativo docentes	432
Figura 308: Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque	433
Figura 309: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes	433
Figura 310 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud	434
Figura 311: Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.....	434

Figura 312 : Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud	435
Figura 313 : Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente	435
Figura 314: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.....	436
Figura 315: En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es	436
Figura 316: Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es	437
Figura 317: Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.....	438
Figura 318: La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas	439
Figura 319: La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años	439
Figura 320: La creatividad no se puede evaluar	440
Figura 321: Los niños (as) creativos (as) son un problema	441
Figura 322: La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.....	441
Figura 323: La creatividad no se puede educar	442
Figura 324: Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes	443
Figura 325 : Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad	443
Figura 326: El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.....	444
Figura 327. La creatividad como un eje transversal en el currículo	445
Figura 328: La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad	446
Figura 329 : El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad	447
Figura 330: La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional	448
Figura 331 : La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).....	448
Figura 332: La capacitación docente en el tema de la creatividad	449

Figura 333: La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad	450
Figura 334: El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela	451
Figura 335: La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.....	451
Figura 336: El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas	452

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Algunas definiciones del concepto Creatividad.	40
Tabla 2: Psicoanálisis y Creatividad.	51
Tabla 3: Conclusiones entre creatividad e inteligencia.	62
Tabla 4: Ejemplo de relación entre un lápiz y el matrimonio (Betty Edwards)	66
Tabla 5: Propuesta de los seis sombreros presentada por De Bono (1985).....	67
Tabla 6: Ejemplo: Situación ¿Cómo mejorar un bolígrafo?	68
Tabla 7: Ejemplo de la técnica de análisis morfológico de Fritz Zwicky.....	68
Tabla 8: Componentes evaluativos de los test de Guilford	74
Tabla 9: Diseño de pruebas de pensamiento creativo.....	76
Tabla 10: Dimensiones en la evaluación de la creatividad según De la Torre	77
Tabla 11: Estrategias para desarrollar los centros de interés	93
Tabla 12: Periodos del desarrollo del niño según Piaget	101
Tabla 13: Periodización a partir del concepto de actividad central	104
Tabla 14: Mapa cognitivo desde la propuesta de Feuerstein	107
Tabla 15: Hipótesis respecto al origen de la inteligencia	109
Tabla 16: Formas y tipos de saber	145
Tabla 17: Instituciones educativas oficiales	154
Tabla 18: Instituciones educativas privadas	154
Tabla 19: Instituciones educativas oficiales	155
Tabla 20: Instituciones educativas privadas	155
Tabla 21: Instituciones educativas oficiales	156
Tabla 22: Instituciones educativas privadas	156
Tabla 23: Instituciones educativas oficiales	157
Tabla 24: Instituciones educativas privadas	157
Tabla 25: Conglomerado 1 Núcleo N° 1.....	160
Tabla 26: Participación de docentes y estudiantes de 7 a 10 años de las instituciones educativas del núcleo 1 (públicas y privadas)	160
Tabla 27: Conglomerado 2. Núcleo 2.....	161

Tabla 28: Participación de docentes y estudiantes de 7 a 10 años de las instituciones educativas núcleo 2 (públicas y privadas)	161
Tabla 29: Conglomerado 2. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio. Construcción propia.	162
Tabla 30: Participación de docentes y estudiantes de 7 a 10 años de las instituciones educativas del núcleo 3 (públicas y privadas)	162
Tabla 31 : Conglomerado 3. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio. Construcción propia.	163
Tabla 32: Participación de docentes y estudiantes de 7 a 10 años de las instituciones educativas del núcleo 4 (públicas y privadas)	163
Tabla 33: Formas del CREA y su aplicación.....	167
Tabla 34: Puntaje 75-99	172
Tabla 35: Puntaje 26-74.....	173
Tabla 36: Puntaje 1-25	174
Tabla 37: Criterios interpretativos	175
Tabla 38: Puntuación en centil de niños y niñas entre 6 a 11 años	177
Tabla 39: Fortalezas y debilidades de la Técnica de Encuesta	179
Tabla 40: Niveles educativos.....	184
Tabla 41: Núcleo Educativo N° 1, Colegio Público N° 1	191
Tabla 42: Núcleo educativo N° 1 Colegio Público N° 2	193
Tabla 43: Núcleo Educativo N° 1 Colegio Público N° 3	194
Tabla 44: Núcleo Educativo N° 1 Colegio Público N° 4	195
Tabla 45: Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas del núcleo N°1	196
Tabla 46: Frecuencia y porcentaje de edad de los niños y niñas del núcleo N° 1	197
Tabla 47: Frecuencia y porcentaje de puntaje de los niños y niñas del Núcleo N° 1	198
Tabla 48: Núcleo Educativo N° 2 Colegio Público N° 5	200
Tabla 49: Núcleo Educativo N° 2 Colegio Público N° 6	201
Tabla 50: Núcleo Educativo N° 2 Colegio Público N° 7	203
Tabla 51: Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas del núcleo N°2	204
Tabla 52: Frecuencia y porcentaje de edad de los niños del núcleo N° 2.....	205
Tabla 53: Núcleo Educativo N° 3 Colegio Público N° 8	207

Tabla 54: Núcleo Educativo N° 3 Colegio Público N° 9	209
Tabla 55: Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas del núcleo N°3	210
Tabla 56: Frecuencia y porcentaje de edad de los niños y niñas del núcleo N° 3	211
Tabla 57: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Público N° 10	214
Tabla 58: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Público N° 11	215
Tabla 59: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Público N° 12	216
Tabla 60: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Público N° 13	218
Tabla 61: Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas del núcleo N°4	219
Tabla 62: Frecuencia.....	220
Tabla 63: Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas de los 4 núcleos educativos	222
Tabla 64 Porcentaje por edad y puntajes de los niños y niñas de los cuatro núcleos educativos	223
Tabla 65: Correlaciones	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 66: Correlaciones	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 67: Comparación de Correlación sobre puntajes entre colegios privados y colegios públicos.....	227
Tabla 68: Núcleo Educativo N° 1 Colegio Privado N° 14	228
Tabla 69: Núcleo Educativo N° 1 Colegio Privado N° 15	229
Tabla 70: Núcleo Educativo N° 1 Colegio Privado N° 16	230
Tabla 71: Resumen: Núcleo Educativo N° 1 Colegios Privados N° 14, 15 y 16	231
Tabla 72: Frecuencia.....	232
Tabla 73: Núcleo Educativo N° 2 Colegio Privado N° 17	235
Tabla 74: Núcleo Educativo N° 2 Colegio Privado N° 18	236
Tabla 75: Frecuencias Resumen Núcleo Educativo N° 2 Colegios Privados N° 17 y 18	237
Tabla 76: Frecuencia.....	238
Tabla 77: Núcleo Educativo N° 3 Colegio Privado N° 19	240
Tabla 78: Núcleo Educativo N° 3 colegio Privado N° 20	242
Tabla 79: Núcleo Educativo N° 3 colegio Privado N° 21	243
Tabla 80; Núcleo Educativo N° 3 Colegio Privado N° 22	244

Tabla 81. Colegios privados del núcleo N° 3.....	245
Tabla 82: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Privado N° 23	249
Tabla 83: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Privado N° 24	250
Tabla 84: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Privado N° 25	251
Tabla 85: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Privado N° 26	252
Tabla 86: Frecuencia.....	255
Tabla 87: Resumen Total General Colegios Privados	258
Tabla 88: Frecuencia.....	259
Tabla 89: Correlaciones Colegios Públicos con Colegios Privados Núcleo N°.1 de Edades y Puntajes	262
Tabla 90: Correlaciones Colegios Públicos con Colegios Privados Núcleo N°.2 de Edades y Puntajes	264
Tabla 91: Correlaciones Colegios Públicos con Colegios Privados Núcleo N°.3 de Edades y Puntajes	265
Tabla 92: Correlaciones Colegios Públicos con Colegios Privados Núcleo N°.4 de Edades y Puntajes	266
Tabla 93: Correlaciones que relacionan edad y puntaje	267
Tabla 94: Correlaciones que relacionan género y puntaje de los instituciones privadas de los cuatro núcleos de Bucaramanga	268

INTRODUCCIÓN

La creatividad se ha venido entendiendo como un concepto polisémico intrínseco en el ser humano y en este sentido se hace referencia a ella como la capacidad de utilizar la información y los conocimientos de forma nueva, de encontrar soluciones divergentes para los problemas;(Alonso Monreal, 2000) al igual que generalizar ideas nuevas apropiadas y de alta calidad (Sternberg y Lubart, 1997); es considerada una capacidad inherente a todos los hombres y mujeres, con la posibilidad de ser mejorada de acuerdo con las experiencias que el medio ambiente proporcione para permitir el desarrollo o la inhibición de esta inteligencia denominada creatividad.

Dado que el sistema escolar propugna por posibilitar los espacios para estimular la capacidad creativa de sus educandos y teniendo en cuenta el espacio de tiempo que los niños y niñas están en la institución educativa, ésta se convierte en el medio adecuado para desarrollar la inteligencia creativa en los niños y niñas de educación infantil, etapa donde se brindan las mejores posibilidades para que la inteligencia creativa se prolongue el mayor tiempo. (Madrid, 2003)

El hecho de que los niños y niñas por naturaleza son creativos no significa que este atributo no se pueda mejorar si se proporcionan los medios adecuados para ello, ya que según Gardner (1999) aprender a actuar y a pensar creativamente puede ser aprendido de la misma manera que se aprende en otras áreas del saber, además se ha comprobado que existen técnicas exitosas para favorecer la creatividad, más cuando estas abarcan los procesos cognitivos y afectivos (Moore, Ugarte y Urrutia, 1987). Por lo anterior se propuso el desarrollo de la presente investigación que tiene su origen y fundamento en la observación que realizamos sobre el nivel de creatividad que poseen los niños de educación infantil, cuyas edades están comprendidas entre los siete y los diez años, de las instituciones educativas oficiales y privadas de Bucaramanga y cuyas manifestaciones son desiguales al tener en cuenta algunas variables como la edad, grado escolar que cursan,

género, rol de sus docentes y políticas trazadas por la institución educativa para favorecer la creatividad en sus educandos.

La creatividad en la educación colombiana y la que se implementa en la ciudad de Bucaramanga no ha tenido, en la realidad, la importancia necesaria en su dinámica de desarrollo como parte del proceso formativo de los educandos en todos los niveles del sistema educativo pese a que existen políticas claras para su implementación institucional por parte del estado colombiano materializadas en la normatividad gubernamental y que nos amerita un amplio estudio para poder determinar acciones que posibiliten la formación de ciudadanos para un verdadero desarrollo económico social, político y cultural del país. A manera de convalidación de la anterior afirmación podemos señalar la ley 115 de la educación colombiana que en varios artículos, referentes a los fines y objetivos tanto generales como específicos manifiesta la importancia de la creatividad en la educación de los ciudadanos colombianos; así, por ejemplo, se señala en esta ley como objetivos a lograr: “El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje” (art.16).

También, en el decreto 1860 por medio del cual se reglamenta la educación colombiana se indica que son objetivos de la educación infantil: “El desarrollo integral de los niños menores de 6 años, en sus aspectos biológico, cognitivo, psicomotriz, socioafectivo, espiritual y, en particular, del desarrollo de la comunicación, la autonomía y la creatividad.” En el mismo sentido y como objetivo específico a lograr este decreto expresa: “El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje.”

Es de resaltar que en 1993 el gobierno colombiano convocó a diez comisionados, para que desarrollaran un proceso de reflexión sobre la educación, la ciencia y la tecnología e hicieran las recomendaciones para el próximo milenio. Estas se tradujeron en un informe titulado: “Colombia al filo de la oportunidad”. Documento que ha venido siendo de consulta obligatoria y referente para trazar la política educativa por los gobiernos posteriores hasta nuestros días y donde se realza la importancia de la creatividad en los

procesos de educación de los colombianos en los siguientes términos: “Tenemos que presentarles a nuestros jóvenes metas diferentes para canalizar su creatividad y su energía hacia propósitos más nobles y fecundos”. De igual manera Llinas (1994) señala dentro de los serios problemas que acusa el sistema educativo colombiano a “la inexistencia de un currículo integrador que estimule la creatividad y fomente las destrezas del aprendizaje, lo que actualmente contribuye al bajo nivel general de la educación.”

El presente trabajo de tesis doctoral tiene como objetivo correlacionar la inteligencia creativa que poseen los educandos, cuyas edades se hallan comprendidas entre los siete y diez años de edad, de las cincuenta y tres instituciones educativas de carácter oficial y de las ciento cincuenta y ocho de carácter privado de la ciudad de Bucaramanga; para lo cual se realizó un estudio analítico de los resultados que se obtuvieron en test de inteligencia creativa (CREA), aplicado a los niños y niñas de educación infantil, de igual manera se analizó la existencia de las diferencias significativas entre los dos tipos de instituciones en cuanto a las características de creatividad de los estudiantes, se estudió a través de una encuesta la opinión aplicada a los docentes sobre la creatividad en el aula, las concepciones respecto a la creatividad y las políticas institucionales para promover la creatividad y se estructuró un conjunto de criterios pedagógicos para permitir de manera apropiada el desarrollo de la inteligencia creativa de los educandos en las instituciones tanto privadas como públicas de educación infantil para de esta manera cualificar la educación de la creatividad que redunde en el mejoramiento de la calidad de vida de los niños.

El presente documento se halla dividido en dos partes. La primera corresponde a la fundamentación teórica y la segunda al trabajo empírico.

La fundamentación teórica contiene 3 capítulos donde se describen los aspectos ideológicos determinantes en la existencia y el desarrollo de la creatividad en la edad infantil y que permiten hacer las inferencias, conclusiones y recomendaciones de los datos recolectados en el trabajo empírico.

En el primer capítulo se hace un estudio de la creatividad desde la perspectiva psicológica y pedagógica en donde se presenta la actividad creativa en la práctica pedagógica como una cualidad implícita en la acción docente para afrontar y dar solución a las variadas dificultades que se presentan en el aprendizaje de sus alumnos, teniendo en cuenta las teorías, métodos y técnicas de la potenciación de la creatividad.

En el segundo capítulo se presenta la creatividad en los procesos educativos a través de una mirada histórica de la creatividad en el campo de la educación y las aplicaciones de la creatividad en la práctica educativa, al igual que se hace un estudio de la creatividad y la inteligencia y de sus relaciones y congruencias como una actividad integradora para poder realizar la comprensión del trabajo investigativo y determinar los referentes teóricos que sustentan el trabajo empírico.

En el tercer capítulo se realiza un análisis teórico sobre el carácter y sentido de la educación infantil desde las concepciones y prácticas que existen en este período de escolaridad, ámbito donde en este trabajo investigativo se realiza el estudio de la creatividad. Así mismo se explicita la concepción de la primera y segunda infancia en Colombia y el rol del docente y la familia en la educación infantil dentro del sistema educativo colombiano.

En la segunda parte de esta investigación se efectuó el trabajo de campo y en él se presenta el diseño y desarrollo de la investigación así como la forma en que se recolectaron los datos, los resultados obtenidos, las conclusiones del trabajo investigativo, además de la prospectiva de nuevas investigaciones.

Para dar cumplimiento al objetivo de la investigación, se utilizaron las técnicas cuantitativas: el test de creatividad CREA y la encuesta aplicada a los docentes. De esta forma se obtuvo la información necesaria para el estudio y análisis del objeto de la investigación, desde la perspectiva tanto de los estudiantes como de los docentes, que en su primer momento, estuvo dirigido a determinar los niveles de creatividad de los niños en la educación infantil de siete a diez años de las instituciones educativas tanto públicas

como privadas del municipio de Bucaramanga y su relación con las variables edad, sexo, grado de escolaridad. El segundo momento de la investigación se centró en el estudio de la percepción que tienen los docentes sobre la creatividad en el aula, las concepciones sobre la creatividad y las políticas institucionales para promover la creatividad.

El proceso anterior hizo posible formular las Conclusiones y recomendaciones Así como la posibilidad de nuevas investigaciones que complementen el estudio sobre la creatividad de los estudiantes en edades de siete a diez años en las instituciones públicas y privadas del municipio de Bucaramanga.

Con los resultados del presente estudio se espera, contribuir con la determinación de las características y perspectivas del desarrollo de la creatividad de los niños en la educación infantil de las instituciones públicas y privadas de los cuatro núcleos en que se administra la educación en Bucaramanga y además, dotar a la Secretaria de educación del Municipio de Bucaramanga de elementos válidos para reorientar el proceso educativo de la creatividad en la segunda infancia.

PRIMERA PARTE:
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. LA CREATIVIDAD DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOLÓGICA Y PEDAGÓGICA.

Introducción

La Formación de los niños y niñas con competencias para interactuar en la sociedad actual y con capacidad de resolver problemas y contribuir activamente al fortalecimiento y desarrollo del país implica procesos educativos que incentiven su actividad creativa. Una de las funciones fundamentales de la labor docente es el direccionamiento del desarrollo de la personalidad de los estudiantes, a partir de sus características individuales y del desarrollo psicológico de los educandos. Este direccionamiento tiene expresiones diversas convirtiéndose en contundente razón para que la creatividad se torne una cualidad básica a fomentar por parte de los maestros. Almanza y Cornell, (2009).

De la misma forma Vigotsky (1989: 67), al referirse a la creatividad señaló, su existencia no únicamente donde se pretendan magnificencias históricas, sino también donde quiera que haya imaginación humana, se transforme y se cree algo nuevo, por pequeño y simple que este sea.

El concepto sobre la creatividad expresado por Vigotsky (1987: 87) es de gran valor metodológico por las contribuciones sobre el desarrollo de la creatividad, aportaciones que constituyen un fundamento para la formación y superación de los maestros que redundan en beneficio de la formación de los niños. Es por ello que la actividad creativa en la práctica pedagógica debe ser cualidad implícita en la acción docente para afrontar y dar solución a las variadas dificultades que se presentan en el aprendizaje de sus alumnos.

1.1 Arqueología del concepto de creatividad.

Abordar el concepto de creatividad implica una mirada desde la complejidad, ligada a la dimensión integral del ser. Esta mirada posibilita tomar en cuenta las múltiples dimensiones y expresiones de este concepto, es decir, aproximarse al mismo desde diversos contextos históricos como desde diversas gramáticas disciplinares tales como la lingüística, la filosofía y la psicología.

El concepto de creatividad, por lo tanto, es dinámico y en evolución permanente. En este sentido, Cerda (2003) expresa que: “Entre la gran cantidad de definiciones, sobre creatividad, que han aparecido en estas últimas décadas no encontramos aquellas que sintetizan y expresan en toda su dimensión y complejidad el significado del término que con los años ha perdido ese misterio que históricamente tuvo el acto creador. A pesar de la gran cantidad de estudios que se han adelantado, curiosamente se volvió más ambiguo, confuso y polisémico.” (Cerda, 2003: 14)

1.1.1 Definiciones del concepto de creatividad.

Una panorámica referida a las diversas definiciones que se han presentado respecto al concepto de creatividad la presentamos en la tabla 1.

Tabla 1: *Definiciones del concepto Creatividad.*

Definición	Autor
La creatividad se encuentra entre las más complejas conductas humanas. Parece estar influida por una amplia serie de experiencias evolutivas, sociales, educativas, y se manifiesta de maneras diferentes en una diversidad de campos”.	Runko y Sakamoto(1999)

Definición Autor	Autor
La personalidad creativa se define, pues, según la combinación de rasgos característicos de las personas creativas. La creatividad aparece en una conducta creativa que incluye actividades tales como la invención, la elaboración, la organización, la composición, la planificación. Los individuos que dan pruebas manifiestas de estos tipos de comportamiento son considerados como creativos”.	Guilford (1950)
La creatividad es cualquier actividad que lleve a la producción de algo nuevo, puede ser una invención técnica, un nuevo descubrimiento en ciencia o una nueva realización artística.	De Haan y Havighurst (1961)
La creatividad es “aquel proceso que produce una obra nueva que es aceptada como defendible o útil o satisfactoria por un grupo en un determinado momento temporal”.	Stein (1956)
<p>Como un proceso de realización cuyos resultados son desconocidos siendo dicha realización a la vez valiosa y nueva.</p> <p>Existen tres aspectos que no varían en las distintas definiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Proceso; producto y persona. <p>La creatividad es una característica reservada a los productos que son inicialmente considerados como novedosos en una especialidad, pero que, en último término, son reconocidos como valiosos dentro de la comunidad pertinente. Se utiliza para referirse a la fluidez y manipulación de un extenso número de ideas, a la originalidad o capacidad de redefinir o de percibir formas distintas a lo habitual y a la elaboración o capacidad para embellecer los productos.</p>	Murray, H (1959)
El proceso creativo consiste en la “actividad mental en situaciones de definición de problemas o solución de problemas cuyo producto son las invenciones artísticas o técnicas, acentuando así tanto la formulación como la solución de problemas como partes del proceso creativo”.	Gordon (1961)
La creatividad es una forma ideal de comportamiento y se centra en la capacidad de las personas talentosas, que pueden contribuir significativamente, tanto en la sociedad como en la vida misma.	Goñi (2000)

Definición Autor	or
La creatividad es una capacidad humana que, en mayor o menor medida, todo el mundo posee.	Trigo y otros (1999: 25)
La creatividad es una característica natural y básica de la mente humana y que se encuentra potencialmente en todas las personas.	Menchén (2001: 62)
La persona creativa se considera así, cuando genera ideas relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad.	Sternberg y Lubart (1997)
“La creatividad es una formación de elementos asociados y mutuamente muy lejanos, en nuevas combinaciones”.	Mednick (1962)
Los procesos de creatividad consisten en “sistema que implica a una persona que da forma o diseña su ambiente transformando problemas básicos en salidas fructíferas facilitadas por un ambiente estimulante”.	Taylor (1975)
El individuo creativo “es una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o de fine cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio es considerado nuevo, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto”.	Garder (1995)
“La capacidad de utilizar la información y los conocimientos de forma nueva, y de encontrar soluciones divergentes para los problemas”	Alonso Monreal (1997)
La creatividad es la capacidad y actitud para generar ideas nuevas y comunicarlas. Es la decisión de hacer algo personal y valioso para satisfacción propia y beneficio de los demás.	Saturnino de la Torre (1991)

(Elaboración propia en base a...)

1.1.2 La creatividad como potencial humano para generar nuevas ideas.

En esta investigación se profundiza en la propuesta de Saturnino de la Torre, ya que a partir de sus categorías y conceptos se estructura una línea de trabajo relacionada con la creatividad en la educación infantil.

En su trabajo De La Torre resalta el carácter de complejidad que tiene la creatividad en el ser humano, ya que en ella se conjugan todas las dimensiones del ser y sus productos culturales, en relación directa con la educación. “La creatividad extiende sus ramificaciones al ámbito neurobiológico, psicológico, organizativo, y muy particularmente pedagógico.”(De La Torre, 2003: 62).

El autor reseña que la creatividad se ha planteado tomando como referencia cuatro dimensiones básicas ligadas a las actividades humanas: la persona, los procesos, el medio y los productos, y en este contexto podemos señalar unos principios que aparecen en el momento de tratar de definir la creatividad.

- **Primer principio:** La actividad creativa es intrínsecamente humana. “Sólo el hombre crea, proyectando su mundo interior sobre el medio... La creatividad es un potencial humano y, al igual que la educación, es un atributo de los seres racionales (De La Torre: 63 -64)
- **Segundo principio:** La actividad creativa está ligada a una direccionalidad e intencionalidad
- **Tercer principio:** La actividad creativa tiene un carácter transformador. “El medio contribuye activamente a construir nuestras configuraciones y estructuras mentales, y con ellas actuamos sobre nuestro entorno, transformándolo... La mente reproductora repite lo adquirido; la mente creativa transforma la información de modo personal.” (De la Torre: 65)
- **Cuarto principio:** Existe una relación sinérgica entre los procesos productivos y los procesos comunicativos: “Sólo el hombre crea y al crear nos comunica su transformación del medio” (De la Torre: 66)

- **Quinto principio:** La originalidad o novedad es un atributo de la creatividad: “La originalidad fue el primer rasgo evaluado para identificar las personas creativas... Hemos de guardarnos, sin embargo, de considerar creativo todo lo que sea novedoso.”(De la Torre: 66)
- **Sexto principio:** Todo acto creativo está sujeto a una ética: “Al menos la creatividad productiva encuentra su contraste, al igual que la plata y oro, en los valores que predominan en la comunidad o ámbito que lo juzga. Esto significa que la creatividad no debiera confundirse con la mera originalidad no con el esnobismo, ni con la rareza ni con la extravagancia, sino que el resultado expresado ha de ser apropiado o ajustado a los valores de las respectivas comunidades receptoras.” (De la Torre: 67)
- **Séptimo principio:** Todo acto creativo está ligado a las emociones: En la creatividad confluyen el pensamiento y los sentimientos. La creatividad emocional es definida como “*el poder transformador de la persona en su totalidad para percibir, sentir, pensar y expresarse movido por emociones, sentimientos y otros factores de índole afectiva.*” (De la Torre: 68)

1.1.3 Las teorías psicológicas y humanistas sobre la creatividad.

En el campo de la filosofía diferentes pensadores reflexionaron y crearon teorías en torno a la creatividad como manifestación humana, ligada al gunas veces a poderes sobrenaturales, adquiriendo la condición de un “don”. Otros pensadores ligaron los procesos creativos a una concepción dialéctica en la cual el concepto de cambio se constituía en eje fundamental de la condición creativa. Se corresponde con esta postura los planteamientos de Heráclito en su aforismo “*Todo cambia, nada es*” y la afirmación de Parménides “*Solo el ser es, el no – ser no es*”

Es por lo tanto preciso aclarar que la creatividad ha sido un tópico que ha generado diversas perspectivas de investigación, que han culminado en la promulgación de modelos y teorías desde los campos de la psicología, la pedagogía, el psicoanálisis y el humanismo.

Respecto a la complejidad que implica el abordar la creatividad, (Corbalán y Martínez, 2003) plantean:

“Podría decirse que la creatividad ha sido tratada desde todos los ángulos imaginables. Estos se extienden a lo largo de los siglos desde la postura de asombro de los “inspirados” o embargados por la “locura divina” (esto significa *enqousiastikoj*, entusiasmado) hasta las teorías actuales del procesamiento de la información y planteamientos cognitivos. Puede hablarse inicialmente de una línea *mágica* o *poética* que de alguna manera intenta hacer pervivir el impulso primitivo de la magia, y que ha persistido hasta no hace mucho (Rothbart, 1972). En los planteamientos más generalizados de la Psicología, se ha tratado la creatividad desde un aspecto básicamente biológico (Galton, 1869 ; Berlyne, 1971), básicamente ambiental (Osborn, 1953; Parnes, 1962), como un resultado mixto de fuerzas hereditarias y ambientales (Wertheimer, 1945) como un producto de la personalidad estudiado tanto desde la teoría de los rasgos como desde el psicoanálisis o las teorías humanistas o como un producto básicamente cognitivo (Guilford, 1968; Sternberg, 1988).” (Citados por Corbalán y Martínez, 2003: 17).

Teniendo en cuenta las características de la investigación planteada, en este capítulo se profundiza sobre la teoría psicológica y humanística de la creatividad.

1.1.3.1 Teorías Psicológicas.

- **El asociacionismo.**

Según Pilar González (2006) las teorías propiamente psicológicas tienen su base en el asociacionismo, ligado al conductismo; hecho que permitió explicar el pensamiento como conexión de ideas, derivadas de la experiencia según leyes de frecuencia, novedad e intensidad.

El asociacionismo parte de considerar que una de las características del ser humano en tanto ser activo que interactúa con un medio, es su capacidad de establecer asociaciones como un mecanismo de adaptación y de construcción del conocimiento. Apartir de estos fundamentos en esta corriente se postula que los sujetos creativos se diferencian de los no

creativos de acuerdo a la calidad y consistencia de las asociaciones que establecen. Entre más remotas sean las asociaciones que establece el sujeto, demuestra mayor creatividad. En este sentido se refiere Mednick (1962) quien define la creatividad como “asociaciones orientadas a combinaciones nuevas”, y esto será tanto más creativo cuanto más alejados estén los elementos asociados”.

Los asociacionistas tomaron en cuenta la relación que existe entre los estímulos recibidos en el medio familiar y social y el carácter creativo de las personas, tal como lo comprueba las observaciones realizadas por Malzaman.

Malzaman y otros (1960) se trazaron como meta “el estudio de los factores que fomentan la originalidad y la disposición asociativa”. Ellos reconocieron el valor que tienen los estímulos recibidos en los ámbitos familiares y sociales, así como la influencia negativa que ellos pueden ejercer. A partir de esta postura se han creado numerosos juegos creativos que van a ir contribuyendo al desarrollo del potencial creativo. Uno de los tipos de actividades son las “parejas de nombres”: cuanto más distantes son los integrantes de “las parejas” más promueven el desarrollo de la creatividad y más original será el producto”. (www.psicologiaonline.com/articulo/2006/pensamiento-creativo.shtml.)

La relación entre el asociacionismo y la creatividad permitió a Ribot, (citado por González, 2003) construir una teoría sobre la inspiración.” Ribot, T. (1900) aproxima el asociacionismo a la creatividad para explicar el fenómeno de la inspiración. Así como las asociaciones por contigüidad dan a menudo respuestas estereotipadas, el pensamiento lineal y lógico se basa en ellos, el pensamiento creativo activa conexiones lejanas para encontrar una satisfactoria.”

Según Ribot, el proceso creativo implica el desarrollo de las siguientes fases:



Figura 1. Proceso creativo según Ribot.

Otros autores como MEDNICK, S.A. (1962) y F.M. ANDREWS, plantean que la asociación remota de elementos da origen a una serie de técnicas creativas.

La relación entre la asociación, la construcción de analogías y la creatividad, está ligada a la dinámica de atención que se presenta en el sujeto respecto a un centro de interés que inicialmente no existe.

La creatividad hace que se desplace la atención hacia algo previamente inadvertido, lo cual era irrelevante para lo viejo y es relevante para el nuevo contexto. El descubrimiento es el resultado de la nueva analogía, tomando del inconsciente lo que de desconocido había estado siempre allí. El utiliza la palabra "bisociation" para distinguir entre los rutinarios conocimientos prácticos del pensamiento que ocurre sobre el plano singular y del acto creativo, el cual opera en más de un plano. En este último pueden ocurrir estados de alteración de la emoción o del pensamiento. (Koestler, 1964: 36).

En general la teoría asociacionista se contextualiza dentro del conductismo en el cual se centra la atención en las relaciones estímulo – respuesta / medio – influencia del medio; a partir de lo cual se establecen asociaciones entre dos temas que, aparentemente, no tienen relación y se crean nuevas combinaciones que resultan útiles; mientras más alejados sean los elementos relacionados, mayor será la creatividad.

- **La psicología de la Forma o Gestalt.**

Esta teoría establece una relación sinérgica entre los procesos creativos y los procesos perceptivos, a partir de conexiones que se establecen entre los estímulos percibidos, generando relaciones de tipo casual o formal. Según esta corriente, el proceso es más creativo y el producto más novedoso cuanto más marcado aparece el cambio de orden y se establezca mayor cantidad y diversidad de conexiones.

Wertheimer aplicó en forma directa los aportes de la Psicología de la Gestalt al proceso de pensamiento creativo. Él opina que un problema se corresponde con una figura abierta, y produce en el que piensa una tensión que hace que de inmediato lo impulse al restablecimiento del equilibrio, o sea, hacia la “figura cerrada”. También utiliza el vocablo creativo como sinónimo de productivo, y considera que el enfrentamiento a un problema se asimila con un esquema de representación similar a una figura abierta. Entonces, esto significa transformar productivamente el planteamiento inicial del problema: iniciar una búsqueda a través de una especie de hilo conductor, mediante el cual cada percepción no queda aislada, sino que se vincula o anuda directamente con la siguiente. Hay que aprender a mirar de una forma distinta un problema; desterrar la rutina con la que se hace y darle un giro al percibir. (Marjio, 2006: 17).

Desde esta teoría se han propuesto diversas maneras de conceptualizar un proceso creativo, Pilar Gonzales referencia los siguientes:

DUNKER, K. (1926) fue uno de los primeros investigadores que, precisamente para adaptarlo a la pedagogía, trató desde el punto de vista gestáltico u holístico la creatividad. El pensamiento creativo es, en primer lugar, la reconstrucción de modelos deficientes en su estructura, es decir, dar forma acabada a aquello que no la tiene.

KOHLER, W. (1929), KOFFKA, K. (1935) patentizan el problema que ocupará a los psicoanalistas, del "consciente" o del "inconsciente". Les preocupará el problema de comprender qué va a significar captar conexiones, relaciones, sean de tipo formal o causal. KOHLER, W. (1947) explica todavía el proceso de pensar dentro de una fuerte analogía respecto del proceso perceptivo. Es el modelo del estímulo el que resulta organizado y como producto de dicha organización resultará la respuesta. Al contrario de los asociacionistas la organización no es algo puramente causal. Depende de los estímulos. Refieren la creatividad a un "insight".

WERTHEIMER, M. (1945) describe el pensamiento productivo, hoy diríamos creativo, no como una suma de operaciones, sino como pasos arbitrarios y desconocidos en sus funciones. Por el contrario, cada paso considera la situación completa. El descubrimiento no es un resultado nuevo, sino más bien que una situación es percibida de una forma distinta y más profunda. Ello implica un proceso de clausura en el cual un campo es reestructurado para restaurar la armonía y obtener el equilibrio.

CAMPBELL, D.T. (1960) opina que las variaciones o combinaciones seleccionadas son sometidas a prueba conforme a determinados criterios que, procedentes de la experiencia, están a disposición del individuo. Se subraya con frecuencia que sepa estar atento sobre el mismo e interesado en su solución.

BRUNER, J.S. (1963) habla del investigador capaz de proseguir en la dirección emprendida sin distraerse, aunque en un principio tenga que aplazar la solución completa. Sin entusiasmo ninguna creación es posible. Sin criterios valorativos tampoco y sin el fenómeno "CO" en la REIDAD y en la IDEA procedente de la percepción en su más amplio término psicosocial tampoco. La actitud de espectancia hacia todo ello nos llevaría al centro de una reformulación integradora de la cosa nueva o de la más

forma = mejor forma conseguida, por seguir la terminología empleada por esta escuela. (González, 2003).

Como conclusión podemos referenciar que La Gestalt es conocida como la teoría de la forma que rechaza la aparición espontánea de experiencias anteriores, tal y como lo planteaba el asociacionismo, e incluye superponerse a la experiencia previa de la persona para resolver los problemas como algo nuevo e independiente. A este respecto Monreal (2000) manifiesta: “Lo importante para la teoría de la creatividad en esta visión está en el hecho de que no considera al individuo como un espejo pasivo que refleja la realidad, sino como un sujeto activo que la recrea.” Los teóricos de esta escuela proponen que la tarea del pensamiento en la resolución de problemas no es más que una reorganización de los elementos que constituyen la situación problemática; por lo tanto en el individuo aparecen dos tipos de pensamiento: a) el pensamiento reproductivo que consiste en resolver los problemas aplicando soluciones utilizadas anteriormente lo cual no es un pensamiento creativo. b) el pensamiento productivo que es el que se da cuando el individuo reorganiza los elementos y encuentra las relaciones que existen entre ellos y presenta soluciones nuevas. Esta escuela concibe el proceso creativo como un fenómeno global que se capta no como un elemento aislado sino como una totalidad.

- **Las teorías psicoanalíticas.**

Esta teoría relaciona la creatividad con el concepto de sublimación desarrollado por Sigmund Freud para explicar ciertas actividades humanas como el intelecto y el arte, que en apariencia no guardan relación con la sexualidad, pero que tienen una fuente de energía en la fuerza de la pulsión sexual. Este proceso de desplazamiento del libido está considerado como el punto de partida de cualquier actividad creativa. En este contexto, Freud, citado por González, (2003), atribuye la esencia de los procesos creativos al inconsciente.; hace emerger de la represión la creatividad, del proceso de sublimación o catarsis purificadora. Neurosis y creatividad surgen del mismo punto del conflicto. Tensión, represión y agresión están involucradas en el mismo.

Según Freud, la vuelta a la niñez es la solución de las fuerzas inconscientes en el conflicto que se presenta entre la conciencia y el “ello” en el individuo creativo. Otras posturas del psicoanálisis en torno a la creatividad se presentan en la tabla 2.

Tabla 2: *Psicoanálisis y Creatividad.*

Autor	Año	Descripción de la teoría
RANK. O.	1932	Identifica al individuo creador como aquel que es capaz de alcanzar su más alto nivel de desarrollo. Por su realización e independencia podrá encontrar y resolver sus sentimientos de culpa e integrarlos en su personalidad. La motivación del artista es un resultado de la necesidad de externalizar expresándolos su personalidad en actos artísticos.
KRIS. E.	1952	En el acto creativo el artista está en un estado en el cual el ego es temporalmente reducido. Lo importante para la creación es la relajación, estado en el cual el ego deja pasar las fantasías, propias de sueños, de estados de intoxicación o de fatiga. Tal estado es característico del proceso de inspiración. El conflicto queda anulado y es un libre intercambio entre consciente e inconsciente.
ADLER. A	1956	Hace del conflicto igualmente el origen de la neurosis y de la creación. Se opone a FREUD y a JUNG, pues hace emerger la creatividad tanto del consciente como del inconsciente. El instinto creador busca formas de autorrealización de la persona.
JUNG. C.G	1959	Hace intervenir el proceso subjetivo en la introspección y configura la libido como una energía vital que no se impulsa. Enfatizando el inconsciente colectivo, en los arquetipos que afloran en los artistas, juega un papel decisivo en las formas culturales, hace intervenir el factor social interiorizándolo. El creador hace surgir su propia imagen desde el dormido inconsciente y poniéndolo en relación con los valores conscientes lo transforma hasta que ello puede ser aceptado por las mentes de sus contemporáneos

(Elaboración propia)

1.1.3.2 Teorías humanísticas.

El concepto básico de la teoría de la creatividad, en el campo humanista, lo constituye la auto-actualización, considerada como el impulso para la motivación de la creatividad. Es así como desde una visión enmarcada en el efecto Pigmalión, se parte de certeza que en el sujeto siempre existe un potencial creativo. Hacemos parte de esta línea humanista las siguientes teorías:

- **Teoría Existencialista.**

En esta teoría se sostiene que los sujetos deben estar en situación de poder enfrentarse a un problema sin perder la libertad. El encuentro del individuo con su propio mundo, con el entorno y con el mundo del otro hace posible que emerja la creatividad.

Para esta teoría el descubrimiento de los problemas es tan importante como encontrar las soluciones y este descubrimiento original del problema es lo que distingue a los creadores de los que no lo son. Los individuos en estas instancias deben hallarse en situación de poder someterse al problema con todo lo que ello implica, sin perder la libertad para dejarse dominar por las ideas que “andan flotando” en el encuentro. Es importante recordar que en este momento de “encuentro” se rompe el equilibrio personal como en todo problema, lo impulsa a la búsqueda de una solución que es la que restablecerá el equilibrio. El encuentro del individuo con su propio mundo, con el entorno y con el mundo del otro hace posible la creatividad. (Marjorie, 2006: 34).

- **Teoría de la Transferencia.**

Esta teoría fue propuesta por Guilford, sostiene que el individuo creativo está motivado por el impulso intelectual de estudiar los problemas y encontrar soluciones a los mismos. Presenta un modelo estructurado en tres dimensiones, tal como se muestra en la gráfica

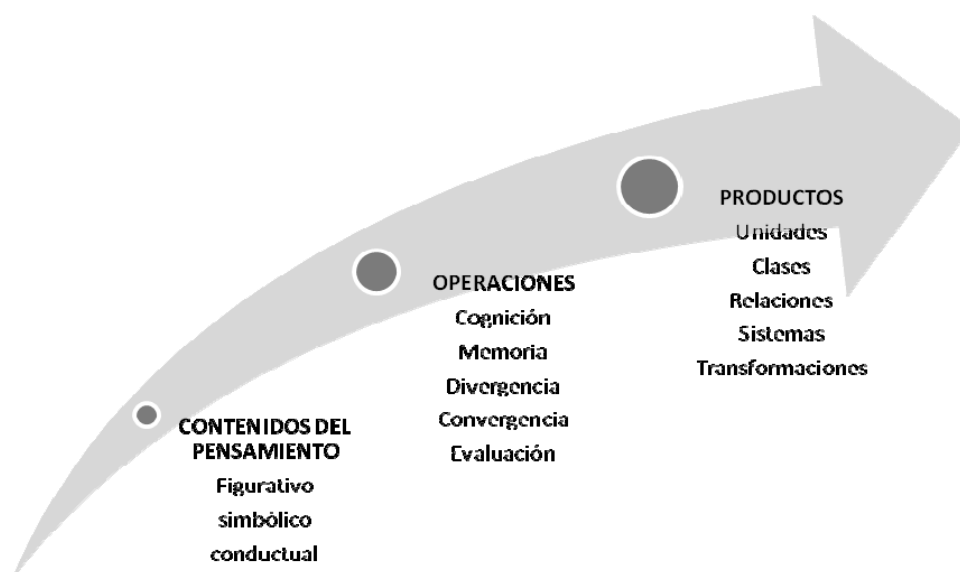


Figura 2. Modelo de Guilford

Para Guilford la creatividad es un elemento del aprendizaje y aprender, es captar nuevas informaciones. La creatividad, en consecuencia, pertenece a los aspectos generales del aprendizaje y como tal puede ser adquirido y transferido.

- **Teoría de las inteligencias múltiples. Howard Gardner**

En esta teoría se asume que el sujeto creativo es aquella persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo. Howard Gardner estructura a partir de las relaciones que se establecen entre individuo, trabajo y sociedad; tal como se muestra en la gráfica.

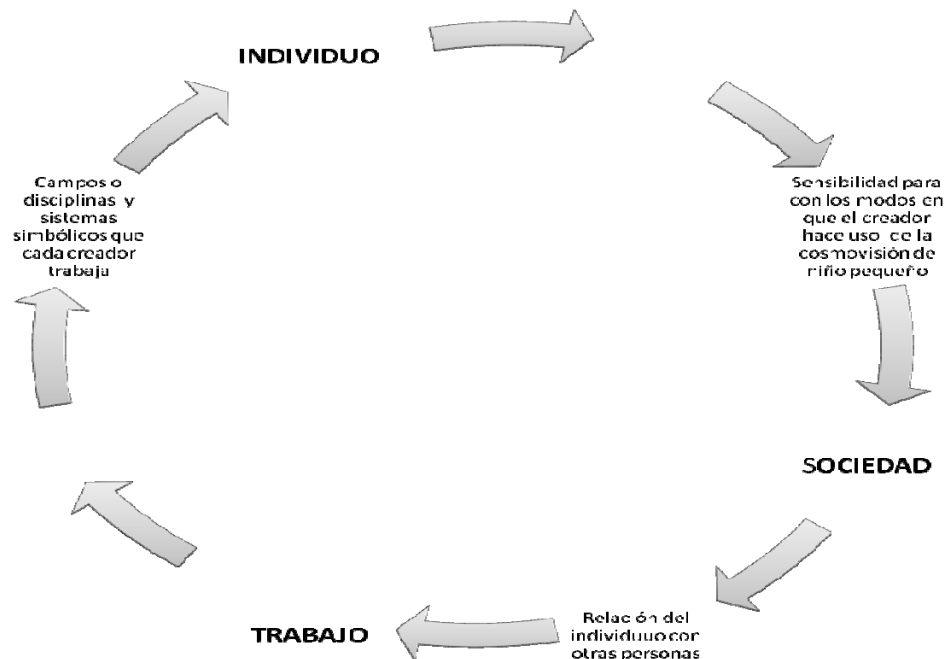


Figura 3. Estructura de las relaciones sujeto creativo, trabajo y creatividad según Howard Gardner.

- **Teoría Línea Bio – Psico - Social**

González (2006) presenta esta línea como una propuesta que permite asumir la creatividad en el campo de la personalización y la auto – creación. Es decir, la creatividad desde esta postura puede ser asumida como una actitud de vida.

Así mismo, la investigadora, hace notar cómo la creatividad es analizada a nivel intra - individual en relación con el objeto que se produce. “En El análisis de la conducta creativa, aunque el medio externo existe, se efectúa en el individuo o en el objeto por él producido.”

Entre el emisor-creador y la otra reacción de l público existe un nexo psicosocial. Como el lenguaje, como cualquier otro tipo de lenguaje. El código anterior tiene su existencia y las técnicas básicas están para soportarlo en su expresión. Ello presupone que el emisor, como input, posee los rudimentos codificados para tal fin y la existencia de un contexto interiorizado social. Se puede admitir que la elaboración de una obra se hace a través del desarrollo de un creador. Desarrollo que es un aprendizaje continuo. (González, 2006: 21)

Al tener la creatividad un carácter bio-psico-social, está debe involucrar las relaciones humanas en la que convergen la intersubjetividad y la comunicación. En este abordaje integral de la creatividad, la personalidad adquiere un rol relevante ya que ella es la medida de la creatividad, y en concordancia el crecimiento, el aprendizaje y la creatividad son conceptos graduales.

El crecimiento, aprendizaje, creatividad, son conceptos graduales. Pueden estar considerados en mayor o menor grado de desarrollo. Teóricamente existe un límite: su óptimo grado. Pero la cuestión es cómo llevar hasta lo óptimo la originalidad, el desarrollo de la creatividad. ¿Dónde ponemos el límite a lo teóricamente ilimitable? En este sentido sí que puede ser el hombre víctima de su ambiente. Lo que como individuo posea potencialmente para desarrollar si el ambiente no se lo favorece quedará sin salida. Sabemos que la soledad, la inseguridad, la insatisfacción y la inferioridad existen en la persona, pero es el ambiente quien nos los mitiga o acentúa. (González, 2006: 32)

González (2006) concluye que la Creatividad, considerada como actitud de vida, es un fenómeno psicosocial y en él intervienen lo cognitivo-emocional, el contacto interpersonal, la percepción de sí mismo-de los otros, el medio ambiente, los recursos y las limitaciones axiológicas de los valores.

Teniendo en cuenta tanto el concepto de creatividad como las teorías respecto a la misma, es posible referenciar que en ella se han incorporado diversas identificaciones relacionadas con procesos cognitivos y emocionales. Al decir de Cerda (2003), algunos la identifican como un atributo o un proceso, otros como un conjunto de habilidades y destrezas. Diversos autores hablan de un hecho potencial o procesal, en cambio otros se refieren a ella como una actitud o quizás como un producto final.

1.1.4 La creatividad desde el contexto de la psicología de los rasgos y la psicología de los procesos.

Atendiendo a uno de los instrumentos que se aplicarán en esta investigación, relacionado con la aplicación de un test para llevar a cabo una medida cognitiva de la creatividad en los niños y niñas en edad escolar, en este apartado abordamos la fundamentación teórica que se tiene en cuenta en el diseño del test, en el cual se aborda al individuo creativo en el contexto de la psicología de los rasgos y en el contexto de la psicología de los procesos.

Hay que advertir que en cuanto al sujeto creativo existen diversas concepciones y posiciones, que coinciden en asumir el proceso creativo ligado a las categorías de pensamiento creativo y actitud creadora.

En torno a la figura de la persona que crea giran numerosos conceptos y valores que no siempre son fáciles de caracterizar y definir. Coinciden los autores que el proceso creativo se canaliza a través del sujeto por medio de dos vertientes bien diferentes: como parte de su pensamiento creativo y como expresión de una actitud creadora. (Cerda, 2000: 67)

1.1.4.1 El individuo creativo en el contexto de la psicología de los rasgos.

La creatividad en el contexto de la psicología de los rasgos se desarrolla a partir de la relación personalidad, inteligencia, sistema de rasgos.

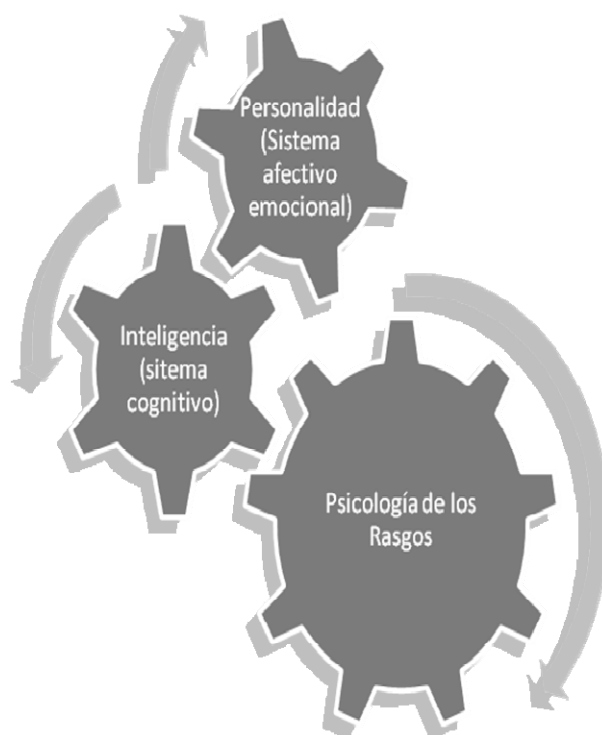


Figura 4. Desarrollo de la creatividad desde la psicología de los rasgos.

En cuanto a la relación que se puede establecer entre personalidad y creatividad, se ha llegado a la conclusión respecto a que determinadas diferencias en personalidad entre individuos son necesarias para la creatividad. Cattell y Drevdhal (1958), citados por Corbalán (2003) afirman que determinadas diferencias entre personalidad entre individuos, son necesarias para la creatividad o de alguna manera están implicadas en ella, aunque puede ser de forma transitoria por deberse a situaciones ambientales que pueden cambiar.

En este sentido la creatividad, aunque está presente en todos los individuos, no es igual en todos; existen diferencias que determinan niveles de creatividad los cuales están asociados a contextos históricos culturales.

Las correlaciones entre personalidad y creatividad, utilizadas para establecer posibles subjetividades y actos creativos, permiten considerar que el sistema afectivo- motivacional acompaña a l acto creativo, per o no l o pr oduce. (Corbalán y Martínez, 2003: 19).

De acuerdo con la p sicología d e lo s rasgos crea tivos la personalidad presenta las siguientes características

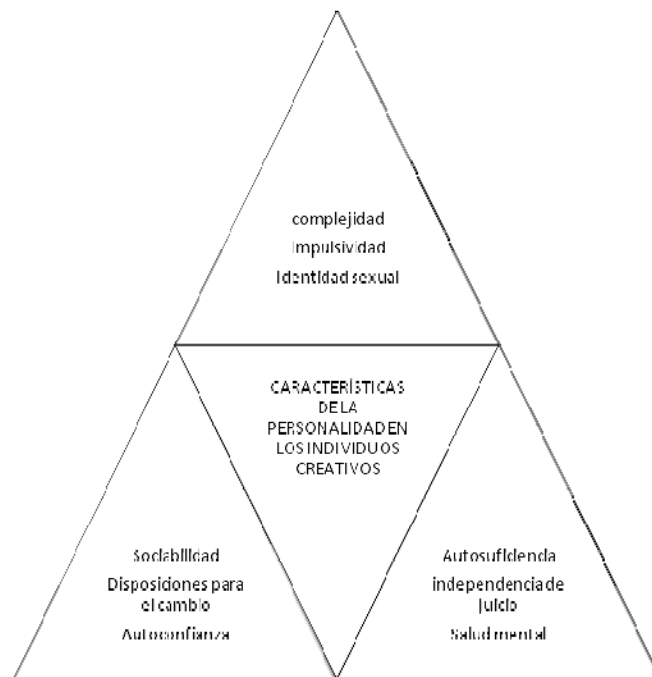


Figura 5. Características de la creatividad según la Psicología de los rasgos.

Complejidad: Potencial para una síntesis compleja del yo/ Alto nivel de tolerancia a la ambigüedad.

Impulsividad: Impulsos no disciplinados/ creatividad asociada con el entusiasmo.

Identidad: Alta femineidad/ Gran admiración por la madre.

Sociabilidad: Bajo nivel de sociabilidad/ Seguridad y valentía ante el grupo social.

Disposiciones para el cambio: Alto nivel de intereses/ Menos sumisos a la realidad.

Autoconfianza: Más líderes que seguidores/ Alto nivel de aspiración para sí mismos

Independencia de juicio: Inconformistas/ Alto grado de reacción emocional.

Salud Mental: No hay relación con la neurosis/ No hay relación con la psicosis.

Autosuficiencia: Necesidad de autonomía y autodirección.

1.1.4.2 La creatividad como proceso: el individuo creativo en el contexto de la psicología cognitiva.

La creatividad como proceso es una línea de investigación de la psicología cognitiva. Los trabajos en este campo se han especializado en establecer las relaciones entre la creatividad y los estilos cognitivos.

Corbalán y Martínez (2003) sostienen que hasta el momento la psicología cognitiva se ha centrado en el estudio de la creatividad como macro proceso (desde una concepción fenomenológica) ligada básicamente a los procesos relacionados con el procesamiento de la información; pero en contraste, en el campo de los micro procesos¹ los aportes de la psicología cognitiva han sido limitados. Otro aspecto importante de esa concepción cognitivista de la creatividad está referenciado con la relación que existe entre motivación y creatividad.

Ahora bien, las diferencias individuales en cuanto a la creatividad, son explicadas desde el campo cognitivo a partir de dos variables: la combinación de micro procesos y la combinación de recursos creativos con otros recursos intelectuales del sujeto.

En cuanto a proceso se han definido varias fases que se manifiestan en una actividad creativa. Poincaré (1913) y Wallas citado por Corbalán (1926:26) considera las siguientes:

¹ Un micro proceso es de finido como una operación simple o reducida a otras operaciones inferiores y que de ordinario no es directamente observable en la conducta.

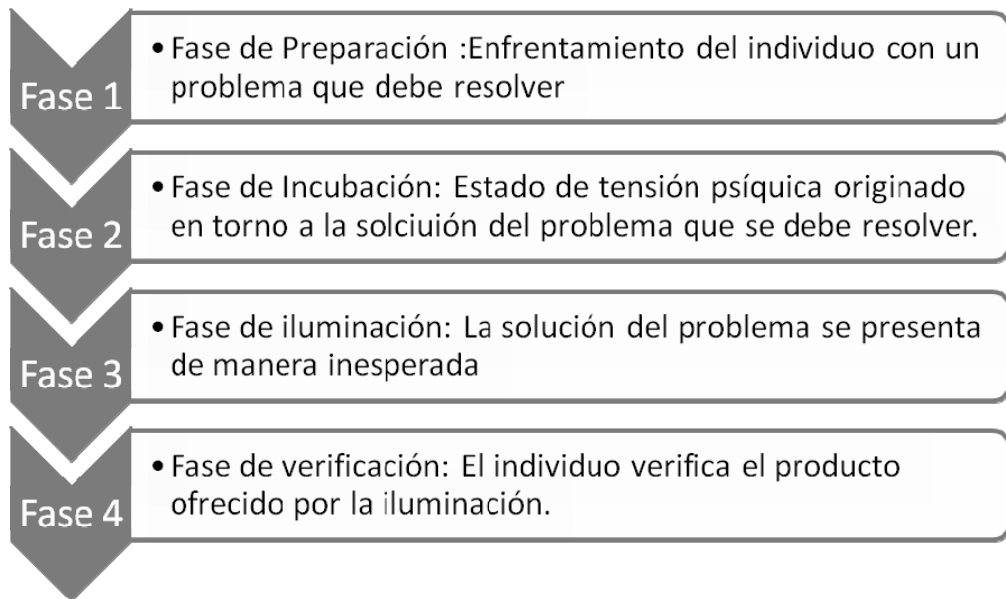


Figura 6. Fases que se manifiestan en una actividad creativa.

Otra propuesta sobre las etapas del proceso creativo es la planteada por Roger Von Oech, quien tiene en cuenta dos fases (germinal y práctica) conformadas por siete etapas:

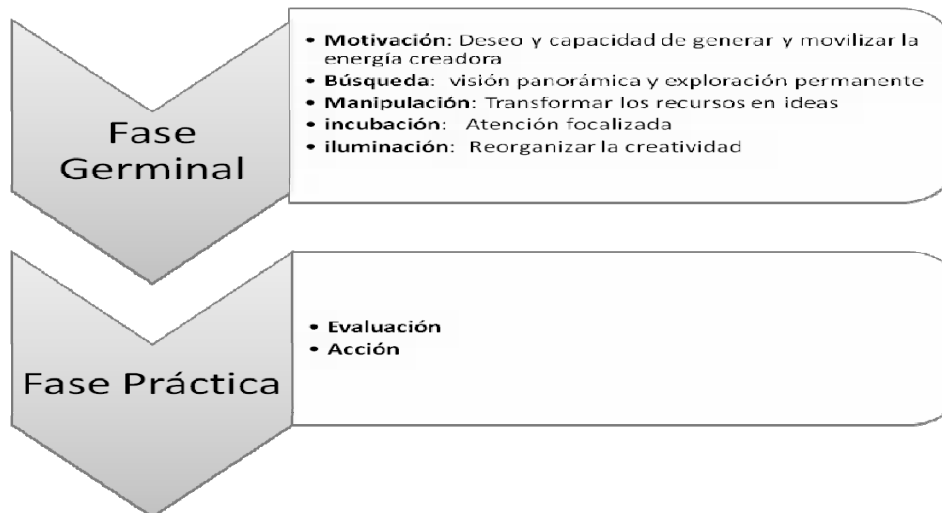


Figura 7. Fases del proceso creativo según Roger Von Oech

1.2 La inteligencia del individuo creativo

Tradicionalmente se identifica al individuo creativo con el individuo inteligente; sin embargo las investigaciones realizadas desde la psicología de los rasgos, inicialmente por Gilford (1950) y posteriormente por Barron establecen diferencias entre estos dos conceptos. Primordialmente identifican factores asociados a la inteligencia que son característicos de la conducta creativa.

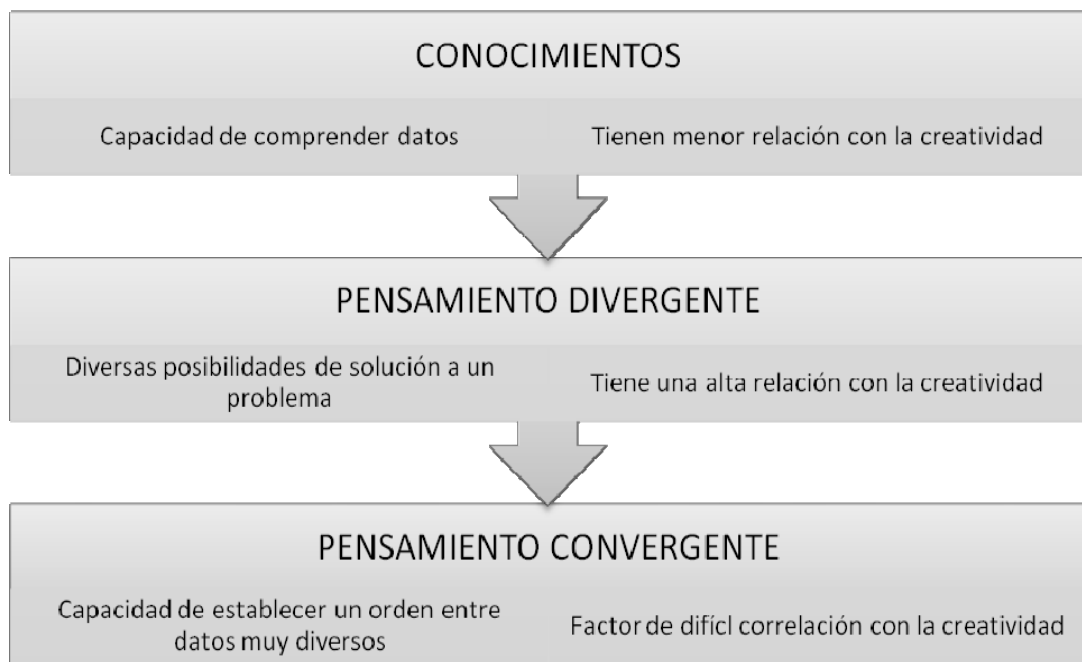


Figura 8. Factores asociados a la inteligencia característicos de la conducta creativa.

Según Barron los conocimientos y la memoria tienen poca relación con la creatividad; por el contrario el pensamiento divergente, entendido como contemplar diversas posibilidades a la solución de un problema, está altamente relacionado con la creatividad.

Respecto a la relación entre creatividad e inteligencia, otras investigaciones como la realizada por Wallach y Kogan (1965). Llegaron a las siguientes conclusiones:

Tabla 3: *Conclusiones entre creatividad e inteligencia.*

Perfil del sujeto	Comportamiento mostrado
Individuos con inteligencia alta y creatividad alta	Tanto adultos como niños dan pruebas de control de sí mismos y de libertad.
Individuos con inteligencia baja y creatividad alta	Generalmente son individuos con fracaso escolar y personal
Individuos con inteligencia alta y creatividad baja	Sienten como una tragedia el fracaso escolar
Individuos con inteligencia baja y creatividad baja	Individuos perturbados con grandes problemas de orientación

(Wallach y Kogan. 1965)

Una de las conclusiones a la que han llegado los investigadores de la psicología de los rasgos es la de que la inteligencia y la creatividad tienen estructura propia y distinta y que existen profundas interacciones entre unas y otras (Corbalán y Martínez, 2003: 24):

- **El producto creativo.**

Todos los sujetos poseen un nivel de creatividad y constantemente están creando y relacionándose con productos creativos de otros sujetos. Sin embargo, culturalmente no todo lo que se produce es considerado como un acto creativo; esto ha generado un debate, que ha culminado en la definición de los siguientes criterios para considerar si una idea es creativa o no es creativa.

- La novedad
- El valor
- La verdad
- La utilidad.

Manuela Romo, en su libro psicología de la creatividad plantea que para caracterizar los niveles de creatividad de un producto se deben tener en cuenta los siguientes criterios:

- Novedad y valor tanto para el pensador como para la cultura
- No convencionalidad, en el sentido de que requiere modificación o rechazo de ideas previamente aceptadas
- Que sea resultado de la motivación y la persistencia
- Que sea resultante de la formulación de un problema

Respecto al criterio de novedad, este ha sido asumido de diversas maneras. Corbalán (2003) reseña las siguientes posturas:

Para Guilford lo nuevo es lo inusual, es decir, lo estadísticamente raro o no frecuente (se refiere a respuestas a tests). Mednick (1968) define la novedad de las asociaciones por la lejanía de las mismas. Por ejemplo asociar mesa con silla sería una asociación cercana, mientras que sería lejana asociar mesa con dromedario. Wallac y Kogan (1965) consideran que la novedad se da cuando la respuesta es única en una población dada (se refiere a respuestas de test). Ghiselin (1958) dice que una idea es nueva cuando aparece por primera vez en el tiempo. Barron (1955) dice que si una idea aparece raramente sería una idea original. Si original no coincide con creativo parecería que este criterio no sería suficiente para determinar los productos creativos. (Corbalán, 2003: 29)

En cuanto a los criterios de valor, verdad y utilidad Corbalán (2003) asegura que suelen exigirse como condiciones de la idea creadora; ya que para considerar una idea como creadora no sólo debe ser nueva, sino también valiosa, verdadera y útil.

1.3 Métodos y técnicas de potenciación de la creatividad

El uso de técnicas y métodos que tienen como fin activar el potencial creativo de los sujetos, están diseñados a partir de situaciones y escenarios que invitan a romper esquemas mentales y de acción, propiciando el desequilibrio cognitivo y estimulando tanto el pensamiento divergente como la solución de problemas.

Entre estos métodos y técnicas se referencian los siguientes:

1.3.1. La tormenta de ideas (el brainstorming).

Esta técnica surge con el propósito de aumentar la capacidad creadora de los científicos e ingenieros. Fue estructurada por Alex Faicney Osborn. Esencialmente es una técnica grupal, en la cual se garantiza la generación de nuevas y mejores ideas. Osborn planteó cuatro principios básicos que se deben tener en cuenta al aplicar esta técnica, los cuales se presentan en el siguiente esquema:



Figura 9. Principios para llevar a cabo la tormenta de ideas.

La propuesta de Osborn recibió críticas sobre todo en los aspectos relacionados con la relación entre cantidad y calidad, lo mismo con el principio de que toda idea por absurda que sea es válida; ya que en este caso puede imperar la divagación. En el mismo sentido se cuestiona la censura a la crítica, ya que la crítica y la autocrítica son fundamentales en los procesos creativos.

Michel Morgan, en su libro *Creative Workforce Innovation* complementa esta propuesta añadiendo nuevas reglas.



Figura 10. Propuesta de Michel Morgan sobre cómo llevar a cabo la tormenta de ideas.

1.3.2 La sinéctica o técnica de las analogías.

Esta técnica fue diseñada por William Gordon y básicamente consiste en establecer relaciones analógicas entre objetos y conceptos distantes. Su objetivo está en promover en el sujeto la capacidad de relacionar cosas distantes para buscar soluciones que a primera vista parecen imposibles.

En sí, la técnica consiste en comparar el problema con algo que tenga muy poco o nada en común con él y, como resultado producir nuevas ideas. El sujeto puede forzar una relación entre casi cualquier par de cosas, y obtener ideas nuevas y soluciones.

Trascribimos como ejemplo la relación que se puede establecer entre un lápiz y el matrimonio y el surgimiento de ideas que permite esta relación. El ejemplo es planteado por Betty Edwards en el libro *Drawing on the Artist Within*:

Tabla 4: *Ejemplo de relación entre un lápiz y el matrimonio*

OBJETO RELACIÓN	
LÁPIZ	MATRIMONIO
Anillo dorado	Recuerda las promesas
Anillo Azul	Desahogo. Muy frecuentemente comparto mi depresión con la familia
Lados planos	Rutina diaria, aburrida. Cambiar de actividades
Amarillo	Muy tímida. Harold necesita conocer mis verdaderos sentimientos
Seis lados	6 cosas para hacer: Presupuesto, tomar una clase, mejorar la disciplina, ser más asertiva, empezar ahora!, mejorar la comunicación.
Borrador	Perdonar y olvidar los errores pasados.
Mina	Tome el lápiz en la mano! (¡leed), hágalo! si presiono más fuerte no lo aguantaré.

(Betty Edwards)

1.3.3 La técnica de los 6 sombreros

Esta técnica fue ideada por Edward de Bono y tiene su fundamento en el concepto de pensamiento lateral. Su objetivo central es lograr la potenciación del pensamiento crítico; para lo cual una condición inicial es separar el ego del desempeño.

Metodológicamente De Bono utiliza seis sombreros que representan seis maneras de pensar. Estos sombreros se deben considerar como direcciones de pensamiento más que etiquetas para el pensamiento. Esto quiere decir que los sombreros se utilizan proactivamente y no reactivamente.

Cerda (2003) plantea que la justificación teórica para utilizar los Seis Sombreros del Pensamiento es que a partir de ellos se:

- Fomenta el pensamiento paralelo

- Fomenta el pensamiento en toda amplitud
- Separa el ego del desempeño

La propuesta de los seis sombreros es presentada por De Bono (1985) en su libro *Six Thinking Hats* y funciona de la siguiente manera:

Tabla 5: Propuesta de los seis sombreros

COLOR SOMBRERO	PERFIL	ACCIONES
BLANCO	PRAGMÁTICO	Este tiene que ver con hechos, cifras, necesidades y ausencias de información.
ROJO	EMOTIVO	Tiene que ver con intuición, sentimientos y emociones. El sombrero rojo le permite al participante exponer una intuición sin tener que justificarla.
NEGRO	RACIONAL	Este es el sombrero del juicio y la cautela. El sombrero negro se utiliza para señalar por qué una sugerencia no encaja en los hechos, la experiencia disponible, el sistema utilizado, o la política que se está siguiendo.
AMARILLO	OPTIMISTA	Tiene que ver con la lógica positiva. Por qué algo va a funcionar y por qué ofrecerá beneficios. Debe ser utilizado para mirar adelante hacia los resultados de una acción propuesta, pero también puede utilizarse para encontrar algo de valor en lo que ya ha ocurrido.
VERDE	CREATIVO	Este es el sombrero de la creatividad, alternativas, propuestas, lo que es interesante, estímulos y cambios.
AZUL	REFLEXIVO	Este es el sombrero de la vista global y del control del proceso. No se enfoca en el asunto propiamente dicho sino en el 'pensamiento' acerca del asunto.

De Bono (1985)

1.3.4 Análisis morfológico de Koberg y Bagmali

Este método implica que los sujetos deben establecer una serie de conexiones extrapoladas, que le permitan generar un pensamiento inventivo. El método funciona de la siguiente manera:



Figura 11. Funcionamiento del método de análisis morfológico.

Tabla 6: Ejemplo: Situación ¿Cómo mejorar un bolígrafo?

Cilíndrico	Mater	ial	Tapa Fuente	de Tinta
De múltiples caras	Metal		Tapa pegada	Sin repuesto
Cuadrado	Vidrio		Sin Tapa	Permanente
En forma de cuentas	Madera		Retráctil	Repuesto de papel
En forma de escultura	papel		Tapa desechable	Repuesto hecho de tinta

(Bagmali, 2000)

Invento: Un bolígrafo cúbico, una de sus aristas escribe dejando seis caras para anuncios, calendarios, fotos, etc.

1.3.5 Técnica de análisis morfológico de Fritz Zwicky

Esta técnica consiste en generar matrices para combinar parámetros o atributos para, a partir de ellos, resolver un problema.

Tabla 7: Ejemplo de la técnica de análisis morfológico

Edades de las personas	Bebé, infante, pre-escolar, adolescente, adulto, anciano
Unidades de Tiempo	Milisegundos, segundos, minutos, horas, mañana/tarde/noche, días, semanas, quincenas, meses, trimestres, años, décadas, siglos
Colores	Rojo, Naranja, amarillo, verde, azul, índigo, violeta, negro, blanco, marrón, rosa

Comidas Desay	uno, refrigerio, almuerzo, cena
Preguntas	Quién, qué, Cuándo, Dónde, Cómo, Por qué

1.3.6 Método de solución de problemas

La creatividad se ha asociado a la estimulación del pensamiento divergente y la solución de problemas. Aunque las anteriores metodologías están enfocadas en esta misma línea; en este apartado se abordará el concepto de problemas y dos técnicas específicas para abordar la solución de problemas: El diagrama causa efecto y el método de análisis de problemas de Kneper – Tregoe.

- **Definición del concepto problema:**

Existen varias definiciones del concepto, todas relacionadas con el enfrentarse a algo desconocido que causa un desequilibrio. García (2002) plantea las siguientes definiciones:

- Un problema es lo que presenta una dificultad
- Un problema es una desviación del desempeño esperado
- Un problema es una condición o situación que no esperábamos y que nos perjudica.

1.3.6.1 Diagrama de causa efecto (diagrama espina de pescado).

Es conocido como diagrama de Ishikawa, quién lo diseñó como una técnica para analizar y resolver problemas colectivamente.

El diagrama de la espina de pescado dispone en la cabeza la descripción del problema que se va a analizar y en el esqueleto se describen los factores causales que lo pudieron haber provocado. Estos factores se van agrupando en cinco ramas: gente, método, mediciones, materiales y maquinaria.

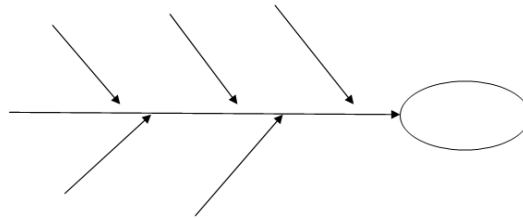


Figura 12. Diagrama espina de pescado.

Para la aplicación de esta técnica se debe tener en cuenta el siguiente algoritmo:

1. Determinar específicamente el problema a analizar y escribirlo en la cabeza del pescado.
2. Dibujar las espinas donde se anotarán las causas del problema
3. Realizar tormenta de ideas para cada una de las ramas, para determinar lo que pudo haber causado el problema
4. Identificar las causas que se considere tienen mayor incidencia
5. Determinar si alguna de las causas señaladas como prioritarias requieren de un análisis para diagnosticar los factores causales
6. Elaborar un plan de acción para eliminar las causas que se determinaron como prioritarias.
7. Verificar si con la implantación de las acciones se están eliminando las causas y solucionando el problema.

1.3.6.2 Método de análisis de problemas Kepner – Tregoe (kt)

Este método fue desarrollado por Charles Kepner y Bejnamín Tregoe. Su objetivo principal es potenciar el accionar sistemático para abordar la solución de un problema. En general los autores plantean el siguiente algoritmo:

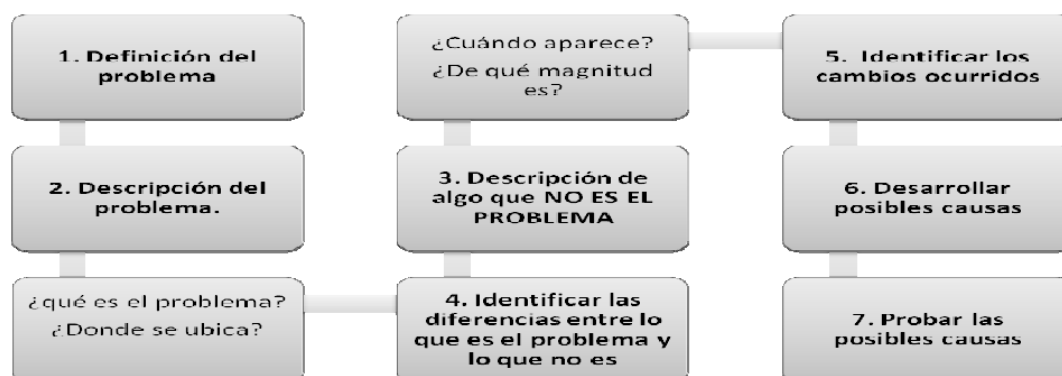


Figura 13. Ejemplo del método de análisis de problemas.

1.4 Diagnóstico y evaluación de la creatividad

Uno de los aspectos más polémicos en torno al tema de la creatividad tiene que ver con la posibilidad de su evaluación mediante pruebas especializadas. El carácter de complejidad que tiene la creatividad, se constituye en uno de los puntos centrales al abordar sus posibilidades de valoración hecho que permite plantear preguntas como ¿La creatividad es un fenómeno global o la suma de un conjunto de atributos o características más o menos afines? ¿Es posible reducir a números y valores cuantitativos un proceso tan subjetivo como la creatividad? (Cerde, 2000: 211).

Uno de los fundamentos teóricos de los test sobre creatividad, lo constituye la propuesta sobre el modelo factorial de la inteligencia, elaborada por Guilford.

El Diseño Técnico de los Test de Guilford, giran en torno a la activación del pensamiento divergente y el pensamiento convergente:

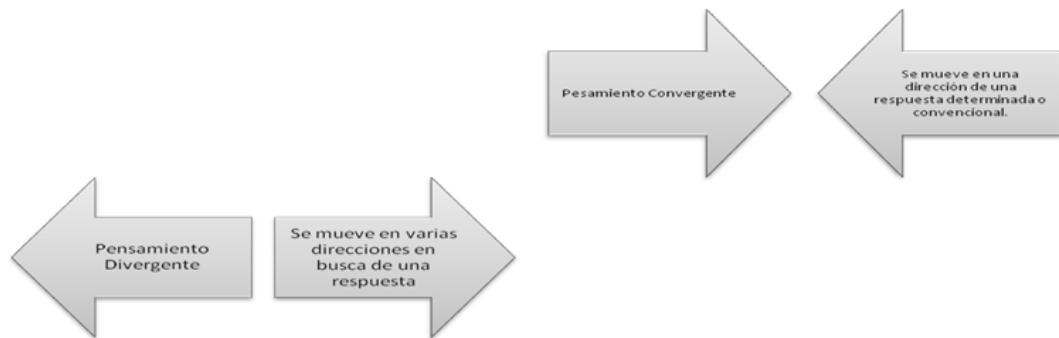


Figura 14. Pensamiento divergente y pensamiento convergente.

J.P Guilford, citado por (Rosa do, 2006: 75), plantea la siguiente clasificación para abordar la creatividad

- **OPERACIONES**

- . Cognición: Conciencia, comprensión de informaciones en diversas formas, aprehensión, descubrimiento o redescubrimiento inmediato, o reconocimiento de información en varias clases en el presente.

- . Memoria: Retención de informaciones. Capacidad para recordar información previa

- . Producción Convergente: Generación de informaciones únicas, convencionalmente aceptadas, a partir de un dato. Se respetan el uso, la costumbre y la regla. Se encuentra en el área de deducciones lógicas, al menos, de la producción de inferencias. Corresponde a la función prevalente cuando la información de ingreso es suficiente para determinar una respuesta única.

- . Producción divergente: Generación de distintas informaciones a partir de un mismo dato.

- . Evaluación: Toma de decisiones o formulación de juicios que conciernen a la exactitud, la adecuación y la conveniencia, conforme a criterios, ideales y objetivos adoptados.

- **CONTENIDOS**

- . **Figural:** Esta información tiene un carácter sensorio, perceptual.

- . **Simbólica:** Es una forma de signos que pueden ser usados para establecer algo más

- . **Semántica:** se trata de un significado agregado al signo de la palabra, no éste último por sí mismo

- . **Conductual:** Incluye formación, esencialmente no verbal, incluidas en las interacciones humanas, que implican atención, percepción, pensamientos, deseos, sentimientos, estados de ánimo, emociones, intenciones y acciones de otras personas o de nosotros mismos.

- **PRODUCTOS**

- . **Unidades:** Son estímulos relativamente segregados o circunscritos de información con carácter equivalente al concepto de “figura en un fondo” de la Gestalt.

- . **Clases :** Se trata de algo definido operacionalmente como grupos de estímulos reconocidos de información agrupada en virtud de sus propiedades comunes. Se implican criterios de inclusión y exclusión.

- . **Relaciones:** Está basado sobre variables o puntos de contacto que se aplican a ambos. Se relacionan con aspectos definidos como factor “g” de inteligencia o como analogías y órdenes seriales.

- . **Sistemas:** Pueden definirse como un grupo de estímulos organizados o agregados de información, un complejo de partes interrelacionadas o interactuadas. El organismo tiene mucha libertad para producir sus propias organizaciones, por lo que esta capacidad se relaciona con importantes bases de la producción creativa a la que pertenecen principios de la Gestalt para la estimulación de condiciones que favorecen agrupaciones realistas.

. **Transformaciones:** Es conocida en cuanto a sus atributos, significado, rol o uso. Incluye cambios sensorios de cualidad o cantidad, de ubicación o movimiento y de organización de las partes.

. **Implicaciones:** Indican conclusión, inferencia, consecuencia esperada o resultado. Su relación con el pensamiento inductivo o deductivo en función de datos o hechos.

En total J. P Guilford define 120 factores como componentes de la estructura del intelecto. De los cuales destacó 24 discriminados, de la siguiente manera:

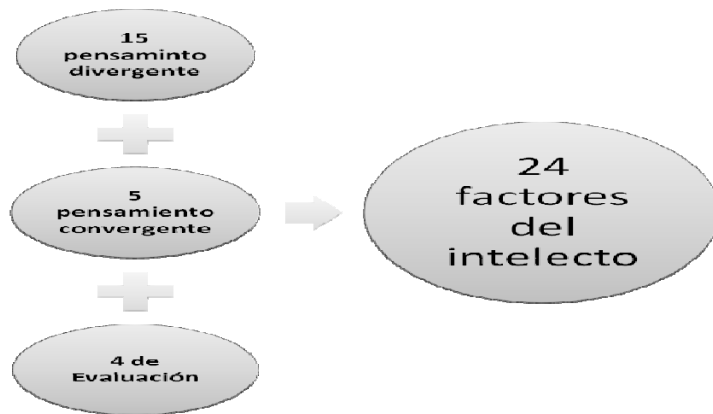


Figura 15. Veinticuatro factores de la estructura del intelecto según Guilford.

A partir de los anteriores factores construyó los diseños técnicos evaluativos de los test, en los cuales se evaluaban los siguientes componentes:

Tabla 8: Componentes evaluativos de los test de Guilford.

Factor	Descripción
Fluidez	Aptitud para producir el mayor número posible de respuestas ante un determinado problema.
Flexibilidad	Generar el mayor número posible de respuestas diferentes
Originalidad	Generar el mayor número posible de respuestas menos frecuentes.

(Guilford, 1977)

Este trabajo de Guilford ha permitido la profundización en el estudio sobre el diagnóstico y evaluación de la creatividad. La mayoría de estas pruebas están diseñadas en la modalidad espacial y verbal.

- **Pruebas de tipo espacial**

- **Perceptivas:** Se ofrece al sujeto evaluado un material de evaluación que permite ser contemplado mentalmente desde puntos de vista distintos y en general se acostumbra a presentar una serie de figuras incluidas entre otras más complejas. Los objetos captados varían según el número de figuras percibidas y la interpretación de las líneas sugiere un objeto u otro distinto. (Cerde, 2003: 214).
- **Pruebas Gráficas:** Pruebas de dibujo donde abundan formas geométricas cerradas.

- **Pruebas de tipo Verbal**

Se utiliza como herramienta fundamental la palabra. Van desde lo puramente verbal hasta en sayos y creaciones originales donde se utilizan el mayor número de capacidades expresivas del lenguaje y de la imaginación. Algunas de las modalidades utilizadas en este tipo de pruebas son: escribir palabras que respondan a una condición de terminada; establecer analogías; hacer preguntas; sintetizar; trazar un plan; relacionar y establecer causas y consecuencias.

- **Pruebas de Pensamiento creativo:** Estas pruebas tienen el siguiente Diseño Técnico.

Tabla 9: *Diseño de pruebas de pensamiento creativo*

Diseño Técnico Pruebas de Pensamiento Creativo	
Baterías	
Verbales	Figurativas
<ul style="list-style-type: none"> • Hacer preguntas • Imaginar las causas • Imaginar las consecuencias • Mejorar el producto • Usos diversos • Preguntas originales • Suponer 	<ul style="list-style-type: none"> • Componer un dibujo • Acabar un dibujo • Hacer dibujos

1.4.1. Modelo multidimensional de evaluación de la creatividad

En la evaluación de la creatividad se deben tomar en cuenta cuatro grandes dimensiones: los sujetos, el objeto a evaluar, los instrumentos y los contenidos o códigos utilizados. (De La Torre, 2003: 259); tomando en cuenta el sujeto a evaluar, el propósito de la evaluación y las modalidades de los instrumentos.

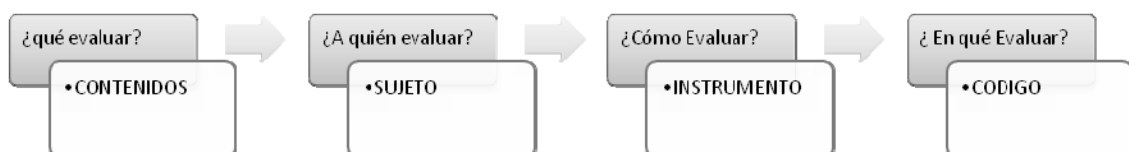


Figura 16. Dimensiones en la evaluación de la creatividad.

De la Orden (1982) citado por De la Torre (2003), realiza una propuesta en la que aborda los siguientes criterios que se utilizan en los test para evaluar la creatividad:

- Logros: Productos o realizaciones consideradas valiosas o creativas

- Escalas calificadoras o juicios de quienes conocen a los sujetos
- Características y perfil de la personalidad de sujetos con relevante creatividad
- Cuestionarios auto descriptivos, en los que los propios sujetos se autocalifican.

De la Torre (2003) presenta la siguiente propuesta de dimensiones en la Evaluación de la Creatividad:

Tabla 9: Dimensiones en la evaluación de la creatividad

Dimensiones de la creatividad	Estrategias de Evaluación
I. PREFERENCIA ÁMBITO DE EXPRESIÓN TENDENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • Auto descripción • Preferencias y cosas hechas
II. COMPETENCIA DOMINIO CÓDIGO – SABER HACER	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión y niveles • Solución de problemas • Mejora de productos • Cuestionarios y actividades.
III. CONSISTENCIA MO TIVACIÓN, ACTITUD, VALOR SER	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogos • Analogías • Dilemas • Paradojas • Conflictos
IV. PERSISTENCIA EMPEÑO, CO NSTANCIA, VOLUNTAD	<ul style="list-style-type: none"> • Auto descripción • Analogías • Dilemas • Paradojas • Conflictos
V. EMOCIONAL IMPACTO, SATISFACCIÓN, PLACER	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogos • Relatos • Poemas • Representaciones • Imágenes

(De la Torre, 2003)

1.4.2. Medida Cognitiva de la Creatividad

En el diseño metodológico de esta investigación se tendrá en cuenta un instrumento para llevar a cabo una valoración cognitiva de la creatividad en los niños y niñas que se encuentran en la educación básica primaria. El instrumento se conoce como CREA, y su diseño está orientado a examinar la disposición que tienen los niños y niñas para la apertura y versatilidad de sus esquemas cognitivos; la organización de los contenidos mentales y la reorganización e interconexión de datos. La evaluación tiene como estrategia la formulación, que debe hacer el evaluado, del mayor número de preguntas posibles acerca de un estímulo determinado. En este contexto, se enfoca la creatividad como la capacidad de generar múltiples problemas a una solución.

El CREA procede pidiéndole al sujeto que formule la mayor cantidad de preguntas posibles acerca de un estímulo. Cada pregunta supone un nuevo esquema cognitivo nacido de la interacción del estímulo con la propia capacidad del sujeto de abrir esa nueva información a toda la que el ya dispone. Si tradicionalmente se consideraba la creatividad como la capacidad para generar múltiples soluciones a un problema, aquí la medimos como la capacidad para generar múltiples problemas a una solución. Al fin y al cabo es lo mismo: generar múltiples procesos.

2. LA CREATIVIDAD EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS

2.1. Las aplicaciones de la creatividad en la práctica educativa

Al asumir la práctica educativa como un proceso en el que interactúan el educador, el educando y el medio, es posible determinar diversos contextos en donde la aplicación de la creatividad se constituye en un factor esencial.

Un primer contexto está relacionado con el niño o niña que se está educando; el cual muchas veces es marginado y desatendido, porque no se le es valorada su capacidad creativa. Otro contexto lo constituye el docente y sus prácticas educativas, que muchas veces se caracterizan por presentar una ausencia de creatividad.

Corbalán y Martínez (2003) plantean que en la práctica educativa, la aplicación de la creatividad tiene dos grandes vertientes y posibilidades: por una parte la identificación del niño creativo, generalmente con flictivo y mal entendido por los profesores. Comprender correctamente su problemática y darla a entender a los profesionales que lo atienden es una tarea muy eficaz de cara a su adaptación escolar, también sin duda, para lograr su éxito escolar y posiblemente profesional... La otra vertiente es la propia práctica de la creatividad en la docencia, sea como método de trabajo para el docente o como propuesta de objetivo para el currículo.

2.1.1 Reseña Histórica de la creatividad en el campo de la educación.

El tema de la creatividad inicialmente no fue una preocupación en la elaboración de las políticas y propuestas educativas; hay que recordar cómo la educación en sus inicios se preocupó más por formar a sus estudiantes en torno a las matemáticas, la lengua y la ciencia; tomando como referente los métodos e instrumentos que desde el conductismo fueron trasladados a la escuela. Posteriormente hacia mediados de los años 60 surge la preocupación por abordar los procesos de pensamiento, surgiendo así la corriente cognitivista, la cual comenzó a tomar en serio los procesos creativos, corriente que se consolidó hacia finales del siglo XX.

Con miras a tener una visión de cómo la creatividad se fue involucrando en las reflexiones educativas, en este apartado presentamos la siguiente reseña histórica.

Entre los años 1900 y 1950 surgieron las primeras investigaciones en el campo de la creatividad, de las cuales se destaca el trabajo de F Galton quién dedicó sus investigaciones en el estudio de la “genialidad hereditaria”. Posteriormente, G. Wallas centró su investigación en el diseño de un modelo para definir y caracterizar los pasos que se consideraban esenciales en un proceso creativo. Este modelo fue llevado a un examen experimental por C. Patrick. A partir de estas investigaciones J. Rossman diseñó un nuevo modelo que complementaba el propuesto por Wallas.

En este mismo periodo Harvey Lehman se preocupó por determinar la relación de cantidad y calidad de la producción creativa en la edad adulta. Para esto metodológicamente realizó un estudio de biografías de personas que realizaron producciones creativas en diversos campos.

En 1945, Marx Wertheimer, plantea la “Teoría de la forma” para explicar el proceso creativo por analogía con el proceso de la percepción. Sostiene que un descubrimiento se produce cuando una situación es percibida de manera nueva y más profunda, ampliando así el campo del conocimiento de una realidad. Esta teoría influye en los procesos educativos.

En esta misma época, la filósofa española, María Zambrano (1975), plantea la Teoría de la Razón Poética.

"Si hubiera de elegirse una entre toda las acciones propias del filosofar, del pensamiento en su máxima pureza y universalidad, sería sin duda la destrucción", una destrucción que, añadiría, es "creadora" porque, al destruir lo que "cierra el paso" al vivir humano, abre el espacio "del respirar y el ver, y conjuntamente la donación de la palabra. La palabra indispensable que opera sobre la realidad que circunda al hombre, la más humana, humanizadora palabra-pensamiento." (Zambrano, 1975: 4)

Schachtel, Ernest, (sf) en sus trabajos sobre el tema de la creatividad, plantea dos formas básicas de la percepción: Autocéntrica, centrada en el sujeto y la percepción Alocéntrica, centrada en el objeto. En la educación estos principios fueron contextualizados a partir del reconocimiento de que “la apertura hacia el mundo es una fuerte motivación para la realización creadora, y a que la persona tiene la necesidad de relacionarse con el mundo que lo rodea con la actitud de exploración renovada y de juego libre con los objetos y con el querer ir más allá de lo familiar y catalogado.”

Hacia la última década de los años 50, surge la propuesta de Rollo May, en donde argumenta que no es válido reducir la creatividad a un proceso neurótico sino que la creatividad debe pensarse como salud y no como enfermedad o neurosis, por lo que resulta necesario ser tenida en cuenta y, por lo tanto fomentada.

May define a la creatividad como: "El encuentro del hombre intensamente consciente con su mundo". Afirma: "La creatividad es el proceso de originar cosas nuevas". May critica a Rogers por su énfasis excesivo en el polo subjetivo y libre del dilema humano, y de cuidar al hombre como objeto determinado.

El tema de la creatividad y su relación con la educación fue asumido con un campo importante de investigación. En los primeros años de este periodo Alex Osborn hizo públicas sus investigaciones en el libro *Applied Imagination*, y en 1954 fundó el Instituto anual de Solución Creativa de Problemas en Buffalo, Nueva York.

En estos mismo años surge el Centro de Investigaciones de Aptitudes en la Universidad de Southern California, en donde uno de sus colaboradores más importantes fue J. P. Guilford, que junto con un equipo de investigadores, iniciaron el proyecto de comprender la inteligencia humana y los procesos de pensamiento de los sujetos durante la actividad creativa. El objetivo del Proyecto de Investigación de Aptitudes era estudiar las diferencias individuales en las actuaciones de los sujetos con un alto grado de educación, con el fin de comprobar la hipótesis de que cualesquiera que sean las funciones esenciales de los pensadores estas son compartidas en cierta medida por la mayor parte de la humanidad.

En este centro de investigación, con el liderazgo de Guilford, se idearon los tests que tenían como propósito identificar habilidades creativas, de acuerdo con la siguiente taxonomía.

- Sensibilidad
- Fluidez: de palabra, de idea, asociacional, expresión
- Flexibilidad espontánea
- Flexibilidad adaptativa

Otro instituto que aparece es el Institute for Personality and Assessment, en la Universidad de Berkeley, en el cual se desarrolló un proyecto cuyos investigadores principales fueron Donald Mackinnon y Frank Barron, y que tenía como propósito determinar los rasgos y cualidades de las personas reconocidas en el campo de las artes, la literatura y la ciencia, consideradas creativas, y establecer una comparación con los rasgos y aptitudes de las personas que tenían un nivel de educación y un desempeño normal.

Una investigación importante, durante este periodo, fue la realizada en la Universidad de Minnesota, por el investigador E. Paul Torrance, quién lideró un proyecto que tenía como propósito estudiar las actuaciones creativas de niños así como las de los profesores que intentaban enseñar pensamiento creativo. Además de relacionar las actividades creativas a las edades de niños y adolescentes, Torrance hizo importantes contribuciones relacionando la actuación creativa a las condiciones ambientales que influyen en ellas.

En el año 1967 se crea la revista de investigación sobre creatividad de la Fundación para la educación creativa.

Winicott es otro autor fundamental por sus aportes a la creatividad en el campo de la educación; expresa que la creatividad es un universal, corresponde a la condición de estar vivo y sostiene que una persona que se adapta totalmente a la sociedad puede estar tan enferma como aquella que está totalmente alienada; polariza entre salud y enfermedad

poniendo a la creatividad del lado de la salud y a la adaptación masiva a la sociedad del lado de la enfermedad.

Postula una zona intermedia de experiencia, entre la realidad interior y la vida exterior. En esa zona ubica a los objetos y fenómenos transicionales. Luego estos van perdiendo significación y van dando lugar al juego y a la actividad creativa.

La creatividad para Winnicott es un universal y postula la existencia de "un impulso creador".

En la misma línea de investigación Kubie sostiene que "El carácter único de la creatividad, es decir, la actitud para encontrar y juntar elementos nuevos depende del grado de libertad dado a las funciones preconcientes que se encuentran prisioneras de las fuerzas omnipresentes, concurrentes y opresivas: el consciente y el inconsciente".

En los primeros años de la década del 60 se profundiza el trabajo sobre el tema de la creatividad. En este sentido MacKinnon (s,f, p. 29) expresa que "Nuestro tarea como educadores no es reconocer el talento creativo después de que ha sido expresado sino, ya sea por medio de nuestra perspicacia o por medio de predictores validados, descubrir el talento cuando todavía está en potencia y proporcionar el clima y ambiente que facilite su desarrollo y expresión (p.29).

De acuerdo con (Shallcross, 1993)

En los años 80 y 90 ha habido una nueva oleada de interés en el campo de la creatividad. Durante décadas la única publicación periódica en este campo fue el *Journal of Creative Behaviour* publicado por la Creative Education Foundation de Buffalo, N.Y. Hoy en día un puñado de publicaciones están haciendo su debut. Los cursos de educación superior sobre creatividad se han multiplicado astronómicamente en los últimos 10 años. Hay muchos aspectos alentadores a este respecto. Primero, el incremento en la investigación de la creatividad es una demostración de renovado interés y

atención por este campo. Lo más importante, de cualquier forma, es el incremento de cursos y programas que atestiguan la creencia de que este tipo de inteligencia innata puede ser rejuvenecida incluso después de los años, desde la niñez en los cuales se ha permitido que se atrofiara (Shallcross, 1993)

2.1.2. Pedagogía de la creatividad

La relación entre creatividad y educación ha sido una preocupación permanente en las reflexiones de los investigadores y de los institutos de investigación. Estos trabajos profundizaron en las características y procesos que intervienen en la actividad intelectual, motora y socioafectiva de los niños y niñas. Algunas de las conclusiones y teorías propuestas fueron incluidas en los sistemas educativos, sin embargo, el tema de la creatividad sigue siendo abordado de manera marginal por los docentes, en los currículos y en las prácticas pedagógicas.

Cerda, (2003) comenta que sólo en las últimas décadas empezó a reconocerse la importancia de la actividad creadora en la formación de los niños. En estas últimas décadas la idea comenzó a hacer parte de los sistemas concepciones pedagógicas, particularmente con la irrupción de los postulados de la escuela nueva.

Para tener una visualización del avance que ha tenido el tema de la creatividad en los procesos pedagógicos se trae a colación el siguiente ejemplo planteado por el investigador francés Roger Gilbert.

Un ejemplo característico lo ofrece la pedagogía del dibujo: el maestro ejecuta en la pizarra un dibujo, a menudo geométrico, cuyos sectores pinta con tiza de colores. El trabajo del alumno consiste en producir una copia fiel que se apreciará esencialmente por la exactitud, así como por las cualidades conexas como la nitidez del trazado, la homogeneidad del color, la pulcritud... La escuela Nueva por el contrario introducirá bajo el rótulo de actividades libres toda una serie de trabajos destinados a desarrollar en el niño la imaginación, el espíritu de iniciativa, y en cierta medida la audacia creadora: dibujos, pinturas y modelados libres, trabajos libres, exposiciones libres, etc. Hasta llegar a los famosos “textos libres” que Freinet tendrá la idea de hacer imprimir y que son a su vez ocupaciones coherentemente ligadas en cuanto a praxis pedagógicas a las conclusiones de la pedagogía funcional, e instrumentos de diagnóstico psicológico puesto que representan otras tantas situaciones orientadas. Ya no se trata solamente para el niño de asimilar lo real conocido, sino de iniciarse en el proceso por el cual se conoce lo real y de avanzar por el camino de la indagación. En este sentido esta pedagogía de la creatividad es esencialmente moderna porque es prospectiva, aunque suscita de parte de algunos contemporáneos críticas que aluden a una limitación abusiva del campo de ejercicio de libertad.”(Roger, 1997: 23)

La Pedagogía de la Creatividad está ligada a las propuestas educativas desarrolladas por Montessori, Decroly, Dewey, Thorndike, Freinet, Freire, entre otros.

Para el caso de la educación colombiana profundizamos en la influencia que tuvo en la escuela la propuesta de Montessori, Decroly y Dewey.

María Montessori, en su propuesta educativa se refiere a las relaciones que se establecen entre el ambiente, el amor y el niño. En esta propuesta el amor es entendido como el respeto, la libertad con responsabilidad, con límites y estructura.

Respecto a la relación entre el método de Montessori y la creatividad, Cerda afirma que “fue María Montessori quien se planteó como premisas principales para el desarrollo

del que hacer escolar, la libertad, la actividad, desarrollo de la personalidad, desenvolvimiento del niño según sus necesidades vitales, respeto absoluto a su ritmo y aptitudes. Sus métodos y los materiales orientados a la educación de los sentidos están guiados al desarrollo de una capacidad creadora que le permita al niño *resolver los problemas más complejos con la mayor simplicidad*” (Cerdeña, 2003: 157)

La pedagogía propuesta por Montessori se encuentra en las siguientes obras: “*La formación del hombre*”; “*Ideas generales sobre mi método*”; “*El niño el secreto de la infancia*” y “*La mente absorbente del niño*”. En ella expone los siguientes principios

La mente absorbente de los niños: La mente de los niños posee una capacidad maravillosa y única: la capacidad de adquirir conocimientos absorbiendo con su vida síquica. Lo aprenden todo inconscientemente, pasando poco a poco del inconsciente a la conciencia, avanzando por un sendero en que todo es alegría. Se les compara con una esponja, con la diferencia que la esponja tiene una capacidad de absorción limitada, la mente del niño es infinita. El saber entra en su cabeza por el simple hecho de vivir.

- **Los periodos sensibles:** Los periodos sensibles son periodos en los cuales los niños pueden adquirir una habilidad con mucha facilidad. Se trata de sensibilidades especiales que permiten a los niños ponerse en relación con el mundo externo de un modo excepcionalmente intenso, son pasajeras y se limitan a la adquisición de un determinado carácter.
- **El ambiente preparado:** Se refiere a un ambiente que se ha organizado cuidadosamente para el niño, diseñado para fomentar su auto-aprendizaje y crecimiento. En él se desarrollan los aspectos sociales, emocionales e intelectuales y responden a las necesidades de orden y seguridad. Las características de este Ambiente Preparado le permiten al niño desarrollarse sin la asistencia y supervisión constante de un adulto.

- **El rol del adulto:** El rol del adulto en la Filosofía Montessori es guiar al niño y darle a conocer el ambiente en forma respetuosa y cariñosa. Ser un observador consciente y estar en continuo aprendizaje y desarrollo personal. (Montessori, 1986: 85).

Para Montessori, (1986) El verdadero educador está al servicio del educando y, por lo tanto, debe cultivar la humildad, para caminar junto al niño, aprender de él y juntos formar comunidad.

El nivel y tipo de inteligencia se conforman fundamentalmente durante los primeros años de vida. A los 5 años, el cerebro alcanza el 80% de su tamaño adulto. La plasticidad de los niños muestra que la educación de las potencialidades debe ser explotada comenzando tempranamente. Los conocimientos no deben ser introducidos dentro de la cabeza de los niños. Por el contrario, mediante la información existente los conocimientos deben ser recibidos por ellos como consecuencia de sus razonamientos. (Montessori, 1986: 48).

La pedagoga insiste en que en el acto educativo lo esencial está en motivar a los niños y niñas a aprender con gusto y, a sí mismo, permitirles satisfacer la curiosidad y experimentar el placer de descubrir ideas propias en lugar de recibir los conocimientos de los demás. “Permitir que el niño encuentre la solución de los problemas. A menos que sea muy necesario, no aportar desde afuera nuevos conocimientos. Permitir que sean ellos los que construyan en base a sus experiencias concretas.” (Montessori, 2003).

Asegurarse de que el niño adquiriera confianza en el uso de los conocimientos básicos era un prerrequisito que según Montessori, debía tenerse en cuenta antes de enfrentarlo a una situación de competencia. Primero está la oportunidad de triunfar que la de fracasar.

Respecto a la creatividad Montessori consideraba que “no se podían crear genios pero sí, darle a cada individuo la oportunidad de satisfacer sus potencialidades para que sea un ser humano independiente, seguro y equilibrado.” (Montessori, 1986: 285).

En general podemos relacionar el método de Montessori, con una pedagogía de la creatividad en los aspectos centrales que plantea en el acto educativo como son la libertad, la actividad, el desarrollo de la personalidad, el desenvolvimiento del niño según sus necesidades vitales y el respeto a sus ritmos y aptitudes. Estos elementos ligados al carácter práctico del método, permiten que en los niños y niñas se desarrollen procesos creativos.

Otro modelo pedagógico que influyó en la escuela colombiana fue el que se construyó basado en las ideas de Ovidio Decroly. Este pedagogo resalta la importancia de reconocer a los niños y niñas como el centro del acto pedagógico, el cual sólo de esta manera tiene sentido. “Lo que más importa ser conocido por el niño es él mismo en primer lugar”, asimismo postula: los conocimientos que deben encabezar un programa son los que sugiere “el conócete a ti mismo”; después de este conocimiento, hay otro que sigue lógicamente: es el mundo, el del medio en que el niño vive.” (Decroly, 1943: 66).

De acuerdo con la propuesta de Decroly, para garantizar que en los niños y niñas se despierte la creatividad se debe configurar un programa pedagógico que por lo menos articule los siguientes elementos:

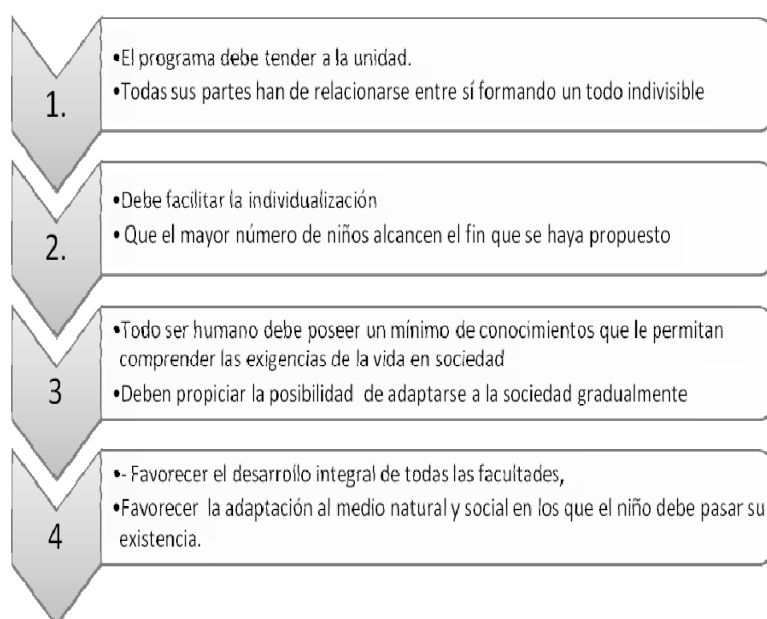


Figura 17. Elementos que se articulan en el programa de Decroly.

Al igual que Montessori, Decroly plantea la necesidad que los intereses de los niños y niñas que se están educando, sean tenidos en cuenta como parte central del proceso educativo; este hecho de tenerlos en cuenta se constituye en un espacio apropiado para desarrollar la creatividad. Por lo tanto, se constituye en un Programa de ideas asociadas basado sobre los intereses del niño, el cual opera de la siguiente manera

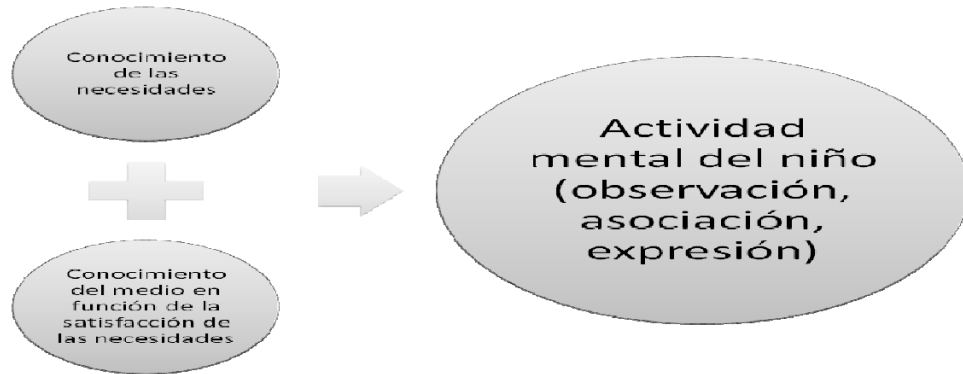


Figura 18. Operación del programa de ideas según Decroly

Un concepto particular de Decroly es el pensar el proceso educativo adecuado a los intereses del educando, entendiéndolo que en el proceso de actividad mental del niño (observación, asociación, expresión) el interés constituye la fuerza que lo estimula. Propone aplicar un "*Programa de Ideas Asociadas basado sobre los intereses del niño*", este programa contempla dos campos de conocimiento: 1-el conocimiento por parte del niño de sus necesidades, distinguiendo como necesidades primordiales (alimentación, lucha contra la intemperie, defensa contra los peligros, actuar y trabajar solidariamente, recrearse y mejorar) y 2-conocimiento del medio, en función de la satisfacción de esas necesidades. Examina todas las dimensiones de este medio: familiar, escolar, social y natural. Con respecto al conocimiento del medio, establece una distinción entre:

"a- La acción favorable o desfavorable del medio sobre el individuo; b- la reacción del individuo sobre el medio, especialmente la apropiación de este a sus necesidades."

Es importante señalar que en esta relación del niño con el medio y la satisfacción de las necesidades; implica el accionar de un proceso educativo adecuado a los intereses del niño en un medio social y en constante interacción con la naturaleza; hecho que posibilita la expansión de la creatividad.

El "Programa de una Escuela en la Vida", necesita el examen de un dominio fundamental "el conocimiento de las condiciones del medio natural y humano en que vive, del que depende y sobre el cual debe actuar, para que estas necesidades, estas aspiraciones, estos fines, ese ideal sean asequibles, después realizados y esto sin perjuicio de una preparación para comprender ampliamente las necesidades, las aspiraciones, los fines y los ideales de la humanidad, las condiciones de su adaptación y los medios de cooperar con ella, de ser consciente e inteligentemente solidario...La vida, ya lo he dicho, implica la adaptación a las condiciones del medio. Adaptarse es conformar la existencia a estas condiciones de tal manera que resulte de ello el mayor bien y el menor mal posible para el individuo y el grupo (Decroly, 1928: 216).

En este contexto emergen los centros de interés, concepto fundamental en la teoría educativa planteada por Decroly; y que para el caso de esta investigación podemos asociarlos a los procesos creativos en los niños y niñas. Estos centros de interés emergen de acuerdo con la edad de los infantes y consiste en centrar los temas de estudio de acuerdo con los intereses de los niños en cada edad. Este tipo de planificación posee tres etapas: observación, asociación y expresión.

Decroly parte de considerar que el pensamiento del niño no es analítico sino sintético. Es decir percibe un todo completo y no partes; esta consideración le permitió formular el concepto de globalización, el cual consideró como el primer principio pedagógico. A partir de este principio de globalización es posible identificar los “centros de interés”.

Tabla 10: Estrategias para desarrollar los centros de interés.

Centros de interés	Estrategias para desarrollar los centros de interés
<ul style="list-style-type: none"> • necesidad de alimentarse: alimento, respiración,... • necesidad de protegerse de la intemperie: calor, frío, humedad, viento,... • necesidad de defenderse contra los peligros y enemigos varios: limpieza, enfermedad, accidentes,... • necesidad de acción, alegría y vida en sociedad, actuar y trabajar solidariamente, de descansar. 	<ul style="list-style-type: none"> • De observación: el contacto directo con los objetos, por observación directa o indirecta. • De asociación: en el espacio, en el tiempo, en las necesidades del hombre, en la relación causa-efecto. • De expresión: lectura, escritura, cálculo, dibujo, trabajo manual.

DESCRIPCIÓN PEDAGÓGICA

Del maternal al segundo curso de primaria (2,5 a 8 ó 9 años), los alumnos trabajan unos centros de interés ocasionales a través de las llamadas “sorpresas”, es decir, objetos diversos que les han atraído la curiosidad en su medio familiar o en su entorno. Una fruta, un animal doméstico, pueden ser objetos de observación que a través de un examen sensorial proporcionarán datos concretos.

En la escuela estos objetos son examinados sensorialmente. En primer lugar se trabaja la observación. Con los ojos cerrados o vendados se profundizan en sus cualidades: se palpan, se pesan, se huelen, si es posible se saborean. Luego se miran. A veces se parte de los objetos embalados para pasar después a un examen atento de éstos al descubierto. Se tiene presente siempre que las mejores observaciones son aquellas que parten de una intervención plurisensorial, de ahí la estrategia de no centrarse únicamente en la vista que es el órgano más cotidianamente utilizado.

Con la observación, basada en la percepción y la sensación, los alumnos adquieren el reconocimiento de las cualidades sensoriales de los objetos y se introducen, progresivamente, con el cálculo y la medida, en las nociones de peso, longitud, capacidad, volumen, es decir, en una evaluación cuantitativa. Las unidades de superficie utilizadas por los más pequeños pueden ser, según ellos mismos convengan, la mano, el brazo, la envergadura del cuerpo, el largo de un pupitre, etc. La representación de estas medidas sobre

un papel dará paso a otro tipo de medida más simbólica y, poco a poco, se pasará a usar otras abstractas y universales.

Mediante la asociación se realizan ejercicios de comparación de los objetivos (y más tarde de los sucesos) según unos criterios establecidos previamente, por ejemplo mediante diferencias y semejanzas (o más adelante en relación al tiempo y al espacio).

En el proceso de asociación se relacionan los conocimientos adquiridos previamente en la observación para ordenar, comparar, seriar, tipificar, abstraer, generalizar. Los resultados de la observación y asociación se nos muestran en las cajas y paneles clasificadores de las clases. A medida que avanza el curso escolar las clases se van llenando con los objetos y materiales de ocasión adaptados y trabajados por los escolares, y no aparecen como pequeños museos llenos de vida.

La observación y la asociación están estrechamente interrelacionadas con la expresión concreta y la expresión abstracta. Sería impensable trabajar la observación sin el lenguaje oral. La observación y asociación permiten al escolar ampliar y afinar su vocabulario. Precisamente, en la Escuela Decroly con la ayuda del adulto que introduce un diálogo apropiado, los más pequeños aprenden a nombrar las percepciones con una terminología científica. El dibujo de observación fiel al objeto estudiado, apoya sólidamente el análisis que, poco a poco, se conjuga con el trabajo manual y el lenguaje escrito. La expresión oral y escrita vinculada a la observación y asociación inducen al alumno al rigor, la precisión y la exactitud.

Junto al trabajo racional, se aportan estímulos para que los niños actúen y desarrollen su creatividad con la expresión concreta (textos y dibujos libres, música, teatro...), mediante un poderoso trabajo de interpretación que pone en juego la imaginación y la personalidad.

La enseñanza de la lectura y escritura se presentan correlacionadas. En ambos casos se empieza por un proceso global al cual sigue una fase analítica para terminar en un procedimiento deductivo.

Las frases que se trabajan en la lectoescritura surgen de la vida del aula de la clase o de los trabajos de observación de los centros de interés. Eso conlleva que los alumnos vean su utilidad.

Aménudo, las sorpresas engendran proyectos de jardinería, cocina, juegos, maquetas,

excursiones. A partir de los 8 o 9 años, los alumnos ya son capaces de prever las actividades de un trimestre; después, de todo un año. Los profesores les van entrenando a partir de estas edades a construir, primero individualmente y más tarde en grupo, un plan de trabajo desde la primera quincena de septiembre. El globalismo, en el sentido psicológico del término, ha producido todos sus efectos; así, cede desde entonces la plaza a la coordinación. Los intereses de los niños van derivando en temas que serán analizados sobre el eje de la observación, asociación y expresión en función de la realidad estacional y de las modalidades de aproximación.

(Deubrucq, 1999:7)

Es importante resaltar como los centros de interés actúan como ideas – fuerzas, que promueven en los niños y niñas el desarrollo y aplicación de la creatividad en la solución de problemas; tal como se ha venido asumiendo en esta investigación.

En concordancia con los métodos de Montessori y Decroly, otra corriente que influyó en la escuela colombiana fue la de John Dewey; y en el contexto de esta investigación resaltaremos sus principales acciones en cuanto al desarrollo de la creatividad.

La propuesta pedagógica de John Dewey está expuesta en su obra *Experiencia y Educación*. En ella el autor fundamenta el concepto de experiencia y su función educativa. “Enseñar nos es hacer el seguimiento de los contenidos de un texto escolar, enseñar para Dewey es transformar esos contenidos para el conocimiento, la vida y la acción.” (Zuluaga, sf: 23).

Ahora, bien desde el contexto de la creatividad, los planteamientos de Dewey adquieren importancia, en cuanto que este pedagogo le da un gran valor a la educación transformadora; en la que la lista de materias de estudio, con su frialdad y rigidez, es superada al propiciar un espacio de interacción entre el conocimiento y la experiencia del niño o la niña.

Las materias de estudio que encuentra el niño a su llegada a la escuela, invaden su memoria "con los largos siglos de historia de todos los pueblos", le fraccionan su propio mundo, son enseñanzas según principios generales que alejan los hechos de su experiencia original y le presenta una lógica que todavía no posee.

Dicha concepción "supone capacidad para analizar y sintetizar, supone hábitos intelectuales sumamente desarrollados y el dominio de una técnica definida y del mecanismo de la investigación científica. Las materias de estudio clasificadas son, en una palabra, el producto de la ciencia de los siglos, no de la experiencia del niño". Las materias de estudio definen la instrucción en una simbiosis entre las verdades del niño y las verdades de las materias desarrollando sus aptitudes en la propia experiencia. Dewey aboga para que la vida y la experiencia del niño no queden subordinadas al programa. Así se logra que su conocimiento se nutra de los otros que encuentre en la escuela. (Zuluaga y otros, año: 24)

En este contexto el maestro como promotor de la creatividad debe dejar su rol de repetidor de textos y asumir un nuevo rol, en el cual con sus acciones provoque en los niños y niñas una experiencia vital y personal con el conocimiento. “Problema que el maestro tiene que abordar "sicologizando" las materias de estudio Dewey y entendiendo por sicologizar:

La búsqueda de los medios por los cuales esa materia puede llegar a ser una parte de la experiencia; lo que hay de utilizable para ello en la vida presente del niño, cómo su propio conocimiento de la materia puede servirle para interpretar las necesidades y los actos del niño y para determinar el ambiente en que ha de ser colocado éste con el fin de que pueda dirigirse adecuadamente su desarrollo. (Dewey, sf: 259).

Es así que desde la perspectiva de Dewey, es posible ligar la construcción del conocimiento y la potenciación de la creatividad, a través de la experiencia. Para ello el tutor debe establecer una comunicación significativa a través de la práctica de lo que en Dewey se conoce como métodos de vida.

El puente, maestro-niño, lo establece a través del concepto métodos de vida, formulado a manera de propuesta: "Relaciónese la escuela con la vida y todos los estudios estarán necesariamente relacionados". Considerando el trabajo manual como una vía de acceso a la ciencia y los talleres de carpintería, de tejidos, de cocina, no como simples sitios donde se desarrollan actividades, sino, como "centros activos de manejo científicos de los materiales y procesos naturales, puntos de partida desde los cuales el niño será llevado a la realización del desenvolvimiento histórico del hombre [...] obteniendo también un conocimiento de los materiales utilizados y de los principios mecánicos que se aplican". (Dewey, sf: 1110).

La escuela colombiana incorporó los planteamientos de Dewey sobre todo en los casos en los cuales las "artes manuales" eran fundamentales, como también en las escuelas de carácter técnico. Esto permitió que la creatividad de los niños y niñas tuvieran un campo de expresión y acción.

A estos modelos de actuación pedagógica en la escuela colombiana, hacia los años 60 y 70 del siglo XX, se incorporó con fuerza los planteamientos de Jean Piaget y sólo hacia finales del siglo XX hace su aparición las concepciones de L. S. Vygostki. Ambos autores se constituyen en referentes fundamentales para abordar el tema de la creatividad.

La propuesta de Piaget respecto al desarrollo del pensamiento es catalogada dentro del estructuralismo genético. Desde su teoría propuso un "modelo que describe como los humanos dan sentido a su mundo, extrayendo y organizando información." (Woolfolk, A. 1996: 29).

En sus estudios Piaget, resalta que “la inteligencia no comienza ni por el conocimiento del yo ni por el de las cosas en cuanto tales sino por el de su interacción, y orientándose simultáneamente hacia los dos polos de esta interacción, la inteligencia organiza el mundo, organizándose a sí misma.” Su visión del constructivismo lo pone en oposición a ideas estructuralistas de gran impacto durante el siglo XX (Gonzalez y Areciba, 2003: 88)

Piaget influyó en la educación especialmente con su propuesta de establecer relaciones entre la estructura y la historia, es decir, la génesis, lo que le permitió construir su teoría del desarrollo. Esta postura va ligada a la necesidad de incorporar la creatividad en los procesos educativos.

Piaget se pronuncia y aporta fundamento científico, por el movimiento de la "escuela nueva" o "escuela activa", que se opone a la enseñanza tradicional, basada en la autoridad del maestro y la obediencia a sus enseñanzas. En el movimiento de la escuela activa se subraya la importancia de educar a los niños en la libertad, apoyándose en los intereses del niño y en su propia actividad. Piaget opone al romanticismo inherente a tal pronunciamiento, el rigor de sus descubrimientos, los que permiten dar sustento a una acción pedagógica concreta, con cuyos supuestos ideológicos Piaget coincide totalmente (moral autónoma, por respeto a normas determinadas entre pares, en oposición a una moral heterónoma, por imposición del adulto en tanto representante de una norma moral externa al grupo; el individuo como origen de una actividad generadora de conocimiento; el grupo de pares como fuente de obligaciones morales; etc. (González, 2003 :89).

Jean Piaget en su trabajo epistemológico, genera la propuesta del “Método Genético en Epistemología”, en el cual centra la importancia de asumir la construcción del conocimiento en devenir histórico. Es posible, en este sentido relacionar creatividad, conocimiento, cultura, historia y sociedad.

Determinar cómo se incrementan los conocimientos implica que se adopte como método el considerar todo conocimiento bajo el ángulo de su desarrollo en el tiempo, es

decir como un proceso continuo cuyo comienzo o cuya finalización no puede alcanzarse nunca. En otras palabras, todo conocimiento debe enfocarse siempre, metodológicamente como siendo relativo a un estado anterior de menor conocimiento, y como susceptible de constituirse a su vez en el estado anterior respecto de un conocimiento más profundo. (Piaget, 1987: 31).

De acuerdo con Piaget (1954) la manera de pensar difiere tanto si se trata de un niño como de un adulto, es decir, lo que es sencillo para un adulto, no lo es tan fácil para un niño. Por lo tanto, nuestros procesos de pensamiento cambian de manera lenta, pero radical, desde el nacimiento a la madurez.

La propuesta de Piaget funciona de acuerdo como se representa a continuación



Figura 19. Cambio en los procesos de pensamiento según Piaget

A partir de sus observaciones Piaget identificó la organización y la adaptación como dos tendencias de comportamiento que son heredadas. Según Piaget, (1954) Existe una tendencia en las personas de organizar sus procesos de pensamiento en estructuras psicológicas. Estas estructuras psicológicas son estructuras para comprender e interactuar con el mundo.

Las estructuras simples en forma continua se combinan y coordinan para ser más complejas y, como consecuencia, más afectivas. Por ejemplo los niños muy pequeños pueden ya sea ver o asir un objeto cuando entra en contacto

con sus manos. No pueden coordinar las acciones de ver y asir al mismo tiempo. No obstante, conforme se desarrollan, los niños organizan estas estructuras conductuales en una estructura coordinada de nivel superior consistente en ver, alcanzar y asir el objeto. (Woolfolk, 1996: 30).

Las observaciones realizadas por Piaget, le permitieron identificar como en los niños van surgiendo unos sistemas organizados de acciones que le permiten a estos realizar una representación mental de los objetos y eventos que suceden en su entorno. Es decir unos “esquemas de pensamiento”.

Ahora bien, para Piaget el desarrollo del pensamiento se efectúa de acuerdo con el siguiente proceso en el que se expresan acciones ligadas a la adaptación, la asimilación, la acomodación y el equilibrio.



Figura 20. Proceso en que se expresan las acciones según Piaget

En cuanto a la producción de nuevo conocimiento y el surgimiento de la actividad creativa, esto sólo es posible cuando aparece el desequilibrio cognitivo.

Si al niño o niña se enfrenta a un problema adecuado a su estructura mental y este o esta es capaz de resolver el problema, entonces decimos que se encuentra en una situación de equilibrio. Pero si al mismo niño o niña, lo enfrentamos a un problema más complejo, entonces se encuentra ante una situación de desequilibrio cognitivo, que lo obliga a exigirse y ser creativo para buscar una posible solución; al lograr la solución vuelve a encontrarse en una situación de equilibrio. Es decir, podemos afirmar que el desarrollo de la creatividad en el niño o niña, se da en el proceso de pasar de una situación de equilibrio a una de

desequilibrio. Estas diferencias le permitieron identificar una serie de etapas, en las cuales, de acuerdo con la edad, hacen su aparición unos procesos de orden cognoscitivo.

Para aprehender el mecanismo de este desarrollo, cuya forma de equilibrio final está constituida, pues, por la agrupación o peratoria, distinguiremos (simplificando y esquematizando las cosas) cuatro períodos principales, luego del que se caracteriza por la aparición de la inteligencia sensorio – motriz.

Desde la aparición del lenguaje o, más precisamente, desde la función simbólica que hace posible la adquisición (1 y medio a 2 años), comienza un período que se extiende hasta más o menos los 4 años, y que ve desarrollarse un pensamiento simbólico y pre conceptual.

Desde los 4 hasta los 7-8 años aproximadamente, se constituye, en continuidad íntima con el precedente, un pensamiento intuitivo, cuyas articulaciones progresivas conducen al umbral de la operación.

De los 7-8 a los 11-12 años se organizan las “operaciones concretas”, es decir, las agrupaciones operatorias del pensamiento referidas a los objetos que pueden manipularse o susceptible de percibirse intuitivamente.

Desde los 11-12 años y durante toda la adolescencia se elabora, en fin, el pensamiento formal, cuyas agrupaciones caracterizan a la inteligencia reflexiva completa. (Piaget, 1999:137 -138).

Tabla 11: *Periodos del desarrollo del niño según Piaget.*

ETAPA	EDA	D (años)	DESARROLLO COGNOSCITIVO
Sensorio motriz	0 – 2		Uso de la imitación, la memoria y el pensamiento. Cambia de las acciones reflexivas a actividades dirigidas hacia metas.
Pre operacional	2 – 7		Desarrollo del uso del lenguaje y la habilidad para pensar en forma simbólica. Desarrollo de la capacidad de pensar las operaciones en forma lógica y en una dirección
Operacional	7 – 11		Resuelve problemas concretos en forma lógica.

Concreta			Comprende las leyes de la conservación. Clasifica y realiza series.
Operacional formal	11 – adelante	en	Resuelve problemas abstractos en forma lógica Su pensamiento se torna de carácter científico Desarrolla intereses por aspectos sociales y por la identidad.

(Piaget, 1999:137 -138).

La importancia de la teoría de Piaget en relación con el tema de la creatividad, radica en el hecho de considerar el aprendizaje como un proceso constructivo; es decir permitir que los niños y niñas construyan su propio conocimiento.

De acuerdo con Hunter, 1961, los estudiantes no deben desmotivarse por algunas actividades que puedan parecer sencillas, ni por las actividades que tengan un nivel de complejidad alto. El docente, en estos casos, y con el propósito de alentar la creatividad, debe mediar constantemente el desequilibrio cognitivo en los niños y niñas.

De igual manera, la escuela debe constituirse en un espacio que propicie en los estudiantes la necesidad de experimentar en el mundo. Al respecto Woolfolk, expone el siguiente ejemplo:

“Después de una lección de estudios sociales sobre diferentes empleos, un profesor de primer grado podría presentar a los alumnos una imagen de una mujer y preguntar: ¿Qué podría ser esta persona? Luego de respuestas como “profesora”, “doctora”, “secretaria”, “abogada”, “vendedora” y a sí de manera sucesiva, el profesor podría sugerir, “¿Qué tal una hija?” pueden seguir respuestas como “hermana”, “madre”, “tía” y “nieta”. Esto debe ayudar a los niños a cambiar las dimensiones de su clasificación y centrarse en otro aspecto de la situación. A continuación el profesor podría sugerir “estadounidense”, “corredora” o “rubia”. Con niños mayores, la clasificación jerárquica podría implicar: es una imagen de una mujer, que es

un ser humano; un ser humano es un primate, que es un mamífero, que es un animal, que es una forma de vida. (Woolfolk, 1996: 43).

La incidencia de Piaget en la educación colombiana es un hecho real hasta nuestros días. En las últimas décadas los postulados de Piaget fueron desarrollados y en algunos casos complementados con el Concepto Vygostkiano de “Zona de Desarrollo Próximo”.

En cuanto a la pedagogía de la creatividad, la propuesta de Vygotski es un referente teórico básico en cuanto a los intereses de esta investigación. En este análisis se hace énfasis principalmente de los conceptos de actividad, desarrollado por la escuela Vygostkiana; el juego como actividad central en los procesos creativos y la Zona de Desarrollo proximal, como una zona de desarrollo de la creatividad.

Respecto al concepto de Actividad, Perea, (2010) afirma que Vigotsky, a partir de la relación entre el sujeto y el objeto en construcción, configura el concepto de Actividad, evidenciando que la conducta y la conciencia del individuo (intrasubjetivo) aparecen como órganos de una actividad sociocultural supraindividual (intersubjetivo). Esta actividad es la dinamizadora de la creatividad en los niños y niñas.

Ahora bien, esta actividad asumida desde una teoría psicológica implica establecer las relaciones entre Necesidad, motivo, finalidades y condiciones para garantizar el cumplimiento de la finalidad.

La unidad recíproca entre la finalidad y las condiciones conforman la Tarea (el propósito). Es decir, las actividades responden a los motivos, las acciones se supeditan a unos objetivos específicos y las operaciones dependen de las condiciones. La característica esencial que distingue una actividad de otra es su objeto. (Perea, al at, 2010: 18)

Leonntiev, citado por Davidov (1988), tomando como criterio la relación entre Actividad y Conciencia propone una periodización a partir del concepto de actividad central, mediado por neoformaciones correspondientes, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 12: *Periodización a partir del concepto de actividad central.*

PERIODO	ACTIVIDAD CENTRAL	NEOFORMACIÓN	EDAD (AÑOS)
Comunicación emocional	Actividad emocional	Atención	0 - 1
Actividad objetal manipuladora	Percepción de objetos	Surgimiento de lenguaje y conciencia	1 - 3
Actividad del juego	Función simbólica	Creatividad	3 - 9
Actividad de estudio	Comunicación	Conceptualización	10 - 14
Actividad socialmente útil	Socialización	T rabajo	14 en adelante.

Davidov (1988)

De acuerdo con esta periodización, la creatividad está ligada a la actividad y a las neoformaciones. En todos los periodos se desarrolla la creatividad; pero como neoformación está ligada al juego como actividad central.

Perea (2010) refiere que en la realización del juego como actividad central surgen en los niños y niñas, entre otras manifestaciones, la imaginación y la creatividad.

Sobre la base de la actividad lúdica, en el niño se constituyen una serie de neoformaciones psicológicas relacionadas con la imaginación y la función simbólica de la conciencia. Desde el punto de vista genético, la imaginación en la edad de transición es la sucesora del juego infantil. El niño sabe distinguir perfectamente, pese a todo, el mundo apasionante de sus juegos del mundo auténtico y para los objetos y relaciones imaginadas busca de buen grado cosas reales, perceptibles de la vida circundante. El niño cuando crece deja de jugar, renuncia de hecho a seguir buscando apoyo en objetos reales. En lugar de jugar fantasea, construye castillos en el aire y como suele decirse juega y sueña despierto. (Davidov, 1988: 57)

En este sentido se presenta la creatividad como un proceso psicológico de orden superior, ligado al paso de las acciones del pensamiento concreto a las acciones del pensamiento formal, mediado, desde la concepción de Vygotsky, por la zona de desarrollo potencial definida como la distancia entre el nivel actual de desarrollo; determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración otro compañero más capaz. Este concepto de Zona de Desarrollo Potencial, sintetiza la concepción del desarrollo ligado a la creatividad, como apropiación e internalización de instrumentos proporcionados por agentes culturales de interacción.

Es así como el desarrollo cualitativo de la imaginación y la creatividad está ligado al desarrollo de las funciones psíquicas de orden superior, referenciadas al lenguaje y al pensamiento.

Desde esta perspectiva y ligando las concepciones de Piaget y Vygotski respecto al desarrollo de la creatividad de los niños y niñas; se toma, en esta investigación la propuesta de Reuven Feuerstein.

Casillas (2010), respecto al trabajo realizado por Feuerstein refiere como postulados básicos de su propuesta los siguientes:

- El ser humano es una existencia modificable y abierta al cambio, que puede ser cambiada de forma estructurada
- La inteligencia humana es la tendencia del ser humano para verse involucrado en el cambio; una fuerza, una inclinación, algo que se mueve y que está representando los principios energéticos del cambio
- El ser humano es único porque puede definir los patrones para modificarse a sí mismo.

Partiendo de estos postulados Feuerstein elaboró la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva. En la cual el criterio de Modificabilidad es el que le permite al niño(a) resolver nuevos problemas en contacto directo con el mundo, *aprender a pensar y aprender a aprender*. Y para Reuven Feuerstein, esta capacidad de modificabilidad es inteligencia. (Casillas, y otros, 2010: 35).

En síntesis la modificabilidad es definida como un cambio en los esquemas mentales y para que sea estructural debe cumplir con las siguientes condiciones:

- El cambio de una parte/ relación tiene influencia en todas las partes / relaciones de la estructura
- Las partes mantienen su esencia, no cambian, se mantienen
- El cambio se puede medir.

Feuerstein elaboró un instrumento que representa la estructura mental de los individuos, centrándose en las funciones cognitivas y las operaciones mentales. Este instrumento es conocido como “Mapa Cognitivo” y se estructura a partir de tres fases: entrada – elaboración y salida. En el mapa cognitivo se configura las estructuras de pensamiento que posibilitan el desarrollo de la creatividad.

Tabla 13: *Mapa cognitivo desde la propuesta de Feuerstein.*

Fase de entrada	Fase de elaboración	Fase de salida
1. Percepción clara y precisa	1. Percibir el problema y definirlo con claridad	1. Comunicación descentralizada (no egocéntrica)
2. Comportamiento exploratorio sistemático	2. Distinguir datos relevantes de irrelevantes	2. Proyección de relaciones virtuales
3. Uso de vocabulario y conceptos apropiados	3. Ejercer conducta comparativa	3. Comunicación sin bloqueos de la respuesta
4. Orientación espacial eficiente	4. Amplitud del campo mental	4. Respuestas ceteras (sin ensayo y error)
5. Orientación temporal eficiente	5. Percepción global de la realidad	5. Uso de instrumentos verbales adecuados
6. Constancia y permanencia del objeto	6. Uso de razonamiento lógico	6. Precisión y exactitud en la comunicación de las respuestas
7. Recopilación de datos con precisión y exactitud	7. Interiorización del propio comportamiento	7. Eficacia en el transporte visual
8. Considerar más de una fuente de información simultánea.	8. Ejercicio del comportamiento hipotético/inferencial	8. Conducta no controlada, impulsiva.
	9. Trazar estrategias para verificar hipótesis	
	10. Conducta planificada	
	11. Elaboración de categorías cognitivas	
	12. Aplicación de conducta sumativa	
	13. Establecer relaciones virtuales	

Los anteriores referentes sobre la pedagogía de la creatividad en la escuela colombiana, en la cual históricamente se han tomado las concepciones pedagógicas de Montessori, Declory, Dewey, Piaget, Vygotski y Feuerstein; nos permiten abarcar el eje de la investigación relacionado con la evaluación de la creatividad en los niños y niñas, de los grados primero a quinto de la Educación Básica Primaria. Para ello, aclaramos en el siguiente apartado el concepto de inteligencia y su relación con la creatividad.

2.1.3. Inteligencia y Creatividad

Respecto a la relación entre inteligencia y creatividad existen diversos acercamientos teóricos. Como opción metodológica en esta investigación se asumirá la inteligencia y la creatividad como una realidad integradora; en cuanto que es posible afirmar que todo ser humano es creativo e inteligente y que no hay individuos más creativos o más inteligentes que otros. En cuanto al origen y desarrollo de la inteligencia existen diversas hipótesis; las cuales sintetizamos en la siguiente tabla:

Tabla 14: *Hipótesis respecto al origen de la inteligencia.*

Hipótesis	Autor	Descripción
Genetista	Galton, Terman, Goddard.	Las capacidades intelectivas y su desarrollo están ligadas a factores hereditarios. Hay individuos más inteligentes que otros, porque los factores hereditarios en cada caso llevan una carga distinta de inteligencia. La inteligencia se encuentra vinculada a los genes y está repartida de manera desigual en los seres humanos. Entre estos factores se encuentran la raza, el parentesco de consanguinidad y el sexo.
Ambientalista	Watson, Skoda, Scarr; Weimberg	Resalta el poder de los factores medioambientales sobre las capacidades individuales de los individuos. Los factores que influyen en la inteligencia son la educación, el régimen social, el clima, la alimentación.
Emergentista	Popper, Wolman, Sperry, Eccles, Bunge, Delgado	La mente surge o emerge de la masa neuronal como un producto suyo. La inteligencia es la mente humana o una parte suya, aunque esa parte no sea material, su origen es el cerebro. La mente no tiene identidad estructural, es decir, no es un ser, un sujeto o una cualidad del sujeto, sino una función del mismo o una serie de funciones que brotan del cerebro como algo que procede de sus genes.
Teoría Bifactorial	Spearman	Hay un factor general de la inteligencia que poseen todos los sujetos (factor G) y utilizan todos en la solución de todos los problemas; y hay factores específicos que se corresponden con el tipo de problemas propuestos y con las peculiaridades de la inteligencia de los distintos sujetos.
Teoría Multifactorial	Thurstone	El sujeto tiene una serie de destrezas mentales primarias independientes del factor G, pero dependientes entre sí. Estas destrezas son: la comprensión y la fluidez verbal, la aptitud espacial o reconocimiento de figuras y su posición en el espacio, la rapidez perceptiva, el pensamiento lógico, la aptitud numérica y la memoria.

(Elaboración propia)

Hipótesis respecto al desarrollo de la inteligencia

- **Hipótesis i nteraccionista:** El desarrollo de la in teligencia no se deb e ni a la herencia ni al medio, sino a la interacción de ambos. Según Quin Thana (1993) La inteligencia, en tanto que capacidad radical, es innata. Pero jamás podrá ponerse en ejercicio por sí misma. Necesita ser estimulada por el medio ambiente... A la vez, el medio ambiente que estimula al máximo las capacidades innatas de la inteligencia no es precisamente el ambiente natural, sino artificial, es decir, el ambiente creado o producido po r la inteligencia, es d ecir, el ambiente moldeado por la c ultura y la civilización.
- **Hipótesis d el sexo:** En cuan to a la comprobación de est a hipó tesis, e n algu nos estudios se han identificado diferencias en cuanto a la inteligencia de los hombres con resp ecto a la s m ujeres, pero esta s e videncias no son determinantes para establecer teorías discriminatorias ligadas al sexo. Al respecto Quin Thana (1993) comenta:

Las d iferencias e ntre los procesos int electivos del ho mbre y la mujer son objeto de muchos estudios en la psicología y filosofía actuales. Pero siempre son diferencias accidentales. En lo esencial ambas inteligencias ejercen los mismos pro cesos de a bstraer, e ntender o for mar idea s y razonar. Esas diferencias de bidas al sexo de jan a sal vo es tas id entidades. (Quin Thana, 1993: 414).

- **Definición del concep to de inteligencia:** (Qin Thana, 1993) afirma que las definiciones de inteligencia, g eneralmente no de finen lo que es la intel igencia o, en el mejor de los casos, la definen por alguna de sus propiedades o por algunos de sus actos, que, en g eneral, no son actos e senciales o esp ecíficos d e la misma. So n definiciones periféricas o accidentales. Cita como ejemplo de estas definiciones las siguientes:

La inteligencia es definida como: 1) “La capacidad que el hombre tiene para adaptarse al medio ambiente”; 2) “La capacidad para producir y utilizar instrumentos o herramientas”; 3) “La capacidad de simbolización, creación y utilización de un lenguaje con sentido”; 4) “La capacidad de crear y utilizar un lenguaje análogo o equívoco”; 5) “La capacidad de conocer las causas de los fenómenos en tanto que causa de los mismos”; 6) “La capacidad de preguntar por esas causas”; 7) “La capacidad de sorprenderse ante ciertos fenómenos de la existencia real”; 8) “La capacidad de invención o creación de sistemas de codificación”; 9) “La capacidad de creación de sistemas morales y comportamientos éticos; 10) “La capacidad de conducirse guiado por representaciones universales; 11) “La posibilidad que el hombre tiene de descubrir ciertas regularidades en el comportamiento de los seres de la naturaleza: leyes y teorías; 12) “La capacidad de dominar a la propia naturaleza; 13) “La capacidad de progresar en el conocimiento, es decir, la capacidad de partir de los conocimientos que ya posee para adquirir conocimientos nuevos; 14) “La capacidad de reconocer y producir la belleza” 15) “La capacidad de aprender por otros procedimientos que no son los alacatorios de ensayo y error”; 16) “La capacidad de reducir la complejidad y la confusión de los fenómenos a unidad y claridad”; 17) “La capacidad de construcción de modelos que trasciendan la realidad”; 18) “La capacidad de categorización y simbolización”; (Quin Thana, 1993:21).

El autor concluye que las definiciones no se acercan a eso que llamamos inteligencia, pero buena parte de ellas no nos sitúa en el núcleo de su ser. La mayor parte de estas definiciones no delimitan nada toda vez que hay otros seres en la naturaleza que no tienen inteligencia y que también pueden ejercer algunas de estas funciones, por ejemplo la acción de adaptarse al medio ambiente, la de construir y utilizar algunos instrumentos, la acción de progresar en el conocimiento, la de descubrir ciertas regularidades de los fenómenos de la naturaleza y la de constatar o establecer ciertas relaciones entre los seres (ibíd.: 21)

Quin Thana (2003) plantea una definición esencial de la inteligencia como “la capacidad consistente en la apertura hacia lo universal y esencial.”

En cuanto a la definición de la inteligencia, en la psicología actual, ésta se concibe como una función; no como una facultad, en la cual se advierten las siguientes características:

- La inteligencia como “capacidad” del sujeto
- El carácter evolutivo y diferencial de la inteligencia
- La conexión de las funciones de la inteligencia con los sistemas de procesamiento de la información
- La correlación de los procesos intelectuales con las estructuras fisiológicas de los individuos
- La correlación con los factores estructurales del medio ambiente: cultura, sociedad, situación individual
- Vinculación con los factores y rasgos emocionales, afectivos y motivacionales
- Relevancia de los procesos cognitivos reflejos (meta cognición).

• **El objeto de la inteligencia:** (Quin Thana, 2003) plantea que para entender la definición de la inteligencia como facultad que capacita al sujeto para conocer un objeto universal, es imprescindible saber en qué consiste este objeto universal. El autor argumenta que lo primero que la inteligencia no está constituida por las cualidades materiales de las cosas, sino por su esencia.

Lo primero que cabe decir del objeto de la inteligencia es que ya no está constituido por las cualidades materiales de las cosas, como el objeto de la percepción y el de la imaginación; sino por la esencia de las mismas; la esencia de las cosas y la esencia de las cualidades de las cosas, pues también las cualidades tienen su esencia, por ejemplo, la esencia del color, la esencia del amarillo, etc. En vivo contraste con los sentidos, la

percepción y la imaginación, la inteligencia no conoce de inmediato lo que las cosas aparecen, sino lo que las cosas son. (Quin Thana, 1993: 36).

Otro aspecto que se relaciona con el objeto de la inteligencia es el del carácter universal, desposeído de lo que lo singulariza y sujeto a la existencia material, determinado por coordenadas espacio – temporales.

Lo segundo que cabe decir del objeto de la inteligencia es que es universal. Como ya queda dicho, esta es la nota que distingue radicalmente al objeto de la intelección en relación con el objeto de la percepción, la imaginación y la memoria sensitiva, que es un objeto singular. En las sensaciones y percepciones no conocemos individuos o cualidades individuales cuando éstos se hallan físicamente presentes. En la imagen y el recuerdo, conocemos estos mismos individuos y estas mismas cualidades individuales en ausencia espacio – temporal de los objetos que hemos conocido con anterioridad, es decir, los reconocemos: el conocimiento de Paul que es un amigo de la infancia, el conocimiento de Berlín que es una ciudad visitada hace varios años, el conocimiento de la Estatua de la Libertad contemplada en el último viaje a E.E.U.U, el conocimiento de la cúpula de San Pedro bajo la cual hemos estado llenos de asombro, el conocimiento del Rhin a su paso por Colonia que hemos atravesado en barca, la pirámide de Keops bajo la cual hemos soportado los rigores del sol egipcio, etc. Todos esos objetos están ahí en su individualidad y sin riesgo alguno de ser confundidos con otros de su misma especie o de especies distintas, sin riesgo de ser llevados al campo de otros objetos. Ahí están perfectamente delimitados.

Ahora bien, si reflexionamos un poco, nos daremos cuenta que en nuestra conciencia se encuentran también esos mismos objetos sin esos contornos tan precisos. Ahora es: a) el amigo sin más, que ya no es el mío, ni es el de la infancia; el amigo que hay en todos los seres humanos que mantienen algún tipo de amistad; b) la ciudad sin más, que ya no es la de Berlín, sino un conglomerado de edificios que se da en Berlín y en las demás poblaciones grandes de la tierra; c) la estatua, que ya no es la estatua de la libertad, sino un bloque de piedra labrada o de bronce bruñido que hay en todas las estatuas; d) la cúpula, que ya no es la de San Pedro, sino la que existe en esa y en todas las demás iglesias y palacios; etc.

Ese es el objeto del comportamiento intelectual en cuanto tal. Es el mismo que el de los comportamientos senso perceptivos e imaginativos, pero despoñado o desprendido de todo aquello que lo singulariza y sujeta a la existencia material, determinada por sus coordenadas espacio – temporales: su objeto, pues es **universal**. (Quin Thana, 1993: 38)

Un tercer rasgo del objeto de la inteligencia es su carácter objetivo, según Quin Thana (1993) El objeto de la inteligencia pertenece a la cosa a la realidad. La inteligencia lo descubre en ella a través de la imagen, la percepción y las sensaciones, no lo produce. Un cuarto rasgo del objeto de la inteligencia es su carácter de necesario e inmutable. Los objetos de la inteligencia son inmutables. Las esencias no cambian. Sólo cambian los seres concretos que las poseen.

- **La inteligencia teórica y la inteligencia práctica:** La inteligencia teórica es la inteligencia que adquiere o produce información sobre las cosas sin otra finalidad que la información misma; es el conocer por el conocer. La inteligencia práctica es la que adquiere o produce una determinada cantidad de información destinada a la acción; es decir, la que produce conceptos nuevos o juicios nuevos destinados a ejercer la orientación o la dirección de la conducta.

Para Quin Thana (1993) la verdadera inteligencia es la inteligencia teórica; ya que la inteligencia práctica no es sino la aplicación de la inteligencia teórica. En este sentido, la inteligencia es considerada por esencia como una facultad cognitiva. Para este autor, la función esencial de la inteligencia, es la función de conocer, es decir, la función de producir representaciones universales de las cosas. Esta función se encuentra relacionada con la acción de representar, la acción de discernir y la acción de relacionar.

2.1.4. La inteligencia y la adaptación biológica: Piaget

Piaget aborda el problema de la inteligencia tomando como premisa fundamental la doble naturaleza de la inteligencia: la biológica y la lógica. Su trabajo se centra en descifrar

la situación de la inteligencia en la organización mental; y para ello establece las relaciones que se dan entre la adaptación, la necesidad y el equilibrio.

El individuo no actúa sino cuando experimenta una necesidad, es decir, cuando el equilibrio se halla momentáneamente roto entre el medio y el organismo: La acción tiende a restablecer ese equilibrio, es decir, precisamente a readaptar el organismo (Claparède). Una “conducta” constituye, pues, un caso particular de intercambio entre el mundo exterior y el sujeto; pero, contrariamente a los intercambios fisiológicos, que son de orden material y suponen una transformación interna de los cuerpos que se enfrentan, las “conductas” que estudia la psicología son de orden funcional y operan a distancia cada vez mayores en el espacio (percepción, etc.) y en el tiempo (memoria, etc.), y siguen trayectorias cada vez más complejas (retornos, rodeos, etc.).

Así concebida en términos de intercambios funcionales, la conducta supone dos aspectos esenciales y estrechamente interdependientes: uno afectivo y otro cognoscitivo. (Piaget, 1999: 14).

En este contexto, se establece una relación entre la afectividad y el conocimiento; entre el sujeto y el objeto. Según P. Janet; citada por Piaget (1999) hay que distinguir la “acción primaria”, o la relación entre sujeto y objeto (inteligencia, etc.) y la “acción secundaria”, o reacción del sujeto frente a su propia acción. Esta reacción, que constituye los sentimientos elementales, consiste en regulaciones de la acción primaria y asegura el fluir de las energías interiores disponibles. Para Piaget (1999) la vida afectiva y la vida cognoscitiva, aunque distintas, son inseparables.

Lo son porque todo intercambio con el medio supone a la vez una estructuración y una valorización, sin que por eso sean menos distintas, puesto que estos dos aspectos de la conducta no pueden reducirse uno del otro. Ocurre, pues, que no se podría razonar, ni siquiera en matemáticas pura, sin experimentar ciertos sentimientos, y que, a la inversa, no existen afecciones que se hallen acompañadas de un mínimo de comprensión o de discriminación. (Piaget, 1999: 16).

Un concepto abordado por Piaget respecto a la naturaleza de la inteligencia, está ligado con el carácter adaptativo que ésta presenta. La adaptación es definida por Piaget (1999) como un equilibrio entre las acciones del organismo sobre el medio y las acciones inversas. La asimilación es entendida como la acción del organismo sobre los objetos que la rodean, en tanto que esta acción dependa de las conductas anteriores referidas a los mismos objetos o a otros análogos. Recíprocamente, el medio obra sobre el organismo, en una relación de acomodación. En este contexto, puede definirse la adaptación como un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Es decir, un equilibrio de los intercambios entre el sujeto y los objetos.

Desde esta perspectiva, se producen intercambios, mediados por la vida mental, entre el sujeto y los objetos. En dicho intercambio la inteligencia posibilita el conjunto de los procesos adaptativos.

Compréndase entonces que, a la interpretación directa del organismo y el medio, se superponen, con la vida mental, intercambios mediados entre el sujeto y los objetos, los cuales se efectúan a distancias espacio – temporales cada vez más grandes y según trayectos cada vez más complejos. Todo el desarrollo de la actividad mental, desde la percepción y el hábito hasta la representación y la memoria, como las operaciones superiores del razonamiento y del pensamiento formal, es así función de esta distancia gradualmente creciente de los intercambios, o sea, del equilibrio entre una asimilación de realidades cada vez más alejadas de la acción propia y de una acomodación de éstas con aquellas.

Es en este sentido que la inteligencia, cuyas operaciones lógicas constituyen un equilibrio a la vez móvil y permanente entre el universo y el pensamiento, prolonga y concluye el conjunto de los procesos adaptativos. (Piaget, 1999: 19).

Respecto a la definición de la inteligencia Piaget (1999) plantea que hay que llegar a un acuerdo sobre el grado de complejidad de los intercambios a distancia, que son considerados como “inteligentes”. Teniendo en cuenta la perspectiva de función, puede afirmarse que una conducta es un tanto más “inteligente” cuanto las trayectorias entre el sujeto y los objetos de acción dejan de ser simples y requieren una composición progresiva. Desde la perspectiva estructural, las adaptaciones sensorio – motoras elementales son rígidas y de sentido único, en tanto que la inteligencia muestra una condición de movilidad reversible.

2.1.5. La inteligencia y las funciones mentales de orden superior: Vygotsky.

Abordar el concepto de inteligencia en la corriente histórico cultural representada en Vygotsky, implica hacer un análisis de las funciones psicológicas de orden superior.

Vygotsky (1983) plantea que en el análisis de las funciones psíquicas superiores hay que partir de las siguientes tesis:

1. La base natural de las formas psíquicas superiores, es el reconocimiento de la base natural de las formas culturales del comportamiento
2. En el proceso de desarrollo cultural del niño, unas funciones se sustituyen por otras, se trazan vías colaterales y ello, en su conjunto, ofrece posibilidades completamente nuevas para el desarrollo.
3. La base estructural de las formas culturales de comportamiento es la actividad mediadora, la utilización de signos externos como medio para el desarrollo ulterior de la conducta. Por lo tanto, el desglose de las funciones, el empleo del signo, tienen primordial importancia en todo el desarrollo cultural.
4. La insuficiencia del desarrollo en el niño mentalmente atrasado se manifiesta, ante todo, en la insuficiencia de las funciones superiores de la conducta, en la incapacidad de dominar los propios procesos de comportamiento, en la incapacidad de utilizarlos. (Vygotsky, 1983, Tomo III: 153).

En la teoría de Vygotsky, los instrumentos psicológicos, al igual que los instrumentos materiales son formaciones artificiales. Estos instrumentos psicológicos dominan los procesos cognitivos y conductuales naturales del sujeto; se orientan hacia el interior y transforman los procesos psicológicos naturales internos en funciones mentales superiores.

En su forma exterior, los instrumentos psicológicos son recursos simbólicos como signos, símbolos, lenguajes, fórmulas y medios gráficos. Por ejemplo, si un esfuerzo de memorización elemental y natural conecta directamente un suceso A con un suceso B, entonces una función superior de la memoria reemplaza esta conexión directa con otras dos: la de A con X y la de X con B, donde X es un instrumento psicológico artificial, como un nudo en un cordón, una nota escrita o un esquema mnemónico. Esta transición de unas funciones naturales a unas funciones culturales se producen tanto en la historia como en el desarrollo individual. En la historia podemos observar que el simple empleo de signos existentes de manera natural, como huellas, es reemplazado por la creación artificial de signos para la memorización. (Kozulin, 2000: 29).

En este contexto, Vygotsky realiza una la siguiente taxonomía de los procesos mentales

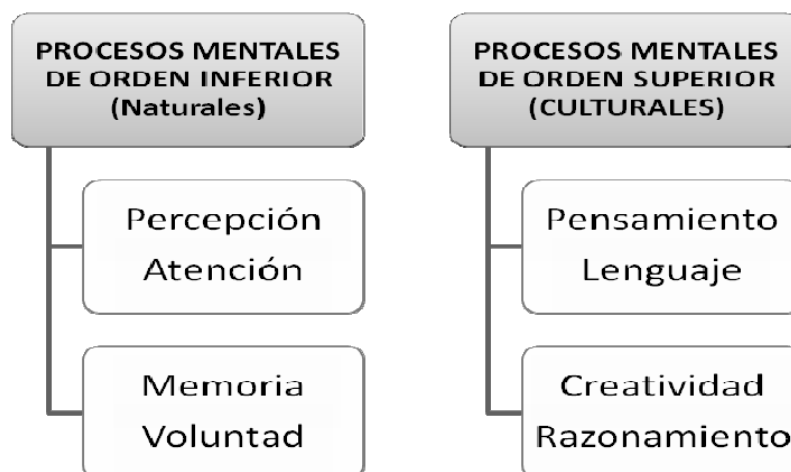


Figura 21. Taxonomía de los procesos mentales según Vygotsky

Las funciones naturales y las funciones culturales tienen una relación sinérgica entre sí. Las funciones inferiores no desaparecen, sino que son sustituidas e incorporadas a las culturales. Según Kozulin (1988) el principio constructor de las funciones mentales superiores se encuentran fuera del individuo: en los instrumentos psicológicos y en las relaciones interpersonales.

En este contexto Vygotski introduce el concepto de mediación, como propiciador de la inteligencia.

Como ya hemos dicho, la similitud entre el signo y la herramienta se basa en su función mediadora común en ambos. Por ello, y desde un punto de vista psicológico, pueden incluirse ambos en una misma categoría. En la figura No 22 intentamos representar esquemáticamente la relación existente entre el empleo de los signos y el empleo de las herramientas; desde el punto de vista lógico, tanto lo uno como lo otro pueden considerarse como conceptos subordinados de un concepto más general: la actividad mediadora.

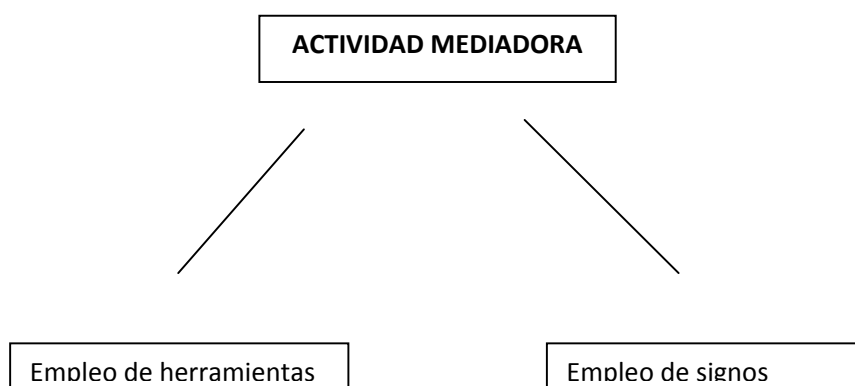


Figura 22. La mediación propiciadora de la inteligencia

El empleo de los signos, a nuestro entender, debe incluirse también en la actividad mediadora, ya que el hombre influye sobre la conducta a través de los signos, o dicho de otro modo, es tímulo, permitiendo que actúen de acuerdo con su naturaleza psicológica. Tanto en un caso, como en el otro, la función mediadora pasa a un primer plano. (Vygotski, Vol. III: 93-94).

En general para Vygotsky, el papel de las funciones psíquicas superiores, en cuanto ligadas a la inteligencia, tienen su preponderancia en las relaciones sociales externas que establece el individuo.

Si tomamos en consideración la ley mencionada, se comprenderá fácilmente por qué sólo lo interno en las funciones psíquicas superiores fue antaño externo. Si es cierto que el signo fue al principio un medio de comunicación y tan sólo después pasó a ser un medio de conducta de la personalidad, resulta completamente evidente que el desarrollo cultural se basa en el empleo de los signos y que su inclusión en el sistema general del comportamiento transcurrió inicialmente en forma social, externa. (Vygotsky, V.III: 147).

2.1.6. Inteligencia y creatividad como una unidad integradora.

Teniendo en cuenta las características del test de creatividad, que en esta investigación se va a aplicar a los niños y niñas en edad escolar, se asume la inteligencia y la creatividad como una unidad de análisis integrada. Según Corbalán (2006) inteligencia y creatividad son en realidad dos facetas de una misma función singular y única que se origina en la capacidad mental: creatividad e inteligencia son expresiones de la capacidad mental, pero cada una tiene una finalidad distinta y unos recursos distintos, por eso atienden a la información, la recuperan y la organizan de manera diferente. (Corbalán, 2003: 40).

Desde esta perspectiva se asume que la creatividad y la inteligencia en cuanto unidad integrada, actúan de esta manera en el momento de enfrentarse a un problema o una situación de desequilibrio.

El funcionamiento mental no tiene más limitación que el efecto del contexto, que permite o limita la expresión creativa. Pese a las afirmaciones de homogeneidad entre creatividad e inteligencia parece evidente el planteamiento expuesto de ambas como entidades estrechamente colaboradoras y relacionadas, pero que de alguna manera tienen su propia autonomía que parece ir más allá de lo puramente conceptual. (Corbalán, 2003: 41).

3. CARÁCTER Y SENTIDO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Introducción:

Este capítulo se aborda las prácticas y concepciones que existen respecto a la educación infantil, ya que es en este ámbito donde se estudia y realiza el presente trabajo. Entender su sentido permite generar el enfoque y las actividades que se deben desarrollar con los educandos de la etapa infantil para el logro apropiado y eficiente de su creatividad y por ende permite darle cumplimiento a los objetivos propuestos en el presente trabajo respecto al tema de la evaluación de la creatividad.

El sentido de la educación infantil está referido a la clasificación que se hace por parte de varios autores, de entenderla como compuesta por dos etapas: la primera infancia, de 0 a 6 años y la segunda infancia, de 7 a 12 años. Específicamente el trabajo investigativo que se realiza sobre la creatividad en la educación infantil está referido a la segunda infancia que en términos de escolaridad corresponde a la edad denominada comúnmente edad escolar que comprende los grados 3° a 5° de educación básica primaria.

Los niños y niñas que asisten a la Educación Primaria, se encuentran en el periodo conocido como la segunda infancia, que se extiende desde los dos años hasta los doce, y cuya característica principal es el desarrollo social. Los niños de esta edad abandonan de comenzar a abrirse al mundo de los iguales, dejando en un segundo plano al referente de la familia inmediata.

Según Becker y Lungman (1968), la segunda infancia se caracteriza psicológicamente porque el niño interioriza la significación de las normas. Hasta los siete años, el niño acepta incondicionalmente las normas que sus padres le han impuesto (moral heterónoma), a partir de esta edad comenzará a interactuar en nuevos y mayores contextos sociales, en los que comenzará a darse cuenta de que las otras personas, especialmente los adultos, comparten también muchas de estas normas o valores.

3.1. El concepto de infancia

La noción de infancia tiene un carácter histórico y cultural; su concepción depende del contexto cultural de la época. Un rápido recorrido sobre la evolución de este concepto permite identificar y analizar los cambios que ha tenido esta categoría.

De acuerdo con José Puerto Santos (2002), en los años 354 - 430 hasta el siglo IV se concibe al niño como dependiente e indefenso (“los niños son un estorbo”, “los niños son un yugo”). Durante el siglo XIV, la concepción de infancia parte de considerar a los niños de una manera perversa: “los niños son malos de nacimiento”. Luego, en el siglo XV el niño se concibe como algo indefenso y es por ello que se debe tener al cuidado de alguien y se define el niño “como propiedad”. Para el siglo XVI ya la concepción de niño es de un ser humano pero inacabado: “el niño como adulto pequeño”. En el siglo XVII se le da el estatus de un “ángel”, el niño como “bondad innata”. Y en el siglo XVIII se le da la categoría de infante pero con la condición de que aún le falta para ser alguien; es el infante “como ser primitivo”. A partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce una nueva categoría: “el niño como sujeto social de derecho”.

La “reinención” moderna de la infancia se inicia desde el siglo XVIII en las sociedades democráticas y muy especialmente a través de Rousseau, quien advertía las características especiales de la infancia. Son muy numerosos los autores que a partir de este siglo comprendieron que la infancia tiene formas particulares de ver, de entender y de sentir y que por ello debían existir formas específicas de educación y de instrucción.

En ese mismo orden, una de las necesidades de los seres humanos y muy especialmente de los niños y niñas pequeños es tener las condiciones donde puedan relacionarse con otros de su misma edad y con personas mayores, donde además se les dé oportunidad para experimentar situaciones y sentimientos que le den sentido a su vida y de esta manera reencontrar y reconstruir el sentido como experiencia vivida y percibida.

A la concepción de infancia es necesario darle la importancia y reconocer su carácter de conciencia social, porque ella transita entre agentes socializadores; la familia, como primer agente socializador y la escuela, como segundo agente que en estos tiempos, cuando la mujer ha entrado a participar en el mercado laboral, asume un rol fundamental.

Ambos cumplen un papel central en la consolidación y reproducción de esta categoría. “La Educación Infantil complementa al hogar proporcionando la asistencia y educación adecuadas para la promoción del desarrollo total del niño. Ha de ser punto de formación no sólo del niño, sino de la familia” (Sánchez, 1997).

En Colombia se sabe que no todos los sujetos de esta categoría (primera y segunda infancia), tienen acceso a la institución escolar y otros que acceden no poseen los recursos suficientes para permanecer en ella y es allí donde el gobierno nacional, a través de la revolución educativa con las banderas de cobertura y calidad, trabaja por reducir el porcentaje de niños sin escuela y sin deserción.

3.1.1. El niño como sujeto social de derecho.

Una de las tendencias en Educación Infantil en el mundo moderno es el logro de la formación integral del niño, tal y como lo planteó en 1996 a la UNESCO la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, que hizo explícitas cuatro dimensiones de aprendizaje humano: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

El movimiento de la modernidad empieza a concebir la infancia como una categoría que encierra un mundo de experiencias y expectativas distintas a las del mundo adulto. Es así como a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, se lo define como un sujeto de derecho, reconociendo en la infancia el estatus de persona y de ciudadano. Pensar en los niños como ciudadanos es reconocer igualmente los derechos y obligaciones de todos los actores sociales.

La reflexión y el debate sobre la infancia ha sido un proceso silencioso y decisivo para el reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y para el desarrollo de políticas sociales destinadas a este grupo social. Las políticas y los derechos de la infancia “configuran en sí mismas, en última instancia, formas de interrelación entre la infancia y los adultos como grupos o categorías sociales” (Casas, 1998, señalado por Alzate Piedrahita, Revista *Ciencias Humanas* No. 28).

Esta dinámica jurídica y de política social sobre la infancia apunta hacia un cambio de los sistemas de relaciones entre adultos y niños, a todos los niveles sociales, tanto a nivel acrosocial como de la vida intrafamiliar, y hacia un mayor reconocimiento y participación social de la infancia como grupo de población. Los anteriores avances jurídicos y de las políticas sociales señaladas le dan un nuevo giro al concepto de infancia al considerarlo como sujeto de derecho y objeto de políticas o programas sociales que permitan influir de manera positiva en la vida de la población infantil.

“La concepción pedagógica moderna de la infancia, define a ésta como un periodo reservado al desarrollo y a la preparación para el ingreso de la vida adulta; y la concepción pedagógica contemporánea de la infancia, entiende a ésta como un período vital reservado al desarrollo psico biológico y social en el marco de los procesos educativos institucionales” (Alzate Piedrahita, Revista *Ciencias Humanas* N°. 28).

3.1.2. La Primera Infancia y la Segunda Infancia.

Se entiende por Primera Infancia el periodo de la vida, de crecimiento y desarrollo comprendido desde la gestación hasta los 7 años aproximadamente y que se caracteriza por la rapidez de los cambios que ocurren. Esta primera etapa es decisiva en el desarrollo, pues de ella va a depender toda la evolución posterior del niño en las dimensiones motora, lenguaje, cognitiva y socio afectiva, entre otras. Los autores Musen, Coger y Kagan (1972) manifiestan que “la psicología del desarrollo tiene como fines primordiales la descripción, la explicación y la predicción de la conducta humana, y de manera más especial, el

crecimiento y el desarrollo de la conducta humana”. Afirman además que el desarrollo que ocurre a edad temprana afecta la conducta posterior.

De ahí la importancia de los trabajos que se realicen desde la perspectiva pedagógica, social e investigativa. Esta afirmación es generalmente aceptada y compartida por psicólogos y pedagogos, independientemente de las tendencias, teorías y escuelas a las que se adscriben. Sin embargo, a pesar de ese reconocimiento, fundamentado en investigaciones científicas y en la experiencia práctica-pedagógica sobre la importancia del trabajo con los niños a temprana edad, las decisiones y políticas de los países, sobre educación y muy específicamente en Colombia sobre la atención educativa de los niños y niñas en estas edades, a la fecha no han sido claras y permanentes a través de un plan de gobierno.

La Segunda Infancia concierne a las edades entre los 8 y los 10 años, y corresponde, de acuerdo con la Ley 115, a la educación básica en los grados de 3 a 5. La educación básica es considerada como educación mínima obligatoria para todo ciudadano(a) colombiano(a) y como gratuita, ofrecida por las escuelas del Estado, siendo esto una aspiración esencial del gobierno en las políticas educativas de cobertura y en calidad. La educación básica permite a los niños y niñas de 6 a 10 años desarrollar sus potencialidades heredadas o adquiridas y los capacita para integrarse a la comunidad con sentido constructivo para sí y los demás, mediante un proceso de socialización secundaria de contenidos culturales y una actitud responsable frente a la sociedad.

3.2. Concepción de infancia en Colombia

Tradicionalmente, la educación para los niños pequeños se ha referido a la Educación Preescolar. Este término se usa por su relación directa con la preparación para la vida escolar y el ingreso a la educación básica. Esta etapa de la vida está asociada a prácticas necesarias para adecuar y aprestar a los niños para la escuela.

Hoy en día existe consenso en cuanto que la educación para los más pequeños va más allá de la preparación para la escolaridad; se reconoce el período de educación inicial como una etapa importantísima para el desarrollo integral del niño y la niña y su futuro desempeño.

Para corroborar lo anterior, la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. Al igual que la mayoría de países del mundo, en Colombia se ha elevado a principio constitucional los compromisos adquiridos, establecidos en el artículo 44 de la Constitución Política (1991): Los derechos del niño prevalecen sobre los correspondientes a las demás personas.

En este artículo, al reconocer los derechos fundamentales de los niños, se establece la obligatoriedad del Estado, la sociedad y la familia de protegerlos contra toda forma de maltrato y explotación.

En el 2002 se inició la alianza “Colombia por la primera infancia”, que creó un movimiento a través de un grupo de trabajo integrado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF–, el Departamento Administrativo de Bienestar Social –DABS–, el Centro Internacional de Educación y Desarrollo –CINDE–, *Save the Children* y UNICEF. La preocupación por la orientación de la política para la primera infancia impulsó la realización de varios foros en este tema a partir del año 2003, con el objetivo de definir un marco institucional y un sistema de gestión local, regional y nacional que permitiera garantizar los derechos de la primera infancia, ampliar coberturas y mejorar la calidad del programa.

En la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia (2006), se toma el concepto del niño y la niña desde sus primeros años, sin importar los distingos de edad, género, raza, etnia o estrato social; se define como ser social activo y sujeto pleno de derechos; es concebido como un ser único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en expansión. En este orden de ideas, el Ministerio de Educación Nacional (2006) declara: “Educar a un niño significa abrirle el mundo y ponerlo a su alcance; significa, también, ayudarlo a derribar muchas de las barreras que pueden impedirle proyectar su vida y trazar su propio camino para realizar ese proyecto. En cada período vital, la educación interpreta estos dos propósitos tomando en cuenta las posibilidades e intereses de los niños, los jóvenes y los adultos. En la primera infancia, la apertura del mundo representa para los niños el descubrimiento de sí mismos, de su propio cuerpo como distinto de lo que los

rodea y, principalmente, el encuentro con el cuerpo social representado por su familia, los demás agentes educativos y sus pares, así como la apropiación de los medios fundamentales a los cuales recurrirán, reiteradamente, a lo largo de su existencia.”

Como resultados de los Foros de Infancia, realizados por la Alianza por la Niñez Colombiana durante estos años, declara: “El concepto de Infancia que enmarca este trabajo se funda en la concepción del Niño/a como sujeto de Derechos, lo cual tiene implicaciones jurídicas, legales, normativas, éticas y políticas para las relaciones e interacciones de los niños con sus entornos de socialización y desarrollo; asume a niños y niñas con autonomía, con historia, participantes de redes de relaciones, con capacidad de participación, y con cultura propia. Sin embargo, parte de la sistematización del trabajo está en construir una concepción de infancia desde las mismas prácticas visibilizadas.” (Colombia por la primera Infancia. 06/07/2007)

Si bien es importante tener claro la concepción de infancia, no es suficiente si no va acompañada del cambio de esta concepción de los adultos que están o tienen a su cargo la infancia y más aún en aquellos formadores de formadores. Hablar de formación de agentes educativos, término referido del MEN-ICBF para la atención a la primera infancia, impone, ante todo, definir de qué niños estamos hablando, y pensar en su atención implica entender la relación que existe entre el sentido del desarrollo humano y la forma como se diseñan y se llevan a cabo los programas que se constituyen para su comprensión; cualquier programa estará siempre referido a una concepción de sociedad y desarrollo.

La formación implica asumir una perspectiva desde nuevos paradigmas. Dada la complejidad de los cambios por los cuales está atravesando la sociedad y el impacto que dichos cambios tienen sobre la calidad de vida de los niños, es importante orientar los programas de formación en el marco de una filosofía de:

- Del niño como sujeto de derecho.
- La importancia del desarrollo integral del niño y la niña.
- La familia como eje transformador.

- El reconocimiento y el papel que juega el “otro adulto u otro actor” que se encuentra cerca del niño y la niña como: instituciones, comunidades y organizaciones y a los actores que desempeñan diferentes roles: diseñadores de política y toma de decisiones; diseñadores e implementadores de programas académicos, investigadores, en escenarios institucionales, sociales y comunitarios.

- De la necesidad de trabajar de manera conjunta con los diferentes adultos u actores a favor del niño y la niña.

Es imperioso que los distintos actores adquieran una mayor confianza en su propia vitalidad y asuman, como parte esencial de su labor, la reconsideración permanente de su proyecto educativo, la creación de medios acordes con él y la experimentación constante de nuevas alternativas para realizarlo.

3.3. La importancia de la educación infantil en el proceso de escolarización

En Colombia la escolarización es obligatoria para los niños a partir de los 6 años, sin embargo casi todos los niños acceden a una institución preescolar o a un hogar infantil (ICBF) antes de esa edad por distintas motivaciones: por necesidades de los padres o por convencimiento al reconocer que la asistencia a estos centros aportan un mejor desarrollo físico, favorece la socialización de su hijo/a y compensa las desigualdades que existen por diversas razones y, particularmente, en el caso de los hogares infantiles por su valor asistencial a los niños y niñas.

Para reafirmar lo anterior, muchos autores y organismos hacen su pronunciamiento de la siguiente manera: La importancia de la educación inicial se expresa claramente en este enunciado: “El aprendizaje comienza al nacer. Esto requiere de atención temprana a la infancia y de Educación Infantil, que se pueden proporcionar a través de disposiciones que impliquen la participación de la familia, las comunidades o programas institucionales, según corresponda” (Conferencia Mundial de Educación para Todos, 1990).

En el informe de la UNESCO para la Comisión Internacional sobre la Educación inicial para el siglo XXI, (1996) se declara: “Una escolarización iniciada tempranamente puede contribuir a la igualdad de oportunidades al ayudar a superar los obstáculos iniciales de la pobreza o de un entorno social y cultural desfavorecido. Puede facilitar considerablemente la integración escolar de niños procedentes de familias inmigrantes o de minorías culturales y lingüísticas. Además, la existencia de estructuras educativas que acogen a niños en edad preescolar facilita la participación de las mujeres en la vida social y económica”. Gómez Buendía (1998) reafirma su importancia cuando expresa:” La Educación Infantil prepara mejor a los niños para la escuela y para la vida; en tal sentido se ha encontrado que los niños que participan en programas preescolares demuestran una mejor preparación física y mental para la escuela; ello se refleja en menor ausentismo, menos deserción y repetición, más rendimiento y mejores calificaciones” (citado por Vargas & Marín Osorio, Revista *Electrónica Ciencia Humana* N°. 30).

Estas políticas en su conjunto se proyectan como formas de pensamiento y estrategias para la atención de la infancia por parte de los profesionales de la educación y de las disciplinas en cargadas de la vida social, permitiendo reflexionar sobre la sociedad y su futuro.

Si bien las políticas están dadas, se necesita que la familia y la escuela deban enfrentar sus obligaciones de manera conjunta para cumplir con su rol socializador, para que los niños tengan oportunidades que les permitan vivir y desarrollar la autonomía, la creatividad, la flexibilidad, la tolerancia, la cooperación, el respeto por el otro, el cuidado de sí mismo y del medio ambiente. A lo anterior se suma la necesidad de tener claro la definición de educación muy específicamente en la infancia y, por supuesto, las diferencias entre Educación Infantil y/o Preescolar. De la propia definición de «educación» que hemos establecido ya se desprende un hecho de tremenda importancia conceptual; y es que no estamos hablando de educación PREPARATORIA PARA EL COLEGIO, como sin duda refleja el concepto “Preescolar”, sino de una educación integral del niño y la niña y con una preferencia fundamental para el desarrollo de los mismos, en diferentes contextos y de la comunidad en sí misma.

3.3.1. La educación como promotora del desarrollo.

En el Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar realizado en Cuba (2005), Silverio Gómez (s.a.) en su artículo “Un proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia”, propone que para que la educación se convierta en fuerza que promueva el desarrollo, el proceso educativo ha de cumplir determinadas características, haciendo énfasis en que debe basarse en el desarrollo alcanzado previamente por los niños y niñas para moverlo a un nivel superior, teniendo en cuenta las potencialidades de cada uno.

Este proceso debe estar dirigido, fundamentalmente, al logro de un desarrollo integral, como lo expresa la ley 115 de 1994, emanada por el Ministerio de Educación colombiano: “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.

Lo anterior aclara que el desarrollo debe orientarse en todas las áreas para permitirle a los niños y niñas orientarse en el mundo que les rodea mediante el dominio de las cualidades fundamentales de los objetos y del lenguaje como facilitador del conocimiento del mundo y su interacción, pero el desarrollo esencial no se manifiesta solamente en el plano cognitivo sino que está necesariamente unido al desarrollo de la afectividad, de los intereses, de las relaciones de los niños entre sí y de éstos con los adultos que le rodean y le educan.

Así mismo, en el proceso de enseñanza - aprendizaje se debe destacar que en estas edades los conocimientos no constituyen un fin en sí mismos, sino en un medio que contribuye al desarrollo y crecimiento personal de los niños y las niñas. Todo momento de su vida constituye un momento educativo. Cuando el niño juega, cuando realiza cualquier otro tipo de actividad cognitiva - constructiva - productiva, cuando se asea, cuando se alimenta y aun cuando duerme, todo se convierte en momento para influir en su desarrollo y formación en que se dan en una unidad inseparable lo instructivo y lo educativo. Al respecto Gómez (2005) afirma: “El juego constituye la actividad fundamental en la edad

preescolar; mediante sus distintas variantes contribuye a la formación de sus actitudes, de sus cualidades, en fin, a todo su desarrollo y crecimiento personal. Por todo ello, el juego constituye una forma organizativa crucial del proceso educativo, pero a su vez se convierte en un principio fundamental presente en cualquier tipo de actividad.”

Ahora bien, en la concepción de la educación infantil como promotora del desarrollo es importante tener claridad sobre los siguientes aspectos:

- El proceso educativo debe considerarse como participativo en la concepción y planificación de las actividades que el adulto educador, familiar o cualquier otro agente educativo realizan. Se tiene que tener en cuenta que el niño ha de participar y cómo debe hacerlo para que realmente ejerzan las influencias que de ellas se esperan.

- La concepción que se debe manejar del adulto-educador en el proceso del desarrollo infantil es el de guía y conductor de ese proceso de enseñanza, aprendizaje que por dominar la cultura y sus formas de transmisión adquirida como profesional educativo, se convierte en un potenciador del desarrollo del niño, en un mediador entre el niño y la cultura que debe asimilar activamente. Además, por su posición y experiencia como tal y teniendo en cuenta la necesaria preparación pedagógica, es quien ha de organizar, orientar y dirigir el proceso educativo de los niños; debe tener opciones sobre los logros como propósitos y sobre los procedimientos para alcanzarlos.

- El niño debe ocupar el lugar central, protagónico, lo que significa que todo lo que se organiza y planifica debe estar en función del niño y tener como fin esencial su formación; deben concebirse las acciones educativas en función de sus necesidades e intereses para lograr una participación activa y cooperadora, no como algo que el educador da y el niño se limita a recibir, sino como acciones que el desea realizar y que le proporciona satisfacción y alegría.

- Debe tener un carácter colectivo y cooperativo; cada niño o niña al interactuar con otro le brinda ayuda, cooperación, le ofrece sugerencias, contribuye a sus reflexiones y toma de decisiones.

Así, el proceso se considera en acción grupal, sin dejar de tener presente que en última instancia se traduce en un resultado personal, y a que cada sujeto está mediado por su subjetividad, por lo interno individual y por sus propias vicisitudes, producto de las condiciones de vida concretas y personales.

- El clima socio-afectivo en el que tiene lugar el proceso educativo es otra de sus características insoslayables. La interrelación social de todos los participantes y el grado de afectividad como elemento esencial del desarrollo han sido demostrados en múltiples investigaciones de los estudiosos de estas edades. Mientras más pequeños son los niños y niñas mayor efecto tiene sobre ellos la satisfacción de las necesidades afectivas. Sentir esta afectividad expresada en las sonrisas, en los gestos, en el nivel de aceptación, constituye fuente de implicación personal, de comprometimiento, de motivación para un hacer mejor.

Los requerimientos o características expresadas de un proceso educativo de calidad pueden cumplir además dos funciones: en primer lugar, servir como indicadores para evaluar la calidad de dicho proceso observado en la práctica teniendo en cuenta la medida del cumplimiento de estos requerimientos. Por otra parte, pueden ser utilizados como criterios orientadores en el trabajo metodológico con las educadoras, maestras y otro personal encargado de la atención educativa a la infancia, incluida la familia, como parte de su capacitación y superación profesional para orientarlos en los requerimientos que deben tener en cuenta al planificar, estructurar y dirigir el proceso educativo con sus niños y niñas.

3.3.2. La familia como agente educador

Se ha nombrado a la escuela como agente socializador pero no se puede dejar de resaltar a la familia como el primer agente socializador del niño y la niña. La familia es el primer mundo social que encuentra el niño y la niña, y a través de este agente se los introduce en las relaciones íntimas y personales, y se les proporcionan sus primeras experiencias, como la de ser tratados como individuos distintos.

Igualmente se convierte en el primer grupo referencial de normas y valores que el niño adopta como propias y que en el futuro le ayudarán a emitir juicios sobre sí mismo. Todas estas experiencias sociales que los niños y niñas vivencian dentro del núcleo familiar son la base para la formación de su personalidad. La familia es la responsable del proceso de transmisión cultural inicial y su papel principal es introducir a sus miembros en las diversas normas, pautas y valores que a futuro le permitirán vivir en sociedad, porque es allí donde se aprenden por primera vez los tipos de conductas y actitudes consideradas socialmente aceptables y apropiadas según género. Es decir, en la familia se aprende a ser niño o niña.

Cuando se habla de educación infantil es necesario pensar en los actores o categorías que la conforman: infancia, escuela y familia. El modelo ecológico del desarrollo humano

(Brofenbrenner citado por Sarraón, 1980) sostiene que los niños y niñas se desarrollan en contextos interconectados, entendiéndose por ellos la familia y la escuela, y que éstos influyen sobre su desarrollo. Es en la familia y la escuela donde los niños y las niñas preescolares pasan la mayor parte del tiempo. Los adultos, como modelos, tienen influencia sobre el desarrollo y el comportamiento infantil y estas experiencias marcan la pauta para el comportamiento en su vida posterior, por ejemplo, aquellos niños/niñas que han tenido una relación de apego y seguridad con sus padres probablemente desarrollarán con sus compañeros y con los profesores relaciones marcadas por el afecto y la seguridad, y si por el contrario, las relaciones infantiles se enmarcan en un clima de inseguridad y desconfianza, estas estarán factiblemente en sus relaciones futuras.

La educación infantil no sólo se realiza en el contexto escolar, sino que es compartida con el contexto familiar, teniendo en cuenta los cambios que han sucedido en ambas instituciones. Hace 50 años la inmensa mayoría de niños y niñas menores de 6 años únicamente se desarrollaba en el contexto familiar y desde otras experiencias informales de carácter extra familiar, pero en ningún caso desde contextos diseñados para promover su desarrollo. Es importante anotar que uno de los grandes cambios que ha marcado la familia es la incorporación de la madre al ámbito laboral. Tradicionalmente, en el medio familiar y social el grado de compromiso que tiene la madre es satisfacer las necesidades básicas de los hijos a través de la alimentación, el afecto y la estimulación intelectual y sensorial. Su presencia en el hogar crea las bases afectivas necesarias para que los demás miembros

crezcan con estabilidad emocional, seguros de sí mismos y con valores que les permitan ser más autónomos y transparentes en sus relaciones interpersonales.

La madre cumple con una serie de roles específicos que surgen de las tareas que realiza tradicionalmente dentro de la familia. A la mujer se le ha atribuido desde lo biológico hasta la responsabilidad de brindar afecto a los hijos. Los espacios que crea la madre en el cumplimiento de su rol le permite tener mayor acercamiento y oportunidad para manifestar el afecto a los hijos.

Sin embargo, en el seno familiar las madres realizan el trabajo doméstico y es cada vez más frecuente que paralelamente desplieguen su capacidad y fuerza de trabajo para vincularse a labores adicionales.

Existen múltiples factores por los cuales las madres se ausentan del hogar para trabajar. Generalmente por las dificultades económicas que no le permiten cubrir los gastos del hogar, ya sea para complementar los ingresos del padre o como madre cabeza de hogar. Esta situación afecta notoriamente la dinámica familiar. De todas maneras, en este panorama surgen muchos interrogantes. Para las madres esta situación no es fácil, pues la familia demanda de la madre una gran dedicación de tiempo, energía, atención y amor. Si la ausencia de la madre ha sido prolongada y no cuenta con un reemplazo afectivo adecuado, los hijos sufrirán un trastorno en su desarrollo afectivo, cognitivo y conductual que le dificultará posteriormente establecer relaciones sociales.

Es de notar los resultados del estudio Tiempo de la madre y calidad de los hijos, realizado por el Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico (Cede) de la Universidad de los Andes, donde las investigadoras López y Rivero (2003) concluyen que el impacto no está en el hecho de que ellas trabajen, pues el trabajo contribuye a que los menores tengan beneficios en educación, salud y recreación, sino en el tiempo que le dedican a sus hijos y que éstos cuenten con una figura filial en el hogar. Esas condiciones extras aseguran una permanencia en la escuela, la posibilidad de que tengan mejores resultados académicos e incluso que cuenten con un mejor desarrollo emocional y físico. Las investigadoras Diana López y Rocío Rivero, al analizar las variables asistencia - extra edad, encuentran que una

madre que trabaje más de las ocho horas reglamentarias producirá en su hijo, hija un efecto negativo, que va a presentar falencias educativas.

De esta manera estaría expuesto a perder el año escolar o a abandonar la escuela. Lo anterior ocasionaría el estatus extra edad (años de retraso de los niños con respecto al grado que deberían cursar de acuerdo con su edad).

También, que la presencia de las madres más educadas es más efectiva en el hogar, especialmente tiene impacto en los hijos varones, ellas dan alternativas de cuidado más eficientes a sus hijos. “Piensan dos veces con quién los van a dejar –explica López–, en cambio, las madres menos educadas, no pueden darse ese lujo. Los dejan con sus hermanos, un familiar o solos”.

En ese mismo orden, una de las necesidades de los seres humanos y muy especialmente de los niños y niñas pequeños, es tener las condiciones donde puedan relacionarse con otros de su misma edad y mayores. Donde además se les dé oportunidad para experimentar situaciones y sentimientos que le den sentido a su vida, y de esta manera reencontrar y reconstruir el sentido como experiencia vivida y percibida, condiciones necesarias en una comunidad. A la concepción de infancia es necesario darle la importancia y reconocer su carácter de conciencia social, porque ella transita entre dos agentes socializadores la familia, como primer agente socializador y la escuela, como segundo agente que en estos tiempos donde la mujer ha entrado a participar en el mercado laboral, asume un rol fundamental. Ambas cumplen un papel central en la consolidación y reproducción de esta categoría. “La Educación Infantil complementa al hogar proporcionando la asistencia y educación adecuadas para la promoción del desarrollo total del niño. Ha de ser punto de formación no sólo del niño, sino de la familia” (Juan Sánchez., Presidente de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles, 2002). Desde este punto de vista, el hogar y la escuela deben brindar situaciones que transieran con secuencias positivas para el desarrollo del niño o niña, ya que cada situación puede facilitar la adquisición por parte del niño de diferentes habilidades y competencias necesarias para su desarrollo y buen desempeño en la sociedad.

3.3.3 Rol del docente

El papel del educador en la Educación Infantil no consiste en transmitir contenidos al niño o la niña para que éste los aprenda como fruto de esa transmisión, sino en facilitar la realización de actividades y experiencias que, conectando al máximo las necesidades, intereses y motivaciones de los niños y las niñas, les ayuden a aprender y desarrollarse.

El educador debe asegurar que la actividad del niño o la niña sea una de las fuentes principales de su aprendizaje y desarrollo. Es de todos conocido que la forma de actividad esencial del niño y la niña consiste en el juego. Jugando, el niño o la niña toman conciencia de lo real, se implica en la acción, elabora su razonamiento, su juicio. Se ha definido el juego como «proceso sugestivo y substitutivo de adaptación y dominio», y de ahí su valor como instrumento de aprendizaje, puesto que aprender es enfrentarse con las situaciones, dominándolas o adaptándose a ellas. El juego tiene además un valor «substitutivo», pues durante la primera y segunda infancia es tránsito de situaciones adultas: por ejemplo, al jugar a las tiendas, a las muñecas, etc.

Tendrá el educador que utilizar el juego como base metodológica de actuación realizando rincones de juego que brinden al niño la oportunidad de descubrir, explorar, investigar, comunicar e intercambiar, contribuyendo al desarrollo de aspectos como creatividad, entendida como la capacidad de crear y transformar a partir de la experimentación o frecciendo soluciones diferentes; la autonomía, implica ser capaz de pensar por sí mismo, con sentido crítico, teniendo en cuenta varios puntos de vista; la sensibilidad, relacionada con la interiorización de sentimientos y sensaciones, y la comunicación, que implica la expresión de sus intereses, motivaciones, preferencias y sentimientos.

3.3.4 La educación infantil en el sistema educativo colombiano

El sentido y calidad de la educación en Colombia comenzó a tomarse seriamente a partir de La Constitución de 1991, en la cual se resalta el papel que debe jugar la escuela en la conformación de un nuevo país. De acuerdo con La Constitución Política, en Colombia rige

un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista. En ella se establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público, que tiene una función social, señalando como responsables al Estado, a la sociedad y a la familia. En Colombia la educación es obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad, y comprende como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

Corresponde al Estado regular y ejercer la supervisión y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Educación Colombiana está regida por la Ley General de Educación (Ley 15 de 1994). Es la Ley Estatutaria que señala las normas generales para regular el servicio público de la educación; se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación y define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

- **Aspectos organizativos y pedagógicos generales de la educación formal**

Los decretos complementarios de la Ley General de Educación, reglamentan aspectos pedagógicos y organizativos. Estas normas se aplican al servicio público de educación formal que presten los establecimientos educativos del Estado, los privados, los de carácter comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro. Su interpretación debe favorecer la calidad, continuidad y universalidad del servicio público de la educación, así como el mejor desarrollo del proceso de formación de los educandos.

Estas disposiciones constituyen lineamientos generales para: la prestación del servicio educativo, organización de la educación formal, el Proyecto Educativo Institucional, el gobierno escolar y la organización institucional, las orientaciones curriculares, evaluación y promoción, calendario académico, y el ejercicio de la inspección y vigilancia de la educación.

En la Ley General de Educación define tres tipos de educación: formal, no formal, e informal.

La educación formal se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos. La educación básica formal se organiza por niveles, ciclos y grados

- El preescolar se ofrece a los niños antes de iniciar la educación básica y está compuesta por tres grados; los dos primeros grados constituyen una etapa previa a la escolarización obligatoria y el tercero es el grado obligatorio.

- La educación básica con una duración de nueve grados (9) que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco (5) grados y la educación básica secundaria de cuatro (4) grados. La educación básica constituye prerrequisito para ingresar a la educación media o acceder al servicio especial de educación laboral; éste último, proporcionado por instituciones educativas o instituciones de capacitación laboral, en donde podrá obtener el título en el arte u oficio o el certificado de aptitud ocupacional correspondiente

- La educación media con una duración de dos (2) grados: el décimo (10º) y el undécimo (11º), constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores. La educación media tendrá el carácter de académica o técnica. A su término se obtiene el título de bachiller que habilita al educando para ingresar a la educación superior y al trabajo.

- La educación superior es el nivel posterior a la educación media; está regulada por la Ley 30 de 1992 y demás normas complementarias; la educación superior es impartida por instituciones universitarias o escuelas tecnológicas o universidades.

La educación preescolar, la básica, la media, la del servicio especial de educación laboral, la universitaria, la técnica y la tecnológica, constituyen un solo sistema interrelacionado y adecuadamente flexible, como para permitir a los educandos su tránsito y continuidad dentro del proceso formativo personal.

La puesta en práctica de las políticas educativas, en el campo de la primera y segunda infancia, ha contado con obstáculos de orden administrativo y pedagógico, que se reflejan en una serie de problemáticas; que son advertidas en el informe Colombia al Fide de la oportunidad.

- **Problemáticas de la educación inicial y preescolar**

Los diferentes diagnósticos sobre la educación inicial y preescolar señalan como problemas principales los siguientes:

- Desvinculación de la familia de la formación inicial.
- Baja cobertura de la educación preescolar y distribución inequitativa de la existente.
- Desarticulación entre la educación preescolar formal y los diferentes programas de atención a la infancia, en particular, los programas del ICBF, con los cuales se pudiera generar un sistema nacional de atención integral a la infancia.
- Prevalencia de la falsa idea de que es fácil educar a los niños pequeños y que por ello cualquiera puede hacerlo, sin tomar conciencia de la importancia decisiva que tiene la educación temprana en el desarrollo humano, ni de los perjuicios que una formación inicial defectuosa puede causar. Al contrario, la educación del niño de cero a cinco años requiere propuestas pedagógicas sólidas y padres y educadores bien formados.
- Carencia de infraestructura, de apoyo tecnológico (medios audiovisuales en particular) y de material pedagógico adecuado para la estimulación temprana y el fomento de la creatividad en las primeras fases del ciclo vital individual.
- Inexistencia de sistemas de detección temprana de talentos y vocaciones especiales, y de competencias o deficiencias mentales y sensoriales.

- **Problemáticas de la educación básica primaria**

En relación con la educación primaria se señalan como problemas más relevantes los siguientes:

- Deficiente cobertura (sobre todo en la zona rural), inadecuada distribución, elevada deserción y excesiva repetencia.

- Baja calidad de la educación primaria, sobre todo la oficial y la de gran parte de los colegios privados de estrato medio y medio-bajo. Una indicación, aunque parcial, de la baja calidad es el deficiente logro de los objetivos de aprendizaje tal como fue establecido en el tercero y quinto grado por los estudios del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad. En particular, se señala como problema crítico la deficiencia en las competencias básicas en el dominio de la lectura y la escritura y en el desarrollo del pensamiento lógico-matemático.

- Débil formación en valores y actitudes, y en el comportamiento ético y cívico.

- Poca atención a la autoimagen y autoestima de los niños y niñas.

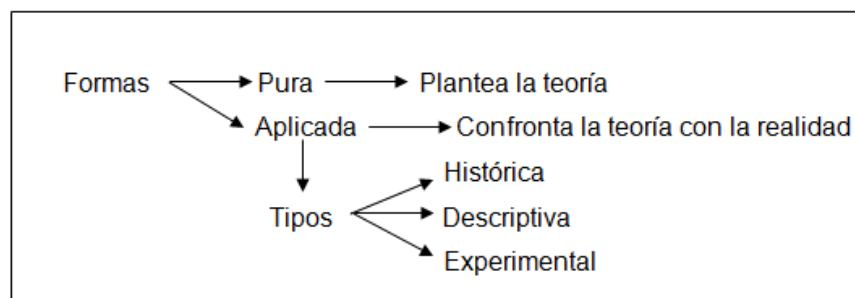
4. TRABAJO EMPÍRICO

4.1 Diseño y metodología de la investigación

El método científico en palabras de Felipe Pardinas (1969) es “la sucesión de pasos que debemos dar para descubrir nuevos conocimientos o, en otras palabras, para comprobar o desaprobar hipótesis que implican conductas de fenómenos, desconocidos hasta el momento.” Esta sucesión de pasos aplicados a una realidad observada, que permiten la obtención de conocimientos es la investigación científica. Tamayo (2001:37), de esta manera podemos señalar, en términos de Ezequiel Ander-egg (1983 :59), que la investigación científica es “El proceso que, utilizando el método científico, permite obtener nuevos conocimientos en el campo de la realidad social (investigación pura) o bien estudiar una situación para diagnosticar necesidades y problemas a efectos de aplicar los conocimientos con fines prácticos (investigación aplicada)”

Teniendo en cuenta los propósitos la investigación científica se ha clasificado en dos formas y tres tipos a saber:

Tabla 15: *Formas y tipos de saber*



Tomado de Tamayo y Tamayo Mario (2001:42).

La investigación pura denominada básica o fundamental se desarrolla con el propósito de aumentar los conocimientos teóricos de una disciplina en este caso de la educación.

La investigación aplicada tiene como propósito la aplicación y utilización práctica de los conocimientos.

La investigación histórica indaga de manera crítica lo verdadero en los acontecimientos del pasado, dando origen a nuevos planteamientos y conclusiones.

La investigación descriptiva abarca el registro, descripción, análisis e interpretación de los fenómenos.

La investigación experimental busca situaciones provocadas para manipular una variable para controlar y comprobar su efecto en las conductas observadas. Pardinás (1969:98)

Se puede clasificar la presente investigación, teniendo en cuenta que su propósito es conocer los niveles de creatividad de los alumnos de educación infantil en las instituciones educativas de Bucaramanga, para sugerir la utilización práctica de estos conocimientos, como una investigación aplicada. De acuerdo a su perspectiva es una investigación descriptiva comparada, dado que comprende el registro, descripción, análisis e interpretación de los niveles de creatividad que tienen tanto los alumnos de las instituciones educativas tanto públicas como privadas del municipio de Bucaramanga atendiendo a variables como edad, género, al igual que la intervención de los docentes en la construcción de la creatividad de los educandos y los incentivos institucionales para el desarrollo de la creatividad de los estudiantes en la educación infantil.

4.2 Justificación de la investigación

La creatividad en la educación colombiana y la que se implementa en la ciudad de Bucaramanga no ha tenido, en la realidad, la importancia necesaria en su dinámica de desarrollo como parte del proceso formativo de los educandos en todos los niveles del sistema educativo pese a que existen políticas claras para su implementación institucional por parte de estado colombiano materializadas en la normatividad gubernamental y que nos amerita un amplio estudio para poder determinar acciones que posibiliten la formación de ciudadanos para un verdadero desarrollo económico social, político y cultural del país. A manera de convalidación de la anterior afirmación podemos señalar la ley 115 de la educación colombiana que en varios artículos, referentes a los fines y objetivos tanto generales como específicos manifiesta la importancia de la creatividad en la educación de

los ciudadanos colombianos; así, por ejemplo, en el artículo 13 se le e c como un fin de la educación colombiana: “La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.” De igual manera se señala en esta ley como objetivos a lograr:

“La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales;

El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje” (art. 16).

“Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;” (art. 20).

También, en el decreto 1860 por medio del cual se reglamenta la educación colombiana se indica que son objetivos de la educación infantil: “El desarrollo integral de los niños menores de 6 años, en sus aspectos biológico, cognitivo, psicomotriz, socioafectivo, espiritual y, en particular, del desarrollo de la comunicación, la autonomía y la creatividad.” En el mismo sentido y como objetivo específico a lograr este decreto expresa “El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje.”

Además de que la ley general de educación y el decreto 1860 exponen la importancia del desarrollo de la creatividad en los procesos educativos también debemos tener en cuenta dentro de la justificación de esta investigación que El 16 de Septiembre de 1993 el gobierno colombiano, a través del presidente de la república Dr. Cesar Gaviria Trujillo convocó a diez comisionados, personas que han sobresalido en el ámbito internacional en distintas áreas del conocimiento y que han sido denominados los sabios colombianos, para que desarrollaran un proceso de reflexión sobre la educación, la ciencia y la tecnología e

hicieran las respectivas recomendaciones materializadas en una carta de navegación para el próximo milenio. Estas recomendaciones se tradujeron en un informe de 150 páginas, realizado de manera conjunta por los llamados sabios, y titulado: “Colombia al filo de la oportunidad”. Documento éste que a partir de su publicación realizada el 21 de Julio de 1994 ha venido siendo de consulta obligatoria y de referente para trazar la política educativa por los gobiernos posteriores hasta nuestros días y donde se realza la importancia de la creatividad en los procesos de educación de los colombianos en los siguientes apartes:

En el diagnóstico realizado para el reconocimiento de la realidad colombiana y proponer una educación que fomente habilidades y facilite un desarrollo del país se afirma, “Tenemos que presentarles a nuestros jóvenes metas diferentes para canalizar su creatividad y su energía hacia propósitos más nobles y fecundos”.

De igual manera señalan dentro de los serios problemas que acusa el sistema educativo colombiano a “la inexistencia de un currículo integrador que estimule la creatividad y fomente las destrezas del aprendizaje, lo que actualmente contribuye al bajo nivel general de la educación, además de la falta de información actualizada y de materiales adecuados.”(Llinas, 1994)

También en este texto los sabios expresan que para que Colombia tenga una educación de alta calidad debe tener un proceso de aprendizaje distinto al actual y se refieren a él de en los siguientes términos: “La capacidad de desarrollar este segundo tipo de aprendizaje, que podríamos llamar creativo, estructural o autotransformador, junto con el carácter social del mismo, permite afirmar que el ser humano construye cultura.”

En el nuevo aprendizaje que se le debe entregar a los estudiantes de primaria debe presentarse en una nueva institución educativa conceptualizada como: “Una organización que aprende de manera creativa y autotransformadora y que se caracteriza por promover permanentemente esas maneras superiores de aprender de todos sus miembros, facilitándoles los tiempos, espacios y ambientes adecuados para hacer explícitos los modos tradicionales de pensar y de actuar. Décadas de descuido, de desgreño en el manejo de la

educación en Colombia nos han dejado un entramado social débil, una capacidad productiva ínfima, baja competitividad, escaso civismo y una creatividad deformada.” De esta manera vemos a la importancia que se le otorga a la creatividad en el sistema educativo colombiano y por ende se justifica la realización de una investigación que permita determinar la creatividad en la educación infantil y más concretamente de los estudiantes de siete a diez años.

4.3 Contextualización de la investigación.

La ciudad Bucaramanga, es la capital del departamento de Santander, se encuentra ubicada al nordeste de Colombia y es reconocida como la ciudad de los parques. Tiene seiscientos mil habitantes en su casco urbano.

Por ser Bucaramanga un municipio de más de cien mil habitantes la normatividad educativa que rige al país le otorga la condición de municipio certificado, lo cual le permite tener autonomía para la organización del servicio educativo. Esta condición de municipio certificado le obliga a tener unidades operativas, a través de las cuales administra, coordina, inspecciona y vigila, la prestación de los servicios, referidos a la educación preescolar y básica y media.

Núcleo educativo es la denominación que se le otorga a estas unidades administrativas que en el caso del municipio de Bucaramanga son cuatro y su delimitación obedece a las condiciones de ubicación geográfica de las diferentes instituciones educativas oficiales y privadas.

4.4 Problema de investigación

La creatividad; entendida como la capacidad de utilizar la información y los conocimientos de forma nueva, y de encontrar soluciones divergentes para los problemas; (Alonso Monreal, 2000). Inventar novedades eficientes (Marina, 1993) y generalizar ideas nuevas apropiadas y de alta calidad (Stenberg y Lubart, 1997); es considerada una capacidad inherente a todos los hombres y mujeres, con la posibilidad de

ser mejorada de acuerdo con las experiencias que el medio ambiente proporcione para permitir el desarrollo o la inhibición de esta inteligencia denominada creatividad.

Dado que el sistema escolar propugna por posibilitar los espacios para estimular la capacidad creativa de sus educandos y teniendo en cuenta el espacio de tiempo que los niños y niñas están en la institución educativa, ésta se convierte en el medio adecuado para desarrollar la creatividad en los niños y niñas de educación infantil, etapa donde (Madrid 2003) se brindan las mejores posibilidades para que esta creatividad se prolongue el mayor tiempo.

El hecho de que los niños y niñas, por naturaleza, se consideren creativos no significa que este atributo no se pueda mejorar si se proporcionan los medios adecuados para ello, ya que según Gardner (1999) aprender a actuar y a pensar creativamente puede ser aprendido de la misma manera que se aprende en otras áreas del saber, además se ha comprobado que existen técnicas exitosas para favorecer la creatividad, más cuando estas abarcan los procesos cognitivos y afectivos (Moore, Ugarte y Urrutia, 1987). Por lo anterior se propone:

Analizar el índice de creatividad que poseen los alumnos y alumnas de Educación Infantil entre los 7 y 10 años matriculados en las instituciones oficiales y privadas de la ciudad de Bucaramanga y establecer las posibles diferencias

4.5 Objetivos de la investigación

4.5.1. Objetivo General

Conocer el índice de creatividad entre los estudiantes de 7 a 10 años en los colegios privados y públicos de la ciudad de Bucaramanga

Realizar un estudio comparativo entre el índice de creatividad de los estudiantes de siete a diez años de los colegios públicos y privados de Bucaramanga.

4.5.2 Objetivos Específicos

- Realizar la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de 7 a 10 años, matriculados en las instituciones oficiales de Bucaramanga.
- Valorar el nivel de creatividad de los niños y niñas de 7 a 10 años, matriculados en las instituciones privadas de Bucaramanga.
- Determinar la percepción de los docentes frente a su práctica, respecto a la creatividad de los estudiantes de las instituciones tanto públicas como privadas, objeto de estudio.
- Establecer la concepción de los docentes sobre la creatividad de sus estudiantes, tanto las instituciones públicas como privadas.
- Efectuar un análisis comparativo entre los hallazgos sobre el nivel de creatividad de los estudiantes de las instituciones públicas y las privadas.

4.6. Metodología de la investigación

4.6.1. Fundamentación del trabajo empírico

La investigación señala a Best (1970:7) que es “el proceso más formal, sistemático e intensivo para llevar a cabo el método científico del análisis. Comprende una estructura de investigación más sistemática que de semiboca generalmente y es una especie de reseña formal de los procedimientos y en un informe de los resultados o conclusiones.”

En este proceso investigativo, teniendo en cuenta la anterior afirmación, se hace mención al método científico, según Cohen y Mohan (1973:26) como la manera de “poner a prueba nuestras impresiones, opiniones o conjeturas, examinando las mejores evidencias a favor o en contra de ellas.”

En la presente investigación se colocan a prueba las impresiones y opiniones que se tienen sobre la creatividad en los niños de educación infantil en las instituciones de educación oficial y privada, examinando las mejores evidencias a favor o en contra de ella de una manera analógica, respecto a este que hace que nuestra investigación se clasifique

como descriptiva comparada, donde “se trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es de presentarnos una interpretación correcta.” Tamayo y Tamayo (2001:46) donde se siguen las siguientes etapas:

- Descripción del problema.
- Definición y formulación del problema.
- Marco teórico.
- Selección de la población y la muestra.
- Selección de técnicas de recolección de datos.
- Descripción, análisis e interpretación de los datos.

En cuanto al diseño de la investigación se utilizará una metodología descriptiva comparada donde se realizará un estudio analógico de los niveles de creatividad de los alumnos de educación infantil de las instituciones privadas y oficiales de la ciudad de Bucaramanga. Se pretende describir el nivel de creatividad, según los resultados obtenidos en el test de inteligencia CREA, de manera comparativa entre las instituciones de educación privada y educación oficial, analizando la incidencia de determinadas variables sobre los niveles de creatividad logrados por los alumnos de educación infantil. Para lo cual se utilizará un diseño que se podría denominar causal-comparativo enfocado a estudiar la incidencia de las variables sexo, edad, , , sobre el nivel de inteligencia creativa de los niños y niñas de educación infantil de las instituciones oficiales y privadas de la ciudad Bucaramanga. Una vez descritas las variables indicadas se determinará si existe diferencia significativa entre los niveles de inteligencia creativa que poseen los estudiantes de educación infantil de las instituciones privadas con los educandos de las instituciones oficiales.

4.7. Población y muestra

4.7.1 Población:

Ezequiel Ander-egg (1983:179) expresa que la población “constituye la totalidad de un conjunto de elementos, seres u objetos que se desea investigar” y en concordancia con este concepto podemos afirmar que la población objeto de estudio estará conformada por los estudiantes de siete a diez años de edad matriculados en las instituciones de educación infantil oficiales y privadas de la ciudad de Bucaramanga.

Esta población será la correspondiente a los estudiantes de las instituciones oficiales y las privadas de los cuatro núcleos educativos.

Para el caso de la presente investigación describimos la conformación de los núcleos educativos transcribiendo la información dada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga al Departamento Nacional de Estadística DANE, de la siguiente manera:

- **Instituciones educativas que conforman cada uno de los núcleos educativos de la ciudad de Bucaramanga.**

a). Núcleo Educativo Número 1.

Tabla 16: *Instituciones educativas oficiales.*

Centro Nuestra Señora de Lourdes
Centro Educativo Rural el Paulon
Instituto Club Unión
I. E. Departamental Francisco de Paula Santander
Instituto Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela
Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento
Colegio Maipore
Instituto técnico Rafael García Herreros
Instituto Integrado Jorge Eliecer Gaitán
Colegio Rural Vijagual
Institución Educativa Gustavo Cote Uribe
Institución Educativa San Francisco de Asis
Instituto para Problemas de Aprendizaje - IPA –
Institución Educativa Promoción social del norte

(Fuente: Autores. Basado en información suministrada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga)

Tabla 17: *Instituciones educativas privadas.*

Gimnasio Popular Comuneros
Colegio Integrado Popular
Colegio Nuevo Gandhi

(Fuente: Autores. Basado en información suministrada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga)

b). Núcleo educativo No.2**Tabla 18:** *Instituciones educativas oficiales.*

Instituto Técnico Superior Damaso Zapata
Instituto Santo Ángel
Instituto Técnico Nacional de Comercio
Institución Educativa Colegio La Juventud
Centro Educativo Rural Bosconia
Liceo Patria
Centro Piloto Simón Bolívar
Institución Educativa Comuneros
Institución Educativa de Santander
Institución Educativa la Juventud.

(Fuente: Autores. Basado en información suministrada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga)

Tabla 19: *Instituciones educativas privadas.*

Colegio De La Santísima Trinidad
Colegio Franciscano Del Virrey Soles
Colegio Americano
Colegio Del Sagrado Corazón De Jesús Hermanas Bethlemitas
Colegio del sagrado Corazón
Colegio San Vicente Ferrer
Colegio Psicopedagógico
Instituto Binet
Instituto educativo Fundación Estructurar

(Fuente: Autores. Basado en información suministrada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga)

C. Núcleo educativo No.3

Tabla 20: *Instituciones educativas oficiales*

Instituto La Libertad
Institución Educativa Oriente Miraflores
Colegio Jorge Ardila Duarte
Institución Educativa Andrés Páez de Sotomayor
Escuela Normal Superior de Bucaramanga
Institución Educativa Las Américas
Colegio Aurelio Martínez Mutis

(Fuente: Autores. Basado en información suministrada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga)

Tabla 21: *Instituciones educativas privadas.*

Instituto Educativo Pentecostal
Colegio De Las Américas
Centro Educativo Cajasan
Colegio Militar General Santander
Colegio La Merced
Colegio San Pedro Claver
Colegio De La Presentación
Colegio Nuestra Señora Del Rosario
Instituto Caldas
Colegio Cooperativo Comfenalco
Colegio Príncipe San Carlos
Gimnasio Pontevedra
Colegio San José de Pignatelli
Colegio Gimnasio Piedemonte
Colegio Integrado Jorge Isacc
Corporación Instituto Decroly
Gimnasio campestre San Sebastián

(Fuente: Autores. Basado en información suministrada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga)

d). Núcleo Educativo No. 4**Tabla 22:** *Instituciones educativas oficiales.*

Instituto San José de la Salle
Colegio José Celestino Mutis
Institución Educativa La Medalla Milagrosa
Institución Educativa Camacho Carreño
Institución Educativa Campo Hermoso
Institución Educativa Nuestra Señora del Pilar
Institución Educativa INEM "Custodio García Rovira"
Instituto Santa María Goretti
Institución Educativa Provenza
Refugio Social Municipal
Colegio Nuestra Señora de Fátima
Instituto Gabriela Mistral
Instituto Politécnico
Colegio Técnico Empresarial José María Estevez

(Fuente: Autores. Basado en información suministrada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga)

Tabla 23: *Instituciones educativas privadas.*

Instituto Real De Bucaramanga
Colegio La Salle
Colegio Santa Ana
Colegio Divino Niño
Colegio Integrado Nuestra Señora Del Divino Amor
Colegio Colombo Italiano
Colegio Cristiano Camino A Emaus
Colegio Federico Ozanam
Colegio María Auxiliadora
Gimnasio Superior
Colegio Adventista Libertad

Colegio Nuestra Señora del Perpetuo Socorro

Colegio AcoAndes

Colegio Integrado Getsemaní

Colegio Metropolitano Real de Minas

Liceo San José

(Fuente: Autores. Basado en información suministrada por la Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga)

4.7.2 Muestra

Se denomina muestra, según Jiménez D. (1985: 29) a un subconjunto de observaciones, referidas a una investigación que se toman como representativas del total de observaciones. De la misma manera Tamayo y Tamayo (2001: 176) señala que “la muestra descansa en el principio de que las partes representan el todo y por lo tanto refleja las características que definen la población de la cual fue extraída, la cual nos indica que es representativa.”

En la presente investigación se seleccionó la muestra teniendo en cuenta el muestreo aleatorio por conglomerados el cual según Guillermo Briones (1996: 106) considera que “una población está compuesta de un conjunto de grupos, cada uno de los cuales tiene más de una unidad de la población. Tal grupo recibe el nombre de conglomerado. La muestra por conglomerado es aquella en la cual la unidad de muestreo está constituida por conglomerados de unidades o elementos”. Al aplicar el muestreo por conglomerados se partió de la tenencia de cuatro grupos, denominados núcleos educativos, desde los cuales la Secretaria de Educación municipal realiza la administración, inspección y vigilancia. La distribución de las instituciones educativas en cada uno de los núcleos se efectuó teniendo en cuenta las características geográficas y socioculturales.

En cada institución educativa, seleccionada como parte de la muestra, se tomó la totalidad de niñas y niños que correspondían a la población escolar objeto de estudio.

Es importante señalar, que para la selección de las instituciones educativas privadas, del núcleo 1, no se aplicó el sistema de muestreo, dado que se hizo posible trabajar con el 100% de ellas.

La fórmula utilizada para la selección de la muestra, de los colegios oficiales de los cuatro núcleos educativos y de los privados de los núcleos 3 y 4, fue la siguiente:

Notación:

N_I : Número de conglomerados en que está dividida la población.

n_I : Número de conglomerados tomado en la muestra.

Y_k : Respuesta total a la variable de interés de todos los individuos que conforman el k ésimo conglomerado.

$$M = \frac{N}{N_I}$$

Fuente: William Mendenhall (2006). Elementos de muestreo.

El resultado del muestreo aleatorio por conglomerados a través del cual se subdividió la población estudiada se presenta de la siguiente manera:

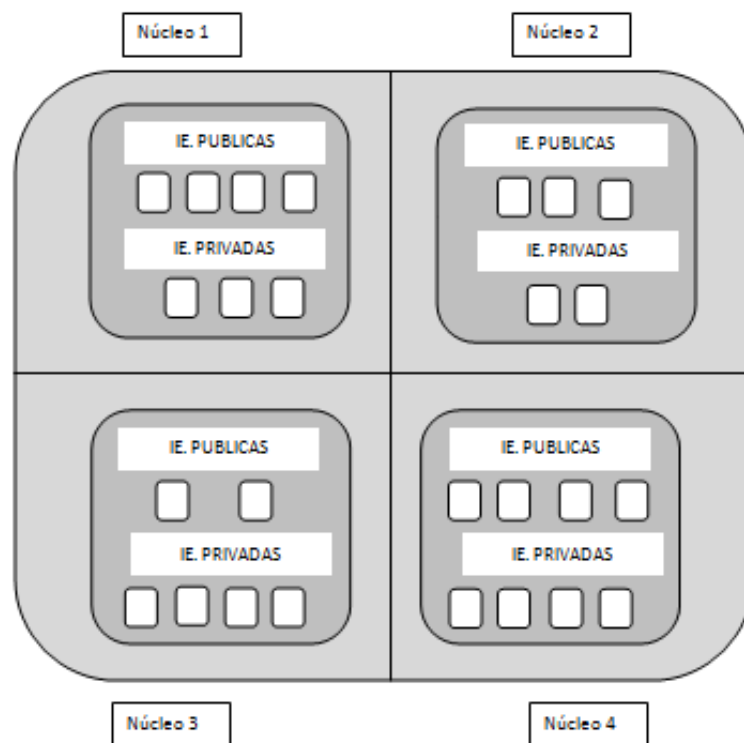


Figura 23. Población estudiada.

Tabla 24: *Conglomerado 1 Núcleo N° 1*

Colegio 1	Oficial
Colegio 2	Oficial
Colegio 3	Oficial
Colegio 4	Oficial
Colegio 14	Privado
Colegio 15	Privado
Colegio 16	Privado

(Elaboración propia)

Los docentes y estudiantes de las instituciones educativas del núcleo 1 que participaron activamente en el proceso investigativo se detallan por institución educativa en la siguiente tabla:

Tabla 25: Participación de docentes y estudiantes de 7 a 10 años de las instituciones educativas del núcleo 1 (públicas y privadas).

	ESTUDIANTES	DOCENTES
	PUBLICAS	PUBLICAS
IE 1	21	17
IE 2	27	21
IE 3	33	22
IE 4	25	18
SUBTOTAL	106	78
	PRIVADAS	PRIVADAS
IE 14	32	19
IE 15	29	16
IE 16	35	23
SUBTOTAL	96	58
TOTAL	202	136
TOTAL POBLACIÓN PARTICIPANTE		338

(Elaboración propia)

Tabla 26: *Conglomerado 2. Núcleo 2.*

Colegio 5	Oficial
Colegio 6	Oficial
Colegio 7	Oficial
Colegio 17	Privado
Colegio 18	Privado

(Elaboración propia)

En total, las personas (docentes y estudiantes), de las instituciones de educación media, del núcleo educativo No. 2, que participaron activamente del proceso de investigación se detalla a continuación:

Tabla 27: Participación de docentes y estudiantes de 7 a 10 años de las instituciones educativas núcleo 2 (públicas y privadas)

	ESTUDIANTES	DOCENTES
	PUBLICAS	PUBLICAS
IE 5	35	19
IE 6	21	23
IE 7	26	17
SUBTOTAL	82	59
	PRIVADAS	PRIVADAS
IE 17	28	18
IE 18	32	17
SUBTOTAL	60	35
TOTAL	142	94
TOTAL POBLACIÓN PARTICIPANTE		236

(Elaboración propia)

Conglomerado 3. Núcleo 3.

Tabla 28: *Conglomerado 3. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio.*

Colegio 8	Oficial
Colegio 9	Oficial
Colegio 19	Privado
Colegio 20	Privado
Colegio 21	Privado
Colegio 22	Privado

(Elaboración propia)

En total, las personas (docentes y estudiantes), de las instituciones de educación media, del núcleo educativo N°. 3, que participaron activamente del proceso de investigación se detalla a continuación:

Tabla 29: *Participación de docentes y estudiantes de 7 a 10 años de las instituciones educativas del núcleo 3 (públicas y privadas).*

	ESTUDIANTES	DOCENTES
	PUBLICAS	PUBLICAS
IE 8	31	24
IE 9	29	16
SUBTOTAL	60	40
	PRIVADAS	PRIVADAS
IE 19	37	22
IE 20	32	18
IE 21	36	19
IE 22	29	20
SUBTOTAL	134	79
TOTAL	194	119
TOTAL POBLACIÓN PARTICIPANTE		303

(Elaboración propia)

Conglomerado 4. Núcleo 4.**Tabla 30:** *Conglomerado 3. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio.*

Colegio 10	Oficial
Colegio 11	Oficial
Colegio 12	Oficial
Colegio 13	Oficial
Colegio 23	Privado
Colegio 24	Privado
Colegio 25	Privado
Colegio 26	Privado

(Elaboración propia)

En total, las personas (docentes y estudiantes), de las instituciones de educación media, del núcleo educativo N°. 4, que participaron activamente del proceso de investigación, fueron:

Tabla 31: *Participación de docentes y estudiantes de 7 a 10 años de las instituciones educativas del núcleo 4 (públicas y privadas).*

	ESTUDIANTES	DOCENTES
	PUBLICAS	PUBLICAS
IE 10	35	18
IE 11	37	16
IE 12	27	21
IE 13	35	25
SUBTOTAL	134	70
	PRIVADAS	PRIVADAS
IE 23	25	20
IE 24	28	15
IE 25	32	13
IE 26	31	20
SUBTOTAL	116	68
TOTAL	250	138
TOTAL POBLACIÓN PARTICIPANTE		388

(Elaboración propia)

El total de estudiantes y profesores abordados de manera directa por los autores, a través de las diferentes herramientas de investigación, asciende a 1.275. Siendo 487 docentes y 788 estudiantes de 7 a 10 años

Aplicando los principios estadísticos del muestreo por conglomerados, se determina la validez de la muestra, para efectos de inferencias y generalizaciones.

4.8 Instrumentos de recogida de datos:

4.8.1 El Test

En función de nuestro problema, objetivo general, objetivos específicos y con el objeto de determinar el nivel de inteligencia creativa de los niños y niñas de educación infantil se utilizó el test inteligencia creativa CREA, el cual se les aplicó a todos los alumnos tomados como muestra. Se agregó a este instrumento la solicitud de algunos datos para poder estudiar y correlacionar las variables señaladas anteriormente.

Se utilizó la prueba CREA (2003) como instrumento de recolección de datos. La administración del instrumento y la corrección de los protocolos se realizaron conforme a las pautas del manual correspondiente. En algunos casos se administraron los instrumentos en el contexto del aula, luego de las clases, y en otros se definieron situaciones especiales para la toma del CREA. Se administró el instrumento de manera grupal (grupos de 4 o 5 niños) a los alumnos de tercero, cuarto, quinto grado. Se utilizaron las láminas estímulo A y B y las láminas C.

✓ Características del test crea : una medida cognitiva de la creatividad

- **Ficha Técnica:**

Nombre: CREA. Inteligencia Creativa. Una medida cognitiva de la creatividad

Autores: F. J. Corbalán, F. Martínez, D. Donolo.

Aplicación: Individual y colectiva

Ámbito de aplicación: Niños, Adolescentes y Adultos

Duración: Aproximadamente 10 minutos.

Finalidad: Apreciación de la inteligencia creativa a través de una evaluación cognitiva de la creatividad individual según el indicador de generación de cuestiones, en el contexto teórico de búsqueda y solución de problemas.

Baremación: baremos en puntuaciones centiles para adultos, adolescentes y niños.

- **Modelo Teórico**

Corbalán y otros (2006) definen el modelo teórico del test CREA para la medida de la inteligencia creativa, como un modelo que dirige a operaciones cognitivas no identificables con la producción creativa, pero de carácter necesario para el ejercicio de la misma.

Desde esta perspectiva, y con un procedimiento más cercano a los clásicos para la evaluación de la inteligencia por su justificación, aunque muy próximo a la evaluación de la producción divergente por cuanto su contenido, introduce un sistema de medida presumiblemente susceptible de ajuste con los estándares estadísticos de validación y, por ello, quizás capaz de una evaluación más objetiva de la creatividad (Corbalán; Martínez y otros, 2006: 8).

- **Validación del instrumento**

La validación del instrumento se hizo a partir de una prueba de campo aplicada en España y algunos países de América Latina.

La validación del CREA, hecha con una muestra cercana a los 2.500 sujetos de España y América Latina, presenta datos que justifican su viabilidad técnica y la forma en que predice y discrimina respecto a las medidas más clásicas de creatividad. Adicionalmente incluye datos de contraste con medidas de inteligencia, que permiten una clarificación en el posicionamiento de la dimensión evaluada en relación con la producción

convergente, así como un estudio del comportamiento conjunto de ambas variables. (Corbalán; Martínez y otros, 2006:8)

- **Fundamento de la evaluación**

El eje central de la prueba CREA radica en tener una medida de la creatividad a partir de la capacidad que el sujeto muestre para elaborar preguntas, tomas estas como un producto de la creatividad.

No es una novedad el que las preguntas y la creatividad comparten un espacio muy íntimo. Sin embargo, el procedimiento de las preguntas resulta novedoso para la medida de la creatividad, no tanto porque no haya sido ya puesta de manifiesto su relación con ella, fundamentalmente por parte de los propios creativos, sino porque desde la Psicología de la Creatividad no se ha hecho especial énfasis en esta relación y porque en esta ocasión se hace desde una perspectiva y con una intención sustancialmente distintas. . (Corbalán; Martínez y otros, 2006: 43).

- **Normas de aplicación y puntuación**

El diseño del Test CREA contempla la posibilidad de ser aplicado tanto en forma individual como en forma colectiva. Está dirigido a adolescentes y adultos.

En los niños y niñas de 6 a nueve años, la aplicación del test se hace exclusivamente en forma individual. El Test incluye dos láminas (A y B) destinadas a adultos y una (C) destinada a niños y niñas.

Tabla 32: *Formas del CREA y su aplicación.*

Edad (años)	Escolaridad	Aplicación	Modalidad	Crea A	Crea B	Crea C	Baremo
6-9	Primaria	Individual	Verbal			✓	
10-11	Primaria	Individual colectiva	Escrita			✓	
12-16	Secundaria	Individual colectiva	Escrita	✓	✓	✓	
17 ..	Secundaria	Individual colectiva	Escrita	✓	✓		

(Elaboración propia)

- **Procedimiento**

1. Crear un ambiente distendido y sereno en el momento de aplicar la prueba
2. Garantizar una correcta comprensión de las instrucciones, fundamentalmente referido a aclarar que se entiende por preguntas
3. Contar con un tiempo entre 1 a 3 minutos para que los sujetos evaluados puedan adaptarse a las reacciones que produce el test
4. Realizar una segunda lectura de las instrucciones para así dar inicio a la pruebas
5. Cuando se trate de niños y niñas, es importante supervisar las primeras ejecuciones para garantizar que la instrucción está siendo seguida correctamente.
6. El tiempo comienza a ser contabilizado una vez que el evaluado ha dado la vuelta a la lámina y establecen un contacto visual con la figura.
7. Al concluir el tiempo de aplicación (4 minutos) se indicará el final de la prueba, permitiéndose a los sujetos completar una pregunta que estuviera y a re-dactando, pero en ningún caso iniciar una nueva.

- **Instrucciones de aplicación del CREA en niños y niñas**

El diseño de la prueba tiene una forma particular de aplicación cuando se trata de niños y niñas que están en las edades comprendidas entre los 6 y los 9 años. La aplicación de la prueba en estos casos será individual. La tarea asignada será exclusivamente, plantear verbalmente las preguntas que construya a partir de la presentación de la lámina. Las anotaciones de las respuestas dadas por el niño o la niña, serán realizadas por el examinador.

La aplicación CREA a los niños deberá ser adaptada a las características de su evolución cognitiva y de su madurez comunicativa, social y afectiva. Considerando que en las diferentes etapas de desarrollo los recursos cognitivos y lingüísticos disponibles de un sujeto pueden afectar a su rendimiento, independientemente de su capacidad creativa, se deberá extremar las habituales preocupaciones en la aplicación de la prueba.

Para lograr una medida óptima de la creatividad resulta fundamental garantizar tanto que el niño haya comprendido adecuadamente la consigna que se le plantea, como procurarle un clima de libertad productiva, carente de inhibidores ambientales. (Corbalán; Martínez y otros, 2006: 57).

- **Normas para la corrección y puntuación**

Para la corrección de la prueba se tiene en cuenta el siguiente procedimiento

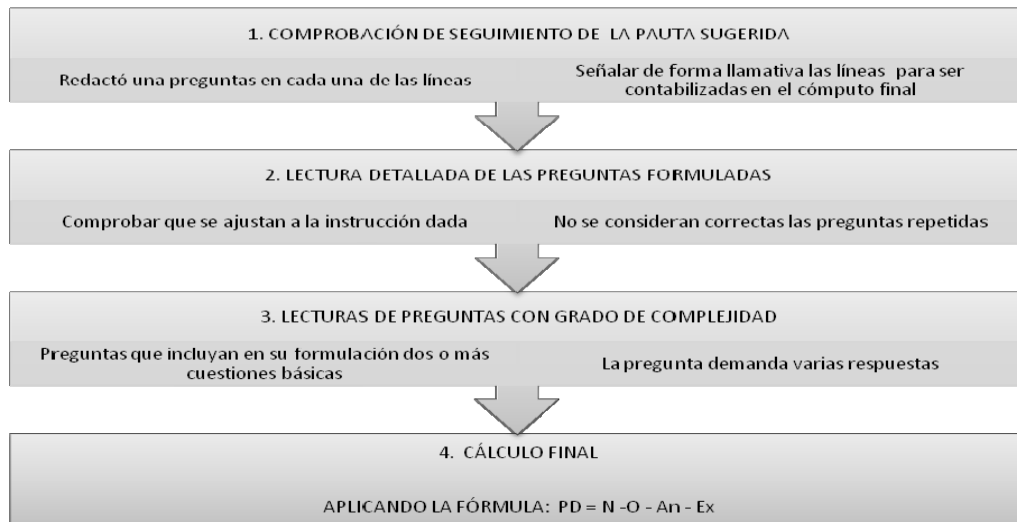


Figura 24. Procedimiento para corregir la prueba.

En el manual CREA (2006) los autores señalan las siguientes normas para la corrección y puntuación, las cuales transcribimos en su totalidad

1. Comprobación del seguimiento de la pauta sugerida: Se ha de comprobar si en el ejemplar el sujeto a seguido la pauta sugerida y ha redactado una pregunta en cada una de las líneas. Si esto fuera así, se han de señalar de forma llamativa las líneas vacías, a fin de contabilizarlas en el cómputo total.

2. En segundo término, se procede a la lectura detallada de las preguntas formuladas a fin de comprobar que se ajustan a la demanda de la instrucción dada. En principio se consideran correctas **todas** las preguntas formuladas, a excepción de los siguientes casos:

- Preguntas repetidas. Por ejemplo: *¿Qué edad tienen? ¿Qué años tienen?*
- Preguntas nítidamente descontextualizadas: *¿De qué color es el caballo de Santiago?*
- Preguntas de repertorio sin justificación: *¿Qué? ¿Cuándo? ¿Cómo?*

En cambio, si son consideradas correctas todas aquellas preguntas que supongan la utilización de al menos un esquema cognitivo suscitado por la lámina, por más que su distancia conceptual sea elevada o parezca poco común la respuesta. También son correctas las ajustadas a dicho criterio, aunque confundan los objetos que la lámina representa, entendiendo, por ejemplo, que el teléfono es un juguete o que en la bandeja de la doncella hay confites. Se incluyen pues como positivos los siguientes casos:

- Preguntas parecidas. Por ejemplo: ¿Qué edad tienen? ¿cuándo nacieron?
- Preguntas muy lejanas: ¿Tendría teléfono Luis XV? ¿De qué están hechos los buñuelos?
- Preguntas de repertorio justificadas: ¿Qué es esto? ¿Cuándo pasó? ¿Cómo están?

3. En tercer lugar, procedemos con aquellas preguntas que incluyan en su formulación dos o más cuestiones básicas, que serán consideradas con puntuación doble o triple, etc. En general esto sucede cuando se emplea más de un verbo, adverbio, o cualquier otra forma que implique una acción o fenómeno distinto. Una pauta básica es que la pregunta demande varias respuestas, pero no la única: pueden darse alusiones a varias cuestiones de otras formas. El criterio esencial es que la pregunta haga alusión a más de un esquema cognitivo. Por ejemplo:

- Puntuación única: *¿Son del mismo material el auricular y el manubrio?*
- Puntuación doble: *¿Sirve el manubrio para cargar el teléfono, o como máquina de premio?*

Una vez detectada una pregunta doble o triple se resalta igualmente contabilizando en puntos extra el número de preguntas por encima de una que hayan sido incluidas. De esta manera para un pregunta doble se anota un punto extra, para una triple 2 puntos extra y así sucesivamente.

Tras estos tres pasos se procede a la elaboración y cálculo de la fórmula del siguiente modo:

- Se indica en la 1ª casilla (N) el número correspondiente a la última pregunta formulada
- En la 2ª casilla (O) se coloca el número de espacios vacíos u omisiones
- En la 3ª casilla (AN) se señala el número de respuestas anuladas
- En la cuarta casilla (Ex) el número de puntos extra por pregunta doble o triple.

Finalmente se hace el cálculo final aplicando la siguiente fórmula

$$\mathbf{PD = N - O - AN + Ex}$$

La puntuación directa (PD) es la que se consulta en los baremos correspondientes para obtener la puntuación centil (PC) de cada sujeto.

✓ **CRITERIOS INTERPRETATIVOS TEST CREA**

Criterios Generales

Tabla 33: *Puntaje 75-99*

PUNTAJE CL	ASIFICACIÓN
PC = 75 - 99	ALTA
<i>INTERPRETACIÓN</i>	
<ul style="list-style-type: none">- Excelentes posibilidades para el desarrollo de tareas de innovación y producción- Inquietud y curiosidad enormemente activadas- Puede alcanzar logros creativos importantes- Disposición para el cambio y búsqueda de información	
<i>VALORACIÓN</i>	
<ul style="list-style-type: none">- Este sujeto debe haber puesto ya de manifiesto su particular disposición para la producción creativa, habiendo obtenido éxitos en sus ocupaciones, aficiones o vida personal.- Si no fuera así, habría que pensar en limitaciones debidas a un funcionamiento inhibitorio, en una capacidad intelectual no suficientemente acorde con su potencialidad creativa o en inhabilidad social. En el primer caso se recomienda realizar una psicoterapia facilitadora de la desinhibición cognitiva y afectiva o cursos de desarrollo de la capacidad creativa. Para el segundo caso se recomienda el aprendizaje de pautas de redefinición de soluciones, y para el tercero, el aprendizaje de modelos de habilidades sociales y pautas de relación más adaptativas.	

(Elaboración propia)

Tabla 34: *Puntaje 26-74*

PUNTAJE CL	ASIFICACIÓN
PC = 26 – 74	MEDIA
<i>INTERPRETACIÓN</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Presenta un moderado nivel en su producción creativa - No destaca por su capacidad para la innovación o la búsqueda de soluciones alternativas a los problemas - En ocasiones favorables logra soluciones alternativas - Cuestiona parcialmente las situaciones que le son dadas - Sin una particular disposición para planteamientos imaginativos - Puede tomar contacto con su potencialidad para el desarrollo de habilidades creativas 	
<i>VALORACIÓN</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Se trata de un sujeto moderadamente capaz para la creación y la innovación. - Su desarrollo personal en lo que respecta a estas dimensiones no es más destacado debido probablemente a alguno de estos motivos: funcionalidad cognitiva centrada en estrategias convergentes, pautas educativas inhibitorias de conductas discrepantes, perfiles de personalidad o cuadros psicopatológicos restrictores de la actividad emergente, limitaciones generales del sistema, nivel máximo de inclusividad, etc. En general se recomienda un estudio de causas por si es viable un tratamiento desinhibitorio o un aprendizaje de pautas cognitivas divergentes. Si hay buena adaptación no requiere intervención. 	

(Elaboración propia)

Tabla 35: *Puntaje 1-25*

PUNTAJE CL	ASIFICACIÓN
PC = 1- 25	BAJA
<i>INTERPRETACIÓN</i>	
<ul style="list-style-type: none">- Limitada capacidad para la producción creativa- No existe interés por el cuestionamiento del entorno- Sus principales habilidades cognitivas están en el ámbito de la resolución de problemas convergentes- Responde mejor a contextos que no exijan una pauta de elaboración de propuestas o tareas imaginativas- Tendencia general a la adaptación- Dificultades para la reflexión crítica	
<i>VALORACIÓN</i>	
<ul style="list-style-type: none">- Se muestra con escasas posibilidades para la búsqueda y el planteamiento de problemas y por lo tanto para las soluciones alternativas o imaginativas.- Su bajo rendimiento puede ser el resultado de limitaciones cognitivas o estar provocados por variables motivacionales o afectivas que interfieren en los procesos cognitivos de elaboración y ejecución.- También podría ser expresión de un importante trastorno de la personalidad del grupo C (evitativo, dependiente, obsesivo), de ansiedad, afectivo u otros.- En general si el sujeto no muestra otras patologías y no responde a un funcionamiento constrictivo e inhibitorio, estas limitaciones no expresan más que características cognitivas.	

(Elaboración propia)

- **Criterios Interpretativos en la práctica educativa**

Tabla 36: *Criterios interpretativos.*

PC	RASGOS CARACTERÍSTICOS	SUGERENCIAS DE INTERVENCIÓN
ALTA 75 -99	Positivos E xcelente seguimiento currículo si hay interés en la materia Abundancia de recursos cognitivos Flexibilidad para el cambio Amplitud de intereses Iniciativa Curiosidad	Consolidación. Generalización Estudio de posible superdotación Estimulación y atención individualizada Diversidad en los recursos materiales Aprendizajes extracurriculares en paralelo Ofrece tareas abiertas Estimular
	Negativos Difi cultades de socialización Posible inadaptación escolar Soledad. Excentricidad Aburrimiento. Desinterés Rebeldía. Provocación Sin éxito: inhibición Exagerado sentido crítico.	Atención individualizada. Psicoterapia Identificación causas y apoyo integración Habilidades sociales Diversificar las propuestas y los materiales Normativa de mínimos y flexibilidad docente Psicoterapia. Cursos de creatividad Desarrollo empatía. Valorar lo ajeno y lo propio
MEDIA 26 - 74	Positivos Facili dades adaptativas Colaboración con docentes Posibilidad real de desarrollo creativo	Favorecer desarrollo personal Desarrollo de iniciativa y toma de decisiones Cursos de creatividad

PC	RASGOS CARACTERÍSTICOS		SUGERENCIAS DE INTERVENCIÓN
		Buen seguimiento del currículo Flexibilidad conceptual	Valoración, reconocimiento Animar a curiosidad para ampliar horizontes
	Negativos	Limitación recursos de innovación Rigidez conceptual Falta de sentido crítico Posible tendencia gregarismo	Aprendizaje técnicas de creatividad Psicomotricidad. Mayéutica Fomento de reflexión, cuestionamiento, discusión Enseñanza autonomía de juicio y afectiva
BAJA 1 -25	Positivos	Escasa conflictividad en el aula Eficaces en entornos estructurados o rutinarios	Favorecer la apertura de relaciones Estrategias de adaptación al cambio
	Negativos	Excesivo convencionalismo y perfeccionismo (excesivo sometimiento a la norma) Posibles déficit estructurales Posibles inhibiciones graves, rigidez, experiencias limitadas, empobrecimiento vital, inadaptación	Favorecer la incorporación de elementos personales en las tareas escolares Valoración e intervención psicoeducativa Terapia psicomotriz . Atención psicológica

(Elaboración propia)

ESCALA

Para determinar el nivel de creatividad y sus características, en esta investigación se hará uso de la siguiente escala o baremo.

Para encontrar la puntuación centil (PC), de un niño o niña en esta tabla, bastará con identificar la columna correspondiente a su grupo de edad y forma de la prueba aplicada y, en ésta, la puntuación directa obtenida por el sujeto. El centil correspondiente se encontrará en la intersección de esa fila con la columna.

Tabla 37: *Puntuación en centil de niños y niñas entre 6 a 11 años.*

Centil	Edad	Forma A	Forma C
99	Niños y niñas entre	16 1	4
98 12	6 y 11 años	-15	13
97 -			12
96 -			-
95 -			11
90 11			9-10
85 10			7-8
80 9			6
75 8			-
70	Niños y niñas entre	7 5	
65 6	6 y 11 años		-
60 -			-
55 5			4
50 -			-
45 -			-
40 4			3
35 3			2
30 -			-
25 2			-
20	Niños y niñas entre	-	1

Centil	Edad	Forma A	Forma C
15	6 y 11 años	1	0
10 0			-
5 -			-
4 -			-
3 -			-
2 -			-
1 -			-
N		405	405
Media		5,48	4,22
Dt		3,780	3,470

(Elaboración propia)

4.8.2 La encuesta

Una de las técnicas por la cual es posible recoger información para cumplir con los objetivos de esta investigación es la aplicación de una encuesta.

En general la encuesta es una técnica de investigación que se fundamenta en la toma de información emitida por una muestra representativa de la población objeto de investigación. Su utilidad radica en que permite conocer opiniones, actitudes, creencias y valoraciones subjetivas. Cea (1999: 240) define la encuesta como “la aplicación o puesta en práctica de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral o escrita) de una muestra amplia de sujetos. La muestra ha de ser representativa de la población de interés y la información recogida se limita a la delineada por las preguntas que componen el cuestionario precodificado diseñado al efecto.

La recogida de la información, con esta técnica, se hace por medio de preguntas organizadas en un cuestionario impreso. El encuestado responde el cuestionario de manera autónoma y sin intervención de la persona, designada por la investigación, para aplicar la encuesta.

Características

Las principales características de la encuesta, referenciadas por Cea (1999: 240) están las siguientes:

- La información se adquiere mediante transcripción directa
- El contenido de esta información puede referirse tanto a aspectos objetivos (hechos) como subjetivos (opiniones o valoraciones)
- Dicha información se recoge de forma estructurada, al objeto de poder manipularla y contrastarla mediante técnicas analíticas estadísticas

La importancia y alcance de sus conclusiones dependerá del control ejercido sobre todo el proceso: técnica de muestreo efectuada para seleccionar a los encuestados, diseño del cuestionario, recogida de datos o trabajo de campo y tratamiento de los datos.

Tabla 38: *Fortalezas y debilidades de la Técnica de Encuesta*

FORTALEZAS DE	DEBILIDADES
1. Permite obtener información diversa de un amplio sector de la población.	- Su aplicación se dificulta en poblaciones con debilidades en sus competencias comunicativas
2. Al ser un proceso estructurado permite la replicación por parte de otros investigadores	- La información que se obtiene está condicionada por la formulación de las preguntas y la veracidad de las propias respuestas.
3. Los resultados obtenidos son de fácil generalización a otras muestras y contextos	- La presencia del entrevistador puede provocar problemas de reactividad y/o aquiescencia
4. Los datos obtenidos permiten un tratamiento riguroso de la información y el cálculo de significación estadística	- La necesidad de un complejo y costoso trabajo de campo.

(Elaboración propia)

En la elaboración de este instrumento se han tenido en cuenta los siguientes pasos:

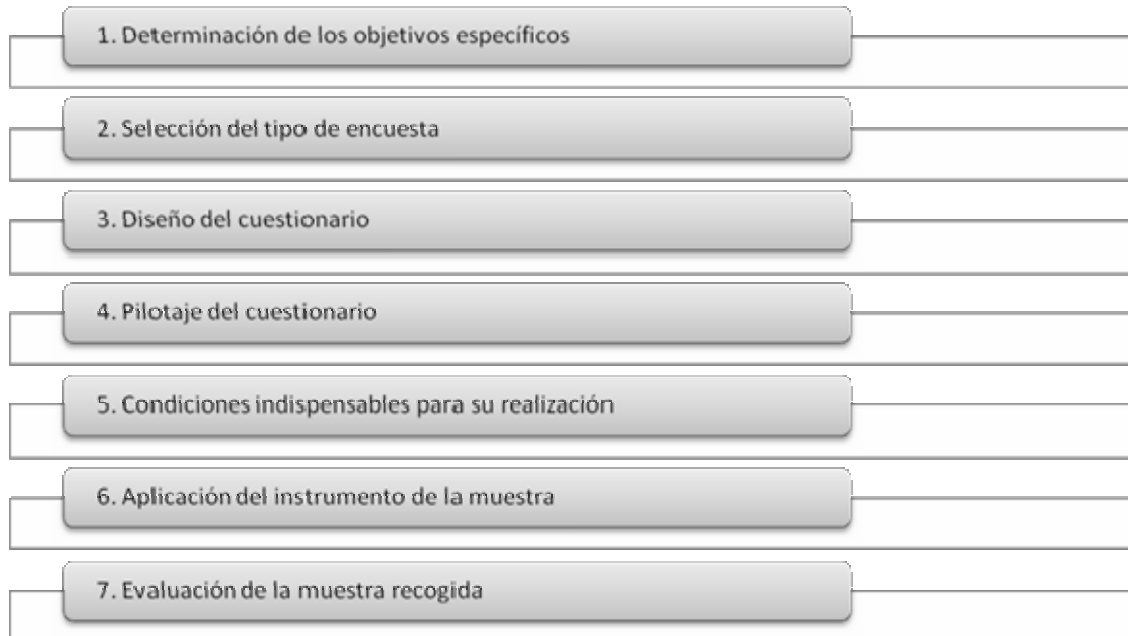


Figura 25. Pasos para elaborar el cuestionario.

Diseño del cuestionario

El cuestionario es el instrumento básico empleado para la recogida de información en una encuesta. Su diseño consiste en un listado de preguntas pre-determinadas que, con el objeto de facilitar la posterior codificación, suelen responderse mediante la elección de una opción concreta de entre todas las que se ofrecen (lo que se llaman preguntas cerradas).

En general en el diseño del cuestionario se tiene en cuenta los siguientes tópicos:

- Redacción de una instrucción en la que se incluye una solicitud de cooperación redactada en términos de ética y valores.
- Redacción de preguntas de contenido: Preguntas contextualizadas con el objeto de la investigación
- Redacción de preguntas de control: cuyo fin es comprobar la consistencia y veracidad del sujeto encuestado

- Redacción de preguntas de filtro: enfocadas hacia la comprobación del grado de apropiación del tema de investigación, que tiene el encuestado
- Redacción de preguntas de ambientación: su objetivo es brindar confianza al encuestado

Redacción y tipo de preguntas

Preguntas de respuesta cerrada

En estas preguntas el enunciado junto con las respuestas se incluyen directamente en el cuestionario. Pueden ser de los siguientes tipos:

- Preguntas cerradas de respuesta única
- Preguntas cerradas de respuesta múltiple
- Preguntas cerradas de respuesta codificada
- Preguntas cerradas de respuesta valorativa

Preguntas de respuesta abierta

Este tipo de preguntas no limitan las respuestas a alternativas predeterminadas, por lo tanto, el encuestado expresa libre y personalmente su respuesta. Pueden ser preguntas de respuesta numérica o Preguntas de respuesta mixta.

Escalas de valoración de las preguntas subjetivas que conforman la encuesta

Para procesar la información referente a las actitudes y percepciones respecto al tema de la creatividad se tendrá en cuenta las siguientes escalas

Escala Thurstone

Contiene un conjunto de proposiciones relativas a determinada actitud expresada en forma categórica (como aseveración). El encuestado debe señalar únicamente si está de acuerdo o no con ellas.

Para su redacción, es preciso que los ítems (proposiciones) cubran el contenido de la actitud, por lo que deben ser redactadas de forma que representen distintas intensidades de la referida actitud.

Su tratamiento resulta muy laborioso, dado el elevado número de ítems ya que es preciso otorgarles una gradación escalar (ordinal) para interpretar sus resultados.

Escalograma de Guttman

Al igual que en la escala de Thurstone, se trata de un conjunto de preguntas de respuesta cerrada de carácter valorativo aunque, en este caso, las respuestas han de ser dicotómicas, otorgando puntuación a la respuesta favorable a la actitud, y la nula a la más desfavorable.

Escala Likert

Se emplea cuando se desea preguntar varias cuestiones que compartan las mismas opciones de respuesta (para lo cual se confecciona una matriz de intensidad). El sujeto debe escoger la categoría de respuesta que represente su opinión.

El diferencial semántico de Osgood

Al sujeto se le pide marcar una de las posiciones mediante dos adjetivos polares, representando dos opciones opuestas de respuesta. De esta manera, se miden los sentimientos (positivos o negativos) hacia la actitud.

Codificación y Análisis de datos

La característica más relevante de la encuesta es que sólo permite extraer conclusiones en términos de relaciones y no en términos causales ya que, como hemos comentado en repetidas ocasiones, es una estrategia de investigación puramente descriptiva.

Las medidas que se pueden realizar con los datos obtenidos de una encuesta, pueden tener distinto nivel de complejidad, dependiendo de los intereses del investigador y de la propia naturaleza de los datos. León-Montero (1993: 95) establecen tres grupos:

a) Básico Se calculan distribuciones de frecuencia e índices de tendencia central y/o variabilidad, asociados a cada pregunta (media, mediana, porcentaje, desviación típica...)

b) Tablas de contingencia

Combinan la información de dos o más variables en una sola tabla (denominada de contingencia). La información contenida en cada tabla se puede discutir de una manera simple (comentando resultados a nivel descriptivo) o calculando estadísticos para medir el grado de relación entre variables (correlación, covarianza) o las diferencias entre los grupos (estadísticos de contraste).

c) Modelos En virtud de la naturaleza de los datos, es posible establecer desde sencillos modelos de regresión lineal hasta complejos modelos de ecuaciones estructurales

Codificación

El paso previo al análisis de datos es la codificación. Esta consiste en la identificación de los sujetos y sus elecciones en los distintos ítems del cuestionario.

Ejemplo:

Ítem (A) Pregunta de una sola respuesta:

Tipo de Centro:

a) Público (1)

b) Concertado (2)

c) Privado (3)

Ítem (B) Pregunta de respuesta múltiple:

Niveles educativos que oferta el centro:

a) Educación infantil I (B1)

b) Educación Primaria (1 a 4) (B2)

c) Educación primaria (4 y 5) (B3)

d) Educación Básica Secundaria (B4)

e) Media vocacional (B5)

f) Todos los ciclos (B6)

Tabla 39: *Niveles educativos.*

Sujetos	A	B1	B2	B3	B4	B5	B6
Coleg.1	2	1	1				
Coleg.2	3			1	1		
Coleg.3	1					1	1
Coleg.4	1	2	1	1			

(Elaboración propia)

Una vez codificados todos los datos, se puede proceder al análisis de los mismos de acuerdo a las sugerencias dadas al principio de este apartado.

Conclusiones

Las conclusiones obtenidas estarán en función de los objetivos de la investigación. Para ello es importante:

- Realizar una adecuada interpretación de los resultados.
- Analizar las discrepancias que pueda haber entre las hipótesis planteadas y los resultados obtenidos.
- Comparar los resultados propios con los de otras investigaciones. Si resultaran discrepancias conviene analizar y discutir las posibles fuentes.
- Aportar sugerencias para nuevas (posteriores) investigaciones.
- Su redacción no debe inferir otras relaciones que no sean las contempladas por las hipótesis, ni ir más allá de los límites que permiten los datos que se tienen.

Aplicación de la encuesta.

En esta investigación se propone la aplicación de una encuesta dirigida a los docentes con el propósito de determinar las concepciones que estos tienen en cuanto al concepto de la creatividad y el uso de estrategias en el aula para potenciar la creatividad en los estudiantes.

La encuesta que se aplicará es la siguiente:

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES BÁSICA PRIMARIA

	DOCTORADO EN
--	--------------

Instrucciones
Estimado docente, la presente encuesta hace parte de un ejercicio de investigación respecto a los procesos de creatividad en los niños y niñas de 7 a 10 años de las escuelas de Bucaramanga. El cuestionario consta de 15 preguntas cerradas, en las cuales usted debe señalar la respuesta que considera más apropiada. Solicitamos la mayor sinceridad en sus respuestas y le damos nuestro agradecimiento.

CUESTIONARIO
INFORMACIÓN GENERAL
Sexo <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Edad (años) 20 – 30 <input type="checkbox"/> 31-45 <input type="checkbox"/> 46- 55 <input type="checkbox"/> Más de 55 <input type="checkbox"/>
Estudios profesionales:
Licenciado <input type="checkbox"/> Especialista <input type="checkbox"/> Maestría <input type="checkbox"/> Doctorado <input type="checkbox"/> Otros <input type="checkbox"/>

I. RESPECTO A PRÁCTICA DE LA CREATIVIDAD EN EL AULA

1. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque:
 - A. Promueven los procesos de pensamiento
 - B. Estimulan la memoria mecánica
 - C. Activan procesos creativos

2. La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es
 - A. Alta
 - B. Media
 - C. Baja

3. En su práctica como docente Evalúa la creatividad de los estudiantes
 - A. Permanentemente
 - B. Algunas veces
 - C. Nunca

4. Cuando usted identifica un niño (a) Creativo(a) en su clase, toma la siguiente actitud:
 - A. Lo estimula
 - B. Lo reprende
 - C. Lo controla

5. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es:
 - A. Dejarles tareas y ejercicios para que desarrollen en clase
 - B. Estimularlos a que se hagan preguntas sobre las cosas
 - C. Evaluarles los contenidos de las materias

6. Cuando se programa una actividad colectiva usted
 - A. Se asegura que los estudiantes cumplan al pie de la letra lo que se les pide
 - B. Permite que los estudiantes hagan propuestas novedosas

- C. Sanciona los estudiantes que alteran la actividad propuesta
7. Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente
- ¿De qué otra manera podemos solucionar el problema?
 - ¿Coincide su respuesta con la dada en el texto escolar?
 - ¿Quién solucionó correctamente el problema?
8. Desde su práctica docente, un niño creativo es aquel que
- No hace preguntas “tontas”
 - Tiene un pensamiento divergente
 - Atiende las instrucciones del docente
9. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es
- Alto
 - Medio
 - Bajo
10. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es:
- Estimularlos con buenas notas
 - Programarles una buena cantidad de ejercicios
 - Invitarlos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos

II. CONCEPCIONES RESPECTO A LA CREATIVIDAD

RESPONDA EL GRADO DE ACUERDO O DESACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES

AFIRMACIONES	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
11. Los niños de las escuelas privadas son más creativos que los niños de las escuelas públicas				
12. La creatividad es un “don” que sólo poseen los artistas				

13. La creatividad sólo se presenta en los niños mayores de 12 años				
14. La creatividad no se puede evaluar				
15. Los niños (as) creativos(as) son un problema				
16. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares				
17. La creatividad no se puede educar				
18. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los estudiantes				
19. Para ser un buen estudiantes no es importante tener un alto nivel de creatividad				
20. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad				

**III. POLÍTICAS INSTITUCIONALES PARA PROMOVER LA CREATIVIDAD
ADJUDIQUE UN VALOR DE 1 A 5 A LAS SIGUIENTES SITUACIONES QUE SE
PLANTEAN.**

SITUACIÓN	1	2	3	4	5
21. La creatividad como un eje transversal en el currículo					
22. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad					
23. El apoyo del Estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad					
24. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional					
25. La preocupación de los padres de Familia por					

promover la creatividad en sus hijos					
26. La capacitación docente en el tema de la creatividad					
27. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad					
28. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela					
29. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad					
30. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas					

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Fecha : _____

Institución:

4.9 Tratamiento y análisis de datos

4.9.1 Instrumentos utilizados para verificar el logro de los objetivos.

Para dar alcance al primer objetivo específico, una vez compilada la información proveniente de la aplicación de los dos instrumentos, el test crea y de la encuesta aplicada a los docentes, elaborados para facilitar el análisis sobre los niveles de creatividad de los niños de siete a diez años de los colegios públicos y privados de la ciudad de Bucaramanga, respecto a variables de edad, género, nivel de escolaridad y rol de los docentes, se procedió a sistematizar la información.

Lo anterior se realizó teniendo en cuenta que los estudiantes registraron su información para determinar su nivel de creatividad en un test. Estos resultados, obtenidos en puntaje numérico, se pasaron a centiles según el baremo suministrado en el manual de estandarización del mismo y se procedió a sistematizar la información conducente a determinar el nivel de creatividad acorde con la edad, género y nivel de escolaridad mediante el sps. anexo A.

De igual manera, los docentes respondieron a un instrumento que pedía identificar la percepción de su práctica respecto a la creatividad de los estudiantes en el aula, la concepción de los docentes respecto a la creatividad y la percepción sobre las políticas institucionales para la promoción de la creatividad.

El procesamiento de estos datos, permitió construir la base para el análisis cuantitativo con el cual dar respuesta a los objetivos específicos número tres, cuatro y cinco. Anexo B.

Para el registro de los resultados, se ordenó la información de tal modo que la sumatoria de los conceptos elegidos permitiera emitir la frecuencia en la selección de los conceptos y esto facilitó el registro de porcentajes de los resultados de la percepción de los docentes sobre las prácticas pedagógicas en el aula para motivar a sus estudiantes al desarrollo de la creatividad, la concepción que tienen sobre la creatividad y las políticas institucionales para la promoción de la creatividad.

Con este tratamiento de datos, fue posible efectuar el comparativo entre el sector oficial y el sector privado, respecto a los niveles de creatividad que predominan en las instituciones de educación infantil de Bucaramanga con respecto a las variables edad, género, nivel de escolaridad y rol de los docentes.

5. ANÁLISIS DE LA CREATIVIDAD E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

5.1 Verificación del primer objetivo específico

Para verificar el logro del primer objetivo específico: Realizar la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de 7 a 10 años, matriculados en las instituciones oficiales de Bucaramanga. Se tendrá en cuenta los siguientes datos obtenidos durante el proceso investigativo.

5.1.1. Valoración del nivel de creatividad de los niños de 7 a 10 años de las instituciones oficiales de Bucaramanga.

Colegio 1 Núcleo 1

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 1 del núcleo 1 de Bucaramanga se les aplicó el test a 21 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 1 del núcleo 1 de Bucaramanga.

Tabla 40: Núcleo Educativo N° 1, Colegio Público N° 1-Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad niño	21	8	9	8,76	,436	,190
Puntaje	21	35	80	61,19	15,322	234,762
N válido (según lista)	21					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 1 del núcleo 1, cuyas edades se encuentran entre los 8 y 9 años de edad, con un promedio de edad de 8.76, se clasifican entre el centil 35 y el centil 80 con una puntuación promedio de 61.19, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 61.19 mientras que el mínimo es de 35 y el máximo es 80

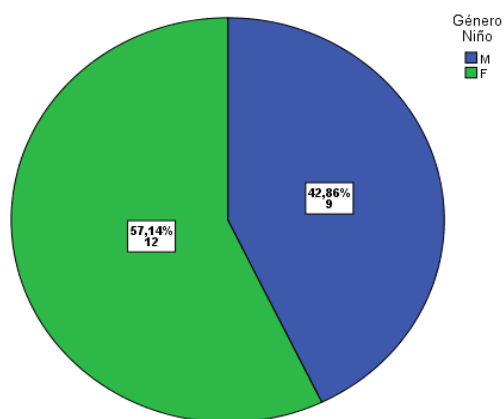


Figura 26. . Porcentaje de los niños y niñas del colegio público N°. 1. Núcleo N°. 1

En el gráfico se observa que de los 21 niños y niñas del colegio número 1 del núcleo 1, el 57.14% son niñas (12), mientras que el 42.86% (9) son niños.

Colegio 2 núcleo 1

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 2 del núcleo 1 de Bucaramanga se les aplicó el test a 27 niños y niñas

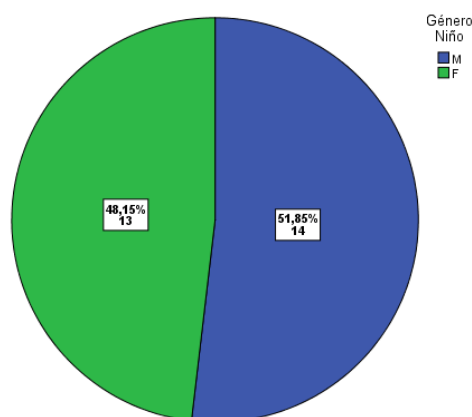
Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 2 del núcleo 1 de Bucaramanga.

Tabla 41: Núcleo educativo No 1 Colegio Público N° 2 -Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Nino	27	8	9	8,81	,396	,157
Puntaje	27	20	95	65,93	22,619	511,610
N válido (según lista)	27					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 2 del núcleo 1, cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 años, con una edad promedio de 8.81, se clasifican entre el centil 20 y el centil 95, con una puntuación promedio de 65.93, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 65.93 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 95

**Figura 27.** Porcentaje de los niños y niñas del colegio público No. 2. Núcleo No. 1

En el gráfico se observa que de los 27 niños y niñas del colegio número 2 del núcleo 1, el 48.15% son niños (13), mientras que el 51.85% (14) son niñas.

Colegio 3 Núcleo 1

Para determinar el nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 3 del núcleo 1 de Bucaramanga se les aplicó el test CREA a 33 niños y niñas

A continuación Se presenta la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 3 del núcleo 1 de Bucaramanga.

Tabla 42: Núcleo Educativo N° 1 Colegio Público N° 3 -Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	33	7	10	8,18	,917	,841
Puntaje	33	35	85	64,39	15,194	230,871
N válido (según lista)	33					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 3 del núcleo 1, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.18, se clasifican entre el centil 35 y el centil 85, con una puntuación promedio de 64.39, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 64.39 mientras que el mínimo es de 35 y el máximo es 85

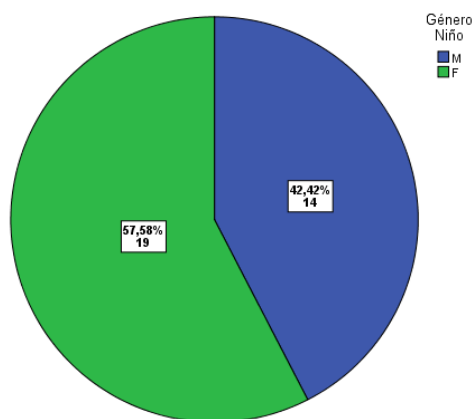


Figura 28. Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 3. Núcleo No. 1

En el gráfico se observa que de los 33 niños y niñas del colegio número 3 del núcleo 1, el 57.58% son niñas (19), mientras que el 42.42% (14) son niños.

Colegio 4 Núcleo 1

Para determinar el nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 4 del núcleo 1 de Bucaramanga se les aplicó el test CREA a 25 niños y niñas

A continuación Se presenta la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 4 del núcleo 1 de Bucaramanga.

Tabla 43: *Núcleo Educativo No 1 Colegio Público No 4 -Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	25	8	10	8,40	,577	,333
Puntaje	25	35	80	62,00	14,361	206,250
N válido (según lista)	25					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 4 del núcleo 1, cuyas edades oscilan entre los 8 y 10 años, con una edad promedio de 8.40 se clasifican entre el centil 35 y el centil 80, con una puntuación promedio de 62.00, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 62.00 mientras que el mínimo es de 35 y el máximo es 80

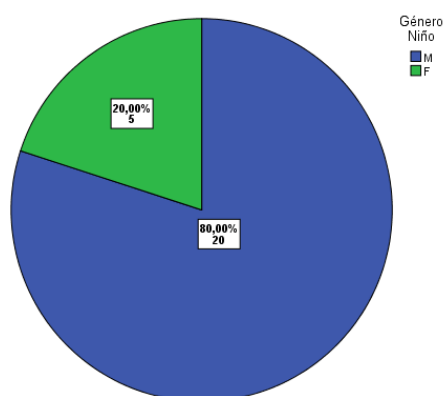


Figura 29. Porcentaje de los niños y niñas del colegio público N° 4. Núcleo N° 1

En el gráfico se observa que de los 25 niños y niñas del colegio número 4 del núcleo 1, el 20.00% son niñas (5), mientras que el 80.00% (20) son niños.

Resumen de resultados obtenido en los colegios públicos del núcleo Educativo No 1: Colegios Públicos No 1, 2, 3 y 4

Tabla 44: *Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas del núcleo N°1 -Estadísticos*

	Edad niño	Puntaje Niño
N	Válidos	106
	Perdidos	0
Media	8,51	63,58
Mediana	9,00	70,00
Moda	9	55
Desv. típ.	,693	17,096
Varianza	,481	292,264
Mínimo	7	20
Máximo	10	95

(Elaboración propia)

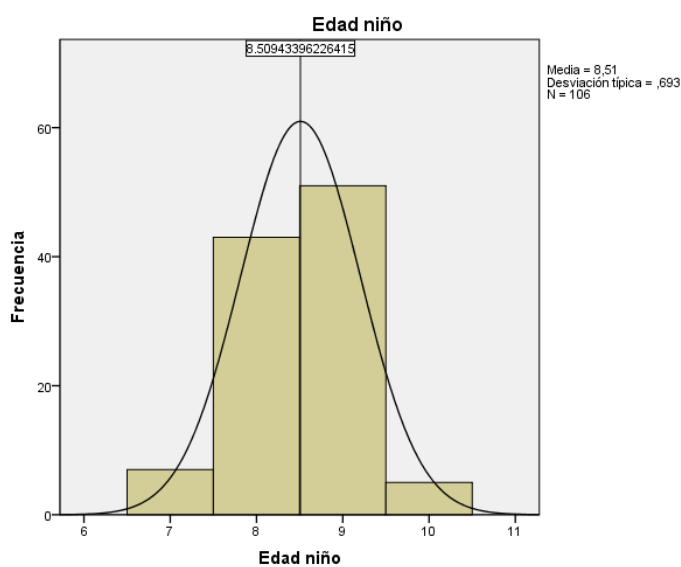
La tabla 45 muestra que la edad que tienen los niños y niñas de los cuatro colegios seleccionados como muestra del núcleo 1 oscila entre los 7 y 10 años de edad y con promedio de 8.51 años teniendo la mayoría de ellos 9 años. Al igual que sus puntajes se hallan entre el centil 20 y el 95, lo cual equivale a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes es de 20 y el mayor es de 95, con un puntaje promedio de 63.58, siendo 55 el puntaje que más se repite entre ellos.

Tabla 45: Frecuencia y porcentaje de edad de los niños y niñas del núcleo N° 1

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 7	7	6,6	6,6	6,6
8	43	40,6	40,6	47,2
9	51	48,1	48,1	95,3
10	5	4,7	4,7	100,0
Total	106	100,0	100,0	

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que los 106 niños y niñas pertenecientes al núcleo 1, seleccionados en la muestra, el 6.6% (7) tienen 7 años; el 40.6 (43) tiene 8 años el 4.7% (5) tiene 10 años, mientras que el 48.1% (51) tienen 9 años.

**Figura 30.** Edad promedio de los niños y niñas de colegios públicos del Núcleo N°. 1 de Bucaramanga

La edad promedio de los niños y niñas de los colegios públicos del núcleo uno de Bucaramanga, cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 8.51 años y su desviación media es de .693

Tabla 46: *Frecuencia y porcentaje de puntaje de los niños y niñas del Núcleo N° 1*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	20	2	1,9	1,9	1,9
	35	6	5,7	5,7	7,5
	40	11	10,4	10,4	17,9
	55	31	29,2	29,2	47,2
	70	22	20,8	20,8	67,9
	80	22	20,8	20,8	88,7
	85	8	7,5	7,5	96,2
	90	3	2,8	2,8	99,1
	95	1	,9	,9	100,0
Total		106	100,0	100,0	

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 106 niños y niñas pertenecientes al núcleo 1, seleccionados en la muestra, el 10 0% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 20 y el 95 donde el 29.2% (31) tienen un centil de 55 y el 20.8% (22) tienen un centil de 70 mientras que otro 20.8% se halla entre el centil 80, indicando con esto que los niños y niñas del núcleo 1 tienen un alto nivel de creatividad.

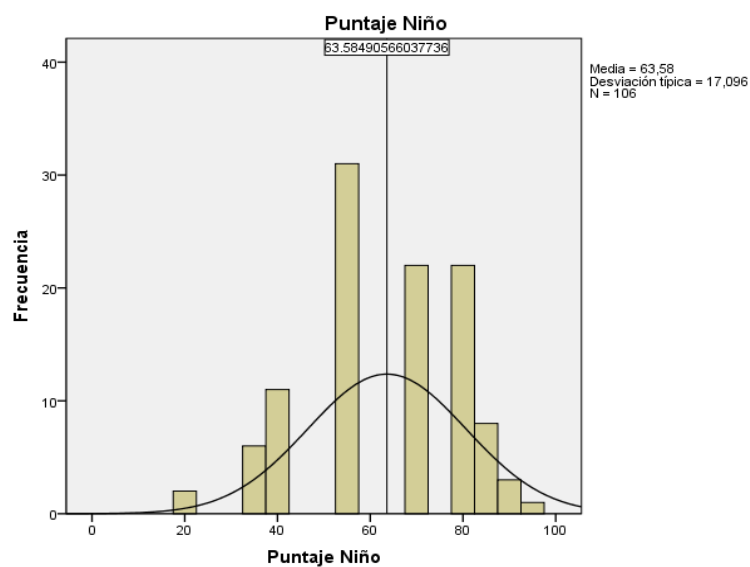


Figura 31. Puntajes de los niños y niñas del núcleo 1

Los puntajes obtenidos por los 106 niños y niñas de los colegios públicos del núcleo uno y que se encuentran entre el centil 20 y el 95 tienen un promedio de 63.58 y su desviación típica es de 17.096

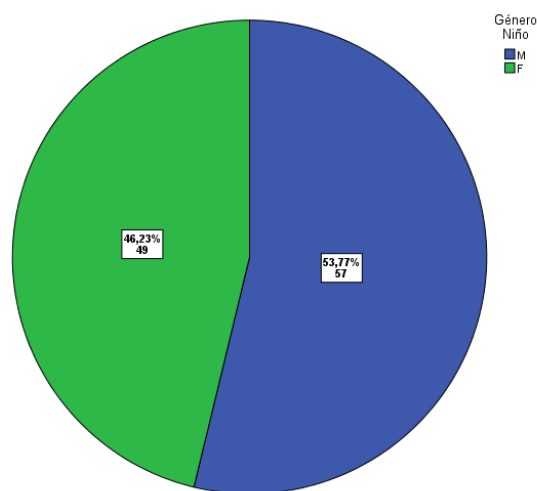


Figura 32. Porcentaje de niños y niñas del núcleo N° 1

En el gráfico se observa que de los 106 niños y niñas del núcleo número 1, el 46.23% son niñas (49), mientras que el 53.77% (57) son niños.

Colegio 5 Núcleo 2

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 5 del núcleo 2 de Bucaramanga se les aplicó el test a 35 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 5 del núcleo 2 de Bucaramanga.

Tabla 47: *Núcleo Educativo N° 2 Colegio Público N° 5 -Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	35	7	10	8,09	,742	,551
Puntaje	35	20	55	36,29	11,333	128,445
N válido (según lista)	35					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 5 del núcleo 2, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.09 se clasifican entre el centil 20 y el centil 55, con una puntuación promedio de 36.29, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 62.00 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 55

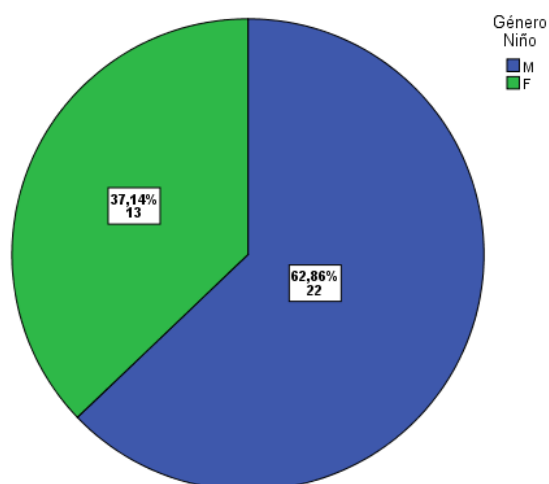


Figura 33. Porcentaje de niños y niñas del colegio público N° 5. Núcleo N° 2

En el gráfico se observa que de los 35 niños y niñas del colegio número 5 del núcleo 2, el 37.14% son niñas (13), mientras que el 62.86% (22) son niños.

Colegio 6 Núcleo 2

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 5 del núcleo 2 de Bucaramanga se les aplicó el test a 35 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 5 del núcleo 2 de Bucaramanga.

Tabla 48: Núcleo Educativo No 2 Colegio Público No 6 -Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	31	7	10	8,55	,810	,656
Puntaje	31	15	85	48,23	23,542	554,247
N válido (según lista)	31					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 6 del núcleo 2, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.09 se clasifican entre el centil 15 y el centil 85, con una puntuación promedio de 48.23, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 48.23 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 85

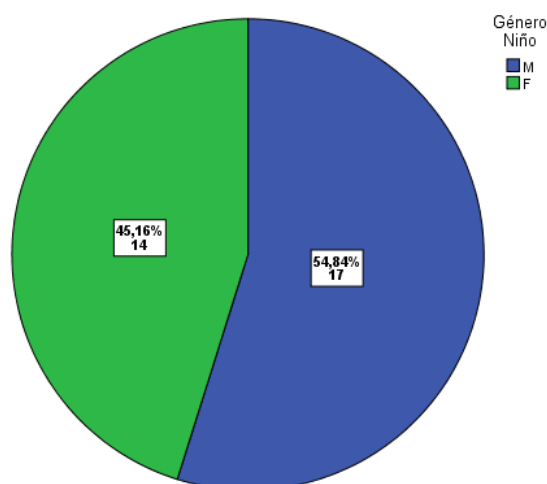


Figura 34. Porcentaje de niños y niñas del colegio público N° 6. Núcleo N° 2

En el gráfico se observa que de los 31 niños y niñas del colegio número 6 del núcleo 2, el 45.16% son niñas (14), mientras que el 54.84% (17) son niños.

Colegio7 Núcleo 2

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 7 del núcleo 2 de Bucaramanga se les aplicó el test a 26 niños y niñas

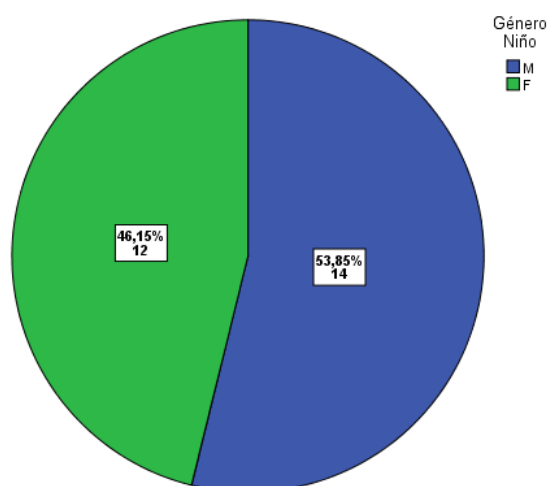
Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 7 del núcleo 2 de Bucaramanga.

Tabla 49: Núcleo Educativo N° 2 Colegio Público N° 7 -Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	26	7	8	7,15	,368	,135
Puntaje	26	15	40	27,50	8,631	74,500
N válido (según lista)	26					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 7 del núcleo 2, cuyas edades oscilan entre los 7 y 8 años, con una edad promedio de 7.15 se clasifican entre el centil 15 y el centil 40, con una puntuación promedio de 27.50, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 27.50. Mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 40

**Figura 35.** Porcentaje de niños y niñas del colegio público N° 7. Núcleo N° 2

En el gráfico se observa que de los 26 niños y niñas del colegio número 7 del núcleo 2, el 46.15% son niñas (12), mientras que el 53.85% (14) son niños.

Resumen de resultados obtenido en los colegios públicos del núcleo educativo

No 2: Colegios Públicos No 5, 6 y 7

Tabla 50: *Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas del núcleo N°2 - Estadísticos*

		Edad Niño	Puntaje
N	Válidos	92	92
	Perdidos	0	0
Media		7,98	37,83
Mediana		8,00	35,00
Moda		8	35
Desv. típ.		,877	17,872
Varianza		,769	319,398
Mínimo		7	15
Máximo		10	85
Suma		734	3480

(Elaboración propia)

La tabla N° 51 nos muestra que la edad que tienen los niños y niñas de los tres colegios seleccionados como muestra del núcleo 2 oscila entre los 7 y 10 años de edad y con promedio de 7.98 años teniendo la mayoría de ellos 8 años. Al igual que sus puntajes se hallan entre el centil 15 y el 85, lo cual equivale a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes es de 15 y el mayor es de 85, con un puntaje promedio de 37.83, siendo 35 el puntaje que más se repite entre ellos.

Tabla 51: Frecuencia y porcentaje de edad de los niños del núcleo N° 2

Edad Niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	7	29	31,5	31,5	31,5
	8	43	46,7	46,7	78,3
	9	13	14,1	14,1	92,4
	10	7	7,6	7,6	100,0
	Total	92	100,0	100,0	
Puntaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	15	3	3,3	3,3	3,3
	20	25	27,2	27,2	30,4
	35	27	29,3	29,3	59,8
	40	18	19,6	19,6	79,3
	55	10	10,9	10,9	90,2
	70	2	2,2	2,2	92,4
	80	3	3,3	3,3	95,7
	85	4	4,3	4,3	100,0
	Total	92	100,0	100,0	

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que los 92 niños y niñas pertenecientes al núcleo 2, seleccionados en la muestra, el 31.5% (29) tienen 7 años; el 46.7 (43) tiene 8 años, el 14.1% (13) tiene 9 años, mientras que el 7.6% (7) tienen 10 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 92 niños y niñas pertenecientes al núcleo 2, seleccionados en la muestra, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 15 y el 85 donde el 29.3% (27) tienen un centil de 35 y el 27.2% (25) tienen un centil de 20 mientras que otro 19.6% (18) se halla en el centil 40, indicando con esto que los niños y niñas del núcleo 2 tienen un bajo nivel de creatividad.

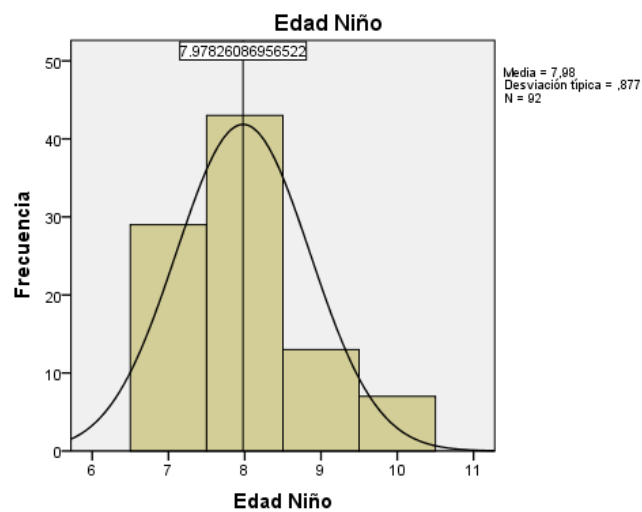


Figura 36. Edad promedio de niños y niñas del Núcleo N.º 2

La edad promedio de los niños y niñas del núcleo dos, cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 7.98 años y su desviación media es de .877

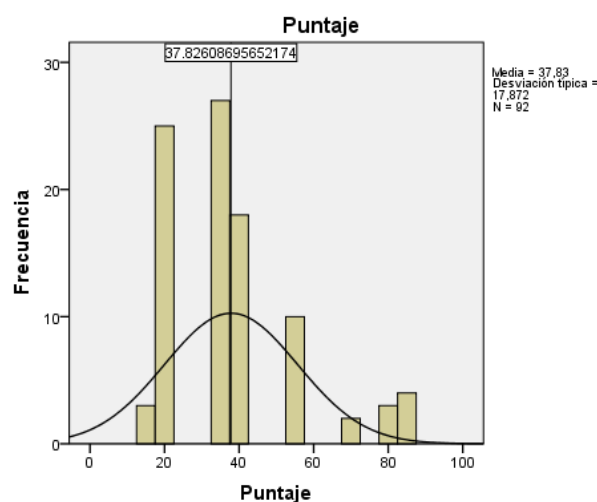


Figura 37. Porcentaje de niños y niñas del Núcleo N° 2

Los puntajes obtenidos por los 92 niños y niñas del núcleo dos y que se encuentran entre el centil 15 y el 85 tienen un promedio de 37.83 y su desviación típica es de 17.87

Colegio 8 Núcleo 3

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 8 del núcleo 3 de Bucaramanga se les aplicó el test a 31 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 8 del núcleo 3 de Bucaramanga.

Tabla 52: Núcleo Educativo N° 3 Colegio Público N° 8 - Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	31	7	10	8,74	,773	,598
Puntaje	31	35	85	70,48	13,314	177,258
N válido (según lista)	31					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 8 del núcleo 3, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.74 se clasifican entre el centil 35 y el centil 85, con una puntuación promedio de 70.48, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 70.48 mientras que el mínimo es de 35 y el máximo es 85

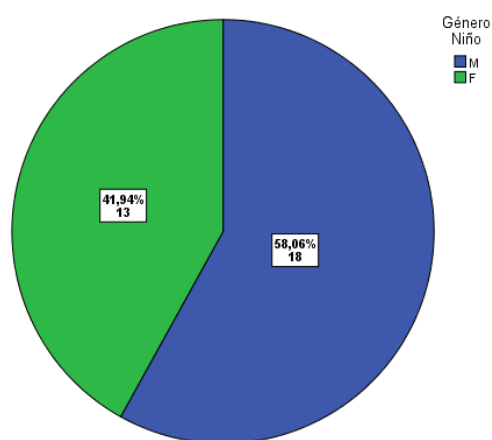


Figura 38. Porcentaje de niños y niñas del colegio público N° 8. Núcleo N° 3

En el gráfico se observa que de los 31 niños y niñas del colegio número 8 del núcleo 3, el 41.94% son niñas (13), mientras que el 58.06% (18) son niños.

Colegio 9 Núcleo 3

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 9 del núcleo 3 de Bucaramanga se les aplicó el test a 29 niños y niñas

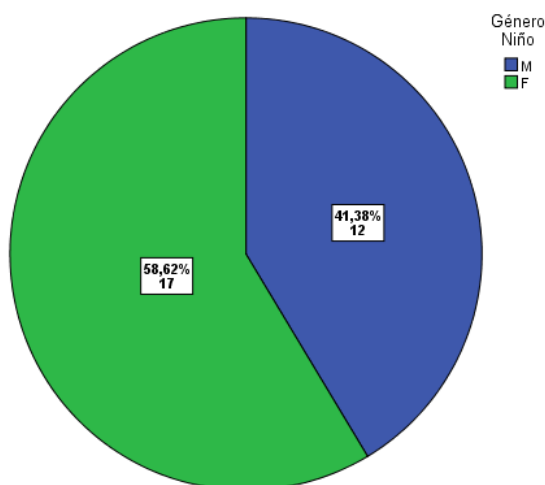
Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 9 del núcleo 3 de Bucaramanga.

Tabla 53: Núcleo Educativo N° 3 Colegio Público N° 9 -Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	29	9	10	9,62	,494	,244
Puntaje	29	15	90	51,21	23,854	569,027
N válido (según lista)	29					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 9 del núcleo 3, cuyas edades oscilan entre los 9 y 10 años, con una edad promedio de 9.62 se clasifican entre el centil 15 y el centil 90, con una puntuación promedio de 51.21, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 51.21 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 90

**Figura 39.** Porcentaje de niños y niñas del colegio público N° 9. Núcleo N° 3

En el gráfico se observa que de los 29 niños y niñas del colegio número 9 del núcleo 3, el 58.62% son niñas (17), mientras que el 41.38% (12) son niños.

Resumen de resultados obtenido en los colegios públicos del núcleo educativo No 3: Colegios Públicos N° 8 y 9

Tabla 54 : *Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas del núcleo N°3 - Estadísticos*

		Edad Niño	Puntaje
N	Válidos	60	60
	Perdidos	0	0
Media		9,17	61,17
Mediana		9,00	70,00
Moda		9	80
Desv. típ.		,785	21,320
Varianza		,616	454,548
Mínimo		7	15
Máximo		10	90

(Elaboración propia)

La tabla N° 55 nos muestra que la edad que tienen los niños y niñas de los dos colegios públicos, seleccionados como muestra del núcleo 3 oscila entre los 7 y 10 años de edad y con promedio de 9.17 años, teniendo la mayoría de ellos 9 años. Al igual sus puntajes se hallan entre el centil 15 y el 90, lo cual equivale a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes es de 15 y el mayor es de 90, con un puntaje promedio de 61.17, siendo 80 el puntaje que más se repite entre ellos.

Tabla 55: Frecuencia y porcentaje de edad de los niños y niñas del núcleo N° 3

Edad Niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	7	1	1,7	1,7	1,7
	8	11	18,3	18,3	20,0
	9	25	41,7	41,7	61,7
	10	23	38,3	38,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Puntaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	15	2	3,3	3,3	3,3
	20	1	1,7	1,7	5,0
	35	11	18,3	18,3	23,3
	40	5	8,3	8,3	31,7
	55	7	11,7	11,7	43,3
	70	11	18,3	18,3	61,7
	80	17	28,3	28,3	90,0
	85	4	6,7	6,7	96,7
	90	2	3,3	3,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que los 60 niños y niñas de las instituciones educativas de carácter público, pertenecientes al núcleo 3, seleccionados en la muestra, el 41.7% (25) tienen 9 años; el 38.3 (23) tiene 10 años, el 18.3% (11) tiene 8 años, mientras que el 1.7.6% (1) tienen 7 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 60 niños y niñas de las escuelas públicas pertenecientes al núcleo 3, seleccionados en la muestra, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 15 y el 90 donde el 28.3% (17) tienen un centil de 80 y el 18.3% (11) tienen un centil de 35 mientras que otro 18.3% (11) se halla en el centil 70,

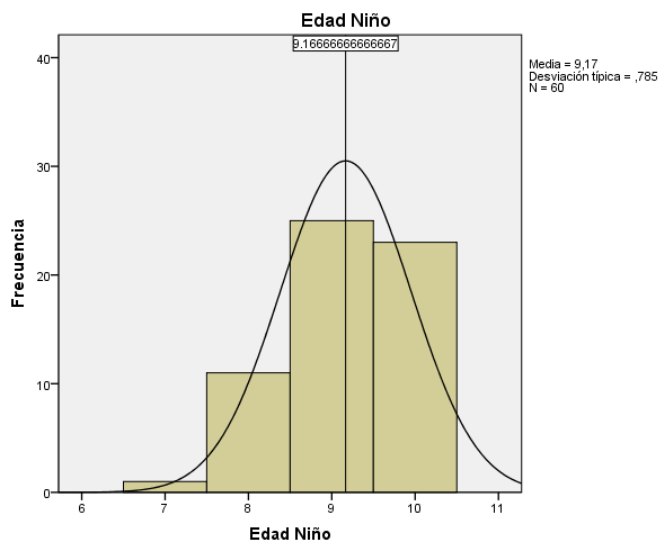


Figura 40. Edad promedio de niños y niñas del Núcleo N° 3

La edad promedio de los niños y niñas de las instituciones educativas del núcleo tres y cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 9.17 y su desviación de media es de 7.85.

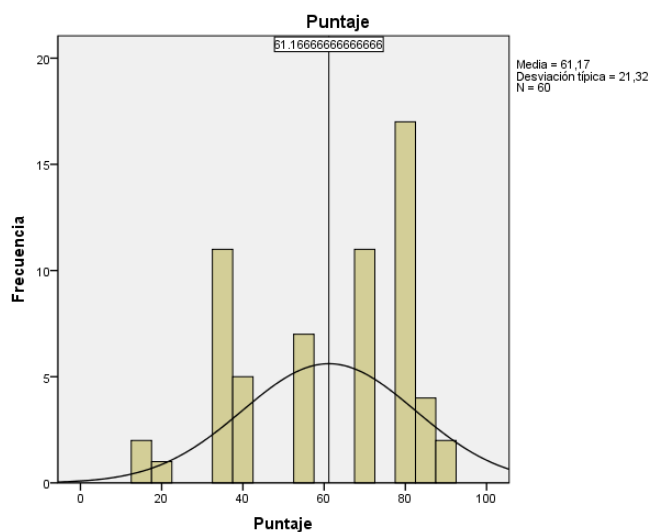


Figura 41. Porcentaje de niños y niñas del Núcleo 3

Los puntajes obtenidos por los 60 niños y niñas del núcleo tres y que se encuentran entre el centil 15 y el 90 tienen un promedio de 61.17 y su desviación típica es de 21.32

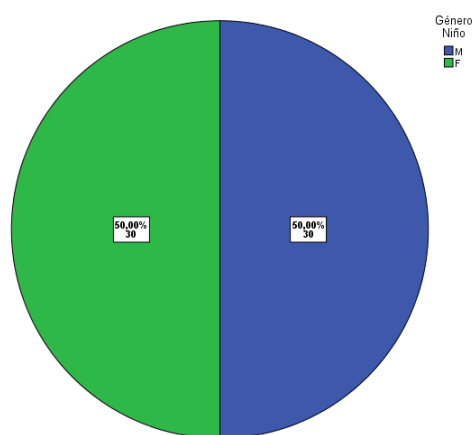


Figura 42. Porcentaje de niños y niñas del Núcleo N° 3

En el gráfico se observa que de los 60 niños y niñas del núcleo N° 3, el 50% (30) son niñas, mientras que el 50% (30) son niños.

Colegio 10 Núcleo 4

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 10 del núcleo 4 de Bucaramanga se les aplicó el test a 35 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 10 del núcleo 4 de Bucaramanga.

Tabla 56: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Público N° 10 -Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	35	8	10	9,60	,604	,365
Puntaje	35	20	98	65,23	21,117	445,946
N válido (según lista)	35					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 10 del núcleo 4, cuyas edades oscilan entre los 8 y 10 años, con una edad promedio de 9.60 se clasifican entre el centil 20 y el centil 98, con una puntuación promedio de 65.23, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 65.23 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 98.

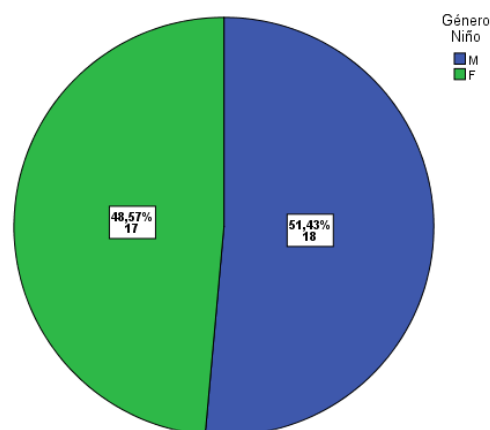


Figura 43. Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 10. Núcleo N° 4

En el gráfico se observa que de los 35 niños y niñas del colegio número 10 del núcleo 4, el 48.57% son niñas (17), mientras que el 51.43% (18) son niños.

Colegio 11 Núcleo 4

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 11 del núcleo 4 de Bucaramanga se les aplicó el test a 37 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 11 del núcleo 4 de Bucaramanga.

Tabla 57: *Núcleo Educativo N° 4 Colegio Público N° 11 -Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	37	9	10	9,73	,450	,203
Puntaje	37	15	97	69,03	21,681	470,083
N válido (según lista)	37					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 11 del núcleo 4, cuyas edades oscilan entre los 9 y 10 años, con una edad promedio de 9.73 se clasifican entre el centil 15 y el centil 97, con una puntuación promedio de 69.03, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 69.03 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 97.

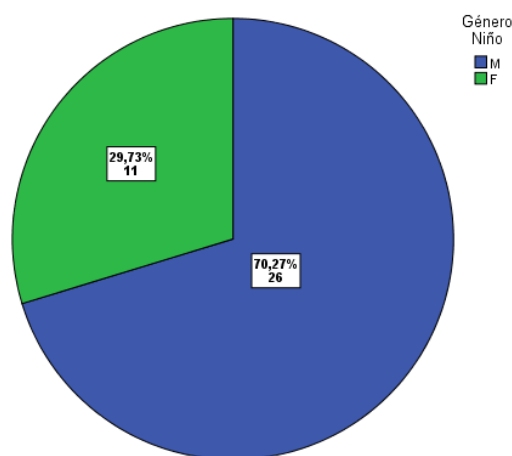


Figura 44. Porcentaje de niños y niñas del colegio público N° 11. Núcleo N° 4

En el gráfico se observa que de los 37 niños y niñas del colegio número 11 del núcleo 4, el 29.73% son niñas (11), mientras que el 70.27% (26) son niños.

Colegio 12 Núcleo 4

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 11 del núcleo 4 de Bucaramanga se les aplicó el test a 27 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 12 del núcleo 4 de Bucaramanga.

Tabla 58: *Núcleo Educativo N° 4 Colegio Público N° 12 - Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	27	9	10	9,81	,396	,157
Puntaje	27	35	95	59,63	21,435	459,473
N válido (según lista)	27					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 12 del núcleo 4, cuyas edades oscilan entre los 9 y 10 años, con una edad promedio de 9.81 se clasifican entre el centil 35 y el centil 95, con una puntuación promedio de 59.63, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 59.63 mientras que el mínimo es de 35 y el máximo es 95

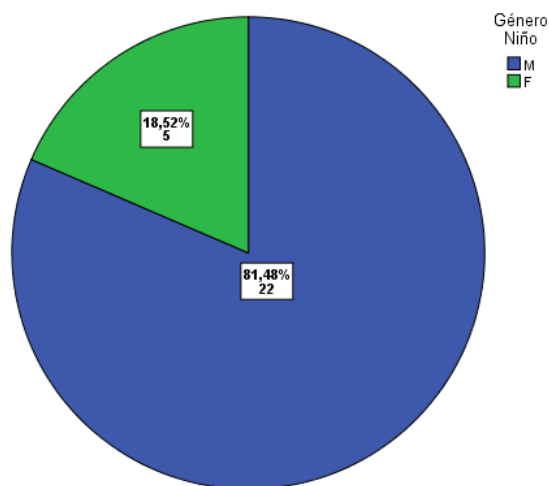


Figura 45. Porcentaje de niños y niñas del colegio público No. 12. Núcleo No. 4

En el gráfico se observa que de los 27 niños y niñas del colegio número 12 del núcleo 4, el 18.52% son niñas (5), mientras que el 81.48% (22) son niños.

Colegio 13 Núcleo 4

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio oficial número 13 del núcleo 4 de Bucaramanga se les aplicó el test a 35 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio número 13 del núcleo 4 de Bucaramanga.

Tabla 59: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Público N° 13 - Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	35	8	10	8,94	,765	,585
Puntaje	35	20	98	52,71	20,832	433,975
N válido (según lista)	35					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio oficial número 13 del núcleo 4, cuyas edades oscilan entre los 8 y 10 años, con una edad promedio de 8.94 se clasifican entre el centil 20 y el centil 98, con una puntuación promedio de 52.71, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 52.71 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 98

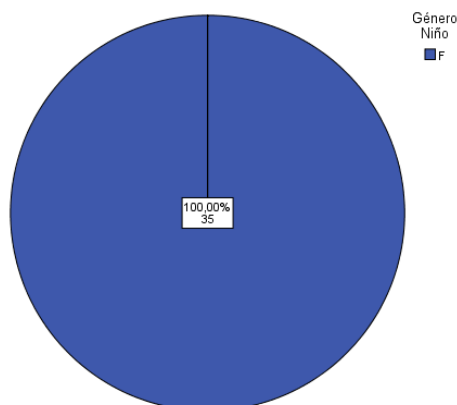


Figura 46. Porcentaje de niños y niñas del colegio público N° 13. Núcleo N° 4

En el gráfico se observa que de los 35 estudiantes del colegio número 13 del núcleo 4, que contestaron el test, el 100% son niñas.

Resumen de resultados obtenido en los colegios públicos del núcleo educativo No 4: Colegios Públicos N°10, 11,12 y 13

Tabla 60: *Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas del núcleo N°4- Estadísticos*

		Edad Niño	Puntaje Niño
N	Válidos	134	134
	Perdidos	0	0
Media		9,59	64,12
Mediana		10,00	70,00
Moda		10	70
Desv. típ.		,597	21,901
Varianza		,356	479,652
Mínimo		8	10
Máximo		10	98

(Elaboración propia)

La tabla N° 61 nos muestra que la edad que tienen los niños y niñas de los dos colegios seleccionados como muestra del núcleo 4 oscila entre los 8 y 10 años de edad y con promedio de 9.59 años teniendo la mayoría de ellos 7.0 años. Al igual que sus puntajes se hallan entre el centil 10 y el 98, lo cual equivale a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes, el menor es de 15 y el mayor es de 90, con un puntaje promedio de 64.12, siendo 70 el puntaje que más se repite entre ellos.

Tabla 61: Frecuencia

Edad Niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	8	8	5,97	5,97	5,7
	9	39	29,10	29,10	34,9
	10	87	64,93	64,93	100,0
	Total	134	100,0	100,0	

Puntaje Niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	10	1	1,30	,4	,4
	15	2	1,49	1,7	2,2
	20	1	1,30	,9	3,1
	35	17	12,68	12,7	15,7
	40	19	14,00	14,0	29,7
	55	17	12,68	12,7	42,4
	70	24	17,91	17,9	60,3
	80	18	13,43	13,5	73,8
	85	17	12,68	12,7	86,5
	90	12	8,21	8,3	94,8
	95	2	1,49	1,7	96,5
	97	3	2,22	2,2	98,7
	98	2	1,30	1,3	100,0
	Total	134	100,0	100,0	

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que los 60 niños y niñas pertenecientes al núcleo 4, seleccionados en la muestra, el 41.7% (25) tienen 9 años; el 38.3 (23) tiene 10 años, el 18.3% (11) tiene 8 años, mientras que el 1.7.6% (1) tienen 7 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 60 niños y niñas pertenecientes al núcleo 4, seleccionados en la muestra, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 15 y el 90 donde el 28.3% (17) tienen un centil de 80 y el 18.3% (11) tienen un centil de 35 mientras que otro 18.3% (11) se halla en el centil 70,

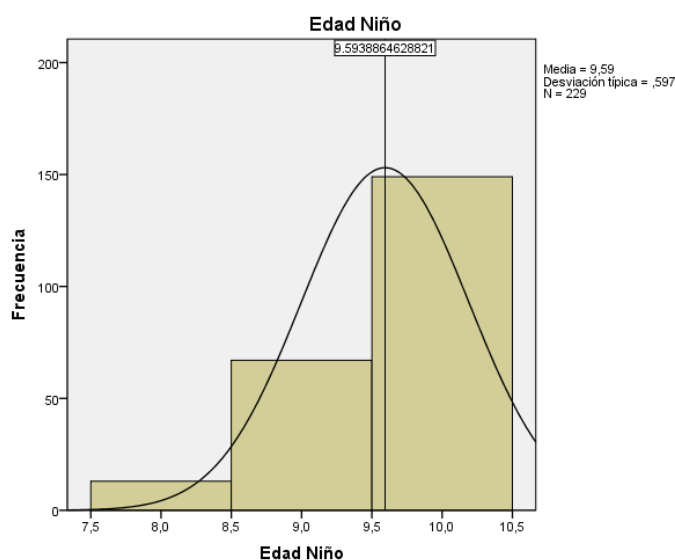


Figura 47. Edad promedio de niños y niñas del Núcleo N° 4

La edad promedio de los niños y niñas del núcleo cuatro y cuyas edades se encuentran entre los 8 y 10 años, es de 9.17 y su desviación de la media es de .597.

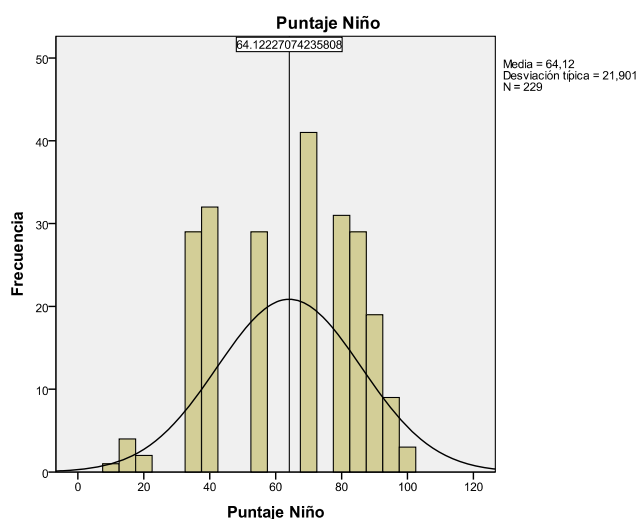


Figura 48. Puntaje de niños y niñas del Núcleo No. 4

Los puntajes obtenidos por los niños y niñas del núcleo cuatro y que se encuentran entre el centil 15 y el 98 tienen un promedio de 64.12 y su desviación típica es de 21.901.

Resumen de resultados obtenido en los colegios públicos de los cuatro núcleos educativos de Bucaramanga

Tabla 62: Resumen de edades y puntajes de los niños y niñas de los 4 núcleos educativos - Estadísticos

		Edad niño	Puntaje Niño
N	Válidos	392	392
	Perdidos	0	0
Media		8,83	56,59
Mediana		9,00	55,00
Moda		9	55
Desv. típ.		,962	22,235
Varianza		,926	494,381
Mínimo		7	15
Máximo		10	98

(Elaboración propia)

La tabla N° 63 nos muestra que la edad que tienen los niños y niñas de los trece colegios públicos de Bucaramanga, seleccionados como muestra de los 4 núcleos de Bucaramanga oscila entre los 7 y 10 años de edad y con promedio de 8.83 años teniendo la mayoría de ellos 9.0 años. Al igual que sus puntajes se hallan entre el centil 15 y el 98, lo cual equivale a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes, el menor es de 15 y el mayor es de 98, con un puntaje promedio de 56.59, siendo 55 el puntaje que más se repite entre ellos.

Tabla 63: Porcentaje por edad y puntajes de los niños y niñas de los cuatro núcleos educativos.

Edad niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	7	37	9,4	9,4	9,4
	8	110	28,1	28,1	37,5
	9	129	32,9	32,9	70,4
	10	116	29,6	29,6	100,0
	Total	392	100,0	100,0	

Puntaje Niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	15	7	1,8	1,8	1,8
	20	30	7,7	7,7	9,4
	35	64	16,3	16,3	25,8
	40	56	14,3	14,3	40,1
	55	66	16,8	16,8	56,9
	70	58	14,8	14,8	71,7
	80	58	14,8	14,8	86,5
	85	31	7,9	7,9	94,4
	90	14	3,6	3,6	98,0

Puntaje Niño

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
95	3	,8	,8	98,7
97	3	,8	,8	99,5
98	8		,5	100,0
Total	392		100,0	

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 392 niños y niñas de los colegios públicos pertenecientes a los cuatro núcleos de Bucaramanga, seleccionados en la muestra, el 32.9% (129) tienen 9 años; el 29.63% (116) tiene 10 años, el 28.1% (110) tiene 8 años, mientras que el 9.4% (37) tienen 7 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 392 niños y niñas de los colegios públicos pertenecientes a los 4 núcleos, seleccionados en la muestra, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 15 y el 98, donde el 16.8% (66) tienen un centil de 55 y el 16.3% (64) tienen un centil de 35 mientras que otro 29.63% (116) se halla en el centil 70 y 80.

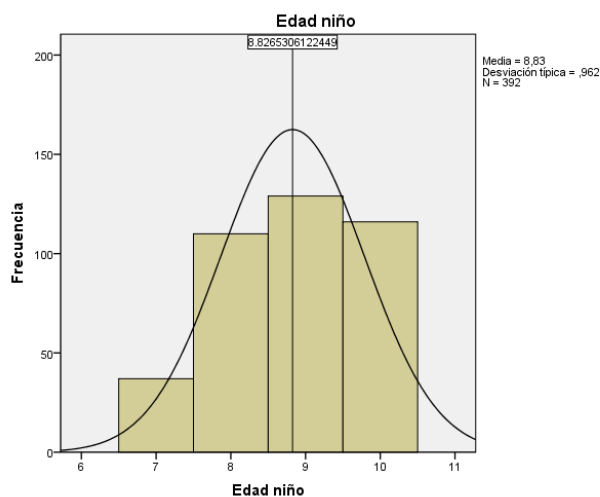


Figura 49. Edad promedio de los niños y niñas de colegios públicos de los cuatro núcleos.

La edad promedio de los niños y niñas de los colegios públicos de los 4 núcleos de Bucaramanga y cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 8.83 y su desviación de media es de .962.

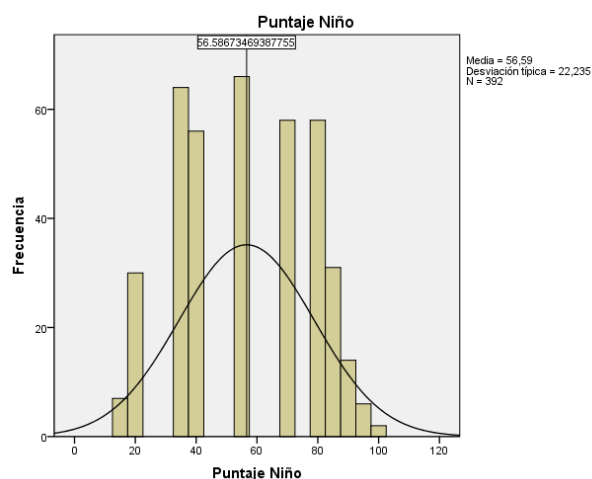


Figura 50. Puntajes de niños y niñas de los colegios públicos de los cuatro núcleos de Bucaramanga

Los puntajes obtenidos por los niños y niñas de los colegios públicos de los cuatro núcleos de Bucaramanga y que se encuentran entre el centil 15 y el 98 tienen un promedio de 56.59 y su desviación típica es de 22.235.

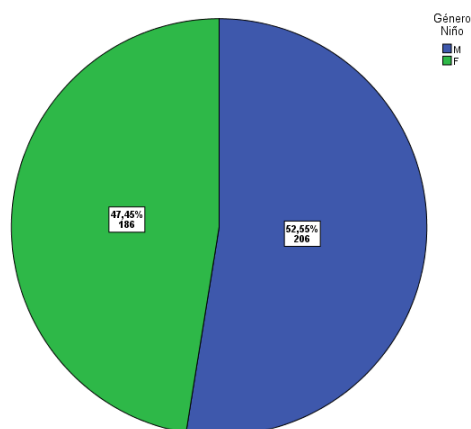


Figura 51. Porcentaje de niños y niñas de los colegios públicos de los cuatro núcleos de Bucaramanga

En el gráfico se observa que de los 392 niños y niñas de los colegios públicos de Bucaramanga el 47.45% (186), son niñas mientras que el 52.55% (206) son niños.

Tabla 64: Correlaciones

		Edad niño	Puntaje Niño
Edad niño	Correlación de Pearson	1	,292**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	392	392
Puntaje Niño	Correlación de Pearson	,292**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	392	392

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

(Elaboración propia)

La correlación realizada entre la edad del niño y su puntaje obtenido en centiles de los colegios públicos de los cuatro núcleos de Bucaramanga, es significativa pero es una correlación baja de donde se puede inferir que la edad no es causa del nivel de creatividad.

Tabla 65: Correlaciones

		Género Niño	Puntaje Niño
Género Niño	Correlación de Pearson	1	-,060
	Sig. (bilateral)		,234
	N	392	392
Puntaje Niño	Correlación de Pearson	-,060	1
	Sig. (bilateral)	,234	
	N	392	392

(Elaboración propia)

La correlación efectuada entre el género y el puntaje obtenido, en centiles de los 392 niños de los colegios públicos de Bucaramanga, es una correlación baja pero inversamente

proporcional de donde se infiere que en este caso la creatividad no está determinada por el género del niño.

Tabla 66: Comparación de Correlación sobre puntajes entre colegios privados y colegios públicos

		Puntaje Niño o Puntaje Niño	
		Privado	Público
Puntaje Niño Privado	Correlación de Pearson	1	-,120*
	Sig. (bilateral)		,017
	N	406	392
Puntaje Niño Público	Correlación de Pearson	-,120*	1
	Sig. (bilateral)	,017	
	N	406	392

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

(Elaboración propia)

Al comparar el puntaje obtenido por los niños y niñas de los colegios públicos (392) con los de los colegios privados (406), dado en cantiles, nos da una correlación inversamente proporcional y débil para poder inferir, con ello, que no hay relación entre los puntajes de los niños y niñas de los colegios públicos y los privados de Bucaramanga, tomados como muestra.

5.1.2. Valoración del nivel de creatividad de los niños de 7 a 10 años de las instituciones privados de Bucaramanga.

Colegio 14 Núcleo 1

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 14 del núcleo 1 de Bucaramanga se les aplicó el test a 32 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 14 del núcleo 1 de Bucaramanga.

Tabla 67: Núcleo Educativo N° 1 Colegio Privado N° 14 - Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	32	7	10	8,66	,902	,814
Puntaje	32	15	95	58,28	23,780	565,499
N válido (según lista)	32					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 14 del núcleo 1, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.66 se clasifican entre el centil 15 y el centil 95, con una puntuación promedio de 58.28, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 58.28 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 95

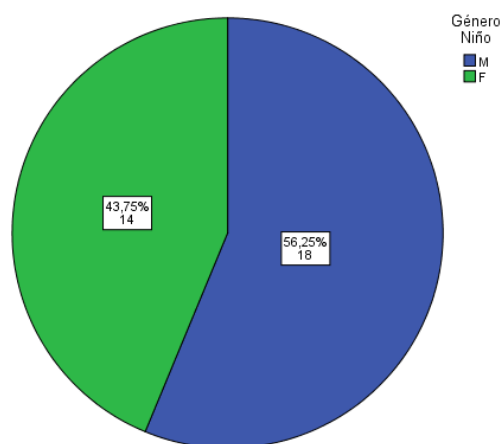


Figura 52. Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 14. Núcleo N° 1

En el gráfico se observa que de los 32 niños y niñas del colegio número 14 del núcleo 1, el 43.75% son niñas (14), mientras que el 56.25% (18) son niños.

Colegio 15 Núcleo 1

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 15 del núcleo 1 de Bucaramanga se les aplicó el test a 29 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 15 del núcleo 1 de Bucaramanga.

Tabla 68: *Núcleo Educativo N° 1 Colegio Privado N° 15 -Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	29	7	10	8,37	,910	,829
Puntaje	29	20	95	54,29	23,204	538,445
N válido (según lista)	29					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 15 del núcleo 1, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.37 se clasifican entre el centil 20 y el centil 95, con una puntuación promedio de 54.29, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 54.29 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 95

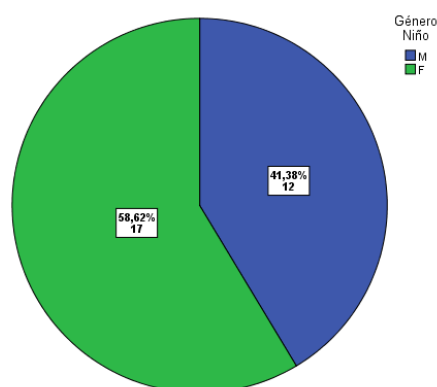


Figura 53. Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 15. Núcleo N° 1

En el gráfico se observa que de los 29 niños y niñas del colegio número 15 del núcleo 1, el 58.62% son niñas (17), mientras que el 41.38% (12) son niños.

Colegio 16 Núcleo 1

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 16 del núcleo 1 de Bucaramanga se les aplicó el test a 35 niños y niñas. Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 16 del núcleo 1 de Bucaramanga.

Tabla 69: Núcleo Educativo N° 1 Colegio Privado N° 16 - *Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	35	7	10	8,37	,910	,829
Puntaje	35	20	95	54,29	23,204	538,445
N válido (según lista)	35					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 16 del núcleo 1, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.37 se clasifican entre el centil 20 y el centil 95, con una puntuación promedio de 54.29, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 54.29 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 95

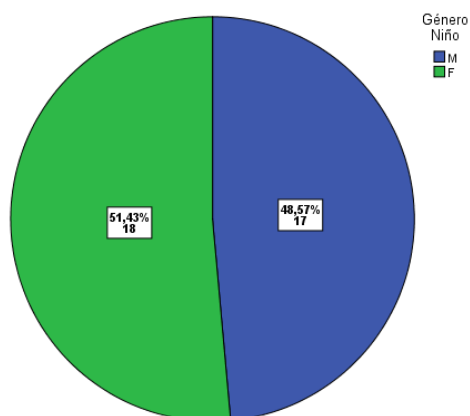


Figura 54. Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 16. Núcleo N° 1

En el gráfico se observa que de los 35 niños y niñas del colegio privado número 16 del núcleo 1, el 51.43% son niñas (18), mientras que el 48.57% (17) son niños.

Tabla 70: *Resumen Núcleo Educativo N° 1 Colegios Privados N° 14, 15 y 16 - Estadísticos*

		Edad Niño	Puntaje
N	Válidos	96	96
	Perdidos	0	0
Media		8,54	56,93
Mediana		8,50	55,00
Moda		8	55
Desv. típ.		,893	22,200
Varianza		,798	492,826
Mínimo		7	15
Máximo		10	95

(Elaboración propia)

La tabla N° 71 nos muestra que la edad que tienen los niños y niñas de los colegios privados, seleccionados como muestra del núcleo 1 oscila entre los 7 y 10 años de edad y con promedio de 8.54 años teniendo la mayoría de ellos 8.0 años. Al igual que sus puntajes se hallan entre el centil 15 y el 95, lo cual equivale a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes, el menor es de 15 y el mayor es de 90, con un puntaje promedio de 56.93, siendo 55 el puntaje que más se repite entre ellos.

Tabla 71: Frecuencia

Edad Niño					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	7	11	11,5	11,5	11,5
	8	37	38,5	38,5	50,0
	9	33	34,4	34,4	84,4
	10	15	15,6	15,6	100,0
Total	96	100,0	100,0		
Puntaje					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	15	1	1,0	1,0	1,0
	20	8	8,3	8,3	9,4
	35	14	14,6	14,6	24,0
	40	15	15,6	15,6	39,6
	55	16	16,7	16,7	56,3
	70	15	15,6	15,6	71,9
	80	13	13,5	13,5	85,4
	85	8	8,3	8,3	93,8
	90	4	4,2	4,2	97,9
	95	2	2,1	2,1	100,0
Total	96	100,0	100,0		

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia N° 72 se infiere que los 96 niños y niñas de los colegios privados, pertenecientes al núcleo 1, seleccionados en la muestra, el 41.7% (25) tienen 9 años; el 38.5 (37) tiene 8 años, el 34.4% (33) tiene 9 años, mientras que el 1.5.6% (15) tienen 7 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 96 niños y niñas, tomados como muestra y pertenecientes a los colegios privados del núcleo 1, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 15 y el 95 donde el 16.7% (16) tienen un centil de 55 y el 15.6% (15) tienen un centil de 40 mientras que otro 15.6% (15) se halla en el centil 70,

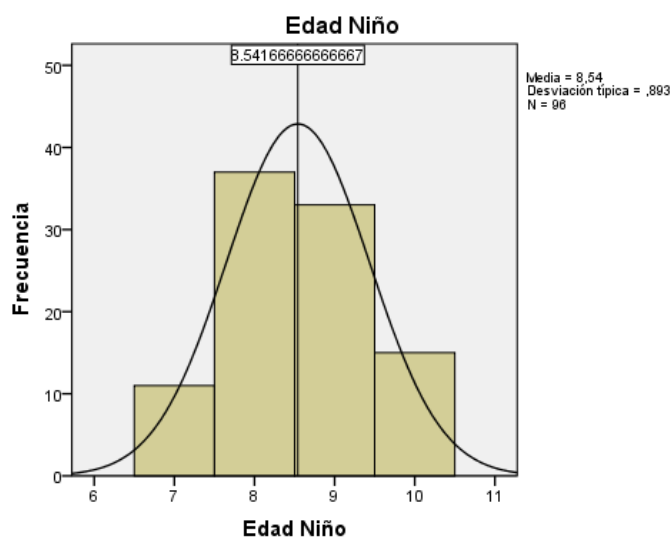


Figura 55. Edad promedio de niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 1

La edad promedio de los niños y niñas de los colegios privados del núcleo 1 de Bucaramanga y cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 8.54 y su desviación de la media es de .893.

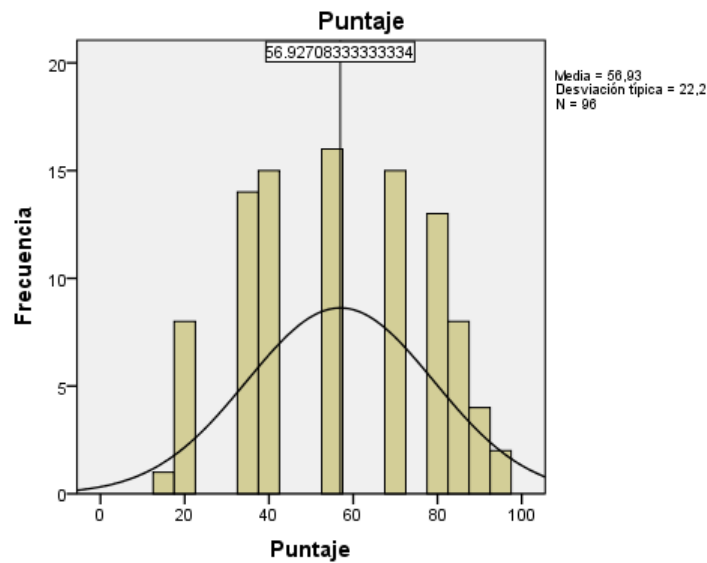


Figura 56. Puntaje de niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 1

Los puntajes obtenidos por los niños y niñas de los colegios privados del núcleo 1 de Bucaramanga y que se encuentran entre el centil 15 y el 95 tienen un promedio de 56.93 y su desviación típica es de 22.2.

Colegio 17 Núcleo 2

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 17 del núcleo 2 de Bucaramanga se les aplicó el test a 28 niños y niñas

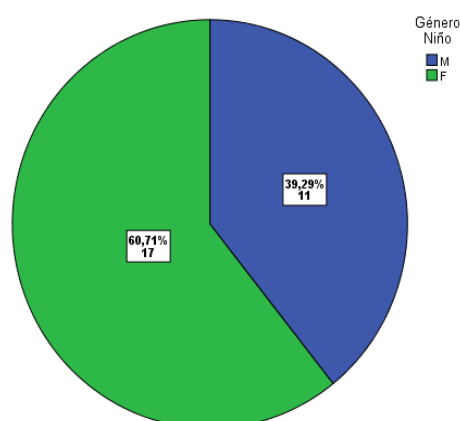
Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 17 del núcleo 2 de Bucaramanga.

Tabla 72: Núcleo Educativo N° 2 Colegio Privado N° 17 - Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	28	7	10	8,50	,839	,704
Puntaje	28	20	99	56,29	23,217	539,026
N válido (según lista)	28					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 17 de l núcleo 2, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.39 se clasifican entre el centil 20 y el centil 99, con una puntuación promedio de 56.29, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 5 6.29 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 99

**Figura 57.** Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 17. Núcleo N° 2

En el gráfico se observa que de los 29 niños y niñas del colegio número 17 del núcleo 2, el 60.71% son niñas (17), mientras que el 39.29% (11) son niños.

Colegio 18 Núcleo 2

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 17 del núcleo 2 de Bucaramanga se les aplico el test a 32 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 18 del núcleo 2 de Bucaramanga.

Tabla 73: *Núcleo Educativo N° 2 Colegio Privado N° 18 - Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	32	7	10	8,75	,916	,839
Puntaje	32	20	99	58,78	21,715	471,531
N válido (según lista)	32					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 18 de l núcleo 2, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.75 se clasifican entre el centil 20 y el centil 99, con una puntuación promedio de 58.78, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 5 8.78 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 99

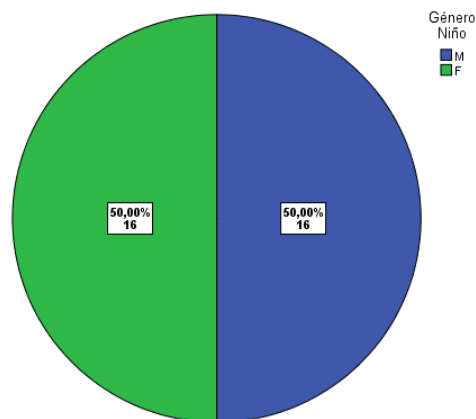


Figura 58. Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 18. Núcleo N° 2

En el gráfico se observa que de los 32 niños y niñas pertenecientes al colegio privado N° 18, el 50% (16) son niñas mientras que el otro 50% (16) son niños.

Tabla 74: Frecuencias Resumen Núcleo Educativo N° 2 Colegios Privados N° 17 y 18 – Estadísticos.

		Edad Niño	Puntaje
N	Válidos	60	60
	Perdidos	0	0
Media		8,63	57,62
Mediana		9,00	55,00
Moda		8	35
Desv. típ.		,882	22,271
Varianza		,779	496,003
Mínimo		7	20
Máximo		10	99

(Elaboración propia).

La tabla N° 75 nos muestra que la edad que tienen los niños y niñas de los colegios privados, seleccionados como muestra del núcleo 2 oscila entre los 7 y 10 años de edad y con promedio de 8,63 años teniendo la mayoría de ellos 8,63 años. Al igual que sus puntajes se hallan entre el centil 20 y el 99, lo cual equivale a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes, el menor es de 20 y el mayor es de 99, con un puntaje promedio de 57,62, siendo 55 el puntaje que más se repite entre ellos.

Tabla 75: Frecuencia.

Edad Niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	7	5	8,3	8,3	8,3
	8	23	38,3	38,3	46,7
	9	21	35,0	35,0	81,7
	10	11	18,3	18,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Puntaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	20	3	5,0	5,0	5,0
	35	13	21,7	21,7	26,7
	40	8	13,3	13,3	40,0
	55	11	18,3	18,3	58,3
	70	9	15,0	15,0	73,3
	80	7	11,7	11,7	85,0
	85	4	6,7	6,7	91,7
	95	1	1,7	1,7	93,3
	97	2	3,3	3,3	96,7
	99	2	3,3	3,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia N° 76 se infiere que los 60 niños y niñas de los colegios privados, pertenecientes al núcleo 2, seleccionados en la muestra, el 38.3% (23) tienen 8 años; el 35.0%(21) tiene 9 años, el 18.3% (11) tiene 10 años, mientras que el 8.3% (5) tienen 7 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 60 niños y niñas, tomados como muestra y pertenecientes a los colegios privados del núcleo 2, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 20 y el 99 donde el 21.77% (13) tienen un centil de 35 y el 18.3% (11) tienen un centil de 55 mientras que otro 15.0% (9) se halla en el centil 70,

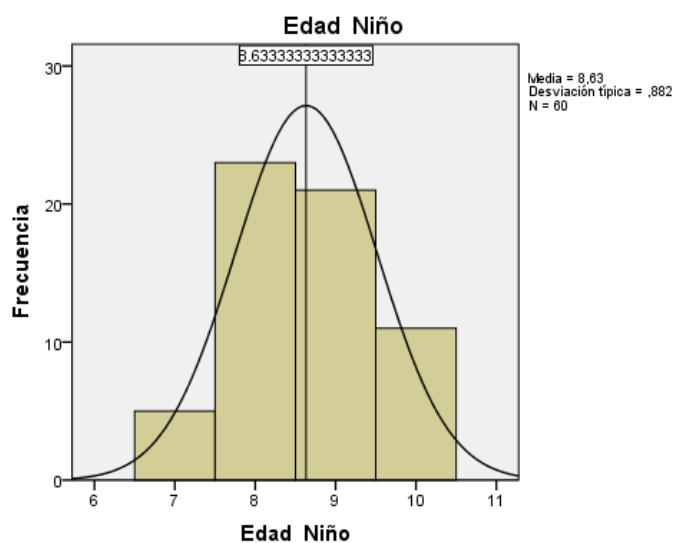


Figura 59. Edad promedio de niños y niñas de los colegios privados del Núcleo 2.

La edad promedio de los niños y niñas de los colegios privados del núcleo 2 de Bucaramanga y cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 8.63 y su desviación de media es de .882.

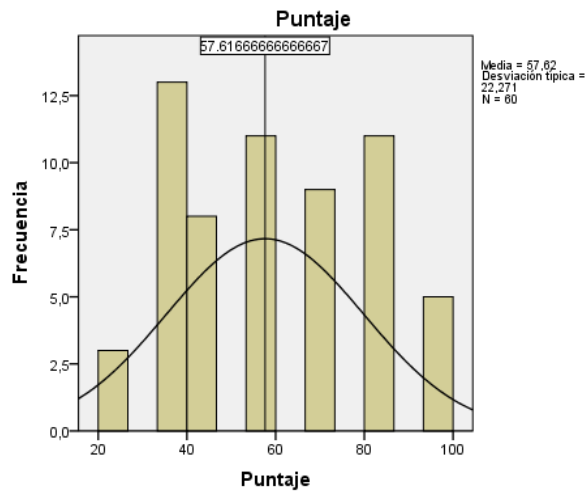


Figura 60. Puntajes de los niños y niñas de los colegios privados del Núcleo 2.

La edad promedio de los niños y niñas de los colegios privados del núcleo 2 de Bucaramanga y cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 57.62 y su desviación de media es de .22.271.

Colegio 19 Núcleo 3

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 19 del núcleo 3 de Bucaramanga se les aplicó el test a 32 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 19 del núcleo 3 de Bucaramanga.

Tabla 76: Núcleo Educativo N° 3 Colegio Privado N° 19 - Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	37	7	10	8,57	1,015	1,030
Puntaje	37	15	95	56,35	23,648	559,234
N válido (según lista)	37					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 19 de l núcleo 3 , cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.57 se clasifican entre el centil 15 y el centil 95, con una puntuación promedio de 56.35, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 5 6.35 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 95

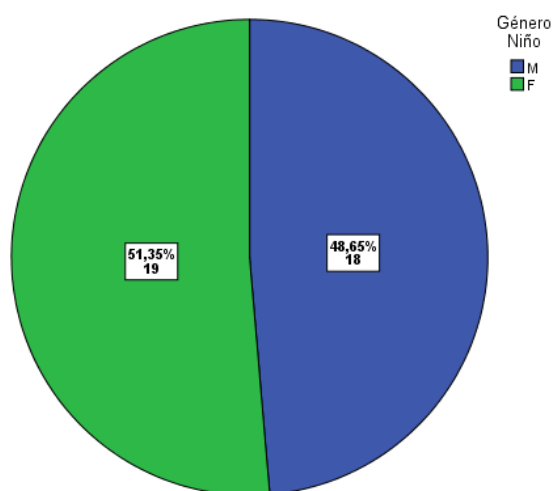


Figura 61. Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 19. Núcleo N° 3.

En el gráfico se observa que de los 37 niños y niñas del colegio número 19 del núcleo 3, el 51% son niñas (19), mientras que el 48.65% (18) son niños.

Colegio 20 Núcleo 3

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 20 del núcleo 3 de Bucaramanga se les aplico el test a 32 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 20 del núcleo 3 de Bucaramanga.

Tabla 77: Núcleo Educativo N° 3 colegio Privado N° 20 - Estadísticos descriptivos.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	32	7	10	8,66	,971	,943
Puntaje	32	20	95	54,69	23,243	540,222
N válido (según lista)	32					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 20 del núcleo 3, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.66 se clasifican entre el centil 20 y el centil 95, con una puntuación promedio de 54.69, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 54.69 mientras que el mínimo es de 20 y el máximo es 95

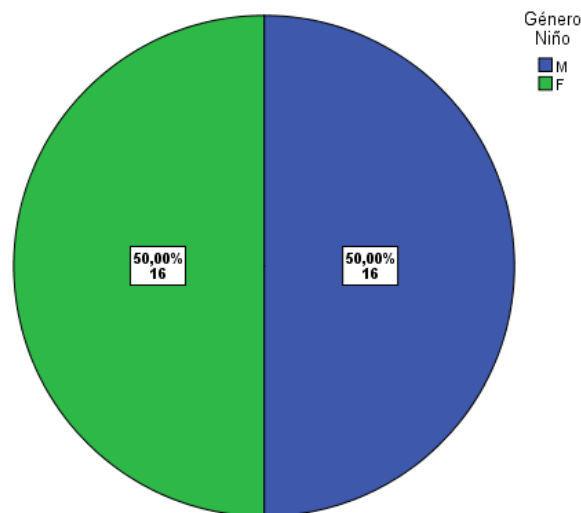


Figura 62. Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 20. Núcleo N° 3.

En el gráfico se observa que de los 32 niños y niñas del colegio número 20 del núcleo 3, el 50.00 % son niñas (16), mientras que el 50.00% (16) son niños.

Colegio 21 Núcleo 3

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 21 del núcleo 3 de Bucaramanga se les aplicó el test a 36 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 21 del núcleo 3 de Bucaramanga

Tabla 78: Núcleo Educativo N° 3 colegio Privado N° 21 -Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	36	8	10	9,72	,566	,321
Puntaje	36	15	99	80,75	19,666	386,764
N válido (según lista)	36					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 21 del núcleo 3, cuyas edades oscilan entre los 8 y 10 años, con una edad promedio de 9.72 se clasifican entre el centil 15 y el centil 99, con una puntuación promedio de 80.75, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 80.75 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 99

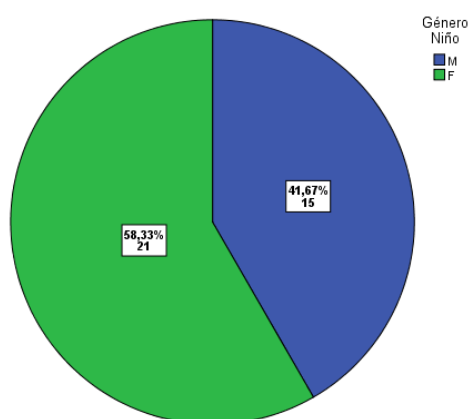


Figura 63: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 21. Núcleo N° 3

En el gráfico se observa que de los 36 niños y niñas del colegio número 21 del núcleo 3, el 58.33 % son niñas (21), mientras que el 41.67% (15) son niños.

Colegio 22 Núcleo 3

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 22 del núcleo 3 de Bucaramanga se les aplicó el test a 29 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 22 del núcleo 3 de Bucaramanga

Tabla 79: *Núcleo Educativo N° 3 Colegio Privado N° 22 - Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	29	9	10	9,76	,435	,190
Puntaje	29	15	97	42,14	24,670	608,623
N válido (según lista)	29					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 22 del núcleo 3, cuyas edades oscilan entre los 9 y 10 años, con una edad promedio de 9.76 se clasifican entre el centil 15 y el centil 97, con una puntuación promedio de 42.14, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 42.14 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 97.

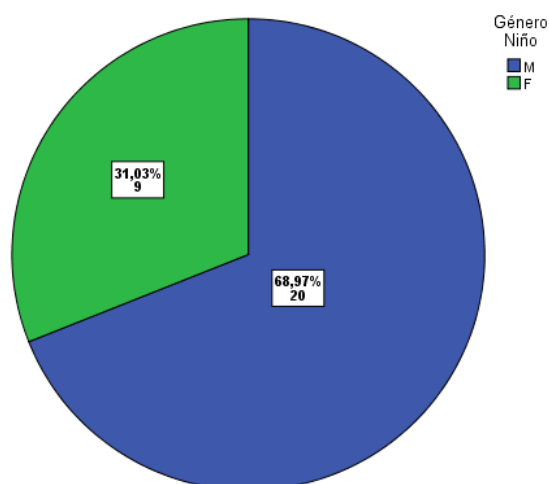


Figura 64: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 22. Núcleo N° 3

En el gráfico se observa que de los 29 niños y niñas del colegio número 22 del núcleo 3, el 31.03 % son niñas (9), mientras que el 68.97% (20) son niños.

Tabla 80 : Tabla de frecuencia *Colegios privados del núcleo N° 3*. Resumen núcleo educativo N° 3

Edad Niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	7	10	7,5	7,5	7,5
	8	24	17,9	17,9	25,4
	9	35	26,1	26,1	51,5
	10	65	48,5	48,5	100,0
Total		134	100,0	100,0	

Puntaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	15	7	5,2	5,2	5,2
	20	10	7,5	7,5	12,7

Puntaje				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
35	26	19,4	19,4	32,1
40	10	7,5	7,5	39,6
55	14	10,4	10,4	50,0
70	17	12,7	12,7	62,7
80	19	14,2	14,2	76,9
85	5	3,7	3,7	80,6
90	11	8,2	8,2	88,8
95	6	4,5	4,5	93,3
97	3	2,2	2,2	95,5
98	1	,7	,7	96,3
99	5	3,7	3,7	100,0
Total	134	100,0	100,0	

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia N° 81 se infiere que los 134 niños y niñas de los colegios privados, pertenecientes al núcleo 3, seleccionados en la muestra, el 7.5% (10) tienen 7 años; el 17.9.0% (24) tiene 8 años, el 26.1% (35) tiene 9 años, mientras que el 48.5% (65) tienen 10 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 134 niños y niñas, tomados como muestra y pertenecientes a los colegios privados del núcleo 3, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 15 y el 99 donde el 5.2% (15) tienen un centil de 15 y el 7.5% (10) tienen un centil de 20, el 19,4% (26) se halla en el centil 35, el 7.5% (10) tienen un centil de 40, el 10.4% (14) un centil de 55, el 12.7 (17) tienen un centil de 70, el 14.2 (19) tienen en un centil de 80, el 3.7% (5) un centil de 85, el 8.2% (11) un centil de 90, el 4.5% (6) un centil de 95. Mientras que el 6.6 % (8) tienen un centil que oscila entre el 97 y el 99.

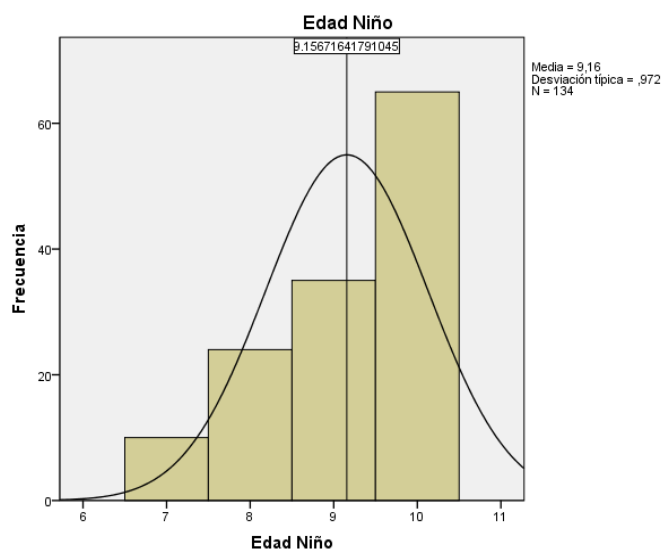


Figura 65: Edad promedio de los niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 3 de Bucaramanga

La edad promedio de los niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 3 de Bucaramanga y cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 8.63 y su desviación de media es de 9.16

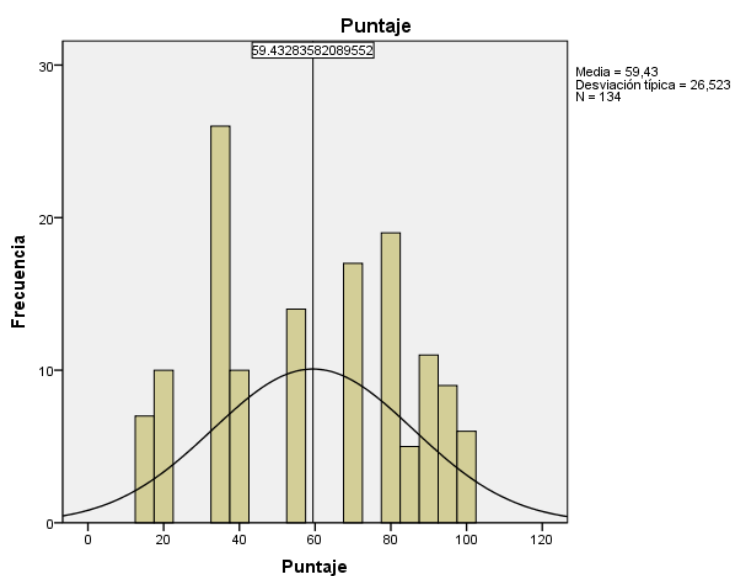


Figura 66: Puntajes de los niños y niñas de los colegios privados del N° 3

Los puntajes obtenidos por los niños y niñas de los colegios privados del núcleo 3 de Bucaramanga y que se encuentran entre el centil 20 y el 99 tienen un promedio de 59.4 y su desviación típica es de 26.523

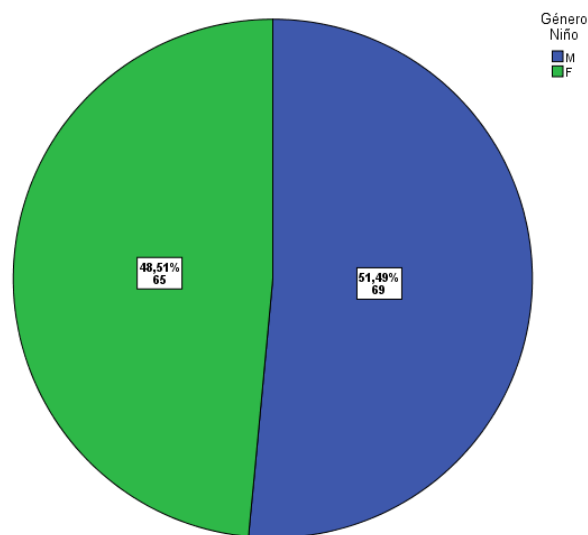


Figura 67: Porcentaje de niños y niñas de los colegios privados del N° 3

En el gráfico se observa que de los 134 niños y niñas de los colegios pertenecientes al núcleo N° 3 número, el 51.49 % son niños (69), mientras que el 48.51% (65) son niñas.

Colegio 23 Núcleo 4

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 23 del núcleo 4 de Bucaramanga se les aplicó el test a 25 niños y niñas

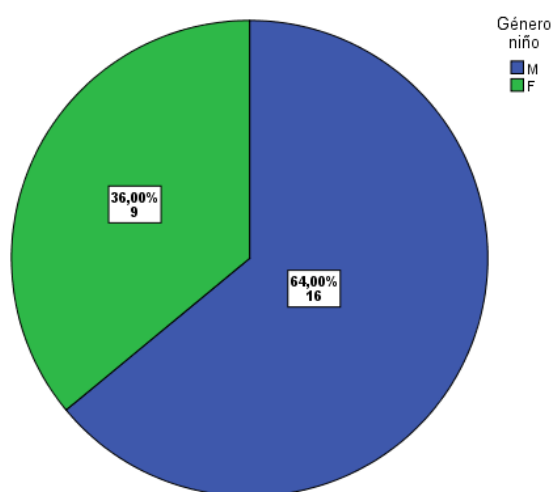
Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 23 del núcleo 4 de Bucaramanga.

Tabla 81: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Privado N° 23 - Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	25	7	10	8,52	1,046	1,093
Puntaje	25	15	90	57,00	24,791	614,583
N válido (según lista)	25					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 23 del núcleo 4, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.52 se clasifican entre el centil 15 y el centil 90, con una puntuación promedio de 57.00, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 57.00 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 90.

**Figura 68:** Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 23. Núcleo N° 4

En el gráfico se observa que de los 25 niños y niñas del colegio número 23 del núcleo 4, el 36.00 % son niñas (9), mientras que el 64.00% (16) son niños.

Colegio 24 Núcleo 4

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 24 del núcleo 4 de Bucaramanga se les aplico el test a 28 niños y niñas. Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 24 del núcleo 4 de Bucaramanga.

Tabla 82: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Privado N° 24 - Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	28	7	10	8,64	1,096	1,201
Puntaje	28	15	99	53,32	23,348	545,115
N válido (según lista)	28					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 24 del núcleo 4, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 8.64 se clasifican entre el centil 15 y el centil 99, con una puntuación promedio de 53.32, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 53.32 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 99..

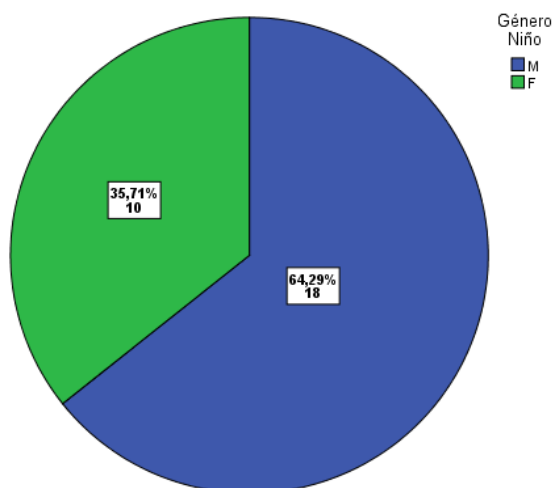


Figura 69: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 24. Núcleo N° 4

En el gráfico se observa que de los 28 niños y niñas del colegio número 24 del núcleo 4, el 35.71 % son niñas (10), mientras que el 64.29% (18) son niños.

Colegio 25 Núcleo 4

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 25 del núcleo 4 de Bucaramanga se les aplicó el test a 32 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 25 del núcleo 4 de Bucaramanga

Tabla 83: *Núcleo Educativo N° 4 Colegio Privado N° 25 - Estadísticos descriptivos*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	32	7	10	9,06	,878	,770
Puntaje	32	15	98	59,16	26,234	688,201
N válido (según lista)	32					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 25 del núcleo 4, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, con una edad promedio de 9.06 se clasifican entre el centil 15 y el centil 98, con una puntuación promedio de 59.16, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 59.16 mientras que el mínimo es de 15 y el máximo es 98.

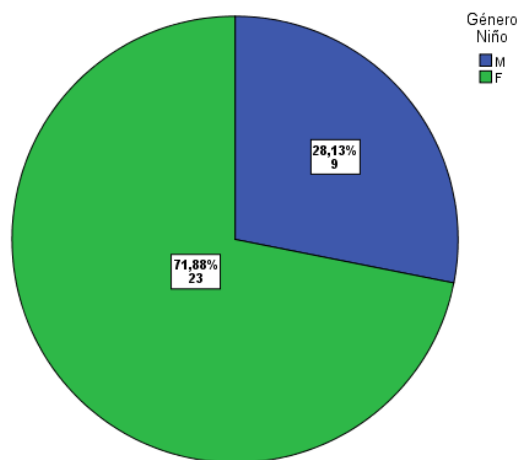


Figura 70: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 25. Núcleo N° 4

En el gráfico se observa que de los 32 niños y niñas del colegio número 25 del núcleo 4, el 71.88 % son niñas (23), mientras que el 28.13% (9) son niños.

Colegio 26 Núcleo 4

Para la valoración del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años del colegio privado número 26 del núcleo 4 de Bucaramanga se les aplicó el test a 31 niños y niñas

Se presenta a continuación la tabla de los centiles obtenidos por los niños y niñas del colegio privado número 26 del núcleo 4 de Bucaramanga

Tabla 84: Núcleo Educativo N° 4 Colegio Privado N° 26 -Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Edad Niño	31	9	10	9,61	,495	,245
Puntaje	31	10	98	71,87	20,310	412,516
N válido (según lista)	31					

(Elaboración propia)

Los niños y niñas del colegio privado número 26 del núcleo 4, cuyas edades oscilan entre los 9 y 10 años, con una edad promedio de 9.61 se clasifican entre el centil 10 y el centil 98, con una puntuación promedio de 71.87, es decir, en una valoración de 1 a 100 los niños de este colegio se hallan clasificados sobre un promedio de 71.87 mientras que el mínimo es de 10 y el máximo es 98.

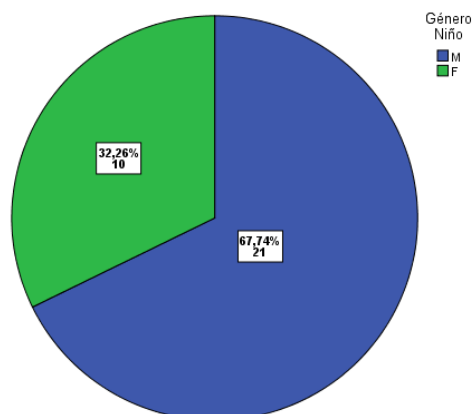


Figura 71: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado N° 26. Núcleo N° 4

En el gráfico se observa que de los 31 niños y niñas del colegio número 26 del núcleo 4, el 32.26 % son niñas (10), mientras que el 67.74% (21) son niños.

Frecuencias

Resumen Núcleo Educativo N° 4

Colegios Privados 23, 24, 25 y 26

Estadísticos

		Puntaje	
		Edad Niño	Niño
N	Válidos	116	116
	Perdidos	0	0
	Media	8,99	60,68
	Mediana	9,00	70,00
	Moda	10	55
	Desv. típ.	,982	24,493
	Varianza	,965	599,906
	Mínimo	7	10
	Máximo	10	99

(Elaboración propia)

Tabla 85: Frecuencia

Edad Niño					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	7	11	9,5	9,5	9,5
	8	23	19,8	19,8	29,3
	9	38	32,8	32,8	62,1
	10	44	37,9	37,9	100,0
Total	116	100,0	100,0		
Puntaje Niño					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	10	1	,9	,9	,9
	15	3	2,6	2,6	3,4
	20	10	8,6	8,6	12,1
	35	11	9,5	9,5	21,6
	40	12	10,3	10,3	31,9
	55	20	17,2	17,2	49,1
	70	15	12,9	12,9	62,1
	80	19	16,4	16,4	78,4
	85	12	10,3	10,3	88,8
	90	5	4,3	4,3	93,1
	95	2	1,7	1,7	94,8
	97	1	,9	,9	95,7
	98	3	2,6	2,6	98,3
	99	2	1,7	1,7	100,0
Total	116	100,0	100,0		

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia N° 86 se infiere que los 116 niños y niñas de los colegios privados, pertenecientes al núcleo 4, seleccionados en la muestra, el 9.5% (11) tienen 7 años; el 19.8.0% (23) tiene 8 años, el 32.81% (38) tiene 9 años, mientras que el 37.9% (44) tienen 10 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 116 niños y niñas, tomados como muestra y pertenecientes a los colegios privados del núcleo 4, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 10 y el 99 donde el 0.9% (1) tiene un centil de 10 y el 2.6% (3) tienen un centil de 15, el 8.6 % (10) se halla en el centil 20, el 9.5% (11) tienen un centil de 35, el 10.3% (12) un centil de 40, el 17.2 (20) tienen un centil de 55, el 12.9 (15) tienen un centil de 70, el 16.4 % (19) un centil de 80, el 10.32% (12) un centil de 85, el 4.3% (5) un centil de 90. Mientras que el 6.7 % (8) tienen un centil que oscila entre el 95 y el 99.

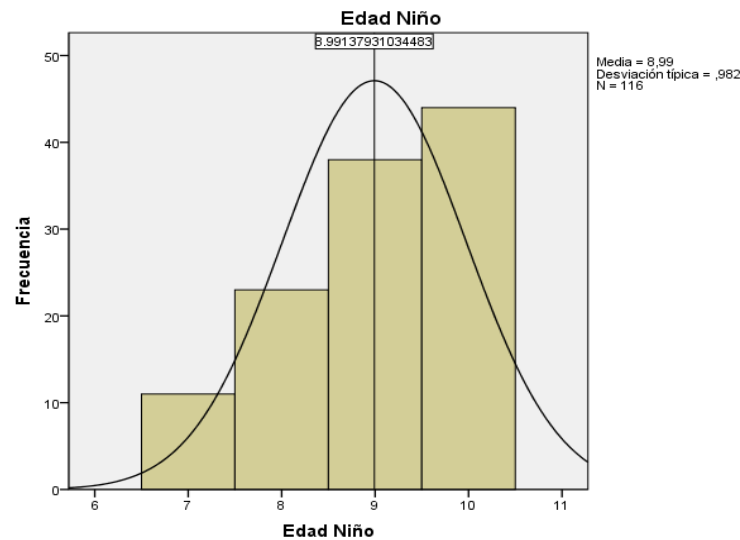


Figura 72: Edad promedio de niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 4 de Bucaramanga

La edad promedio de los niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 4 de Bucaramanga y cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 8.99 y su desviación de media es de 0.982

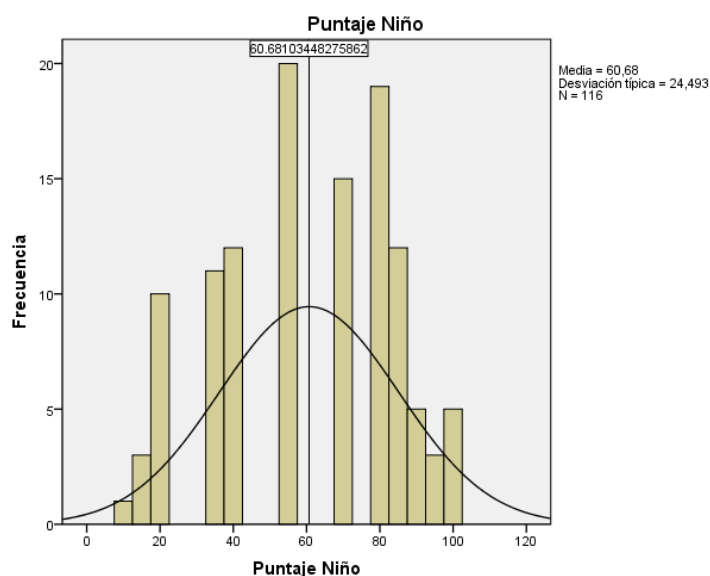


Figura 73: Puntaje de niños y niñas colegios privados núcleo 4 de Bucaramanga

Los puntajes obtenidos por los niños y niñas de los colegios privados del núcleo 4 de Bucaramanga y que se encuentran entre el centil 00 y el 99 tienen un promedio de 60.68 y su desviación típica es de 24,493.

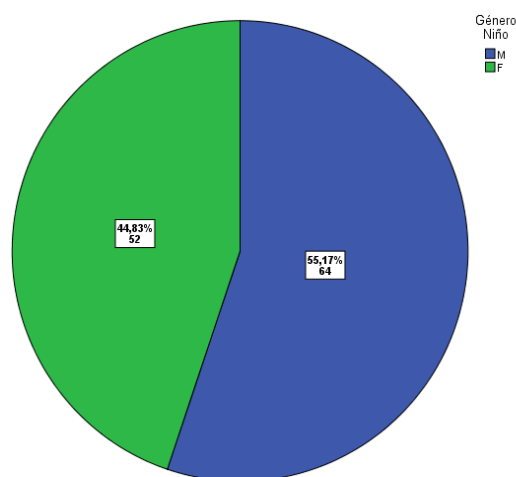


Figura 74: Porcentaje de niños y niñas de colegios pertenecientes núcleo N° 4

En el gráfico se observa que de los 116 niños y niñas de los colegios pertenecientes al núcleo N° 4 número, el .55.17 % son niños (64), mientras que el 44.83% (52) son niñas.

Correlaciones: Edad y Puntajes

Tabla 86: *Resumen Total General Colegios Privados - Estadísticos*

		Edad Niño	Puntaje Niño
N	Válidos	406	406
	Perdidos	0	0
Media		8,89	58,93
Mediana		9,00	55,00
Moda		10	35
Desv. típ.		,975	24,319
Varianza		,950	591,390
Mínimo		7	10
Máximo		10	99

(Elaboración propia)

La tabla N° 87 nos muestra que la edad que tienen los niños y niñas de las instituciones educativas privadas de Bucaramanga, seleccionados como muestra de los 4 núcleos de Bucaramanga oscila entre los 7 y 10 años de edad y con promedio de 8.89 años teniendo la mayoría de ellos 10 años. Al igual que sus puntajes se hallan entre el centil 10 y el 99, lo cual equivale a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes, el menor es de 10 y el mayor es de 99, con un puntaje promedio de 58.93, siendo 35 el puntaje que más se repite entre ellos.

Tabla 87: Frecuencia

Puntaje Niño					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	10	1	,2	,2	,2
	15	11	2,7	2,7	3,0
	20	31	7,6	7,6	10,6
	35	64	15,8	15,8	26,4
	40	45	11,1	11,1	37,4
	55	61	15,0	15,0	52,5
	70	56	13,8	13,8	66,3
	80	58	14,3	14,3	80,5
	85	29	7,1	7,1	87,7
	90	20	4,9	4,9	92,6
	95	11	2,7	2,7	95,3
	97	6	1,5	1,5	96,8
	98	4	1,0	1,0	97,8
	99	9	2,2	2,2	100,0
Total	406	100,0	100,0		
Edad Niño					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	7	37	9,1	9,1	9,1
	8	107	26,4	26,4	35,5
	9	127	31,3	31,3	66,7
	10	135	33,3	33,3	100,0
Total	406	100,0	100,0		

(Elaboración propia)

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 406 niños y niñas de los colegios públicos pertenecientes a los cuatro núcleos de Bucaramanga, seleccionados en la muestra, el 33.3% (135) tienen 10 años; el 31.3% (127) tiene 9 años, el 26.4% (107) tiene 8 años, mientras que el 9.1% (37) tienen 7 años.

De los datos presentados en la tabla de frecuencia se infiere que de los 406 niños y niñas de los colegios privados pertenecientes a los 4 núcleos, seleccionados en la muestra, el 100% de los puntajes obtenidos por los niños y niñas se encuentra entre el centil 10 y el 99, donde el 15.8% (64) tienen un centil de 35 y el 15.0% (61) tienen un centil de 55 y el 14.4% tiene un centil de 80, mientras que otro 19.4% (79) se halla en el centil y 85 y 99.

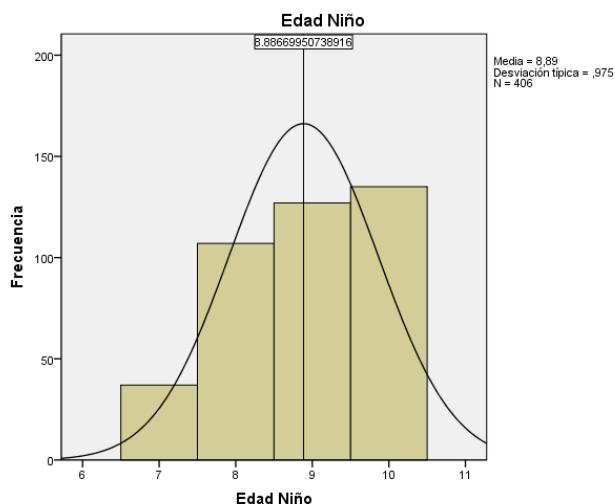


Figura 75: Edad promedio de niños y niñas de los colegios privados de los cuatro núcleos.

La edad promedio de los niños y niñas de los colegios privados de los cuatro núcleos de Bucaramanga y cuyas edades se encuentran entre los 7 y 10 años, es de 8.89 y su desviación de típica es de .975.

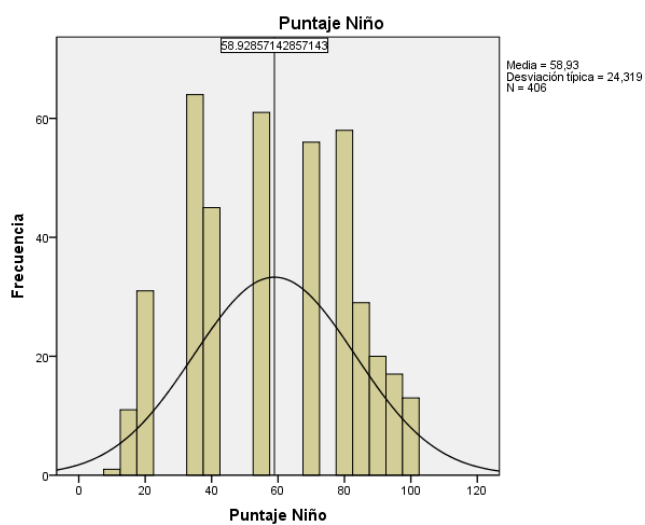


Figura 76: Puntaje de niños y niñas de los colegios privados de los cuatro núcleos.

El puntaje promedio obtenido por los niños y niñas de las instituciones educativas privadas de los cuatro núcleos educativos del municipio de Bucaramanga es de 58.93 y su desviación típica es de 24.319.

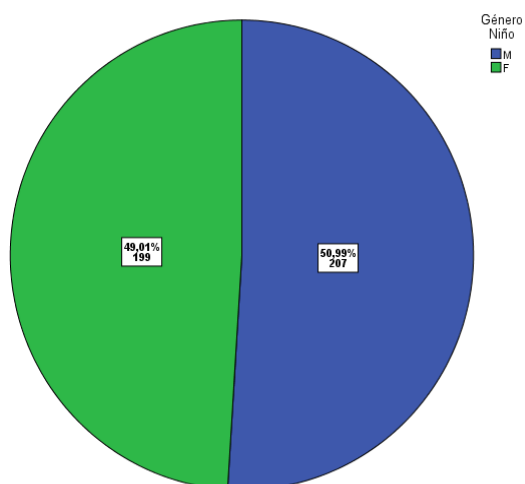


Figura 77: Porcentaje de niños y niñas del colegio privado de los cuatro núcleos.

En el gráfico se observa que del 100% (406) de los niños y niñas que conforman la muestra seleccionada de las instituciones educativas privadas de los cuatro núcleos educativos del municipio de Bucaramanga el 49.91% (199) son niñas, mientras que el 50.99% (297) son niños.

Tabla 88: *Correlaciones Colegios Públicos con Colegios Privados Núcleo N° 1 de Edades y Puntajes*

		Edad Colegios Públicos Núcleo No.1	Puntaje Colegios Públicos Núcleo No.1	Edad Colegios Privados Núcleo No.1	Puntaje Colegios Privados Núcleo No.1
Edad Colegios Públicos Núcleo No.1	Correlación de Pearson	1	,130	-,102	-,014
	Sig. (bilateral)		,185	,321	,896
	N	106	106	96	96
Puntaje Colegios Públicos Núcleo No.1	Correlación de Pearson	,130	1	-,119	,060
	Sig. (bilateral)	,185		,247	,559
	N	106	106	96	96
Edad Colegios Privados Núcleo No.1	Correlación de Pearson	-,102	-,119	1	,308**
	Sig. (bilateral)	,321	,247		,002
	N	96	96	96	96
Puntaje Colegios Privados Núcleo No.1	Correlación de Pearson	-,014	,060	,308**	1
	Sig. (bilateral)	,896	,559	,002	
	N	96	96	96	96

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

(Elaboración propia)

Al correlacionar la edad del niño y su puntaje obtenido en centiles de las instituciones educativas de carácter privado con las instituciones educativas de carácter público del núcleo N° 1 de Bucaramanga, nos presenta una correlación significativa pero es una correlación baja de donde se puede inferir que las diferencias son mínimas, aunque los niños y niñas de los colegios privados del núcleo N° 1 tienen mayores puntajes en promedio que los de los públicos y la edad no es la causa determinante del nivel de creatividad puesto que el test aplicado tiene en cuenta la edad y los niveles de creatividad.

Tabla 89: *Correlaciones Colegios Públicos con Colegios Privados Núcleo N°2 de Edades y Puntajes*

		Edad Colegios Públicos Núcleo N°2	Puntaje Colegios Públicos Núcleo N°2	Edad Colegios Privados Núcleo N°2	Puntaje Colegios Privados Núcleo N°2
Edad Colegios Públicos Núcleo N°2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 92	,291** 92	-,088 60	-,142 60
Puntaje Colegios Públicos Núcleo N°2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,291** 92	1 92	,171 60	,037 60
Edad Colegios Privados Núcleo N°2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	-,088 60	,171 60	1 60	,582** 60
Puntaje Colegios Privados Núcleo N°2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	-,142 60	,037 60	,582** 60	1 60

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

(Elaboración propia)

Al correlacionar la edad del niño y su puntaje obtenido en centiles de las instituciones educativas de carácter privado con las instituciones educativas de carácter público del núcleo N° 2 de Bucaramanga, nos muestra que las edades de los niños en términos promedios son muy similares y las diferencias en puntajes son mayores en los privados que en los públicos presenta una correlación significativa pero es una correlación baja de donde

se puede inferir que la edad no es la causa determinante del nivel de creatividad tanto en las instituciones públicas como en las privadas y no existe diferencia significativa entre los puntajes obtenidos por los niños y niñas de los colegios privados con los de las públicas.

Tabla 90: *Correlaciones Colegios Públicos con Colegios Privados Núcleo N°3 de Edades y Puntajes*

		Edad Colegios Públicos Núcleo No.3	Puntaje Colegios Públicos Núcleo No.3	Edad Colegios Privados Núcleo No.3	Puntaje Colegios Privados Núcleo No.3
Edad Colegios Públicos Núcleo No.3	Correlación de Pearson	1	-,371**	,011	,200
	Sig. (bilateral)		,003	,934	,125
	N	60	60	60	60
Puntaje Colegios Públicos Núcleo No.3	Correlación de Pearson	-,371**	1	,070	,013
	Sig. (bilateral)	,003		,595	,921
	N	60	60	60	60
Edad Colegios Privados Núcleo No.3	Correlación de Pearson	,011	,070	1	,279**
	Sig. (bilateral)	,934	,595		,001
	N	60	60	134	134
Puntaje Colegios Privados Núcleo No.3	Correlación de Pearson	,200	,013	,279**	1
	Sig. (bilateral)	,125	,921	,001	
	N	60	60	134	134

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

(Elaboración propia)

El test con el cual se valoró la creatividad de los niños y niñas tenía en cuenta, para determinar el nivel de creatividad la correspondencia entre el puntaje y la edad por eso la correlación realizada entre la edad del niño y su puntaje obtenido en centiles de las instituciones educativas de carácter privado y las de carácter público del núcleo N° 3 de

Bucaramanga, es significativa pero es una correlación baja de donde se puede inferir que la edad no es causa determinante del nivel de creatividad, aunque existen diferencias de puntajes muy mínimas.

Tabla 91: *Correlaciones Colegios Públicos con Colegios Privados Núcleo N° 4 de Edades y Puntajes*

		Edad Colegios Públicos Núcleo No.4	Puntaje Colegios Públicos Núcleo No.4	Edad Colegios Privados Núcleo No.4	Puntaje Colegios Privados Núcleo No.4
Edad Colegios Públicos Núcleo No.4	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	1	,217*	-,033	-,101
	N	134	134	116	116
Puntaje Colegios Públicos Núcleo No.4	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,217*	1	-,141	-,132
	N	134	134	116	116
Edad Colegios Privados Núcleo No.4	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	-,033	-,141	1	,306**
	N	116	116	116	116
Puntaje Colegios Privados Núcleo No.4	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	-,101	-,132	,306**	1
	N	116	116	116	116

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

**.. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

(Elaboración propia)

La correlación realizada entre la edad del niño y su puntaje obtenido en centiles de las instituciones educativas de carácter privado y las de carácter público del núcleo N° 4 de Bucaramanga, es significativa pero es una correlación baja de donde se puede inferir que la edad no es causa del nivel de creatividad. El número de alumnos tomado como muestra en los colegios públicos es mayor que el tomado en los privados, pero sus puntajes no muestran grandes diferencias.

Tabla 92: Correlaciones que relacionan edad y puntaje

		Edad Niño	Puntaje
Edad Niño	Correlación de Pearson	1	,368**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	406	406
Puntaje	Correlación de Pearson	,368**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	406	406

*. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

(Elaboración propia)

La correlación realizada entre la edad del niño y su puntaje obtenido en centiles de las instituciones educativas de carácter privado de los cuatro núcleos de Bucaramanga, es significativa pero es una correlación baja de donde se puede inferir que la edad no es causa del nivel de creatividad.

Tabla 93: *Correlaciones que relacionan género y puntaje de las instituciones privadas de los cuatro núcleos de Bucaramanga*

		Género Niño	Puntaje Niño
Género Niño	Correlación de Pearson	1	,036
	Sig. (bilateral)		,468
	N	406	406
Puntaje Niño	Correlación de Pearson	,036	1
	Sig. (bilateral)	,468	
	N	406	406

(Elaboración propia)

La correlación realizada entre el género de los niños y niñas de las instituciones educativas privadas de los cuatro núcleos de Bucaramanga y su puntaje obtenido en centiles, es una correlación significativa pero baja de donde se puede inferir que el género no es causa de la creatividad en estos niños y niñas.

Núcleo Educativo N° 1
Colegios Públicos
Información General
Colegios N° 1 N° 2 N° 3 N° 4
Total Docentes 17 - 21 – 19- 23

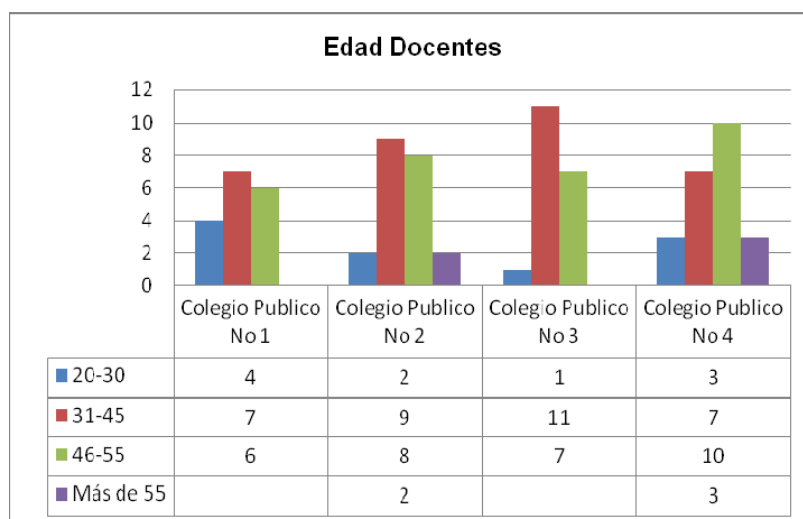


Figura 78. Edad docentes.

De los ochenta educadores pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 que respondieron el cuestionario (100%), diez tienen una edad que oscila entre los 20 y 30 años de edad, es decir el 12.5% y treinta y cuatro tienen entre 32 y 45 años de edad, equivalentes al 42.5%, mientras que treinta y uno poseen una edad entre 46 y 55 años de edad, es decir el 38.75%. y solo cinco docentes (6.25%) tienen más de 55 años. Lo cual significa que la mayoría de los docentes (81.25%) del núcleo uno tienen una edad comprendida entre los treinta y uno y cincuenta y cinco años.

I. Práctica de la creatividad en el aula

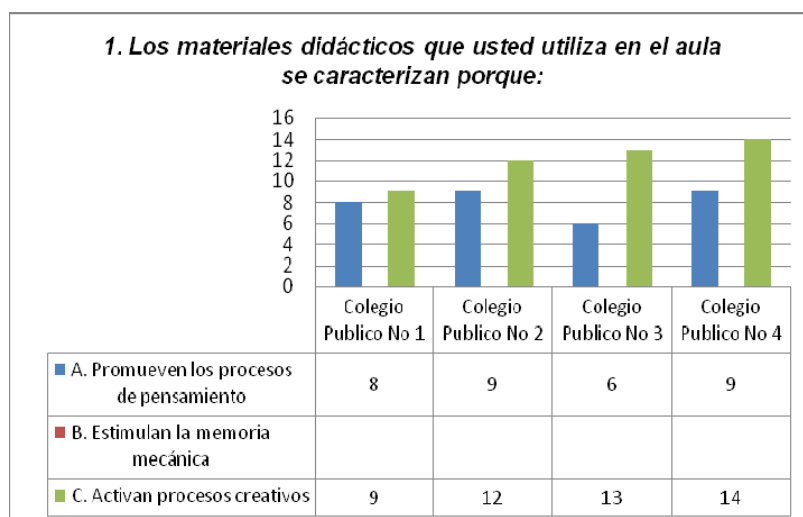


Figura 79. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque.

Del 100% de los docentes que pertenecen a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1, el 60% utilizan materiales didácticos que actúan como procesos creativos, y el 40% utilizan materiales que promueven procesos de pensamiento; lo cual indica que los docentes sí usan en sus prácticas pedagógicas materiales que promueven la creatividad en los alumnos.

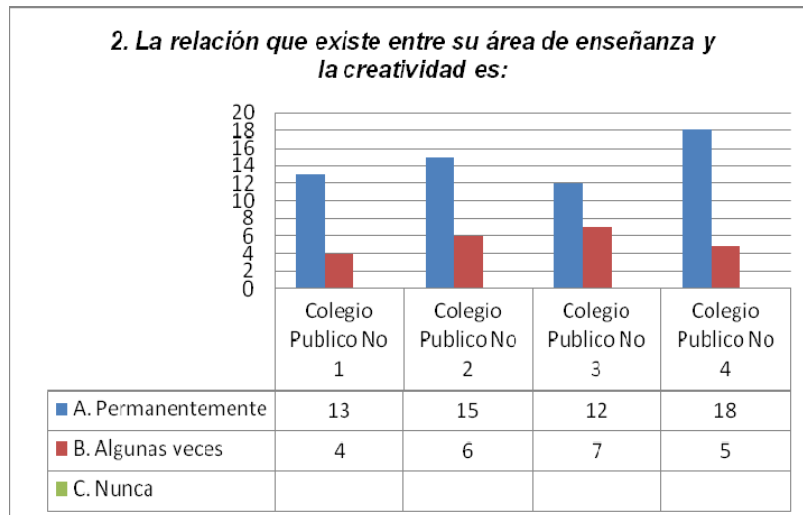


Figura 80. La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es.

El 72.5% de los docentes de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 manifiestan que permanentemente dentro de su área de enseñanza trabajan la creatividad con sus alumnos, mientras que el 27.5% lo realizan algunas veces, indicando con ello que en el área de enseñanza los docentes sí desarrollan la creatividad de sus estudiantes.

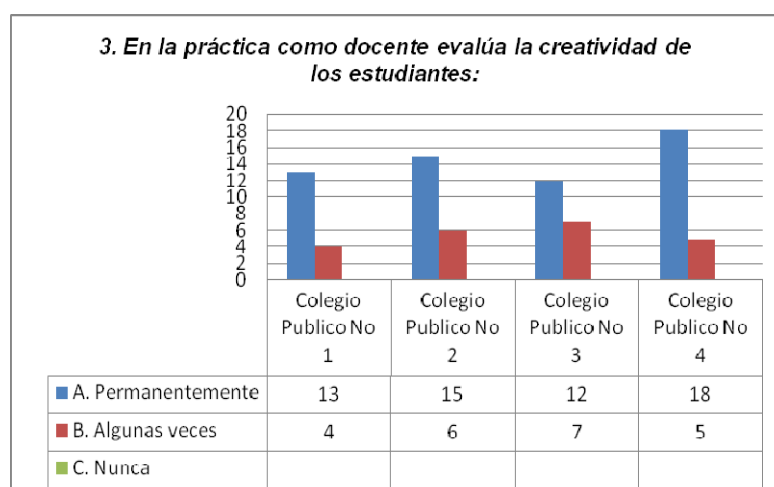


Figura 81. En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes.

El 72.5% de los docentes de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 expresan que evalúan la creatividad de sus estudiantes permanentemente y solo el 27.5 lo efectúan algunas veces, manifestando de esta manera que si evalúan la creatividad de sus estudiantes.

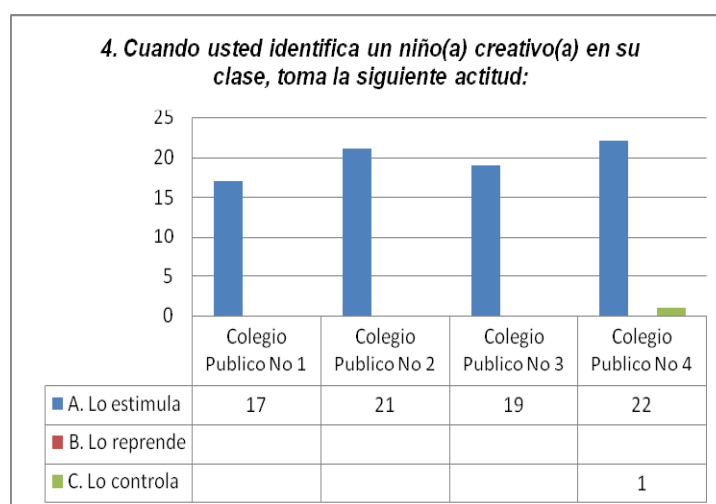


Figura 82. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

Del 100% de los docentes de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1, el 98.75% cuando identifican un niño creativo lo estimulan, mientras que el solo el 1.25% manifiestan

no hacerlo, indicando con ello que los profesores si estimulan la creatividad en los educandos.

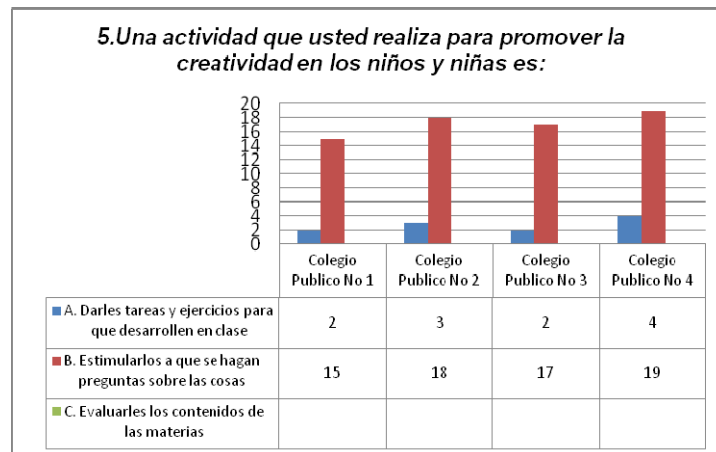


Figura 83. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.

Dentro de las actividades que realizan los educadores de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 para promover la creatividad en los niños y niñas, el 13.75% señalan que les dan tareas y ejercicios para que desarrollen en clase y el 86.25% manifiestan que los estimulan para que se hagan preguntas sobre las cosas

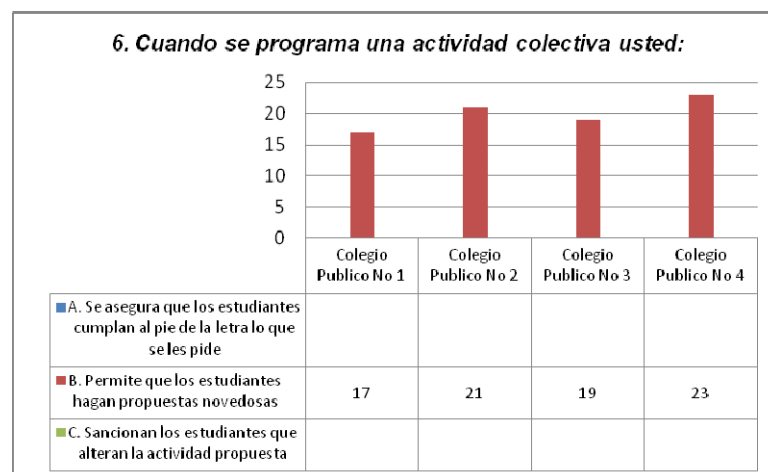


Figura 84. Cuando se programa una actividad colectiva usted.

El 100% de los docentes de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 manifiestan que cuando se programa una actividad colectiva permiten que los estudiantes hagan propuestas novedosas.

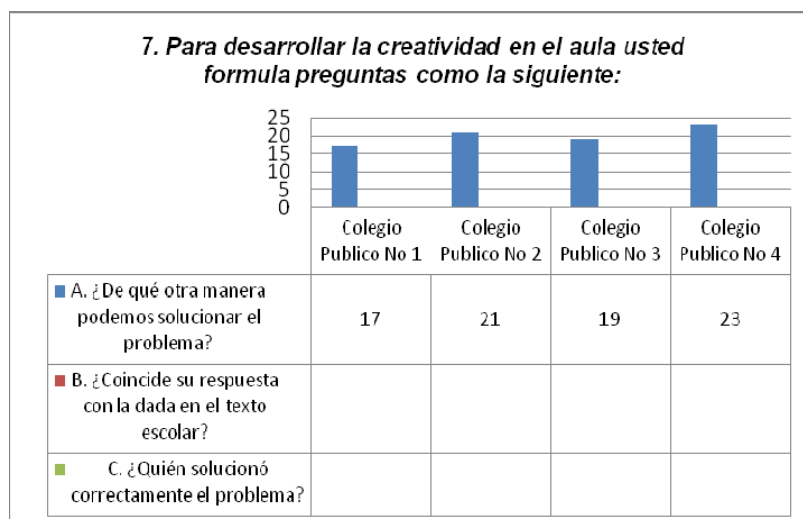


Figura 85. Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente.

El 100% de los docentes de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 manifiestan que para desarrollar la creatividad en el aula formulan preguntas ¿de qué otra manera podemos solucionar el problema?

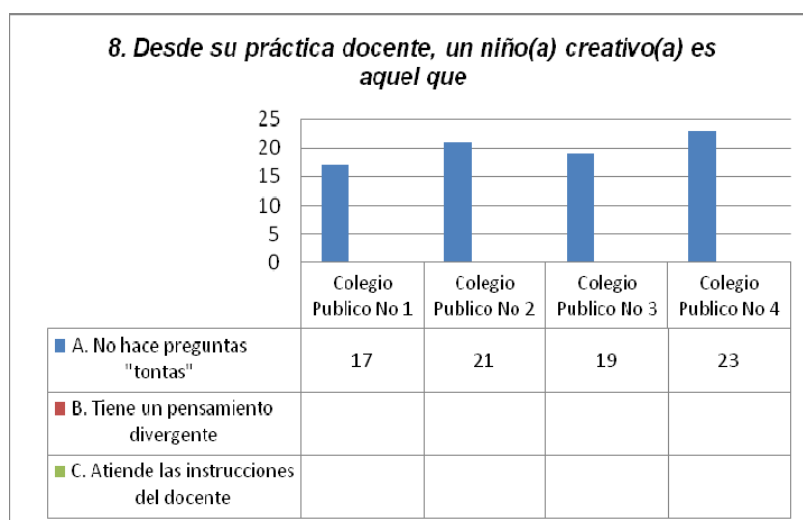


Figura 86. Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.

El 100% de los educadores de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 manifiestan que un niño creativo es aquel que no hace preguntas tontas.

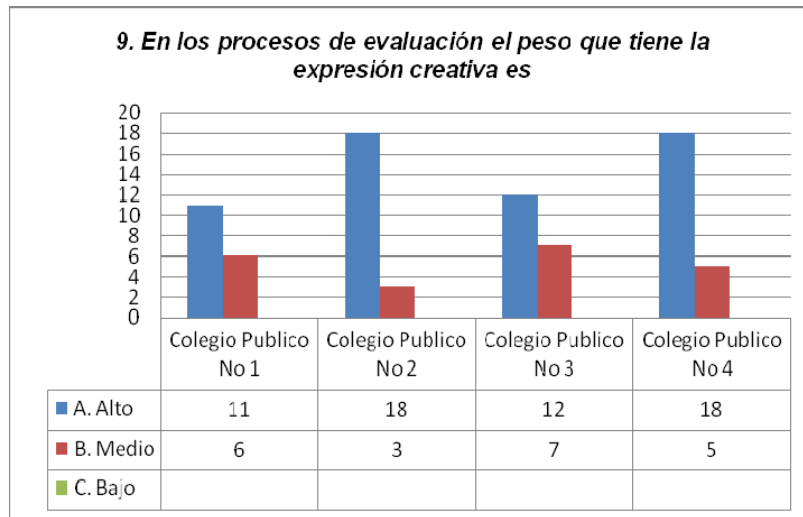


Figura 87. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es.

Los educadores de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 manifiestan en un 73.75% que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es alto, mientras que el 26.25% manifiestan que el peso que tiene la expresión creativa es medio,

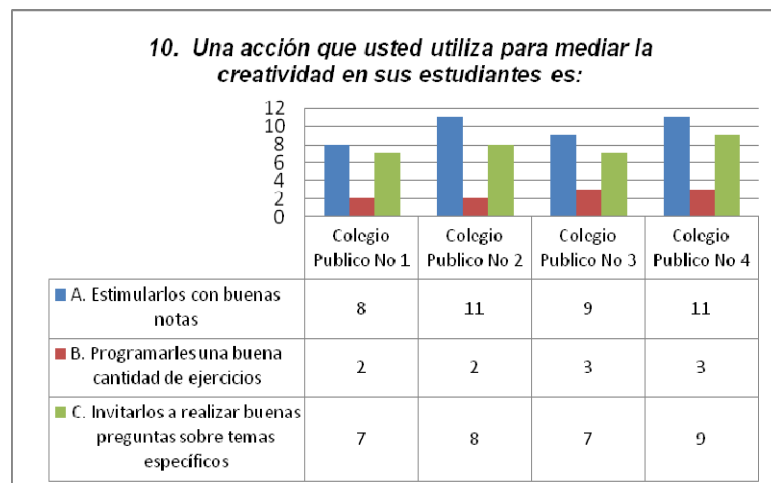


Figura 88. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es.

De los 80 docentes (100%) de los cuatro colegios públicos pertenecientes al núcleo N° 1, el 48.75 % manifiestan que una acción que utilizan para mediar la creatividad es estimularlos con buenas notas y el 12.5% expresan que les programan a sus estudiantes una buena cantidad de ejercicios para mediar la creatividad en sus alumnos, mientras que el 38.75% de los docentes invitan a sus alumnos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos, para mediar la creatividad en sus estudiantes.

II. Concepciones respecto a la creatividad

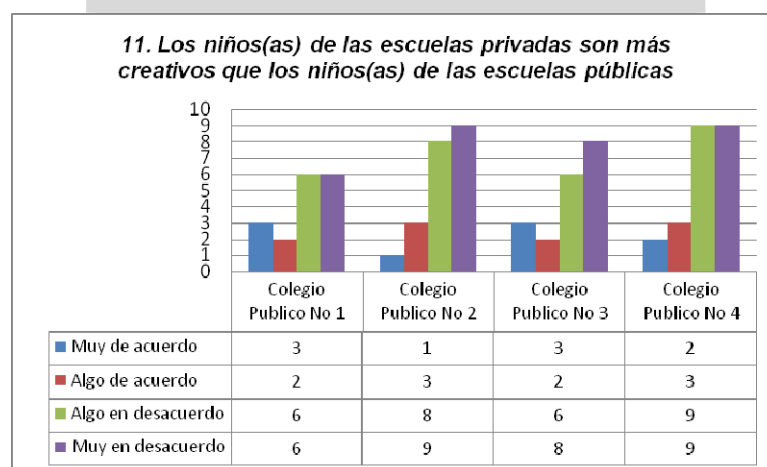


Figura 89. Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

Del 100% de los docentes de los 4 colegios públicos pertenecientes al núcleo N° 1, el 40% manifiesta estar muy en desacuerdo en que los niños de los colegios privados son más creativos que los niños de los colegios públicos, el 36.25% manifiestan estar algo en desacuerdo en que los niños de los colegios privados son más creativos que los niños de los colegios públicos, mientras que el 12.50% manifiestan estar algo de acuerdo en que los niños de los colegios privados son más creativos que los niños de los colegios públicos y el 11.25% expresan estar muy de acuerdo en que los niños de los colegios privados son más creativos que los niños de los colegios públicos, es decir el 23.75% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N1 opinan que los niños de los colegios privados son más creativos que los niños de los colegios públicos, mientras que el 76.25% opinan estar en desacuerdo con esta afirmación.

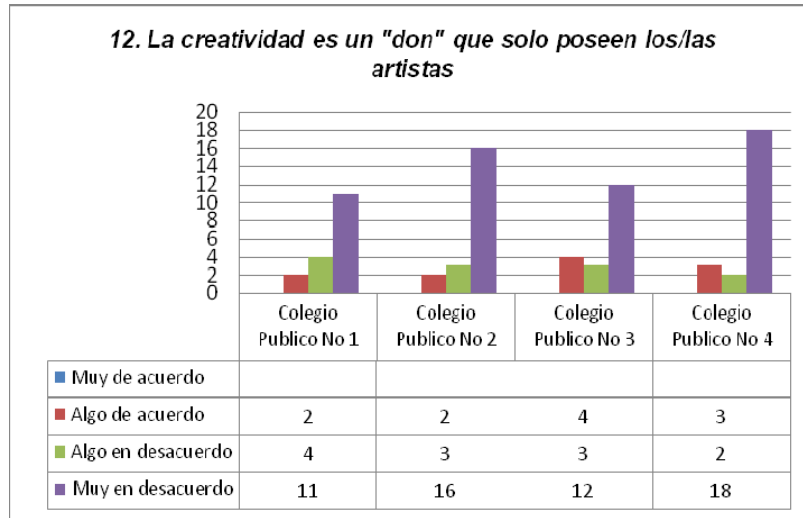


Figura 90. La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.

El 75.25% de los docentes los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 no están de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas, y el 15.0% están algo en desacuerdo con que la creatividad es un don que solo poseen los artistas, mientras que el 13.25% están algo de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los artistas.

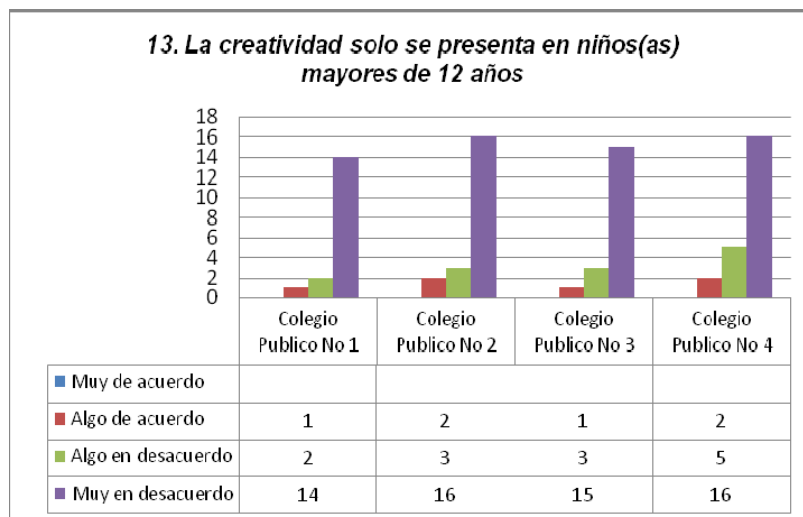


Figura 91. La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

Los docentes que laboran en los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1, en un 76.25% manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños mayores de 12 años y un 16.25% expresan que están en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños(as) mayores de 12 años, mientras que un 7.5% están algo de acuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños(as) mayores de 12 años.

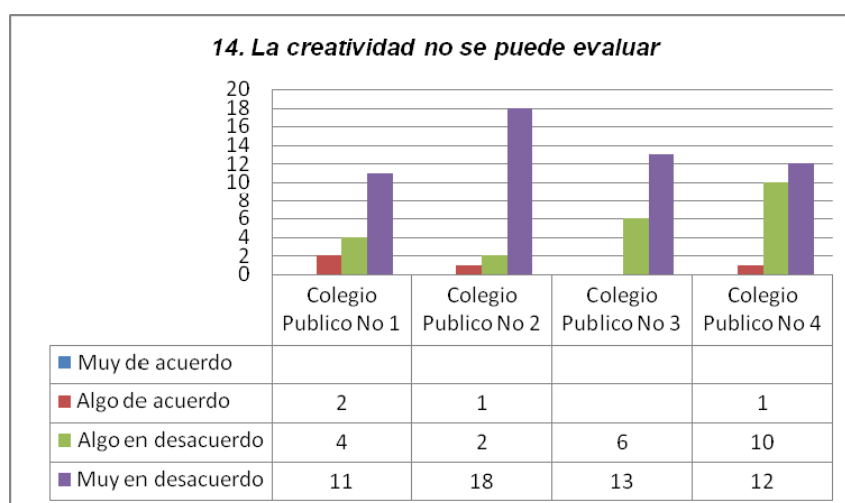


Figura 92. La creatividad no se puede evaluar.

El 5% de los docentes que laboran en los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 están algo de acuerdo en que la creatividad no se puede evaluar, mientras que el 27.5% manifiestan estar en desacuerdo con que la creatividad no se puede evaluar y el 67.5% de los docentes expresan que están muy en desacuerdo con que la creatividad no se puede evaluar.

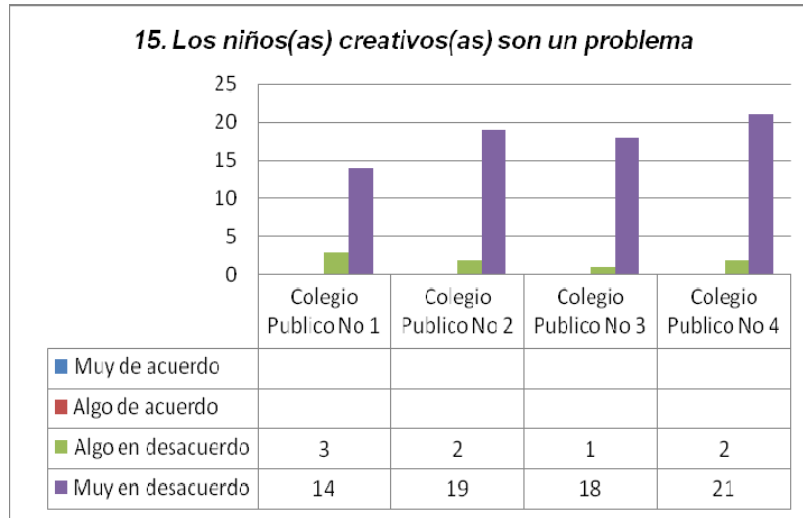


Figura 93. Los niños (as) creativos (as) son un problema.

Del 100% de los maestros de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1, el 10% expresan que están algo en desacuerdo en que los niños(as) creativos son un problema y el 90% manifiestan que están muy en desacuerdo en que los niños(as) creativos son un problema

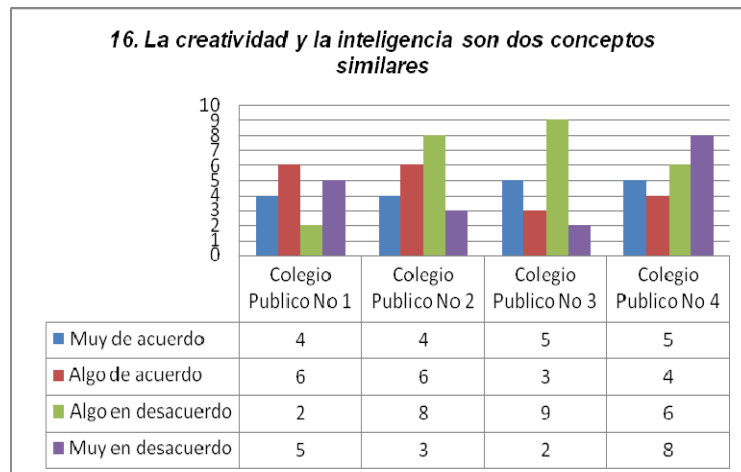


Figura 94. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

El 22.5% de los docentes que laboran en los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 están muy de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras que el 23.75% manifiestan estar algo de acuerdo con que la creatividad y la

inteligencia son dos conceptos similares y el 31.25% de los docentes expresan que están algo en desacuerdo con que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras que el 22.25% expresan estar muy en desacuerdo con que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares-

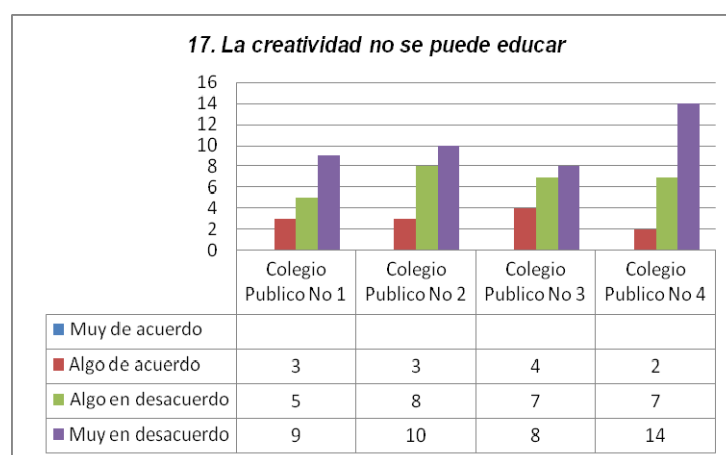


Figura 95. La creatividad no se puede educar.

Los docentes que laboran en los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1, en un 51.25% manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar y un 33.75% expresan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar, mientras que un 15% están algo de acuerdo en que la creatividad no se puede educar.

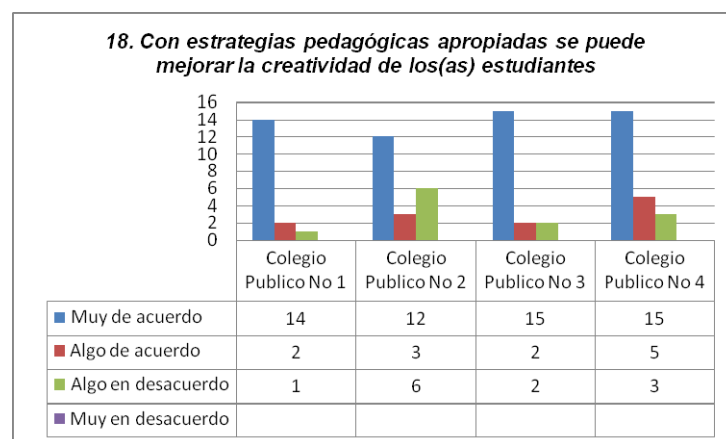


Figura 96. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

El 70% de los docentes que laboran en los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 están muy de acuerdo en que con esas estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad, mientras que el 15% manifiestan estar algo de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes y el 15% de los docentes expresan que están algo en desacuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes

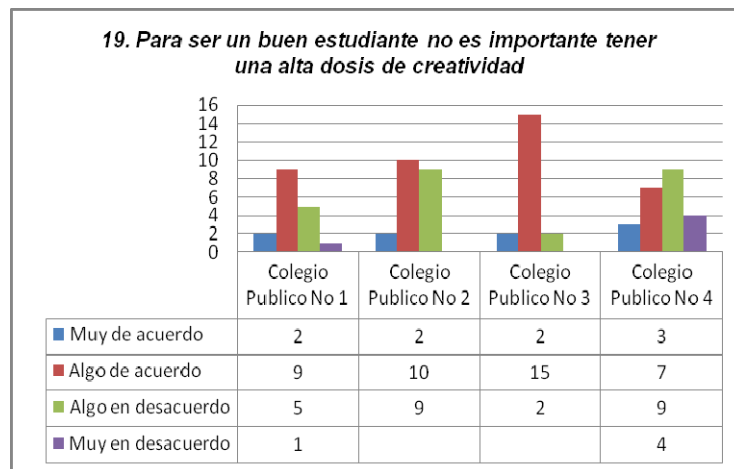


Figura 97. Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

El 11.25% de los docentes que laboran en los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 están muy de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, mientras que el 51.25% manifiestan estar algo de acuerdo con que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, el 31.25% de los docentes expresan que están algo en desacuerdo con que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 6.25% señalan que están muy en desacuerdo con que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

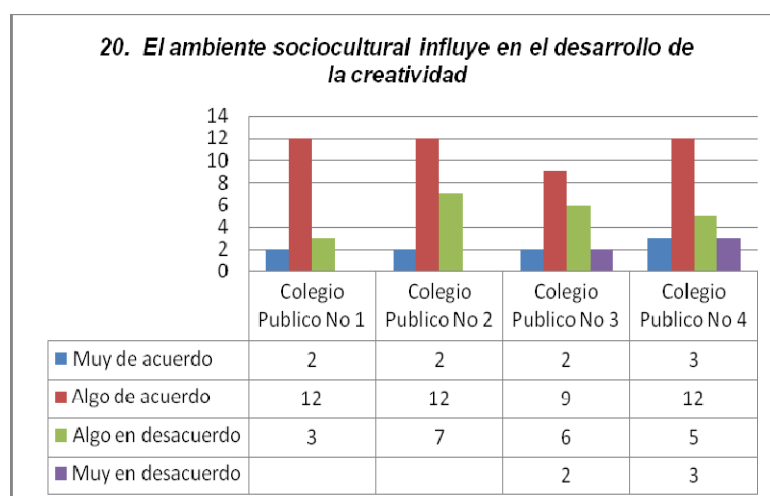


Figura 98. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

Los docentes que laboran en los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1, en un 11.25% manifiestan que están muy de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y un 56.25% expresan que están algo en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, mientras que un 31.25% están algo en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, y un 6.25% manifiestan que están muy en desacuerdo con que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad

III. Políticas institucionales para promover la creatividad

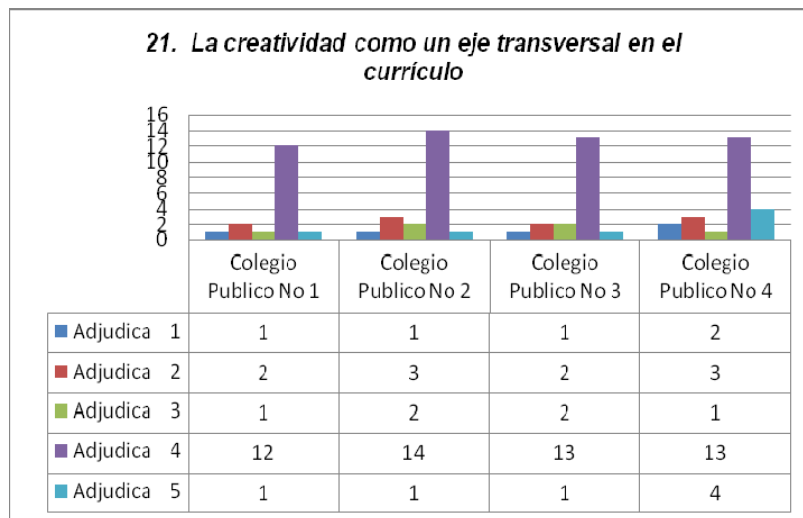


Figura 99. La creatividad como un eje transversal en el currículo.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 el 6.25% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo a la creatividad como un eje transversal en el currículo, y un 12.5% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo la creatividad como eje transversal en el currículo, mientras que un 7.5% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable a la creatividad como eje transversal en el currículo, y 65% de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto, y un 8.75% le asignan un valor de 5, es decir muy alto a la creatividad como un eje transversal en el currículo.

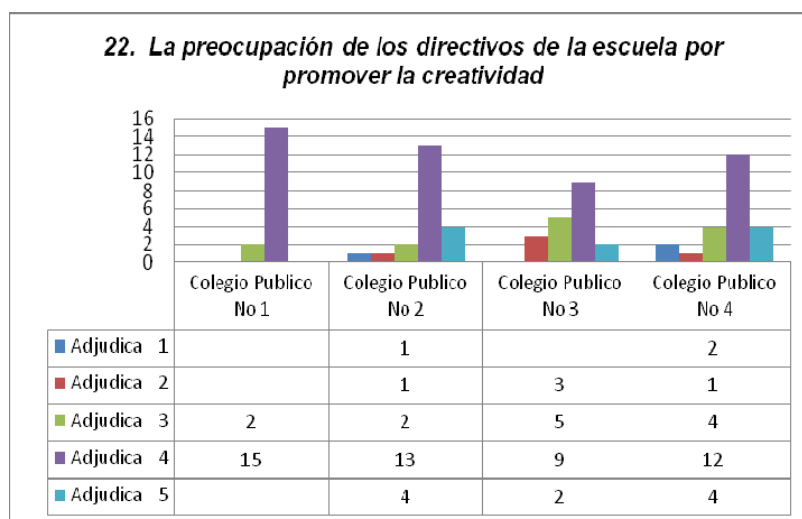


Figura 100. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

El 3.75% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le adjudican un valor de uno, equivalente a percibir muy baja la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad y el 6.25% le asignan un valor de 2, es decir, perciben la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad un poco baja, mientras que el 16.25% le asignan un valor de 3, es decir, consideran que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es media, y el 61.25% de los docentes de los cuatro colegios del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es un poco alta, pero el 12.5% de los maestros indican que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es muy alta.

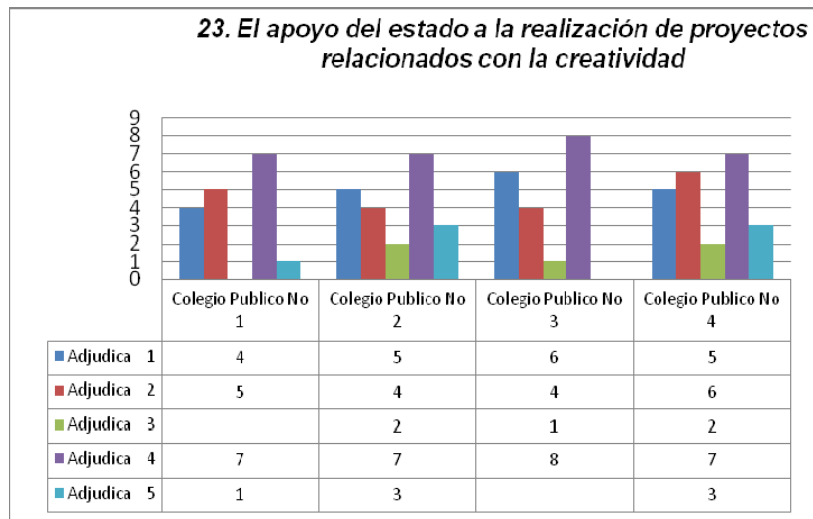


Figura 101. El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 el 25% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, y un 23.75% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, mientras que un 6.25% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, y un 36.25% de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad y un 8.75% le asignan un valor de 5, es decir muy alto al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

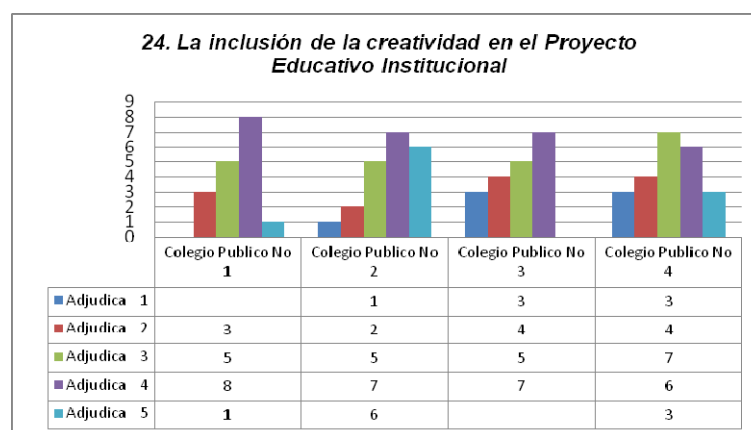


Figura 102. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional.

El 8.75% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 1 a la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 16.25% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional tiene poca importancia, mientras que 27.5% le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional; mientras que el 35% de los docentes le dan un valor de 4, es decir, algo importante y el 12.5% le adjudican un valor de 5 indicando que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional es muy importante.

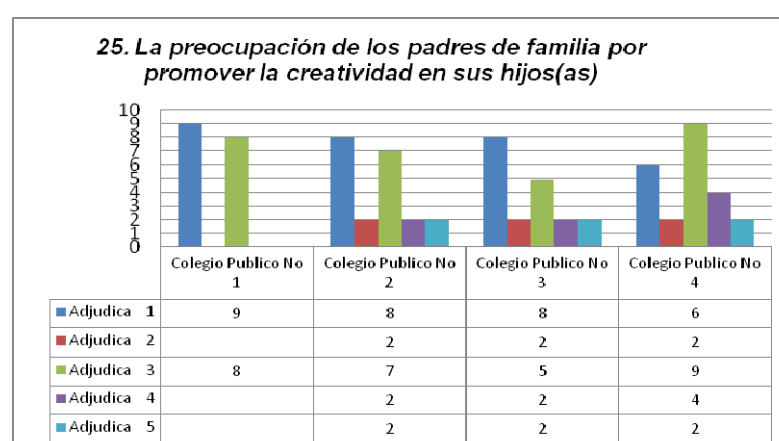


Figura 103. La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

El 38.75% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le adjudican un valor de uno, equivalente a percibir muy baja la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos y el 7.5% le asignan un valor de 2, es decir, perciben la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos un poco baja, mientras que el 36.25% le asignan un valor de 3, es decir, consideran que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es media, y el 10.0% de los docentes de los cuatro colegios del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es un poco alta, pero el 7.5% de los maestros indican que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es muy alta.

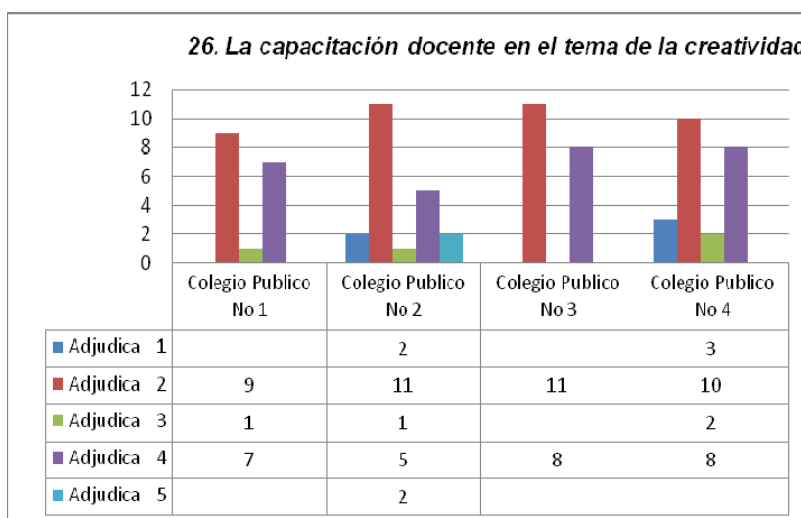


Figura 104. La capacitación docente en el tema de la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 el 6.25% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo la capacitación a los docentes en el tema de la creatividad, y un 51.25% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo a la capacitación de los profesores en el tema de la creatividad, mientras que un 5.0% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable el apoyo del estado a la capacitación del docente en el tema de la creatividad, y un 36.25% de

los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto a la capacitación docente en el tema de la creatividad y un 2.5% le asignan un valor de 5, es decir muy alto al apoyo de la capacitación docente en el tema de la creatividad.

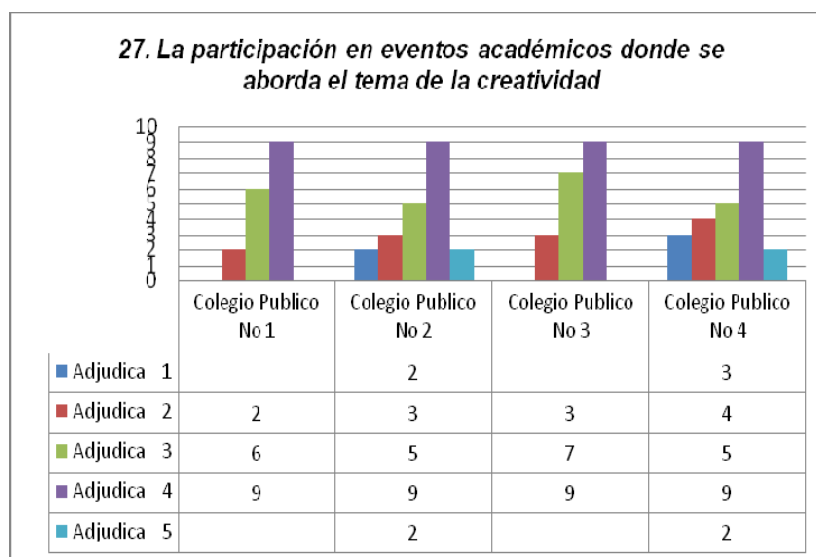


Figura 105. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad.

El 6.25% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 1 a la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 1.5% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad tiene poca importancia, mientras que 28.75% le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad; mientras que el 45.0% de los docentes le dan un valor de 4, es decir, algo importante y el 5.0% le adjudican un valor de 5 indicando que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es muy importante.

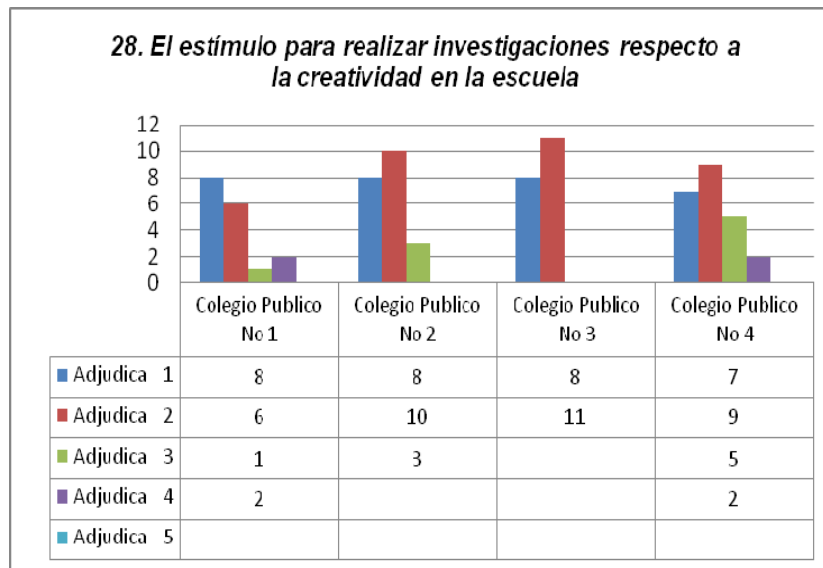


Figura 106. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

El 38.75% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le adjudican un valor de uno, equivalente a percibir muy bajo el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 45.0% le asignan un valor de 2, es decir, perciben el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela un poco baja, mientras que el 11.25% le asignan un valor de 3, es decir, consideran que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es media, y el 5.0% de los docentes de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es un poco alta,

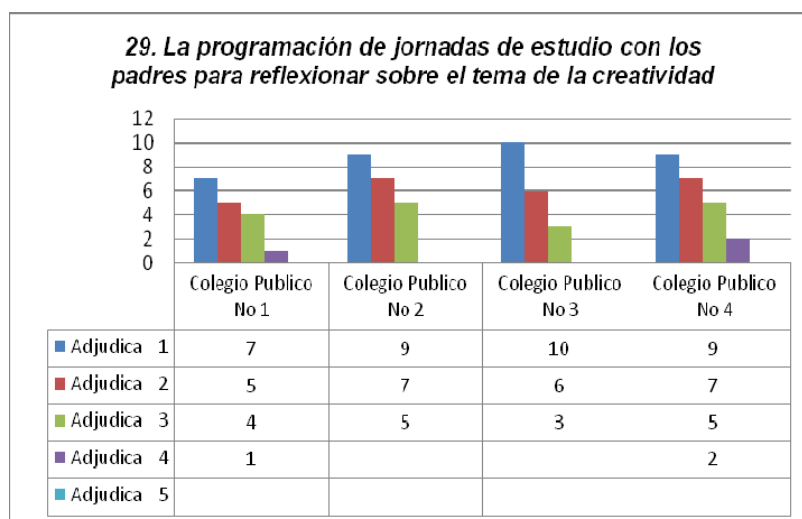


Figura 107. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1; el 43.75% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad, y un 31.25% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad, mientras que un 21.25% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad, y un 3.75% de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto a la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad,

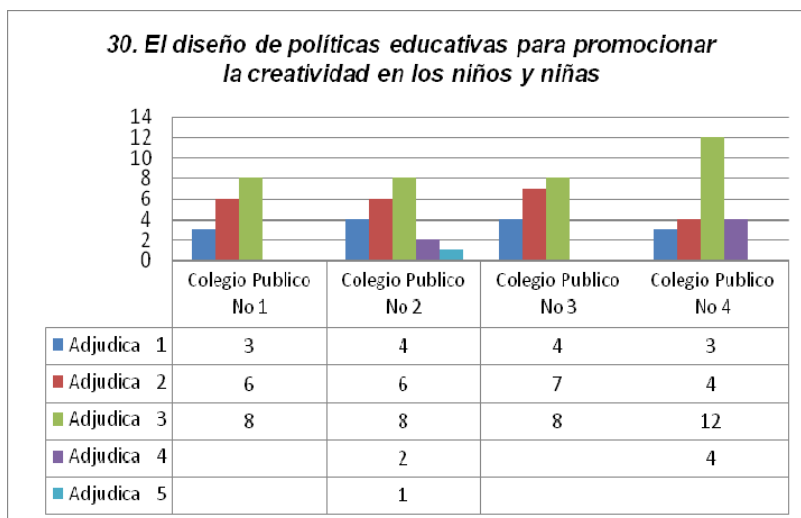


Figura 108. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

El 17.5% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 1 al diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 28.75% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas tiene poca importancia, mientras que 45% le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas; mientras que el 7.5% de los docentes le da un valor de 4, es decir, algo importante y el 1.25% le adjudican un valor de 5 indicando que el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas..

Núcleo Educativo N° 1

Colegios Privados

Información General

Colegios N° 14 N° 15 N° 16

Total Docentes 21 - 15 – 20

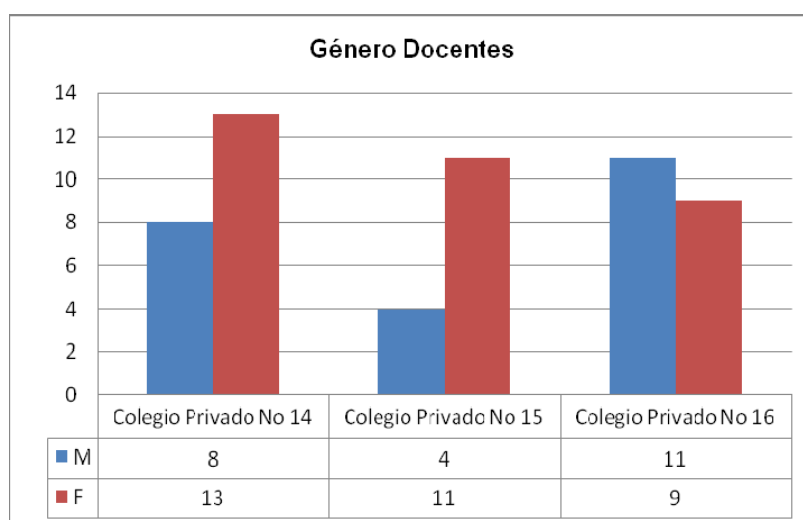


Figura 109. Género docentes.

Del 100% de los docentes de las tres instituciones privadas pertenecientes al núcleo N° 1, el 41.07% son hombres, mientras que el 58.93% son mujeres.

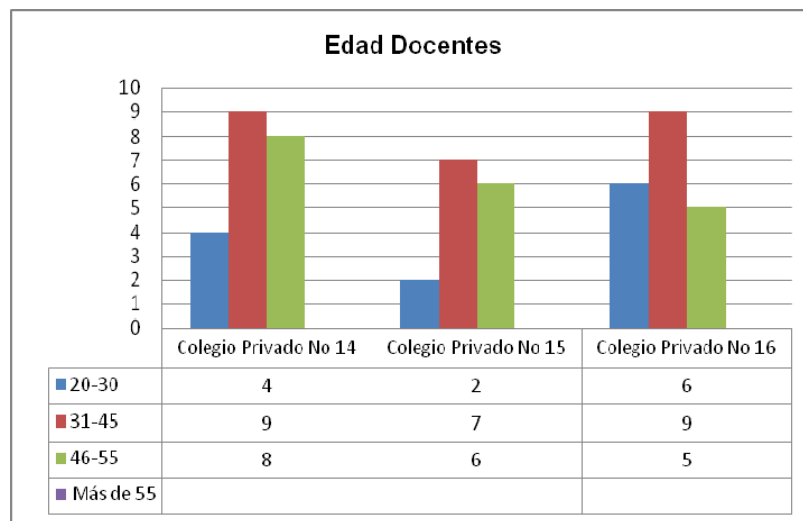


Figura 110. Edad docentes.

Los docentes de los colegios privados del núcleo 1, tomados como muestra tienen edades comprendidas entre los 20 y 30 años en un 21.43% y el 44.64% tienen entre 31 y 45 años mientras que el 33.93% tienen entre 46 y 55 años.

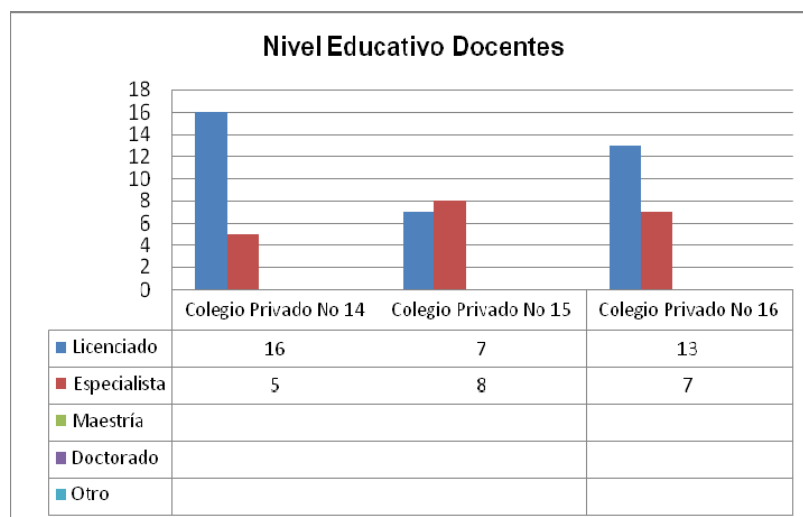


Figura 111. Nivel educativo docentes.

El nivel educativo de los docentes de las instituciones privadas del núcleo N° 1 corresponde al 64.29% de licenciados y a especialistas un 35.71%.

I. Práctica de la creatividad en el aula

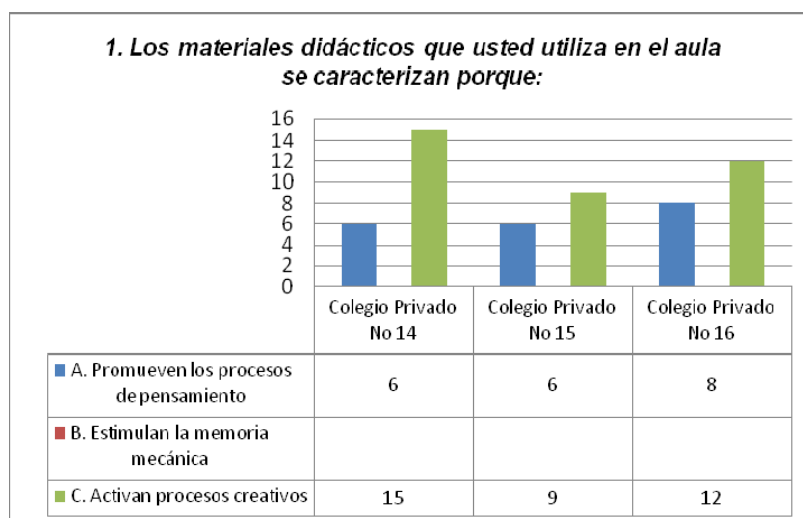


Figura 112. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque.

El 67.86% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es alta mientras que el 32.14% expresa que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es media.

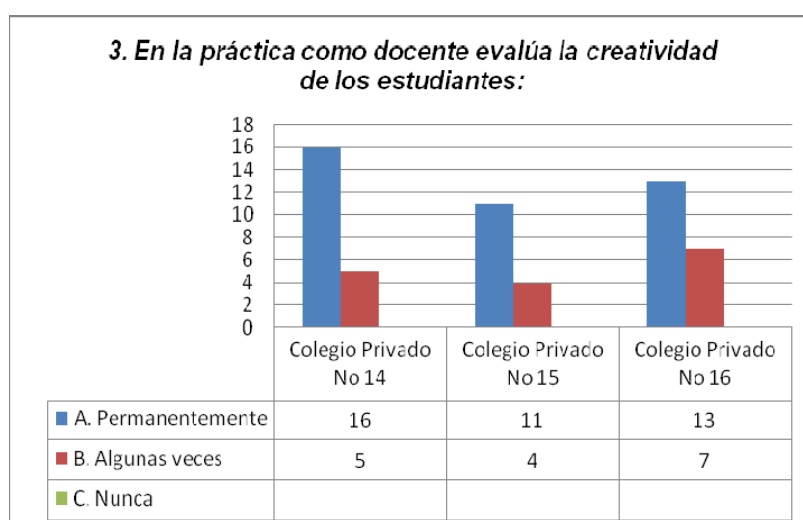


Figura 112. En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes.

Del total de los docentes de los colegios privados del núcleo N°1, el 71.43% manifiestan que en la práctica como docentes evalúan permanentemente la creatividad en los estudiantes, mientras que el 28.57% señalan que en la práctica como docentes evalúan algunas veces la creatividad de los estudiantes.

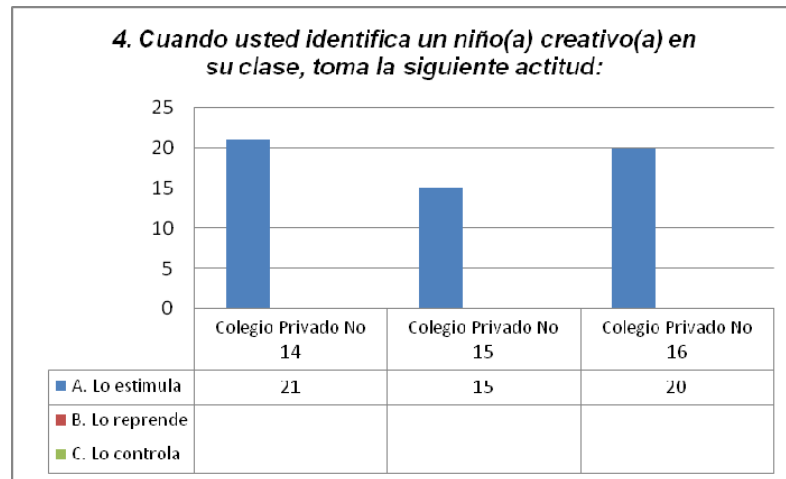


Figura 113. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

El 100% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan que cuando identifican un niño o niña creativo (a) en su clase lo estimulan

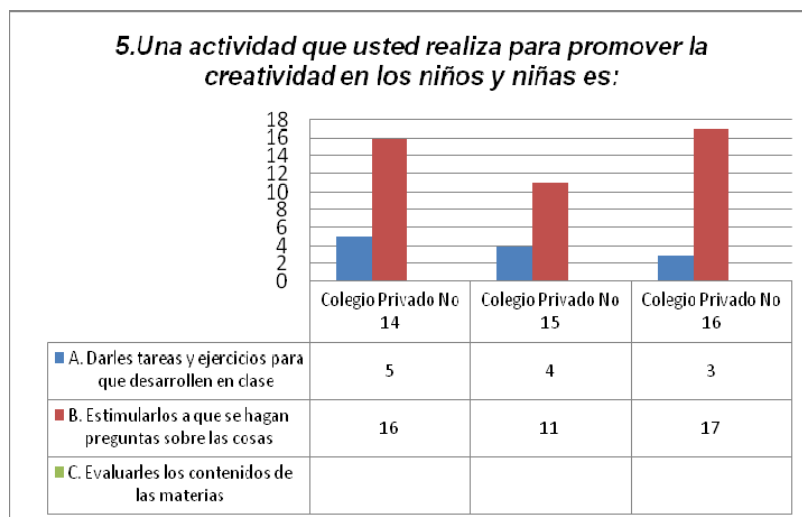


Figura 114. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.

El 21.43% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan que una actividad que realizan para promover la creatividad de los niños y niñas es darles tareas y ejercicios para que desarrollen en clase, mientras que el 78.57% expresan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es estimularlos a que se hagan preguntas sobre las cosas.

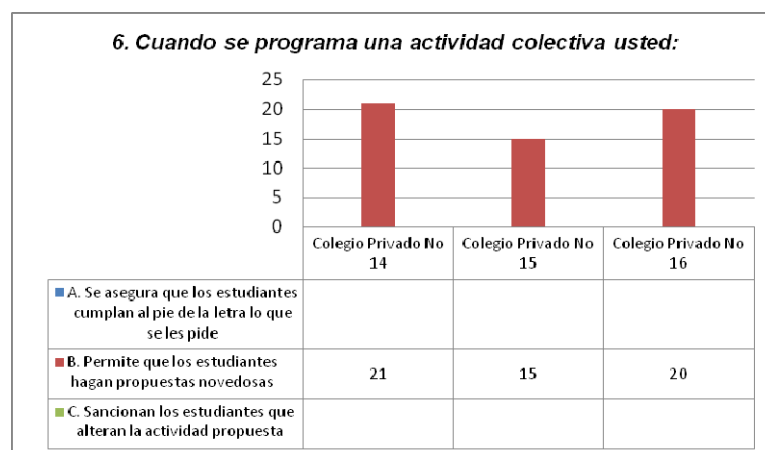


Figura 115. Cuando se programa una actividad colectiva usted.

Los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 en su totalidad (100%) afirman que cuando se programa una actividad permiten que los estudiantes hagan propuestas novedosas

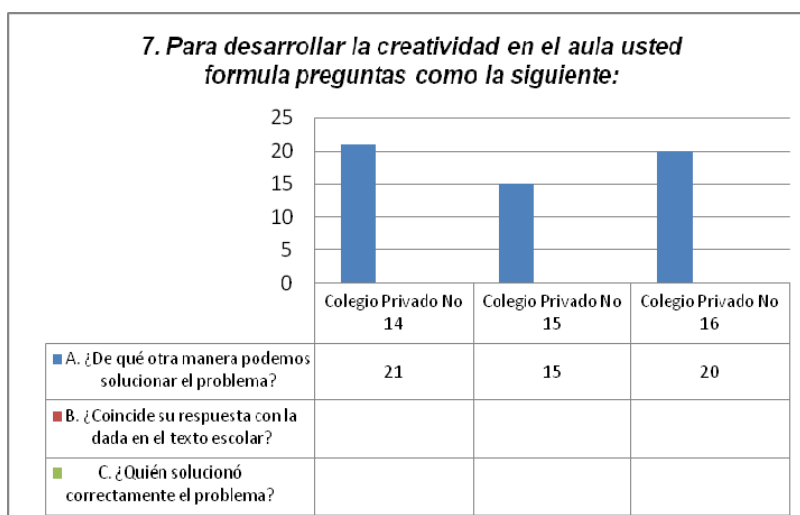


Figura 116. Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente.

El 100% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan que para desarrollar la creatividad en el aula formulan preguntas como ¿De qué otra manera podemos solucionar el problema?

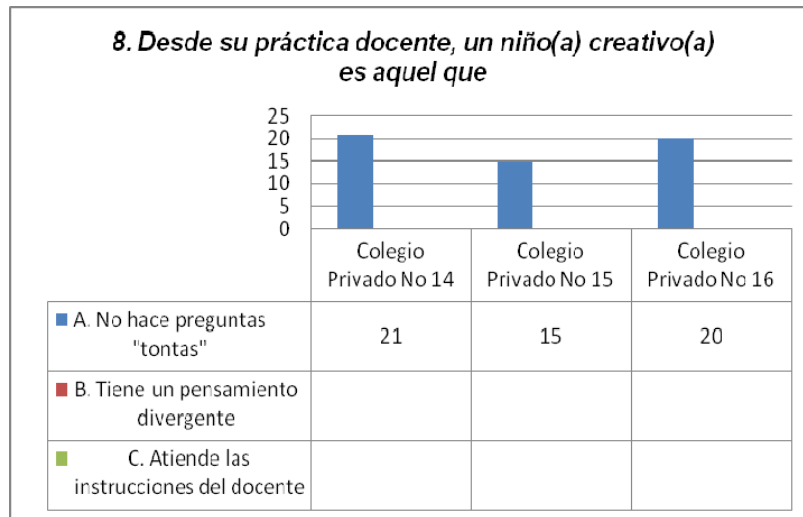


Figura 117. Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.

Los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 en un 100% señalan que desde su práctica docente, un niño(a) creativo(a) es aquel que no hace preguntas tontas.

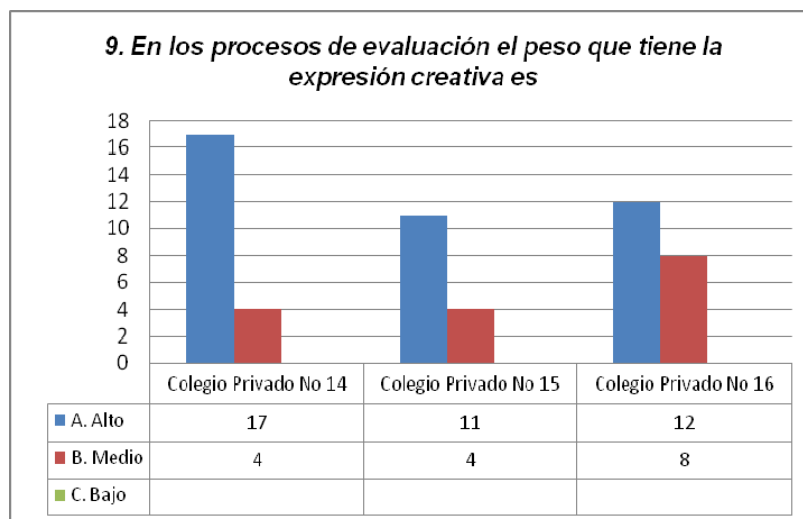


Figura 118. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es.

El 71.43% de los educadores de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es alto, mientras que el 28.57% expresan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es medio.

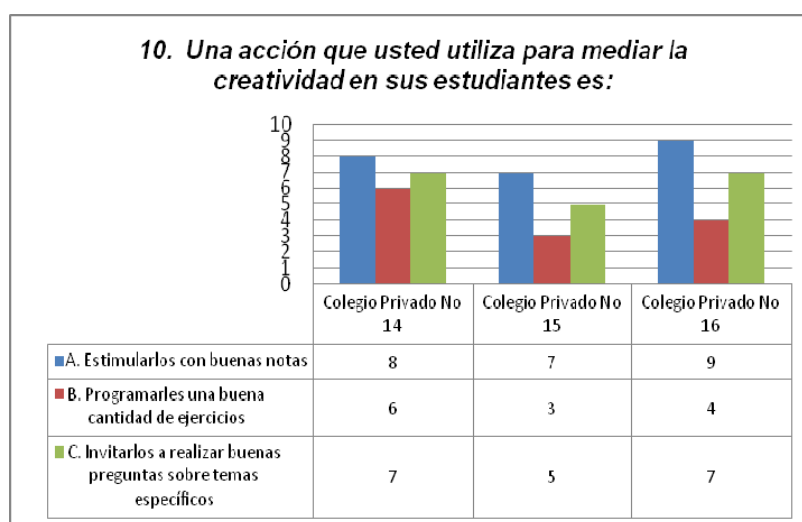


Figura 119. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es.

El 42.86% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 perciben que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: estimularlos con buenas notas, y un 23.21% expresan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: programarles una buena cantidad de ejercicios, mientras que el 33.93% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: invitarlos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos.

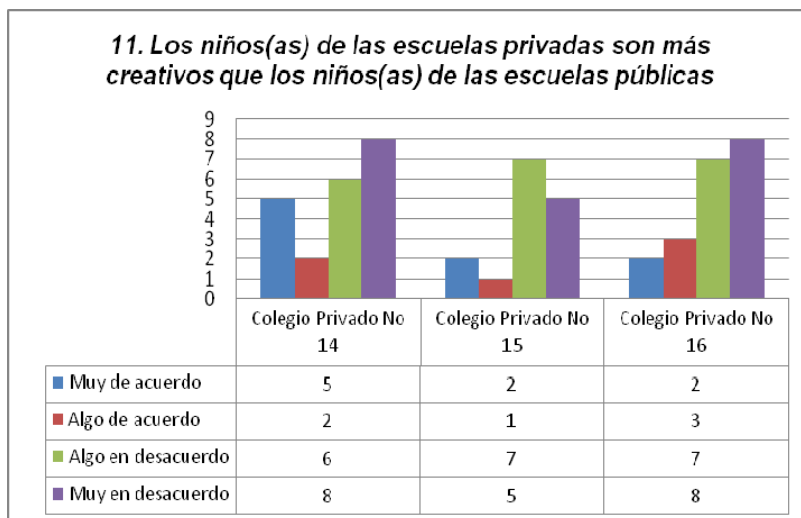


Figura 120. Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

El 16.07% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 1 están muy de acuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas y el 10.72% manifiestan estar algo de acuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas, así mismo el 35.71% de los docentes de las instituciones privadas del núcleo N° 1 dicen que están algo en desacuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños(as) de las escuelas públicas y el 37.5% perciben que están muy en desacuerdo en que los niños (as) de los colegios privados son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

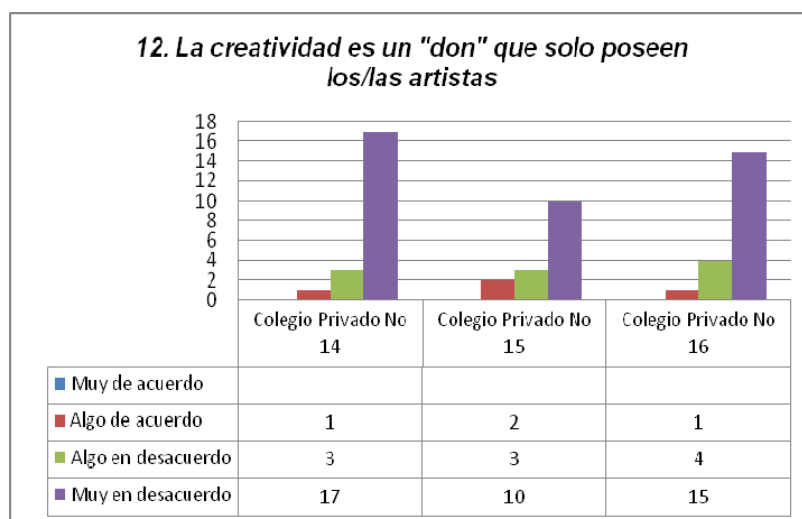


Figura 121. La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.

El 7.15% de los docentes de los tres colegios privados del núcleo N° 1 seleccionados como muestra manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los / las artistas y el 17.85% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 expresan que están algo en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas, mientras que el 75.0% de los docentes manifiesta estar muy en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas.

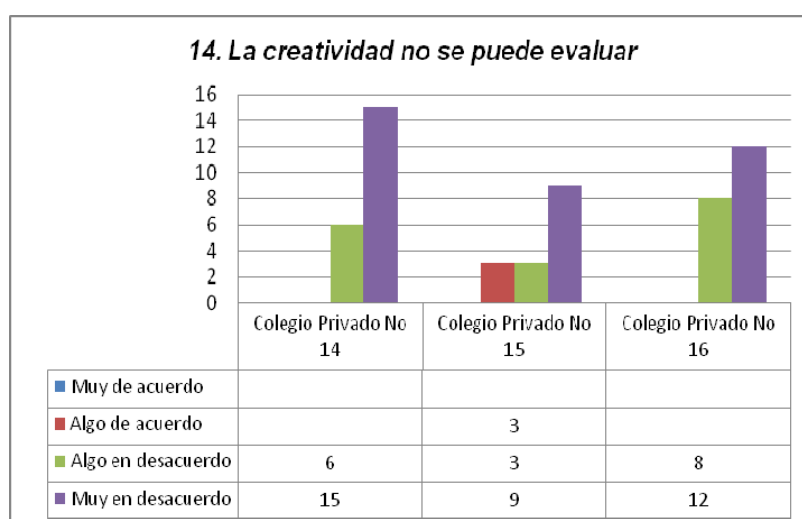


Figura 122. La creatividad no se puede evaluar.

El 5.36% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede evaluar y el 30.0% expresan estar algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar, mientras que el 64.28% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan estar muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

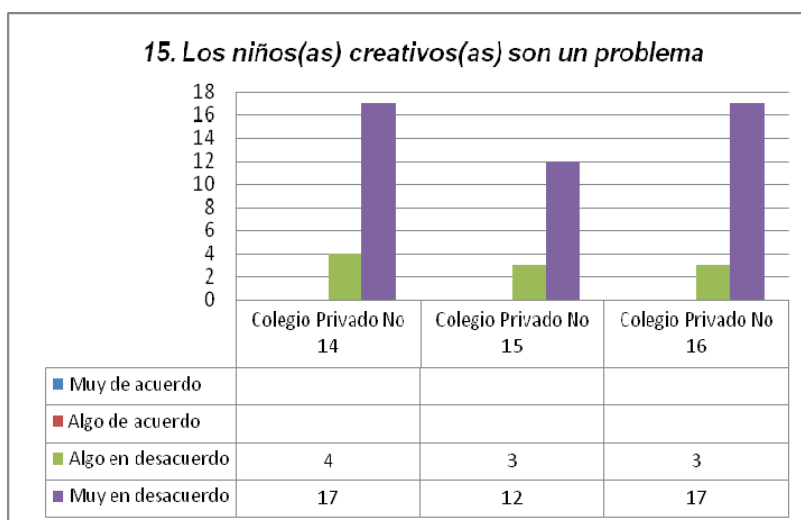


Figura 123. Los niños (as) creativos (as) son un problema.

El 17.85% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 opinan estar algo en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema mientras que el 82.15% manifiestan estar muy en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema.

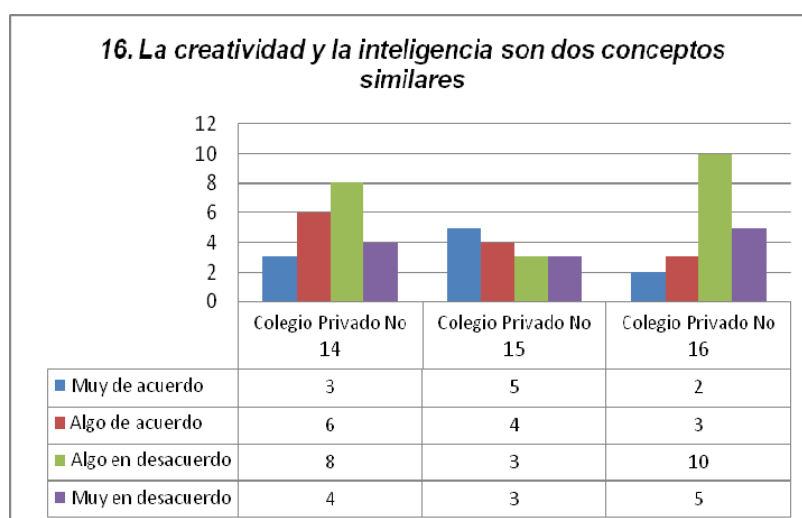


Figura 124. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

El 17.85% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan estar muy de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 23.22% de los docentes expresan estar algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras que el 37.5% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 21.43% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 expresan estar muy en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

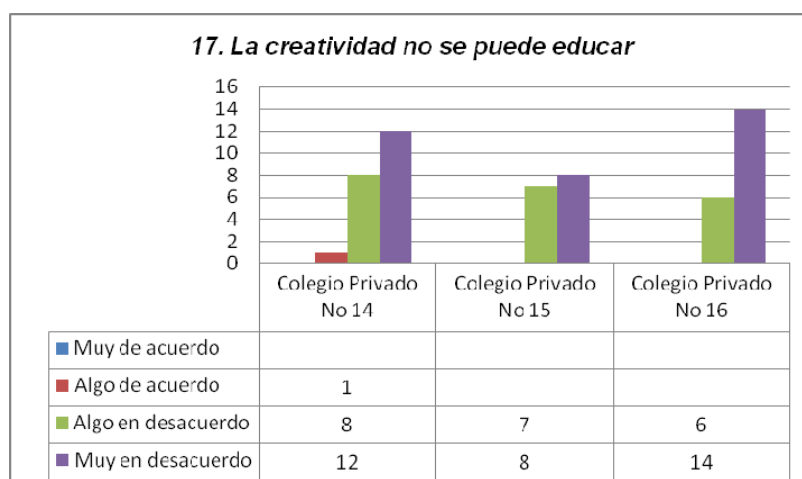


Figura 125. La creatividad no se puede educar.

El 1.79% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se pueda educar y el 37.5% señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar, mientras que el 60.71% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 expresan que están muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar.

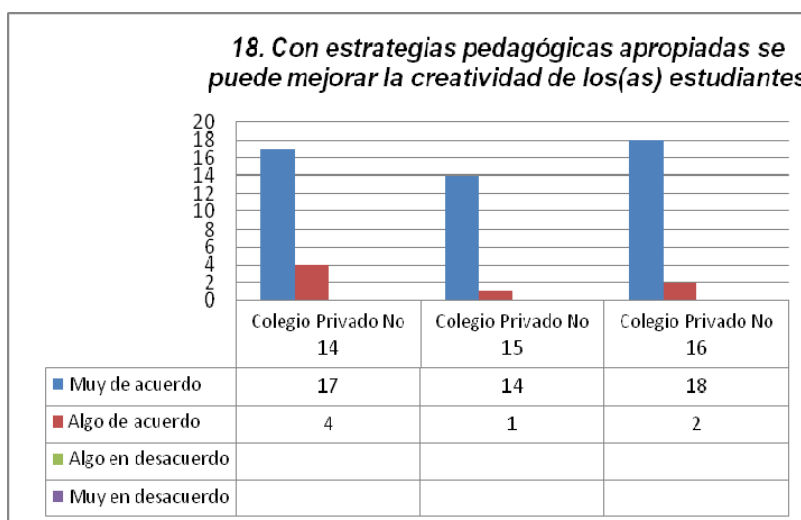


Figura 126. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

El 87.5% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan estar muy de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes y el 12.5% de los docentes de los colegios privados están algo de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

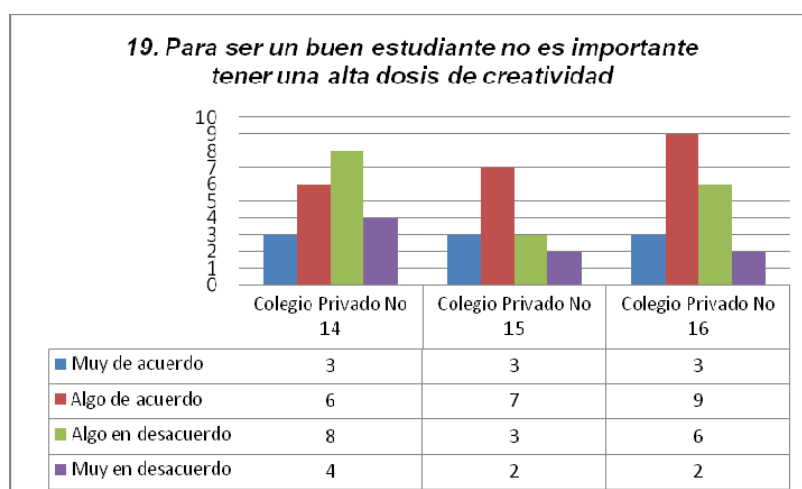


Figura 127. Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

El 16.07% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo N° 1 de Bucaramanga expresan estar muy de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 39.29% de los docentes de estos colegios manifiestan estar algo de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, mientras que el 28.57% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 señalan estar algo en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 14.29% manifiestan estar muy en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

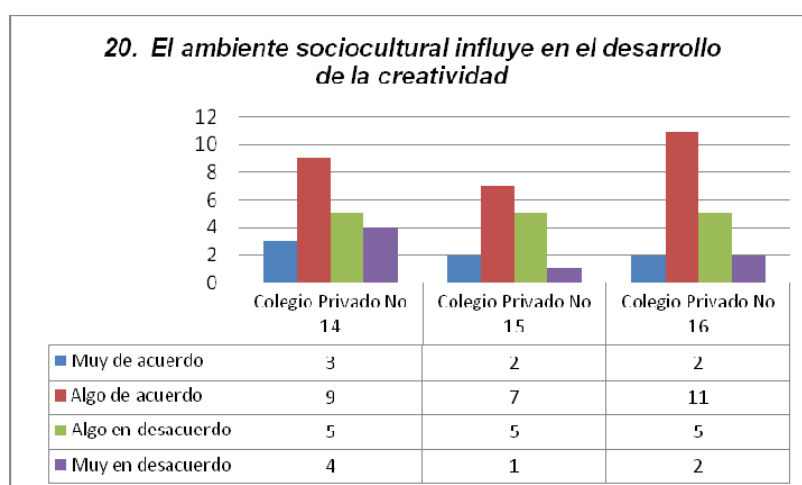


Figura 128. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

El 12.5% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo N°1 expresan estar muy de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y el 48.21% de los docentes manifiestan estar algo de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, mientras que el 26.79% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo N° 1 expresan estar algo en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y el 12.5% señalan estar muy en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

III. Políticas institucionales para promover la creatividad

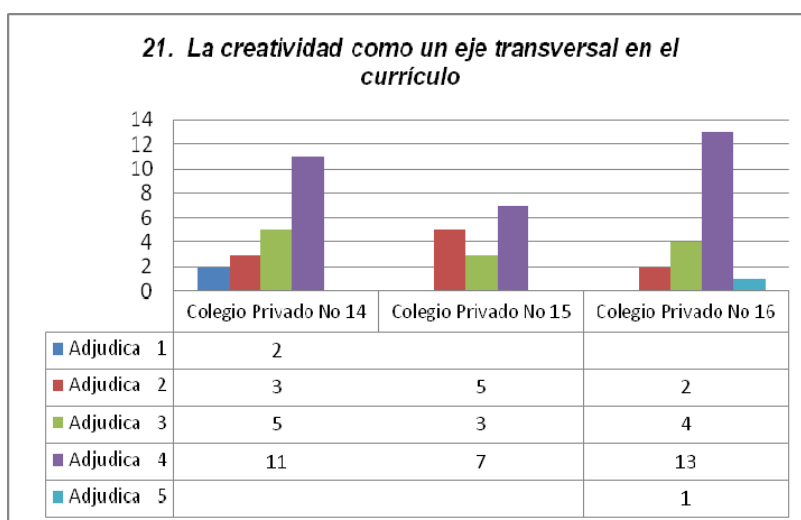


Figura 129. La creatividad como un eje transversal en el currículo.

El 3.57% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 le adjudican un valor de 1, equivalente a muy en desacuerdo en ver la creatividad como un eje trasversal en el currículo y 17.85% le dan un valor de 2, lo que significa algo de acuerdo en que la creatividad sea un eje transversal en el currículo mientras que un 21.43% le adjudican un valor de 3, equivalente a aceptable percibir la creatividad como un eje transversal en el

currículo y el 55.36% manifiestan que le asignan un valor de 4 equivalente a algo en desacuerdo en que la creatividad es un eje transversal en el currículo y un 1.79 de los docentes le asignan un valor de 5 equivalente a muy en desacuerdo en que la creatividad es un eje transversal en el currículo.

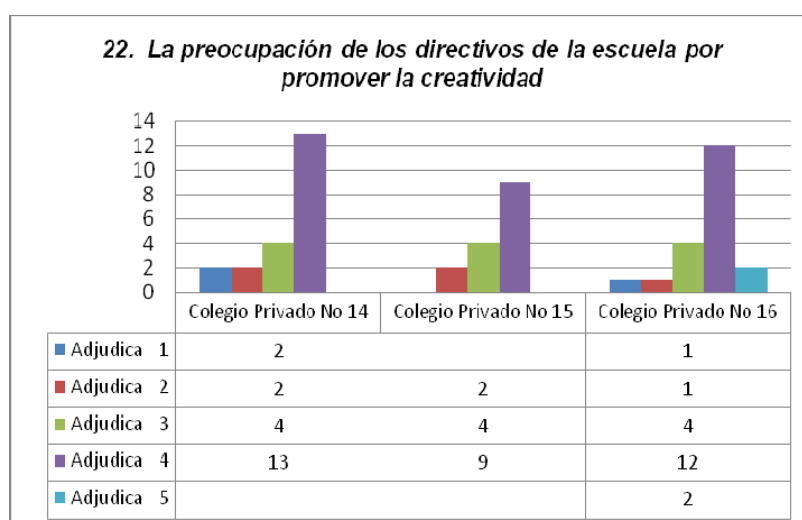


Figura 130. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

Del 100% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 1 el 5.36% le adjudican un valor de 1 equivalente a estar muy en desacuerdo en que exista la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad y el 8.93% de los docentes le asignan un valor de 2, equivalente a un poco en desacuerdo en la existencia de preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad, y un 21.43% le otorgan un valor de 3, similar a aceptable que los directivos de la escuela tengan preocupación por promover la creatividad. Mientras que 60.71% de los docentes le asignan un valor de 4, equivalente a algo de acuerdo en que los directivos de escuela tengan preocupación por promover la creatividad y un 3.57% de los maestros es tan muy de acuerdo en que los directivos de la escuela tengan preocupación por promover la creatividad.

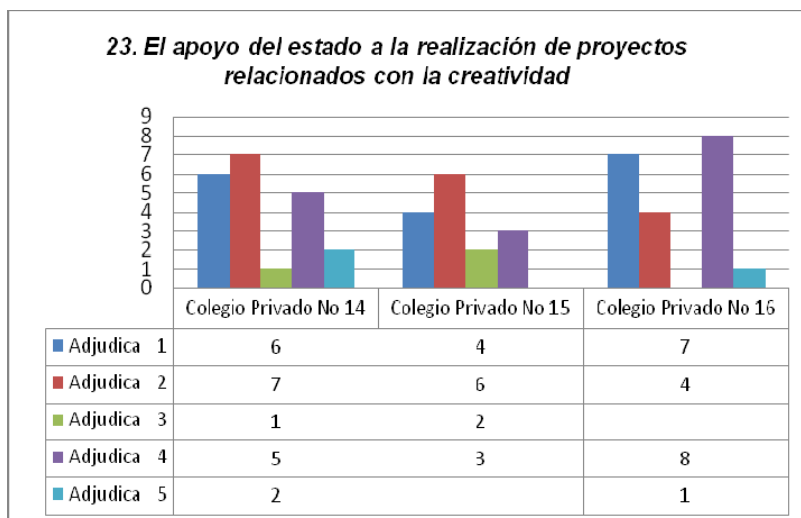


Figura 131. El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los colegios privados del núcleo N° 1 el 30.36% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, y un 30.36% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, mientras que un 5.36% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, y un 28.57% de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad y un 5.36% le asignan un valor de 5, es decir muy alto al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

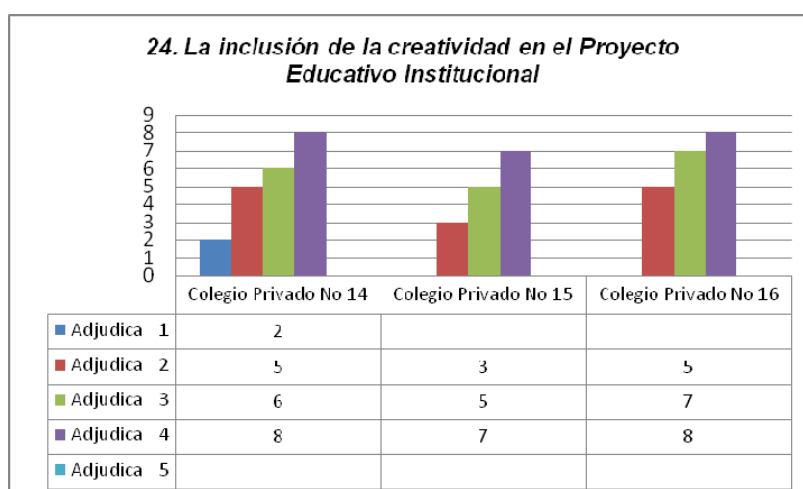


Figura 132. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional.

El 3.57% de los docentes pertenecientes a los colegios privados del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 1 a la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 23.22% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional tiene poca importancia, mientras que 32.14% le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional; mientras que el 41.07% de los docentes le dan un valor de 4, es decir, algo importante.

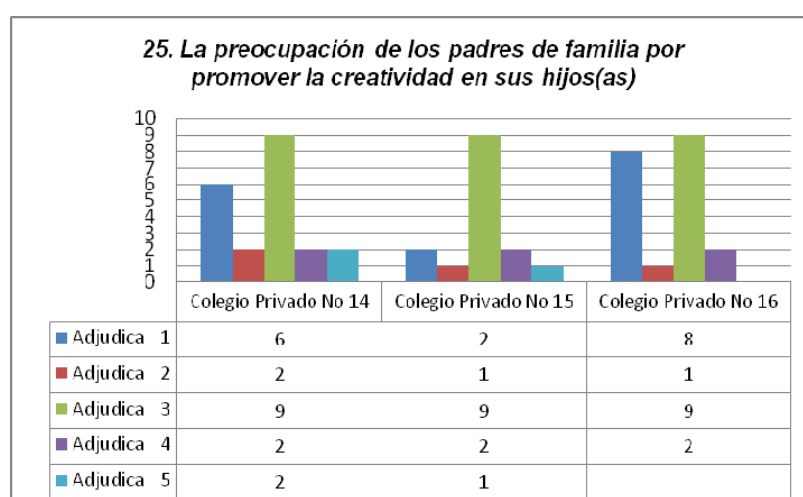


Figura 133. La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

El 88.57% de los docentes pertenecientes a los tres colegios privados del núcleo N° 1 le adjudican un valor de uno, equivalente a percibir muy baja la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos y el 7.15% le asignan un valor de 2, es decir, perciben la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos un poco baja, mientras que el 48.21% le asignan un valor de 3, es decir, consideran que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es media, y el 10.72% de los docentes de los cuatro colegios del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es un poco alta, pero el 5.36% de los maestros indican que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es muy alta.

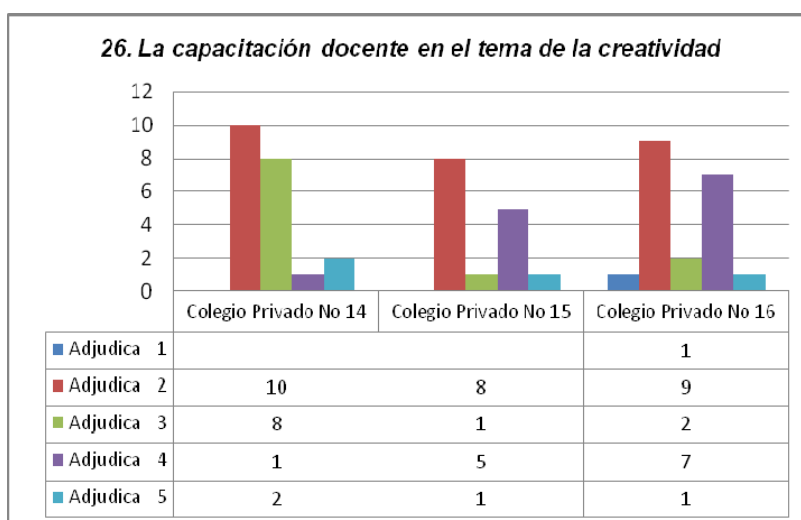


Figura 134: La capacitación docente en el tema de la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los tres colegios privados del núcleo N° 1 el 1.79% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo la capacitación a los docentes en el tema de la creatividad, y un 48.21% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo a la capacitación de los profesores en el tema de la creatividad, mientras que un 19.64% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable el apoyo del estado a la capacitación del docente en el tema de la creatividad, y un 23.22%

de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto a la capacitación docente en el tema de la creatividad y un 7.15% le asignan un valor de 5, es decir muy alto al apoyo de la capacitación docente en el tema de la creatividad.

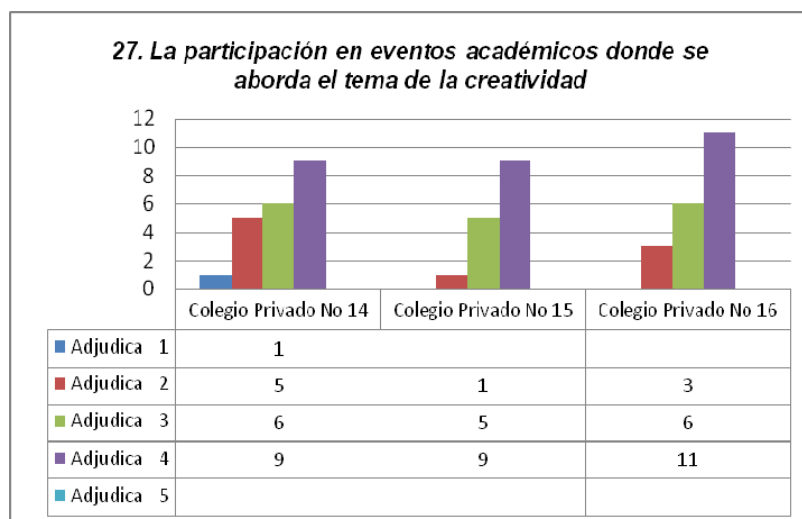


Figura 135. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad.

El 1.79% de los docentes pertenecientes a los tres colegios privados del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 1 a la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 16.07% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad tiene poca importancia, mientras que 30.36% le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad; mientras que el 51.78% de los docentes le dan un valor de 4, es decir, algo importante

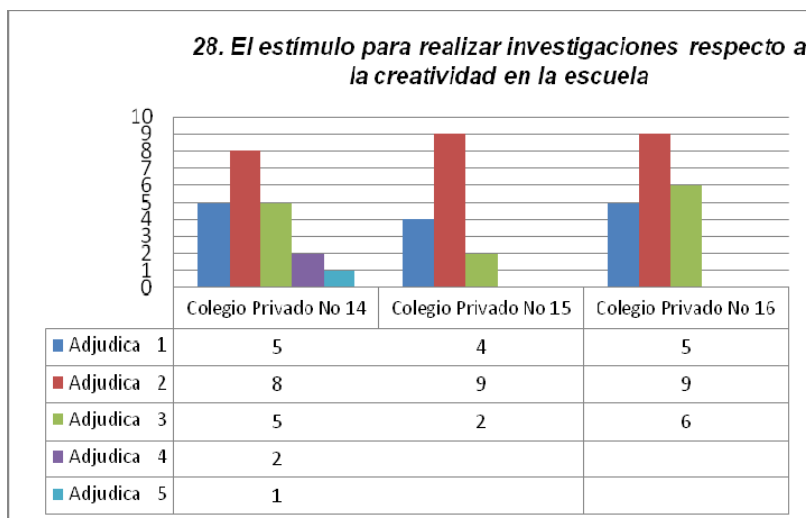


Figura 136. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

El 38.75% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le adjudican un valor de uno, equivalente a percibir muy bajo el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 45.0% le asignan un valor de 2, es decir, perciben el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela un poco baja, mientras que el 11.25% le asignan un valor de 3, es decir, consideran que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es media, y el 5.0% de los docentes de los cuatro colegios públicos del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es un poco alta,

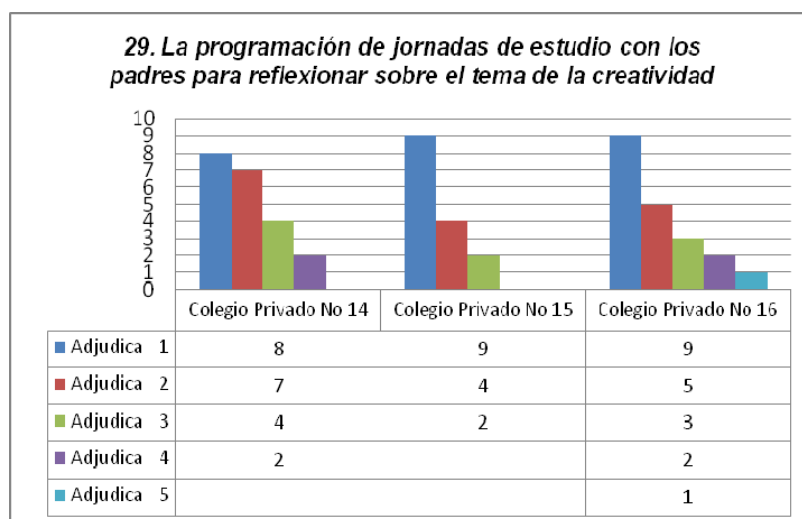


Figura 137. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los tres colegios privados del núcleo N° 1; el 46.43% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad, y un 28.57% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad, mientras que un 16.07% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad, y un 7.15% de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto a la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad y solo un 1.79% de los docentes le asignan un valor de 5 equivalente a muy importante la programación las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

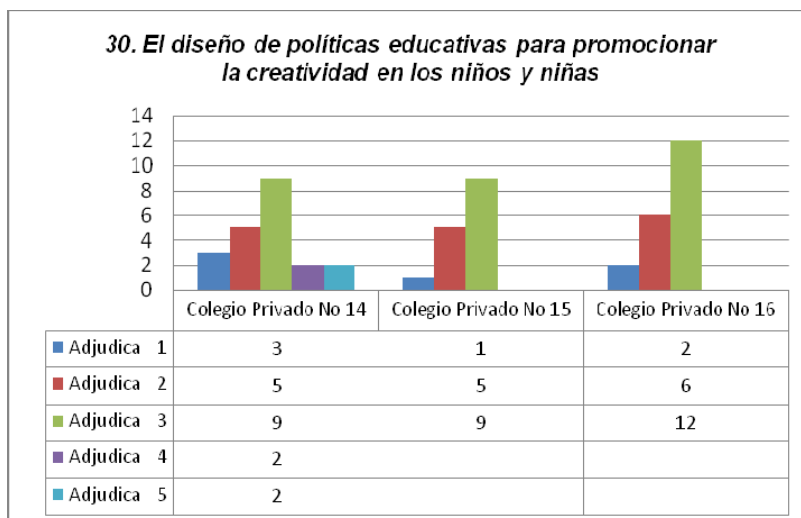


Figura 138. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

El 10.72% de los docentes pertenecientes a los tres colegios privados del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 1 al diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 28.57% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas tiene poca importancia, mientras que 53.57% le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas; mientras que el 3.57% de los docentes le dan un valor de 4, es decir, algo importante y el 3.57% le adjudican un valor de 5 indicando que el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas es muy importante.

Núcleo Educativo N° 2

Colegios Públicos

Información General

Colegios N° 5 N° 6 N° 7

Total Docentes 17 – 22- 18

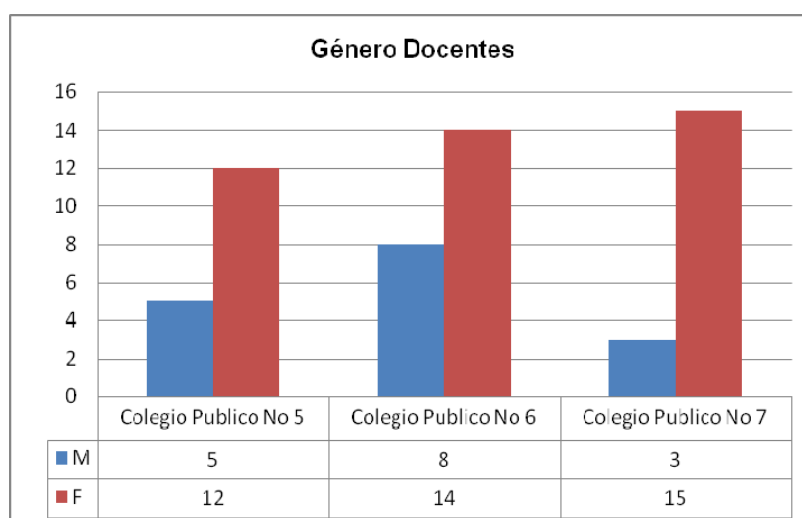


Figura 139. Género docentes.

El 28.07% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público pertenecientes al núcleo n° 2 son hombres, mientras que el 71.93% de los docentes de este núcleo son mujeres.

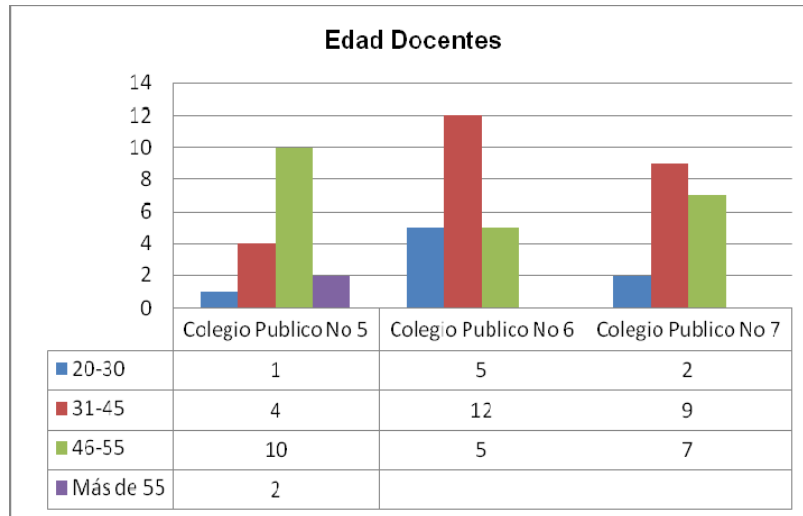


Figura 140. Edad docentes.

El 14.03% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 2 tienen una edad comprendida entre los 20 y 30 años y el 43.86% de los docentes de los colegios públicos del núcleo n° 2 tienen una edad que oscila entre los 31 y 45 años, mientras el 38.6% de los educadores de este núcleo tienen una edad entre los 46 y los 55 años y el 3.51% de los educadores de los colegios públicos del núcleo n° 2 poseen una edad de 55 años en adelante.

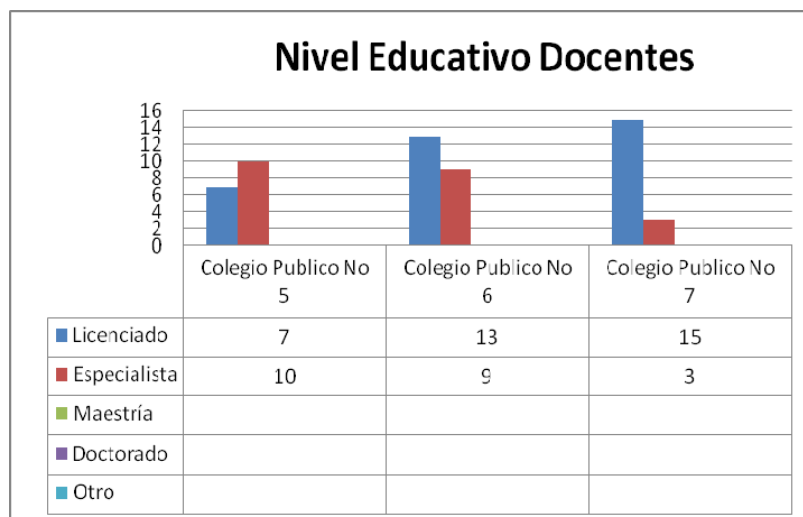


Figura 141. Nivel educativo docentes.

El 61.4% de los educadores de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 2 tienen el título de licenciados y el 38.6% de los docentes de este núcleo poseen título de especialista en educación.

I. Práctica de la creatividad en el aula

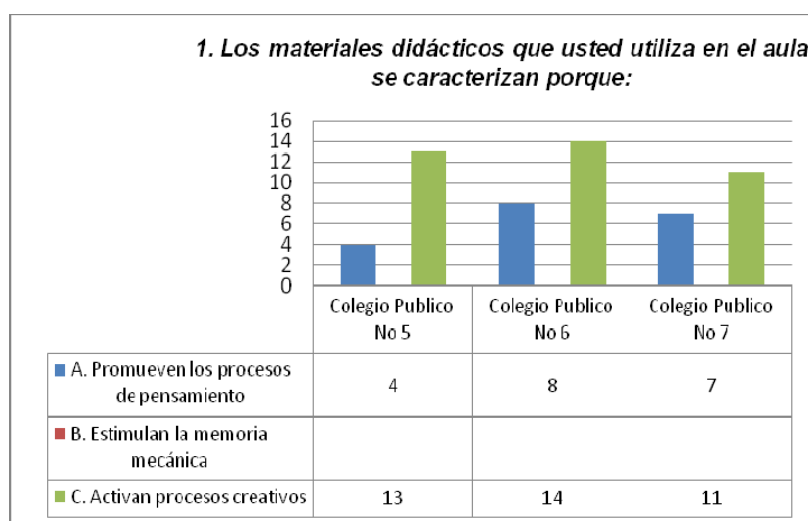


Figura 142. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque.

El 33.33% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan que los materiales didácticos que utilizan en el aula se caracterizan porque promueven los procesos de pensamiento, mientras que el 66.67% manifiestan que los materiales didácticos que utilizan en el aula se caracterizan porque activan procesos creativos.

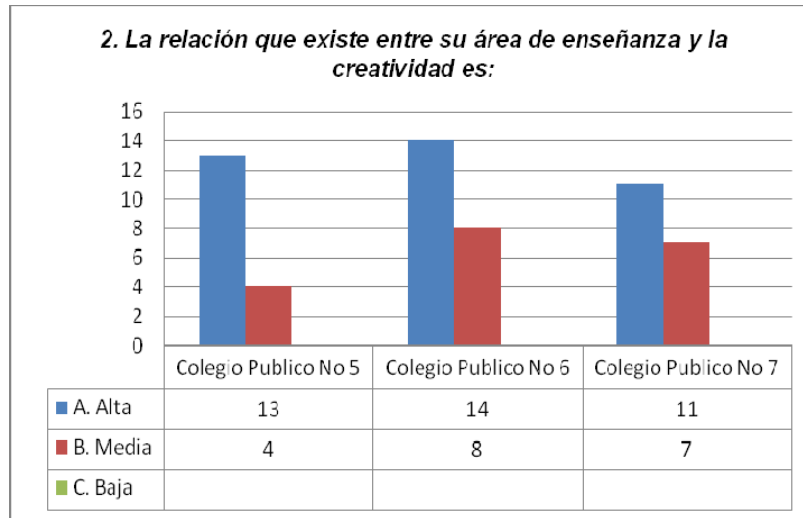


Figura 143. La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es.

El 66.67% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es alta mientras que el 33.33% de los maestros de las instituciones educativas de este núcleo expresa que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es media.

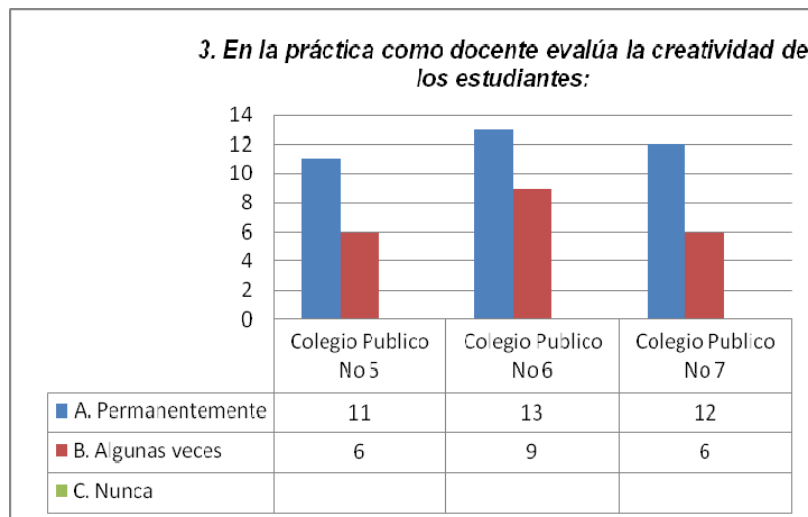


Figura 144. En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes.

Del total de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2, el 63.16% manifiestan que en la práctica como docentes evalúan permanentemente la creatividad en los

estudiantes, mientras que el 36.84% de los maestros de las instituciones educativas, señalan que en la práctica como docentes valoran algunas veces la creatividad de los estudiantes.

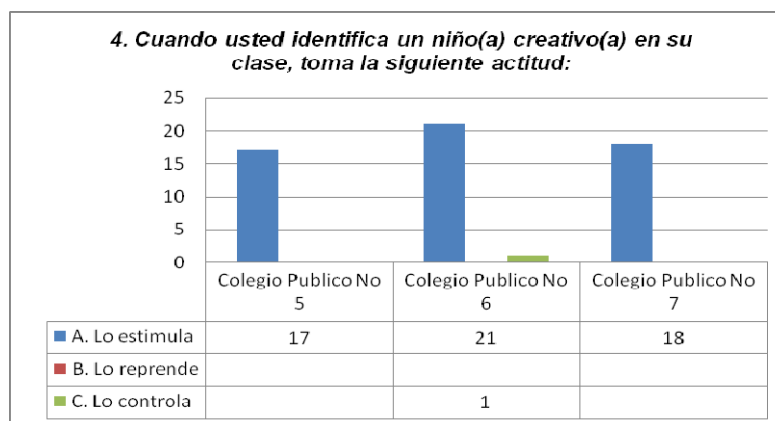


Figura 145. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

El 98,25% de los docentes de los colegios públicos núcleo N° 2 manifiestan que cuando identifican un niño o niña creativo (a) en su clase lo estimulan y el 1.75% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 2 expresan que cuando identifican un niño(a) creativo(a) en su clase lo controlan

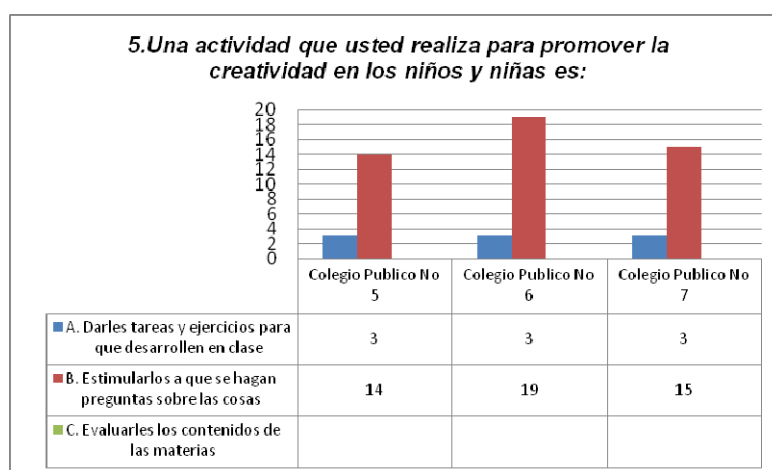


Figura 146. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.

El 15.79% de los maestros de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan que una actividad que realizan para promover la creatividad de los niños y niñas es darles tareas y ejercicios para que desarrollen en clase, mientras que el 84.21% expresan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es estimularlos a que se hagan preguntas sobre las cosas.

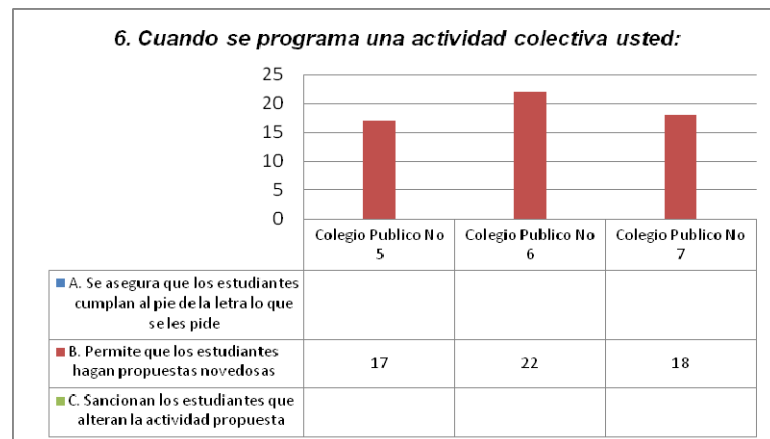


Figura 147. Cuando se programa una actividad colectiva usted.

El 100% de los maestros de las instituciones públicas del núcleo n°2 manifiestan que cuando se programa una actividad colectiva permiten que los estudiantes hagan propuesta novedosas

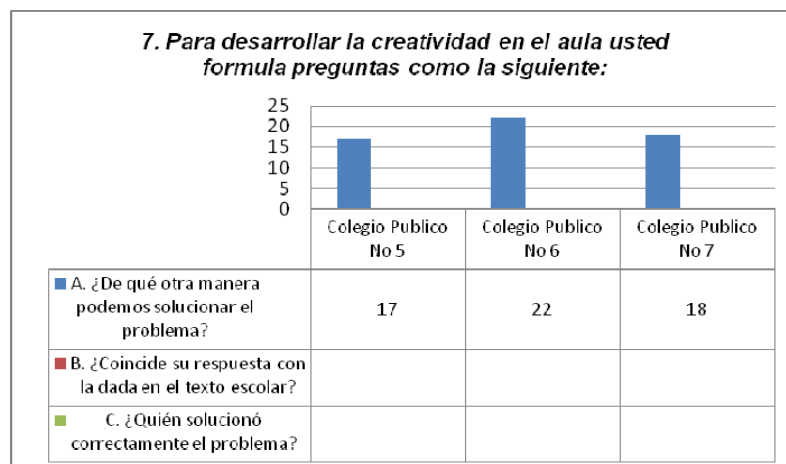


Figura 148. Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 2 expresan que para desarrollar la creatividad en el aula formulan preguntas como ¿de que otra manera podemos solucionar el problema?

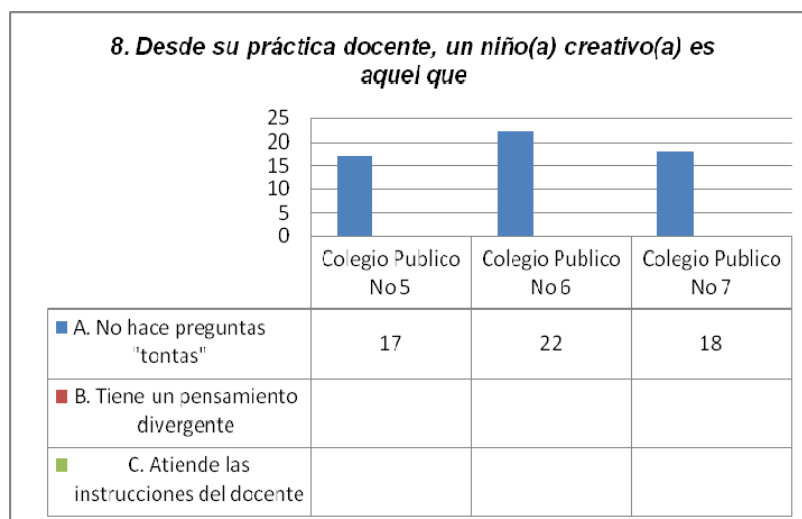


Figura 149. Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas del núcleo n° 2 manifiestan que desde su práctica docente, un niño(a) creativo(a) es aquel que no hace preguntas tontas.

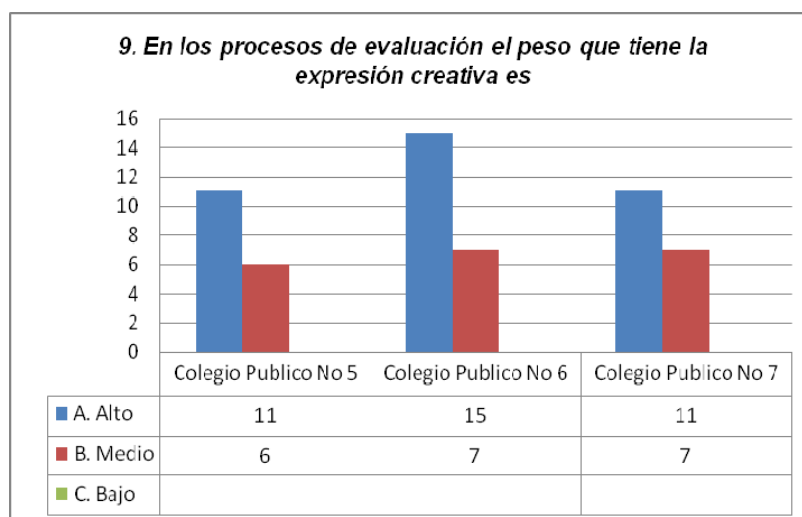


Figura 150. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es.

El 64.91% de los maestros de los colegios públicos del núcleo n° 2 manifiestan que en el proceso de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es alto, mientras que 35.09% de los educadores de las instituciones educativas de carácter público manifiestan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es medio.

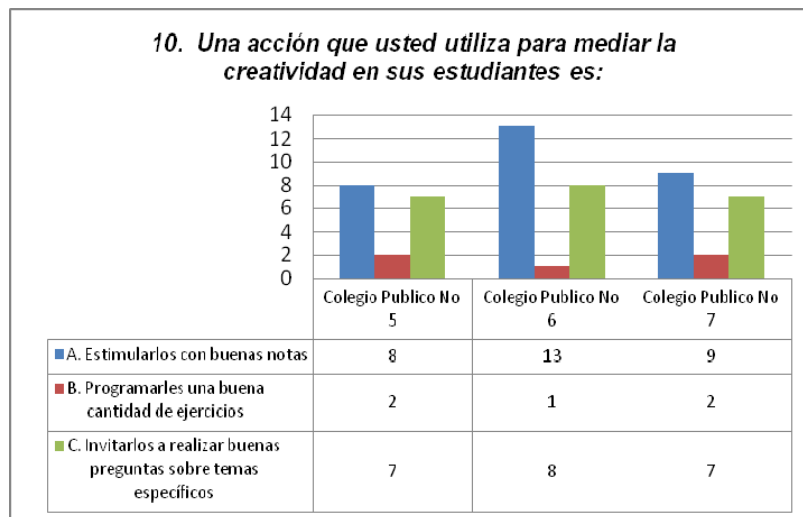


Figura 151. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es.

El 52.63.86% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 perciben que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: estimularlos con buenas notas, y un 8.77% expresan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: programarles una buena cantidad de ejercicios, mientras que el 38.60% de los maestros de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: invitarlos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos.

II. Concepciones respecto a la creatividad

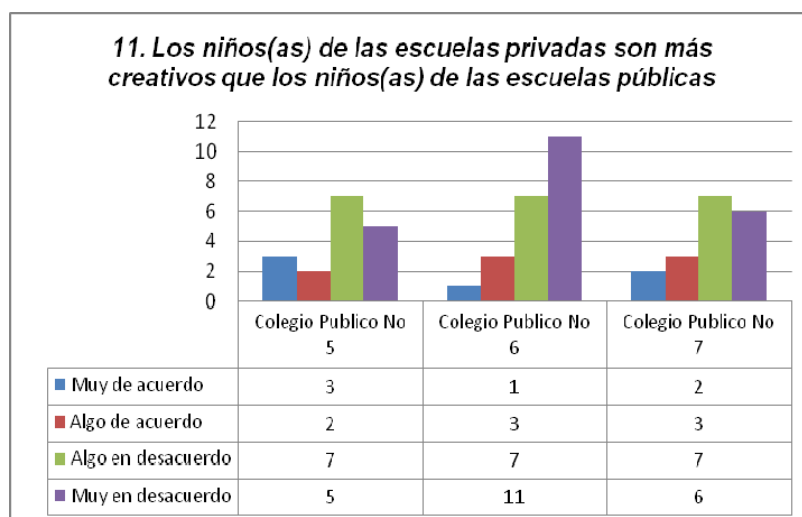


Figura 152. Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

El 10.52% de los maestros de los colegios públicos del núcleo N° 2 están muy de acuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas y el 14.04% manifiestan estar algo de acuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas, así mismo el 36.84% de los docentes de las instituciones públicas del núcleo N° 2 dicen que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños(as) de las escuelas públicas y el 37.5% perciben que los niños (as) de los colegios privados son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

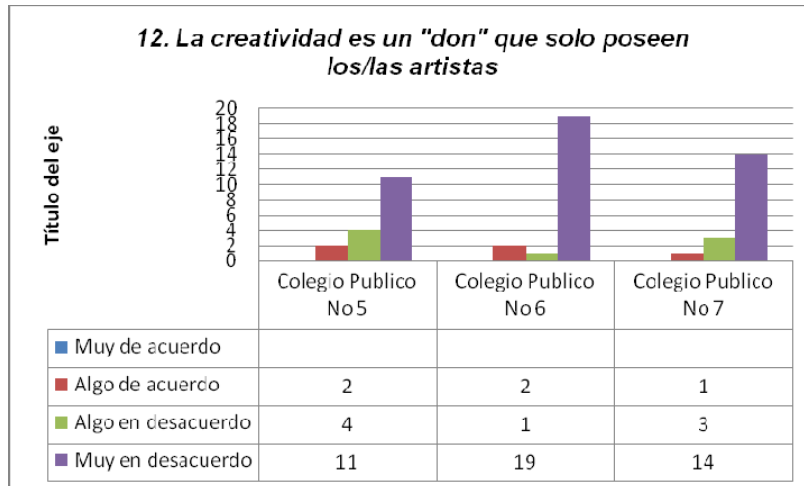


Figura 153. La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.

El 8.77% de los docentes de los tres colegios públicos del núcleo N° 2 seleccionados como muestra manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los / las artistas y el 14.04% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 expresan que están algo en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas, mientras que el 77.19% de los docentes manifiesta estar muy en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas.

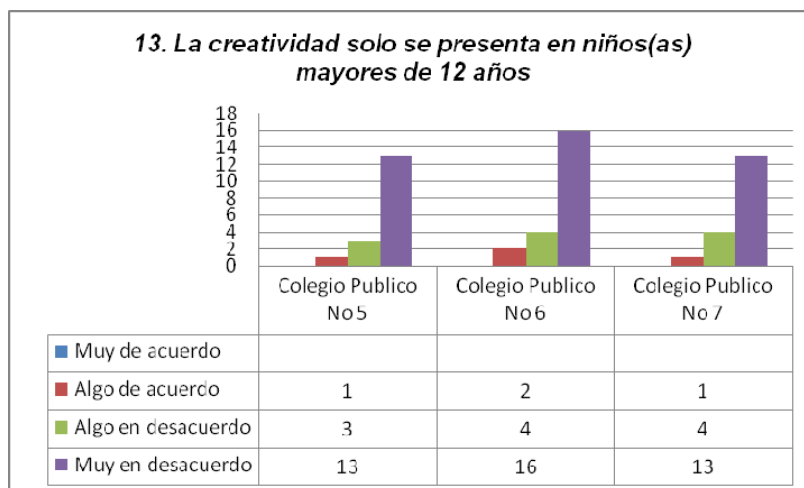


Figura 154. La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

El 7.02% de los docentes de los tres colegios públicos del núcleo N° 2 seleccionados como muestra manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los / las artistas y el 19.30% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 expresan que están algo en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas, mientras que el 73.68% de los docentes manifiesta estar muy en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas.

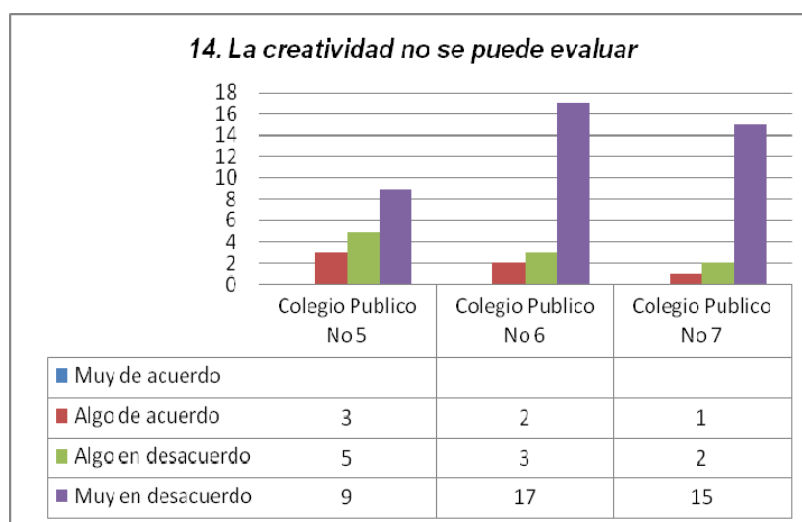


Figura 155. La creatividad no se puede evaluar.

El 10.53% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede evaluar y el 17.54% expresan estar algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar, mientras que el 71.93% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan estar muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

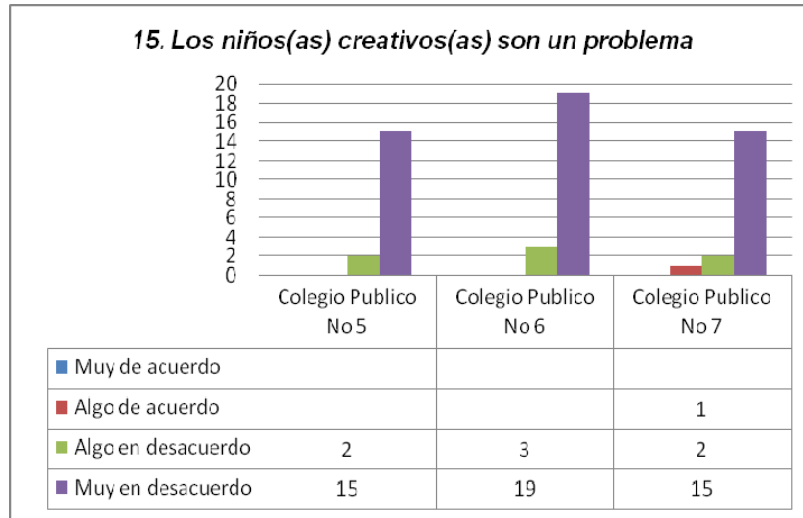


Figura 156. Los niños (as) creativos (as) son un problema.

El 1.75% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 opinan estar algo en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema mientras que el 12.28% manifiestan estar muy en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema y el 85.97% de los maestros de las instituciones educativas del núcleo n° 2 expresan estar muy en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema.

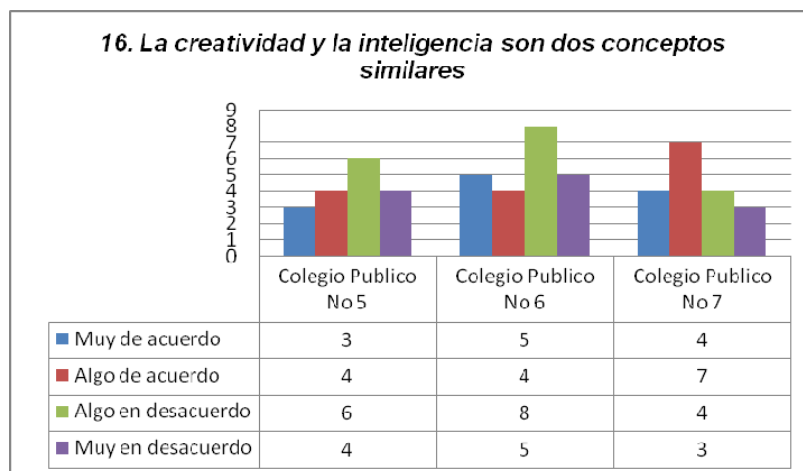


Figura 157. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

El 21.05% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan estar muy de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 26.32% de los docentes expresa n estar algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras que el 31.58% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 21.05% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° expresan estar muy en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

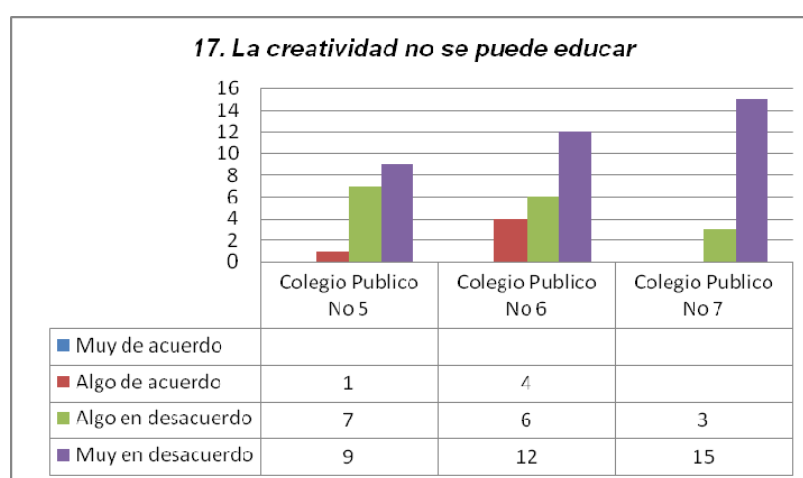


Figura 158. La creatividad no se puede educar.

El 8.77% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se pueda educar y el 28.07% señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar, mientras que el 61.16% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 expresan que están muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar. El 2% de los maestros de las instituciones educativas del núcleo n° 2 no contestan este ítem.

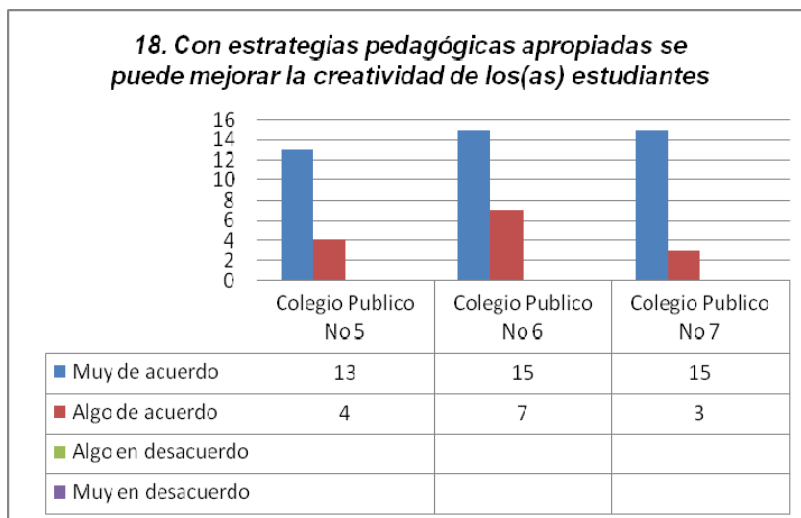


Figura 159. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

El 75.44% de los maestros de las instituciones públicas núcleo N° 2 manifiestan estar muy de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes y el 24.56% de los docentes de los colegios públicos del núcleo n° 2 están algo de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

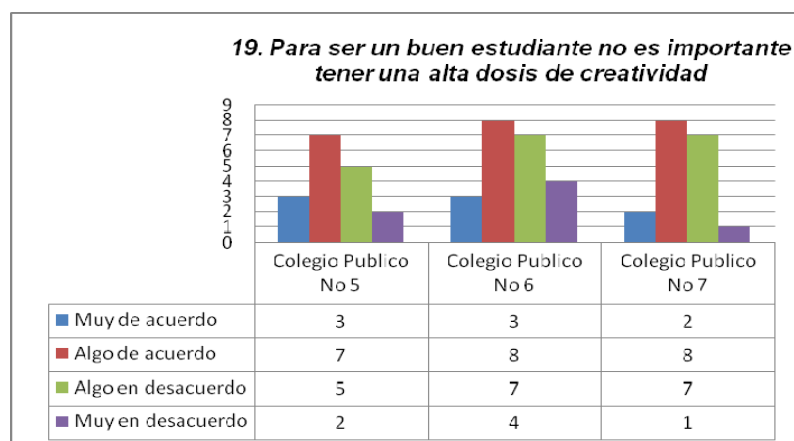


Figura 160. Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

El 14.04% de los maestros de los colegios públicos pertenecientes al núcleo N° 2 de Bucaramanga expresan estar muy de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 40.35% de los docentes de estos colegios manifiestan estar algo de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, mientras que el 33.33% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 señalan estar algo en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 12.28% manifiestan estar muy en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

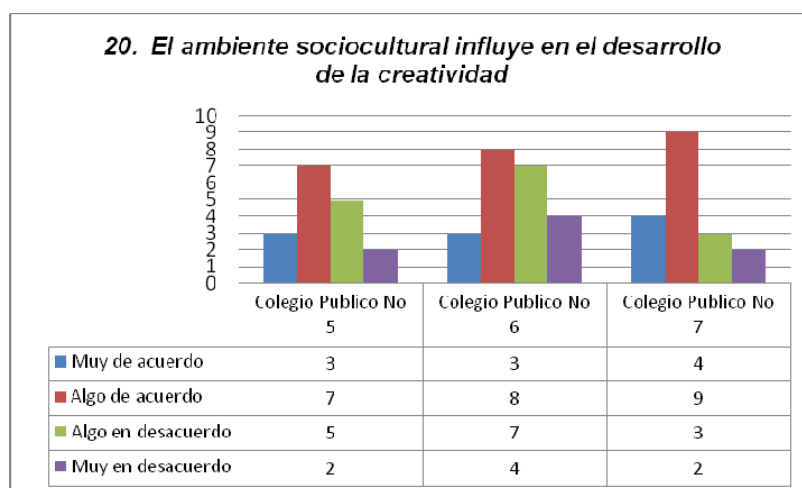


Figura 161. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

El 17.54% de los educadores de los colegios públicos pertenecientes al núcleo N°2 expresan estar muy de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y el 42.11% de los docentes manifiestan estar algo de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, mientras que el 26.32% de los docentes de los colegios públicos pertenecientes al núcleo N° 2 expresan estar algo en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y el 14.03% señalan estar muy en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

III. Políticas institucionales para promover la creatividad

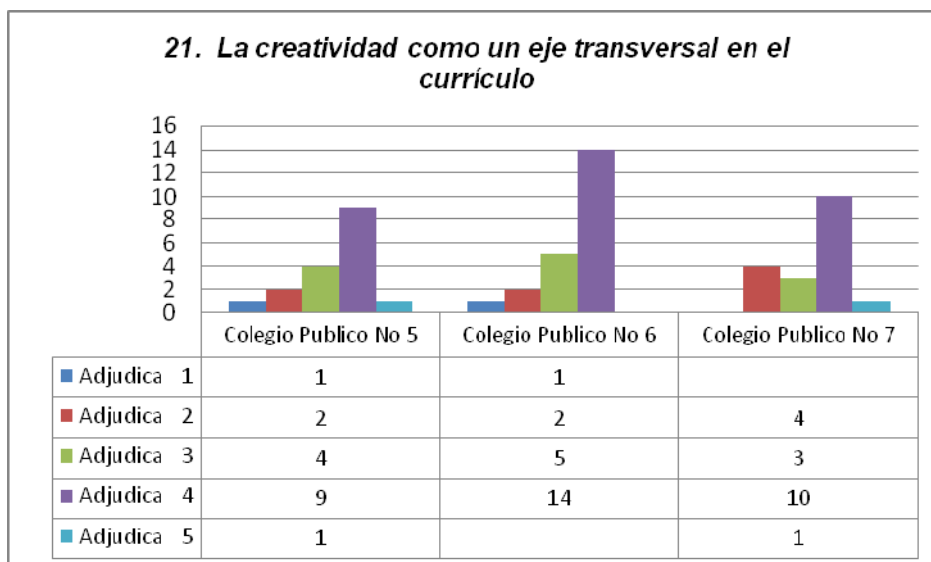


Figura 162. La creatividad como un eje transversal en el currículo.

El 3.51% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 le adjudican un valor de 1, equivalente a muy en desacuerdo en ver la creatividad como un eje trasversal en el currículo y 14.03% le dan un valor de 2, lo que significa algo de acuerdo en que la creatividad sea un eje transversal en el currículo, mientras que un 21.05% le adjudican un valor de 3, equivalente a aceptable percibir la creatividad como un eje transversal en el currículo y el 57.90% manifiestan que le asignan un valor de 4 equivalente a algo en desacuerdo en que la creatividad es un eje transversal en el currículo y un 3.51 de los docentes le asignan un valor de 5 equivalente a muy en desacuerdo en que la creatividad es un eje transversal en el currículo.

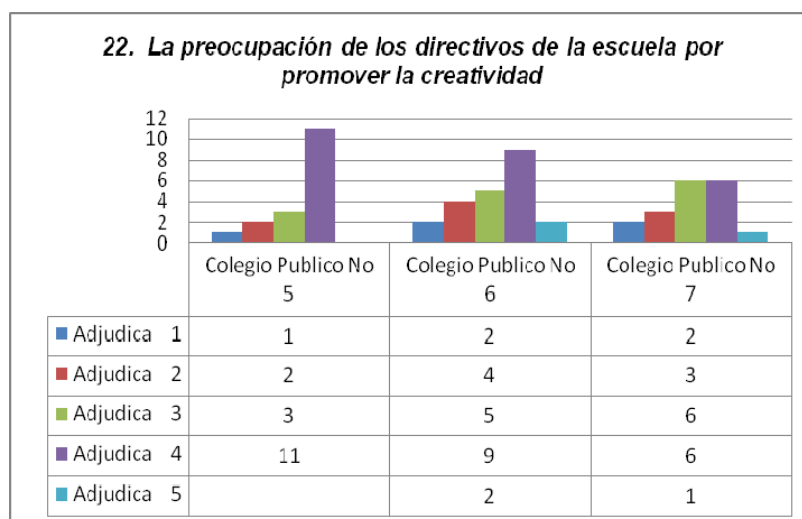


Figura 163. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

Del 100% de los maestros de los colegios públicos del núcleo N° 2, el 87,7% le adjudican un valor de 1 equivalente a estar muy en desacuerdo en que exista la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad y el 15,79% de los docentes le asignan un valor de 2, equivalente a un poco en desacuerdo en la existencia de preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad, y un 24,56% le otorgan un valor de 3, similar a aceptable que los directivos de la escuela tengan preocupación por promover la creatividad. Mientras que 45,61% de los docentes le asignan un valor de 4, equivalente a algo de acuerdo en que los directivos de escuela tengan preocupación por promover la creatividad y un 5,27% de los maestros están muy de acuerdo en que los directivos de la escuela tengan preocupación por promover la creatividad.

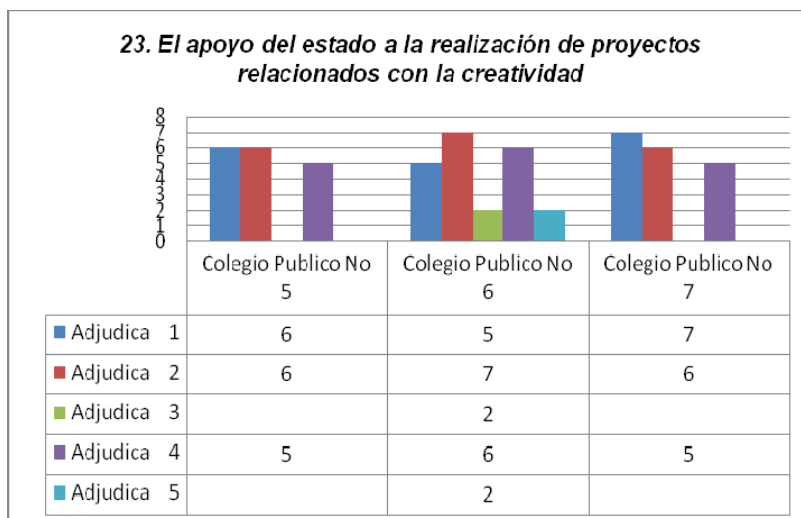


Figura 164. El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los colegios públicos del núcleo N° 2, el 31.58% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, y un 33.33% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, mientras que un 3.51% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, y un 28.7% de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad y un 3.51% le asignan un valor de 5, es decir muy alto al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

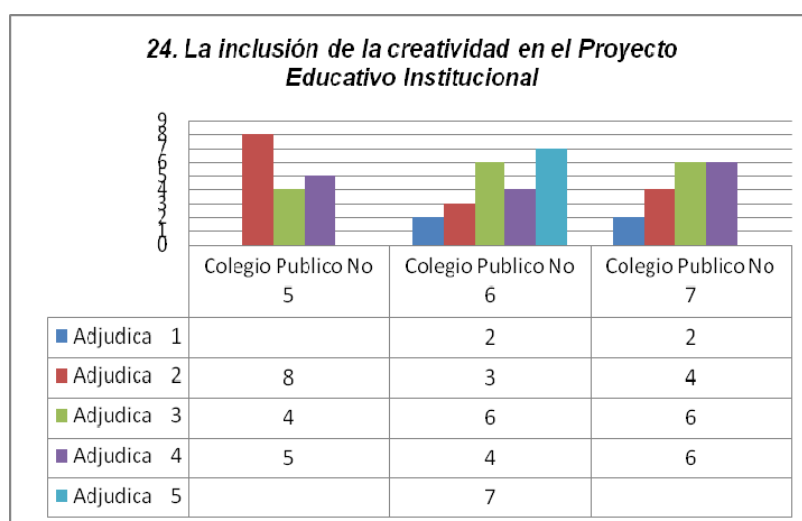


Figura 165. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional.

El 7.02% de los docentes pertenecientes a los colegios públicos del núcleo N° 2 le otorgan un valor de 1 a la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 26.31% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional tiene poca importancia, mientras que 28.07% le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional; mientras que el 26.32% de los docentes le dan un valor de 4, es decir, algo importante y el 12.28% de los maestros de las instituciones educativas del núcleo n° 2 le adjudican un valor de 5 indicando con ello que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional es muy importante..

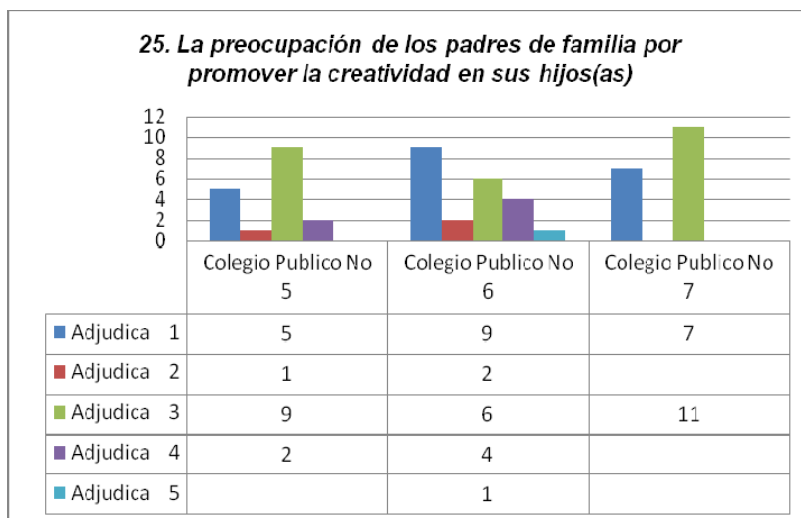


Figura 166. La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

El 36.84% de los docentes pertenecientes a los tres colegios públicos del núcleo N° 2 le adjudican un valor de uno, equivalente a percibir muy baja la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos y el 5.26% le asignan un valor de 2, es decir, perciben la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos un poco baja, mientras que el 45.62% le asignan un valor de 3, es decir, consideran que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es media, y el 10.53% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 2 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es un poco alta, pero el 1.75% de los maestros indican que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es muy alta.

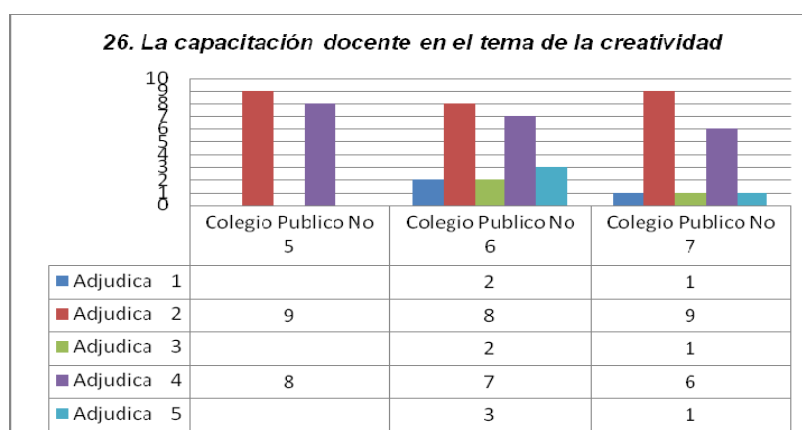


Figura 167. La capacitación docente en el tema de la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los tres colegios públicos del núcleo N° 2 el 5.26% adjudican un valor de 1, es decir muy baja la capacitación a los docentes en el tema de la creatividad, y un 45.62% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco baja la capacitación de los profesores en el tema de la creatividad, mientras que un 5.26% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable el apoyo del estado a la capacitación del docente en el tema de la creatividad, y un 36.84% de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto a la capacitación docente en el tema de la creatividad y un 7.02 le asignan un valor de 5, es decir muy alto al apoyo de la capacitación docente en el tema de la creatividad.

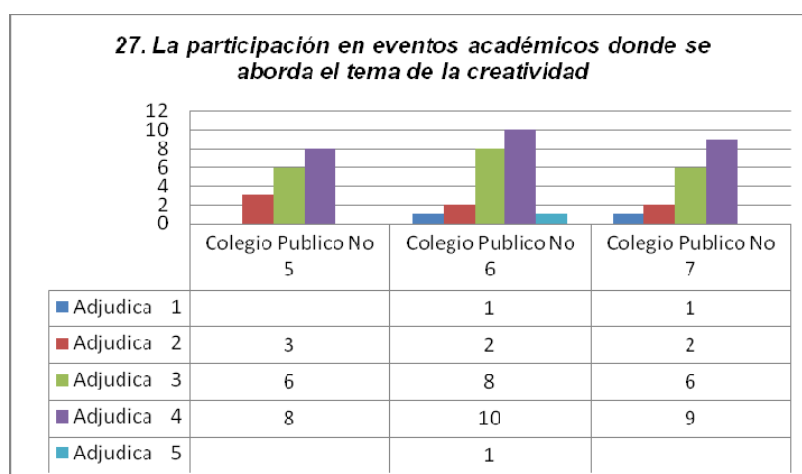


Figura 168. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad.

El 1.79% de los docentes pertenecientes a los tres colegios privados del núcleo N° 1 le otorgan un valor de 1 a la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 16.07% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad tiene poca importancia, mientras que 30.36% le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad; mientras que el 51.78% de los docentes le dan un valor de 4, es decir, algo importante

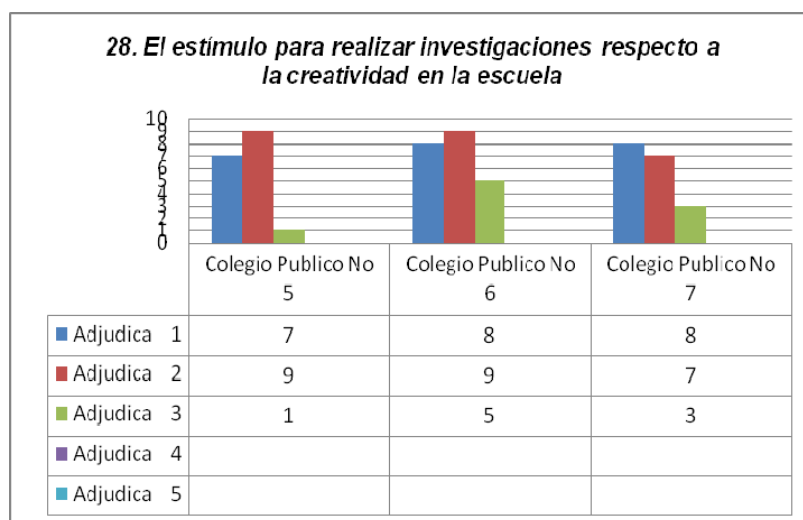


Figura 169. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

El 40.35% de los docentes pertenecientes a los colegios públicos del núcleo N° 2 le adjudican un valor de uno, equivalente a percibir muy bajo el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 43.86% le asignan un valor de 2, es decir, perciben el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela un poco baja, mientras que el 15.79% de los maestros de los colegios públicos del núcleo 2 le asignan un valor de 3, es decir, consideran que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es media

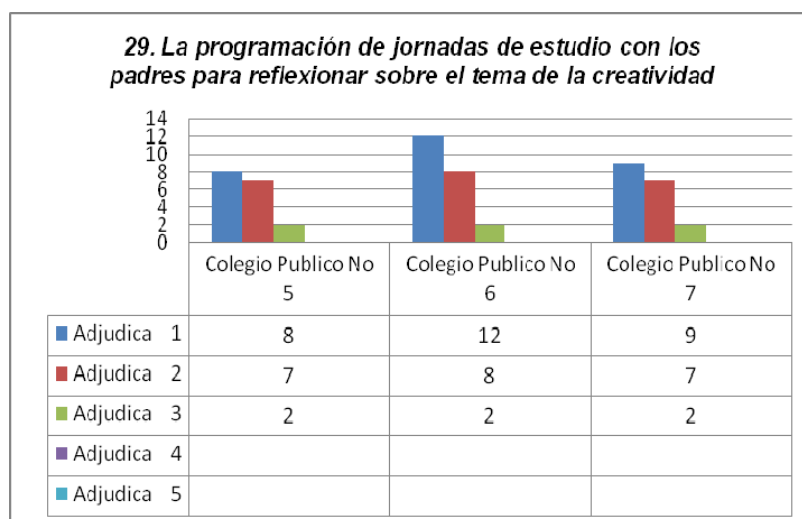


Figura 170. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los colegios públicos del núcleo N° 2; el 50.88 % adjudican un valor de 1, es decir muy bajo la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad, y un 38.60% de los docentes le adjudican un valor de 2 e equivalente a un poco bajo la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad, mientras que un 10.52% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 2 le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable la programación de las jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad..

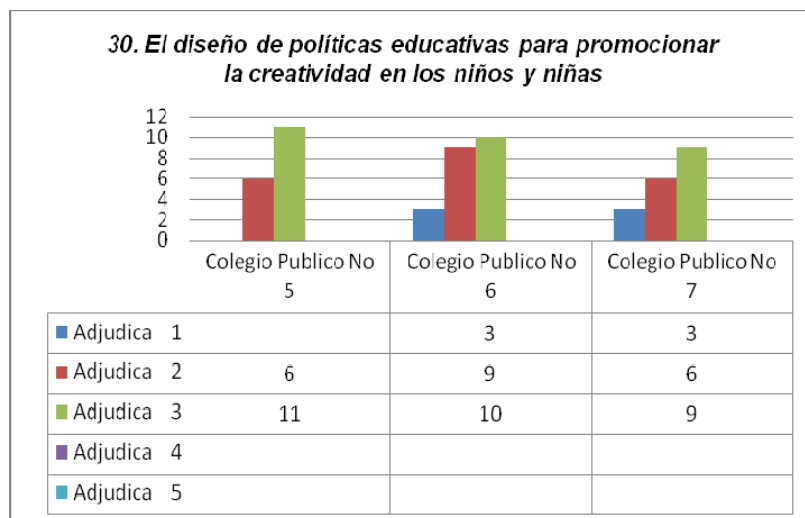


Figura 171. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

El 10.53% de los docentes pertenecientes a los tres colegios públicos del núcleo N° 2 le otorgan un valor de 1 al diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas, es decir, manifiestan que este aspecto tiene muy poca importancia, y el 36.84% le otorgan un valor de 2 indicando con ello que el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas tiene poca importancia, mientras que 52.63% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 2 le otorgan una calificación de 3 señalando que es aceptable el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

Núcleo Educativo N° 2
Colegios Privados
Información General
Colegios N° 17 N° 18
Total Docentes 19 – 16

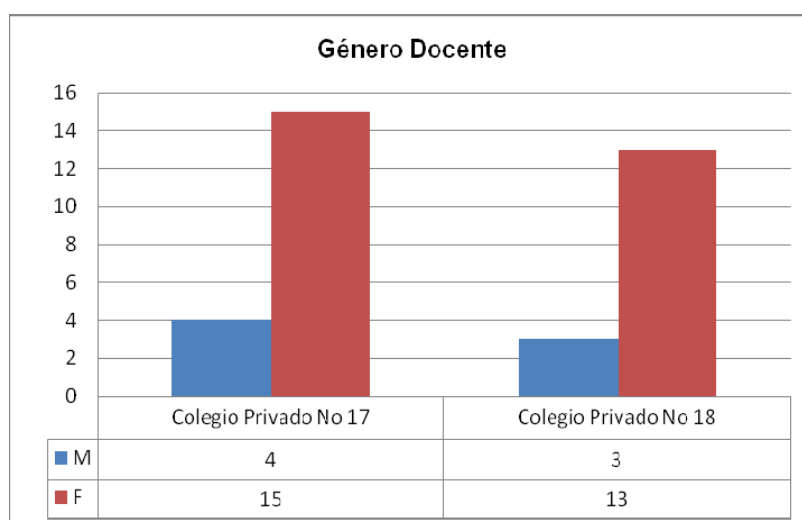


Figura 172. Género docentes.

El 20% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 son hombres mientras que el 80% de los maestros son mujeres.

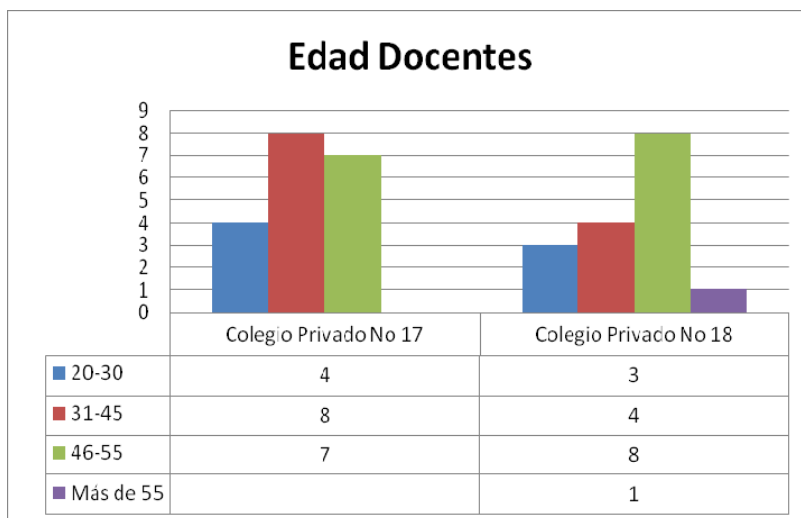


Figura 173. Edad docentes.

Del 100% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 2, el 20% tienen una edad que oscila entre los 20 y 30 años y el 34.29% tienen edades comprendidas entre los 31 y 45 años mientras que el 42.86% tienen edades entre los 46 y 55 años de edad y un 2.86% tienen más de 55 años.

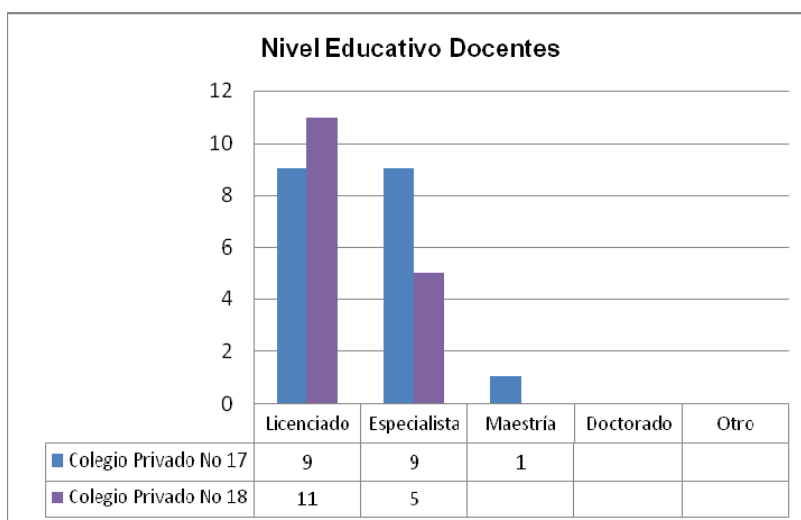


Figura 174. Nivel educativo docentes.

El 57.14% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 tienen título de licenciados y el 40% son especialistas y el 2.86% tienen título de maestría.

I. Práctica de la creatividad en el aula

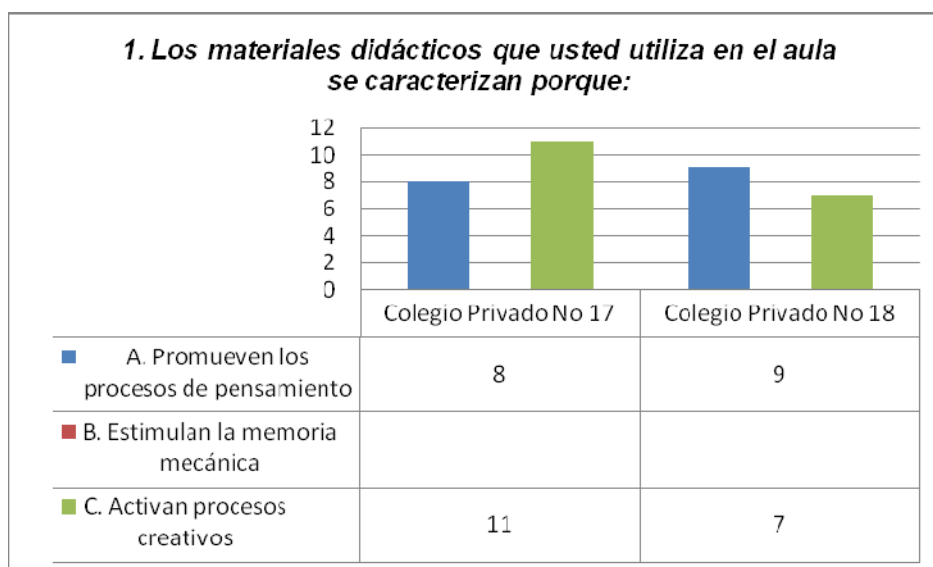


Figura 175. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque.

El 48.57% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 manifiestan que los materiales didácticos que utilizan en el aula se caracterizan porque promueven los procesos de pensamiento, mientras que el 15.14% manifiestan que los materiales didácticos que utilizan en el aula se caracterizan porque activan procesos creativos.

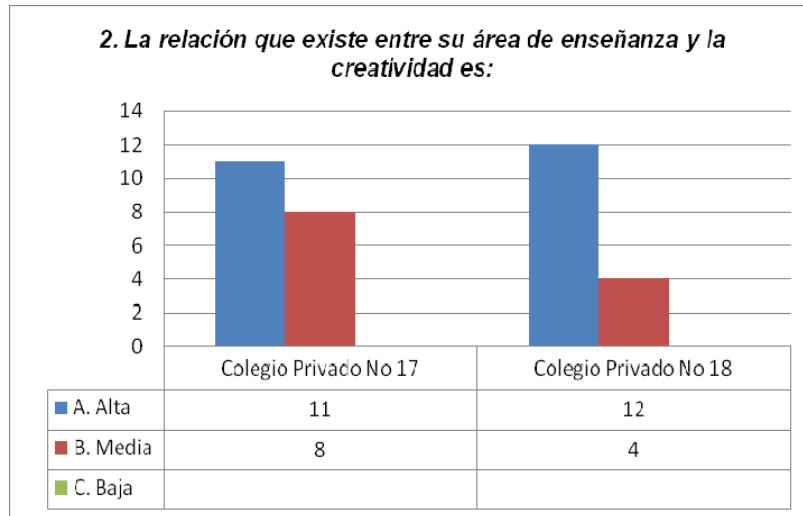


Figura 176. La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es.

Del 100% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2, el 65.71% señalan que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es alta, mientras que el 34.29% de los docentes de este núcleo indican que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es media.

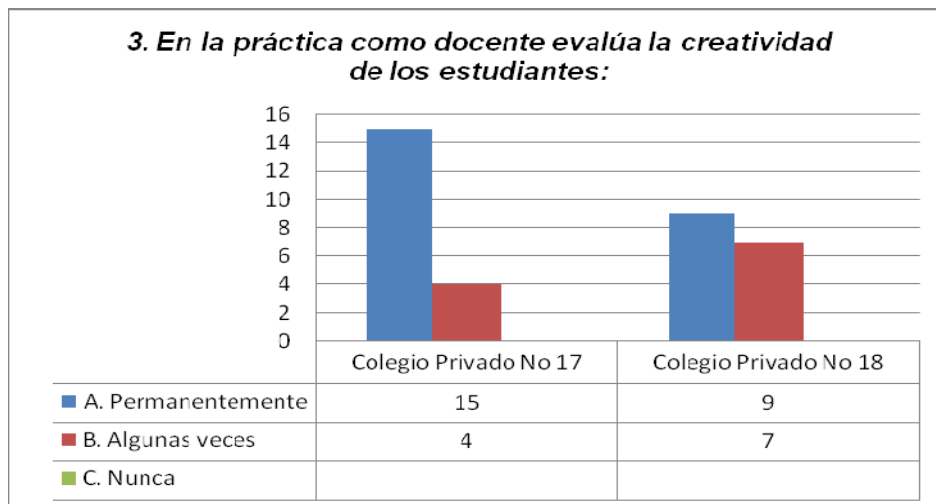


Figura 177. En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes.

El 68.57% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 manifiestan que en la práctica como docentes evalúan la creatividad de los estudiantes permanentemente, mientras que el 31.43% manifiestan que en la práctica como docentes evalúan la creatividad de los estudiantes algunas veces.

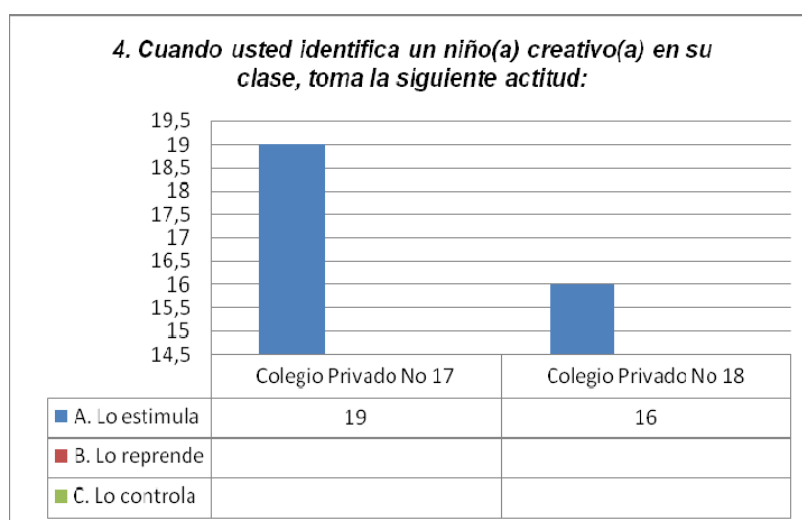


Figura 178. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

El 100% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo N° 2 manifiestan que cuando identifican un niño(a) creativo(a) lo estimulan

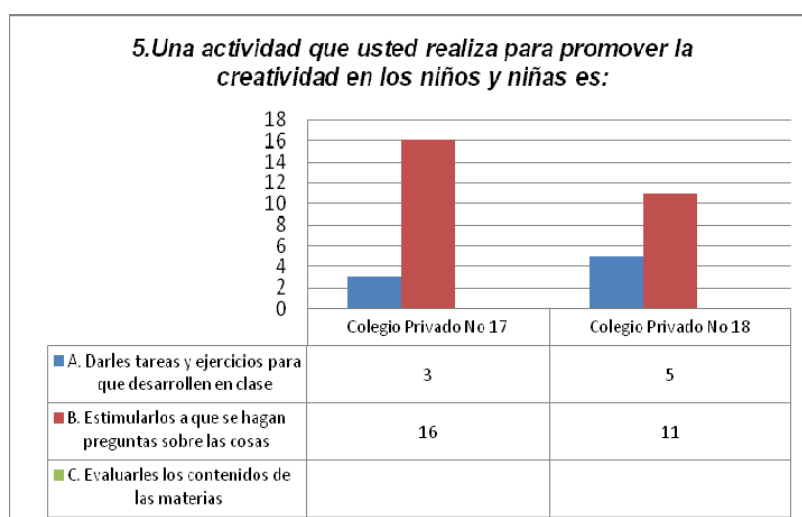


Figura 179. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.

El 22.86% de los docentes de los colegios privados del núcleo 2 expresan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es darles tareas y ejercicios para que desarrollen en la clase, mientras que el 77.14% de los maestros manifiestan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es estimularlos a que se hagan preguntas sobre cosas.

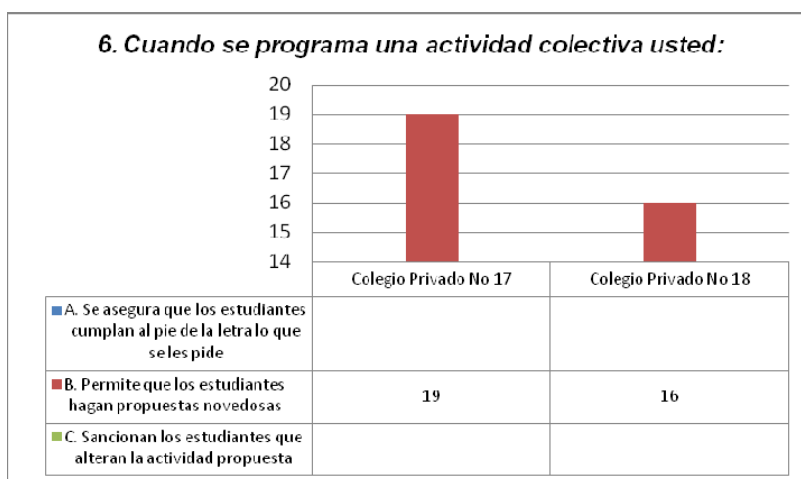


Figura 180. Cuando se programa una actividad colectiva usted.

El 100% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 manifiestan que cuando se programa una actividad colectiva permiten que los estudiantes hagan propuestas novedosas.

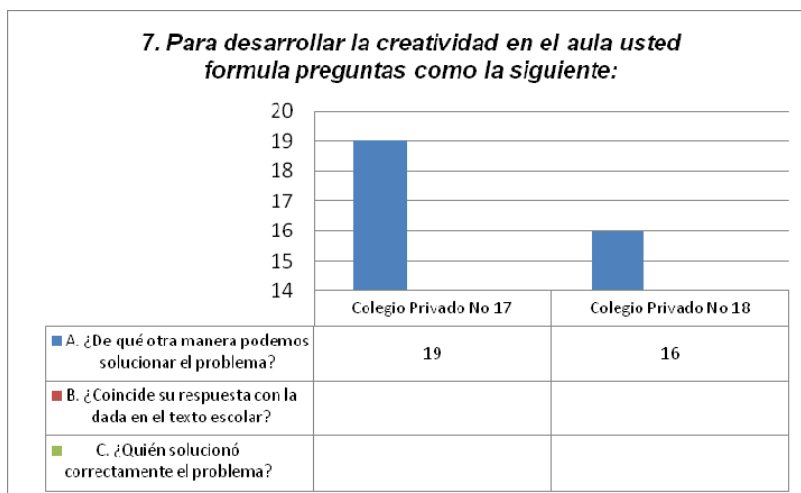


Figura 181: Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente.

El 100% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 2 expresan que para desarrollar la creatividad en el aula formulan preguntas como: ¿de qué otra manera podemos solucionar el problema?

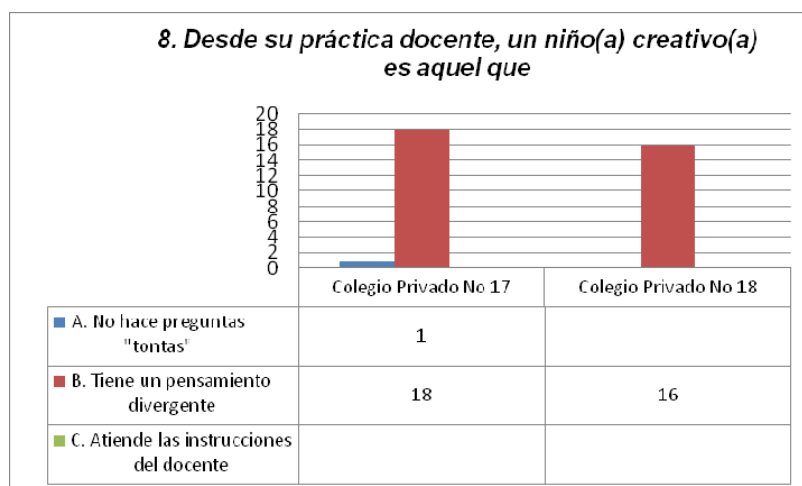


Figura 182: Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.

Del 100% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo N° 2 el 2.86% manifiestan que desde su práctica docente un niño(a) creativo (a) es aquel que no hace preguntas tontas, mientras que el 97.14% de los maestros expresan que desde su práctica docente, un niño(a) creativo(a) es aquel que tiene un pensamiento divergente.

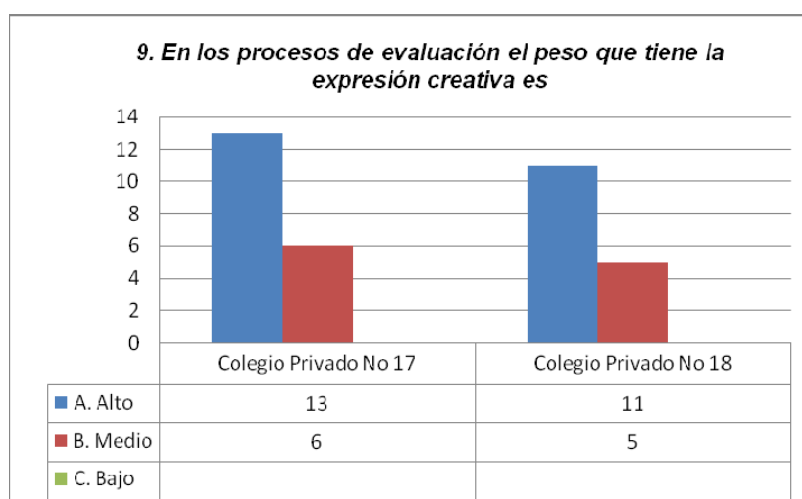


Figura 183. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es.

El 68.57% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 2 opinan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es alto, mientras que el 31.43% de los docentes manifiestan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es medio.

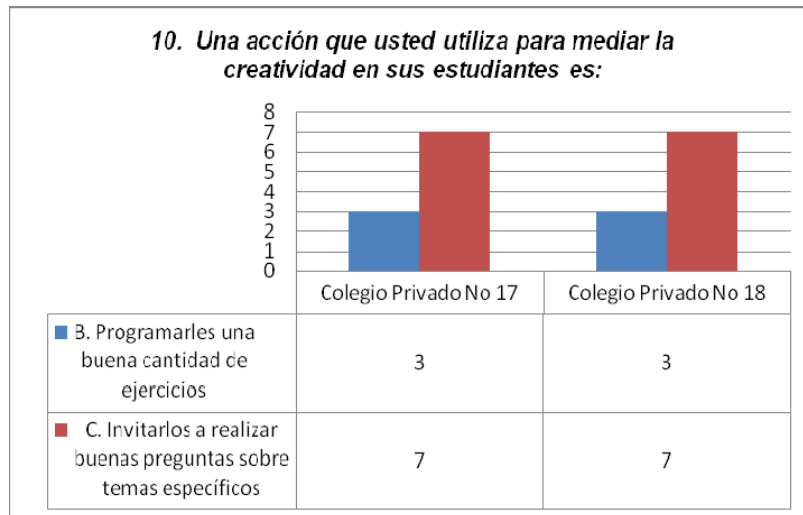


Figura 184. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es.

El 17.14% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 expresan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es programarles una buena cantidad de ejercicios y el 40% manifiestan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es invitarlos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos.

II. Concepciones respecto a la creatividad

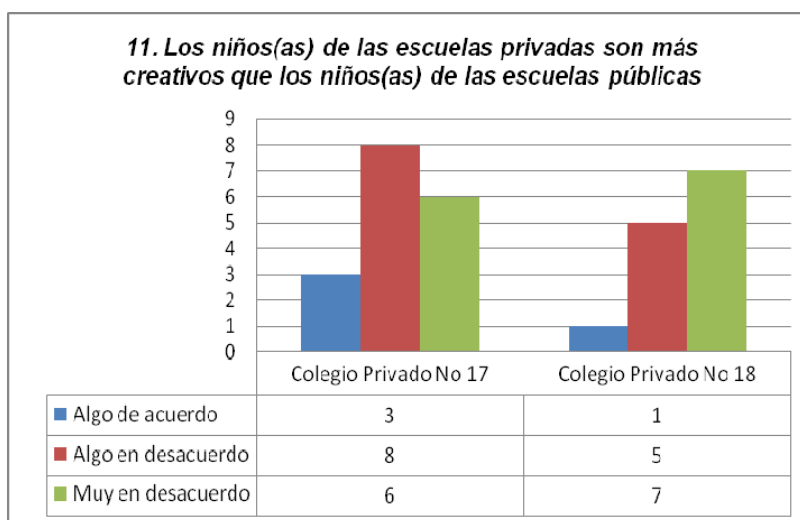


Figura 185. Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

Del 100% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo N° 2, el 11.43% manifiestan estar algo de acuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños(as) de las escuelas públicas y el 40% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 expresan que están algo en desacuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas, mientras que el 3.14% señalan que están muy en desacuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos (as) que los niños (as) de las escuelas públicas.

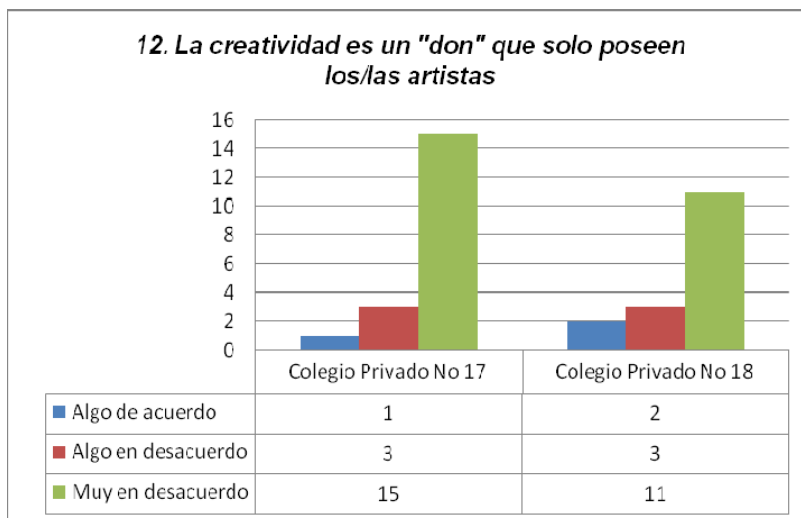


Figura 186. La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.

El 8.57% de los docentes de los colegios privados del núcleo n° 2 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas y 17.14 de los maestros de los colegios privados del núcleo n° 2 expresan que están algo en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas, mientras que 74.3% de los docentes señalan que están muy en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los/las artistas.

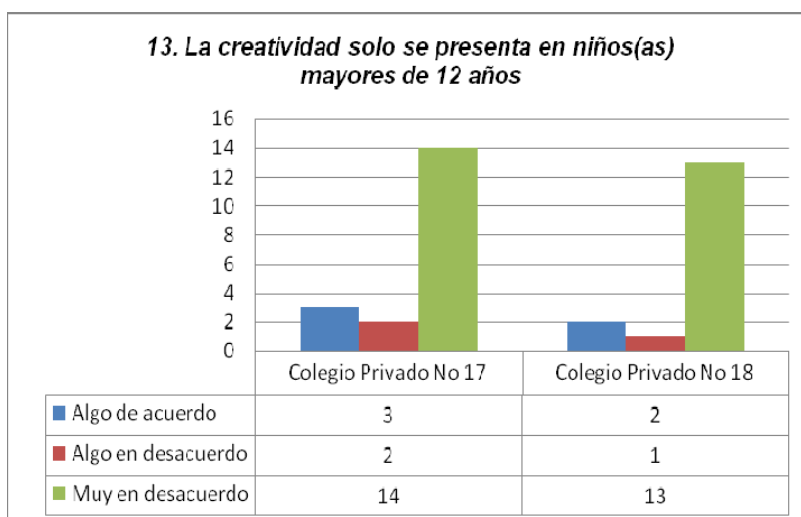


Figura 187. La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

El 14.29% de los maestros de los colegios privados del núcleo n^a 2 señalan que están algo de acuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños (as) mayores de 12 años y el 8.57% de los docentes expresan que están algo en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños (as) mayores de 12 años, mientras que el 77.14% manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

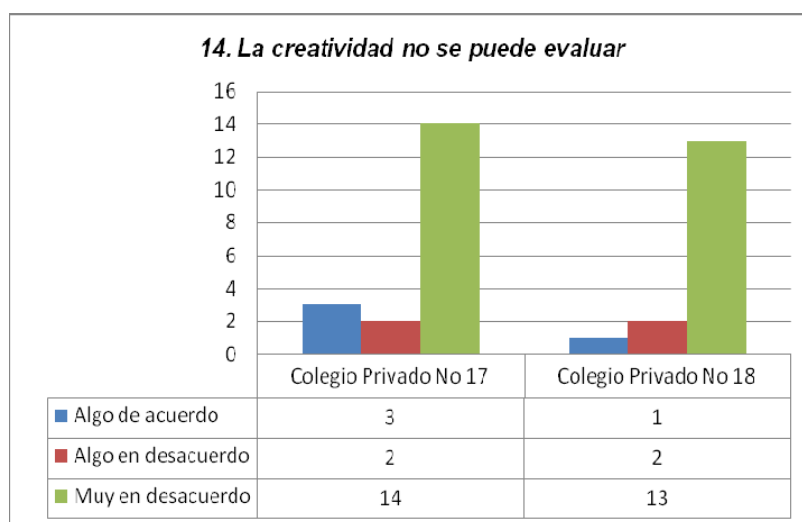


Figura 188. La creatividad no se puede evaluar.

El 11.3% de los profesores de los colegios privados del núcleo N^o 2 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede evaluar y el 11.3% señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar, mientras que el 77.14% de los profesores de los colegios privados del núcleo n^o 2 expresan estar muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

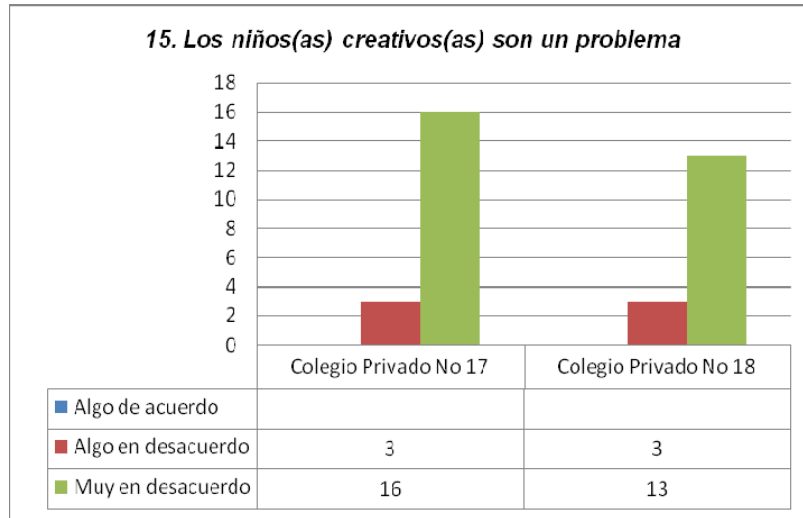


Figura 189. Los niños (as) creativos (as) son un problema.

El 17,14 d de los docentes de los colegios privados del Núcleo N° 2 expresan que estan Algo en desacuerdo en que los niños(as) creativo s(as) son un problema y el 82 .86 de los profesores de esto s colegios señalan que e stan muy en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema.

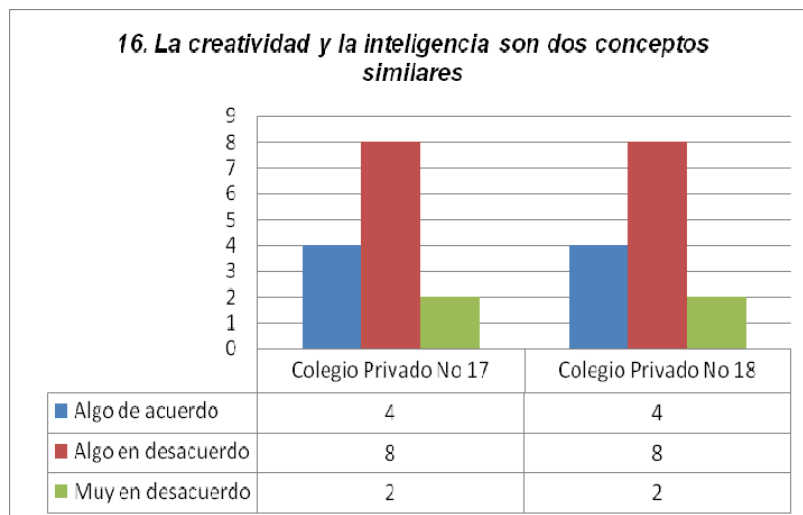


Figura 190. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

Los docentes de los colegios privados del núcleo N° 1 manifiestan en un 28.58% que están de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y un 57.14% expresan que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras, un 14.28% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 2 señalan que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

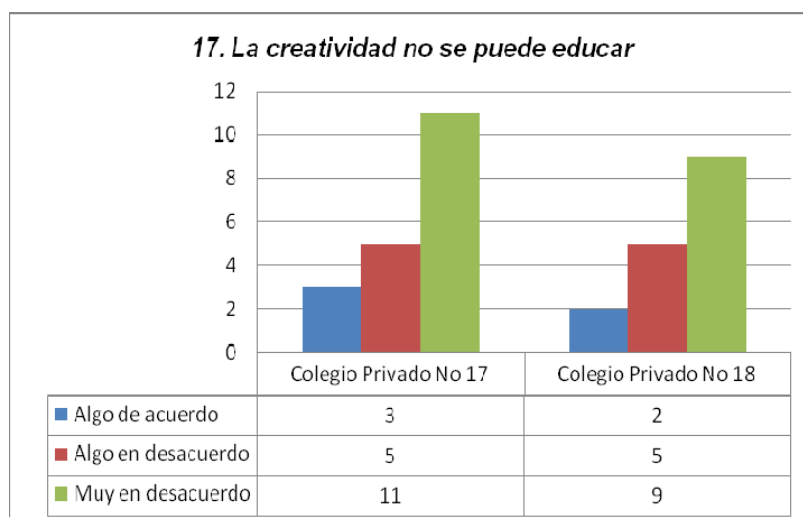


Figura 191. La creatividad no se puede educar.

El 14.29% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 2 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede educar y el 28.57% señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar, mientras que el 57.02% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 2 expresan estar muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

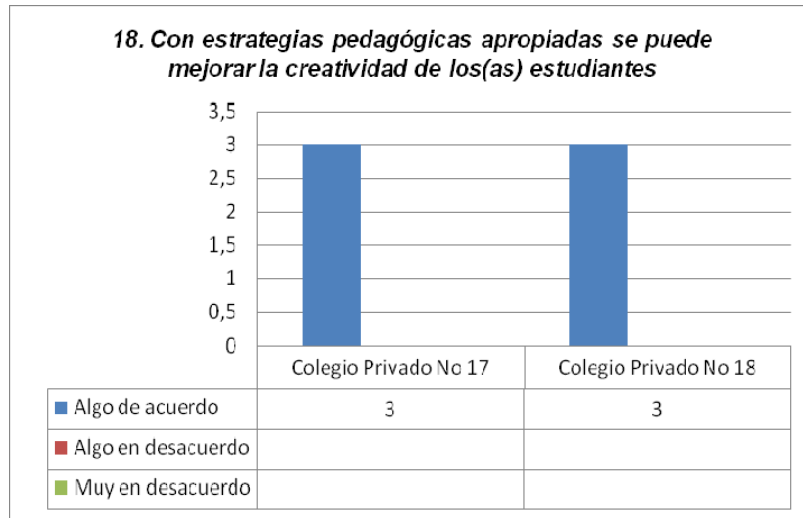


Figura 192. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

Del 100% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo N° 2 solamente el 17.14% manifiestan estar algo de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los(as) estudiantes, mientras que el 82.86% de los demás profesores no contestan este ítem.

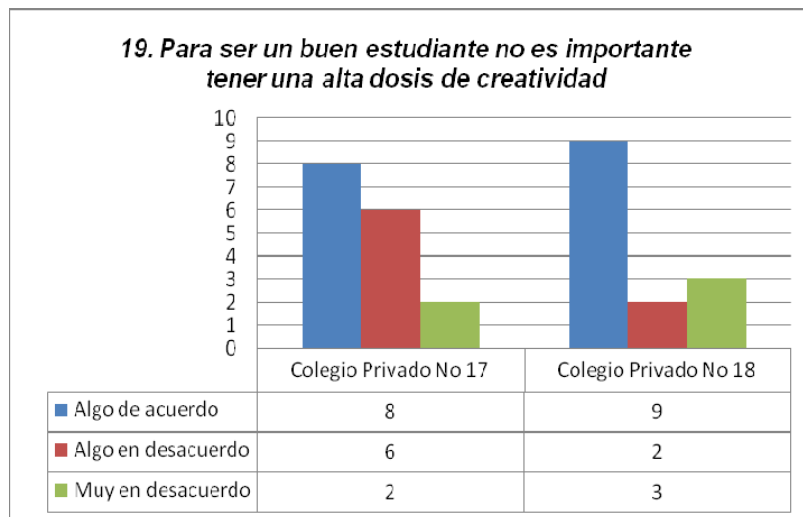


Figura 193: Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

El 48.57% de los educadores de los colegios privados del núcleo N° 2 manifiestan que están algo de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 22.86% expresan estar algo en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, mientras que el 14.29% señalan que están muy en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

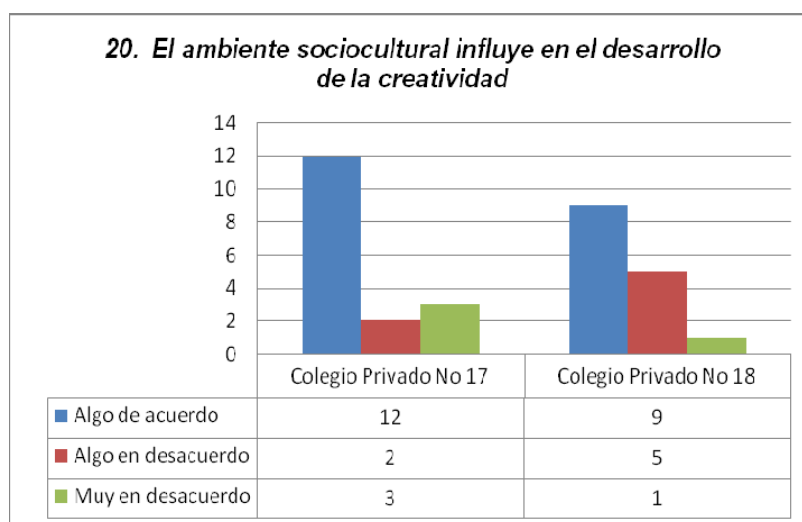


Figura 194. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

Los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 manifiestan en un 60.0% que están de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y un 20.0% expresan que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, mientras, un 11.42% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 2 señalan que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

III. Políticas institucionales para promover la creatividad

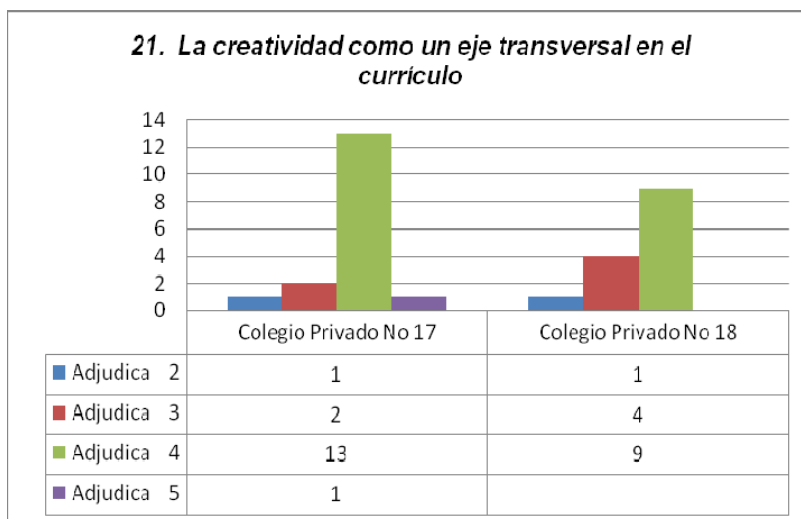


Figura 195. La creatividad como un eje transversal en el currículo.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los colegios privados del núcleo N° 2 el 5.72% adjudican un valor de 2, es decir un poco bajo a la creatividad como un eje transversal en el currículo, y un 7.14% de los docentes le adjudican un valor de 3 equivalente a aceptable la creatividad como eje transversal en el currículo, mientras que un 62.86% le asignan un valor de 4, lo que equivale a un poco alto la creatividad como eje transversal en el currículo, y 2.86% de los docentes le asignan un valor 5, es decir muy alto a la creatividad como un eje transversal en el currículo.

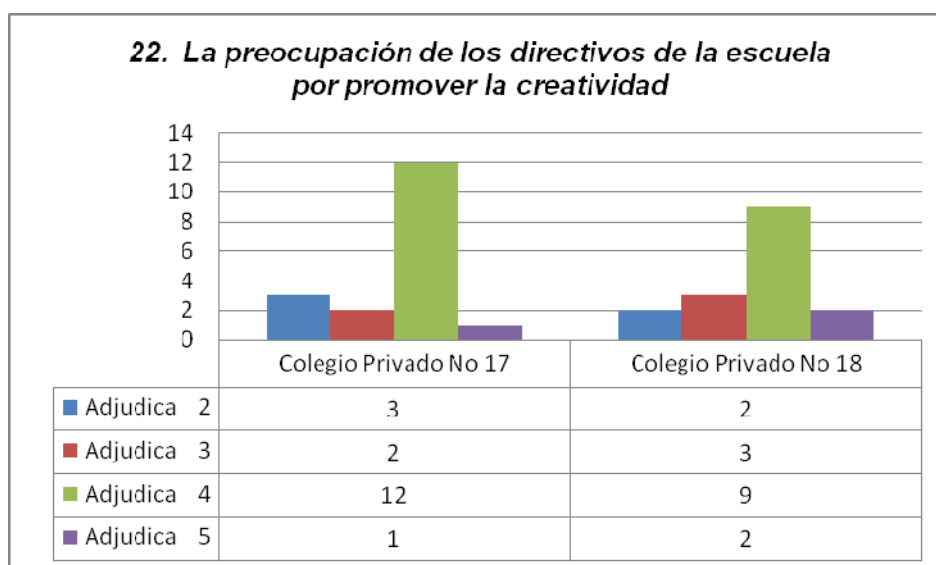


Figura 196. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

El 14.70% de los docentes pertenecientes a los colegios privados del núcleo N° 21 le adjudican un valor de dos, equivalente a percibir un poco baja la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad, mientras que el 14.70% le asignan un valor de 3, es decir, consideran que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es media, y el 61.76% de los docentes de los cuatro colegios del núcleo N° 21 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es un poco alta, pero el 8.82% de los maestros indican que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es muy alta.

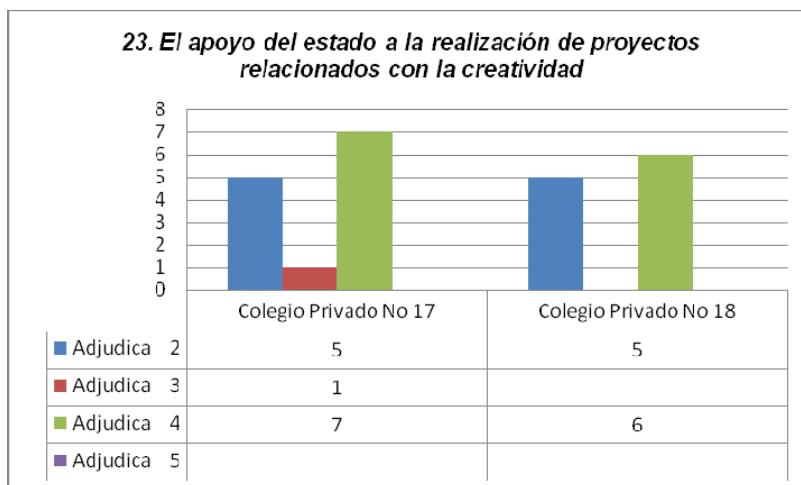


Figura 197. El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

El 28.81% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 le adjudican un valor de 2, equivalente a percibir un poco bajo el apoyo del estado a la realización de los proyectos relacionados con la creatividad y el 2.86% le asignan un valor de 3, es decir, perciben el apoyo del estado a la realización de los proyectos relacionados con la creatividad como media, mientras que el 37.14% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que el apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad es un poco alta.

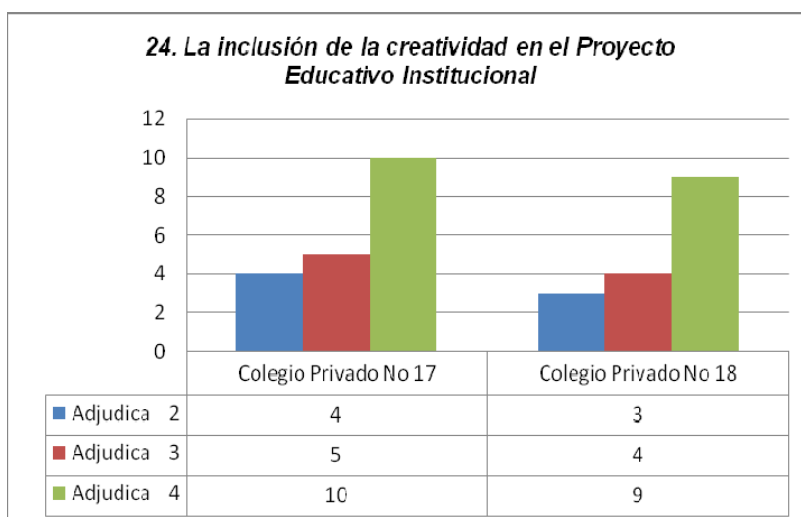


Figura 198. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional .

El 20% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 2 le adjudican un valor de 2, equivalente a considerar un poco baja la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional y el 25.71% de los profesores de los colegios privados de este núcleo le asignan un valor de 3, es decir, perciben la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional como media, mientras que el 54.29% de los educadores de los colegios privados del núcleo N° 2 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional es un poco alto.

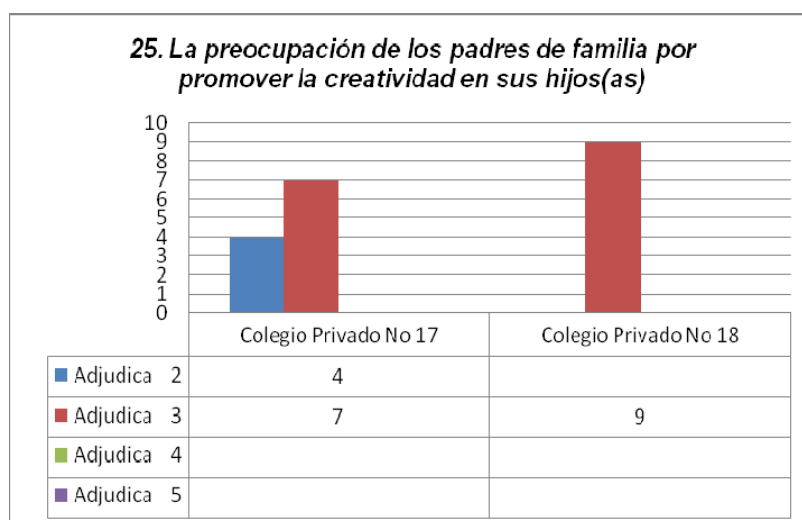


Figura 199. La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

Del 100% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo educativo N° 2, el 11.43% le adjudican un valor de 2, es decir, consideran que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos(as) es un poco baja, mientras que el 45.71% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 2 le asignan un valor de 3, equivalente a percibir que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es media.

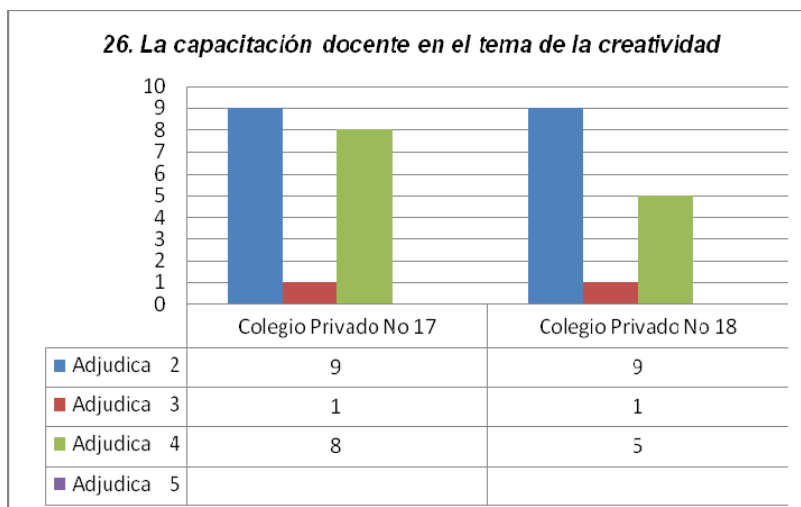


Figura 200. La capacitación docente en el tema de la creatividad.

El 51.43% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 le adjudican un valor de 2, equivalente a percibir un poco bajo la capacitación docente en el tema de la creatividad y el 5.71% le asignan un valor de 3, es decir, perciben la capacitación docente en el tema de la creatividad como media, mientras que el 37.14% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que la capacitación docente en el tema de la creatividad, es un poco alta.

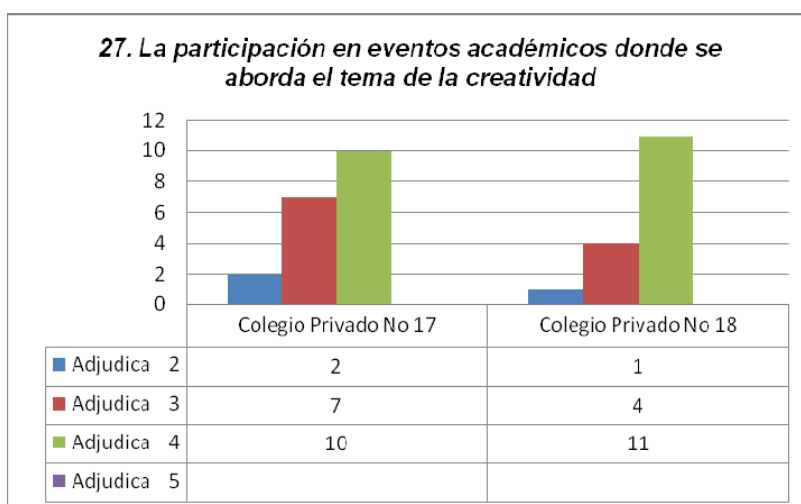


Figura 201. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad.

El 8.57% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 le asignan un valor de 2 a la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad, es decir, consideran un poco baja y el 31.43% de los profesores de estos colegios le asignan un valor de 3, considerando con ello que la participación en los eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es media, mientras que el 60.0% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 2 le otorgan un valor de 4 indicando con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es un poco alta.

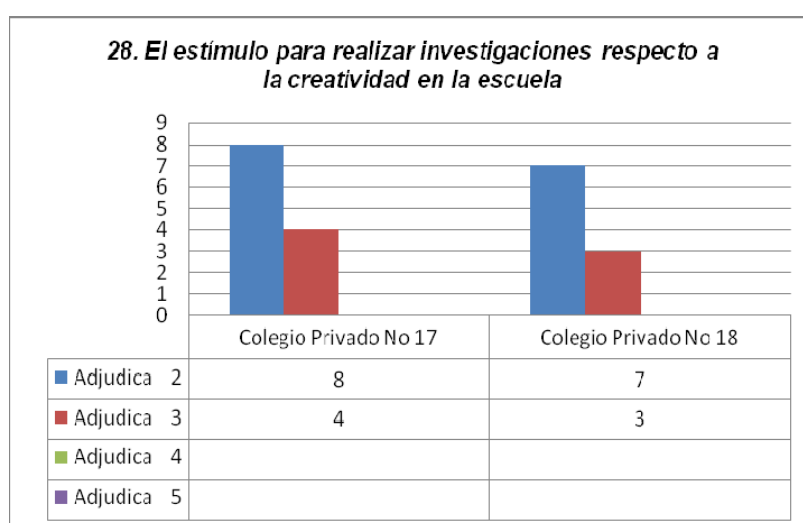


Figura 202. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

El 42.86% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 20.0% le asignan un valor de tres, manifestando con ello que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es media, mientras que el 37.14% de los profesores de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 2 no constestan este ítem.

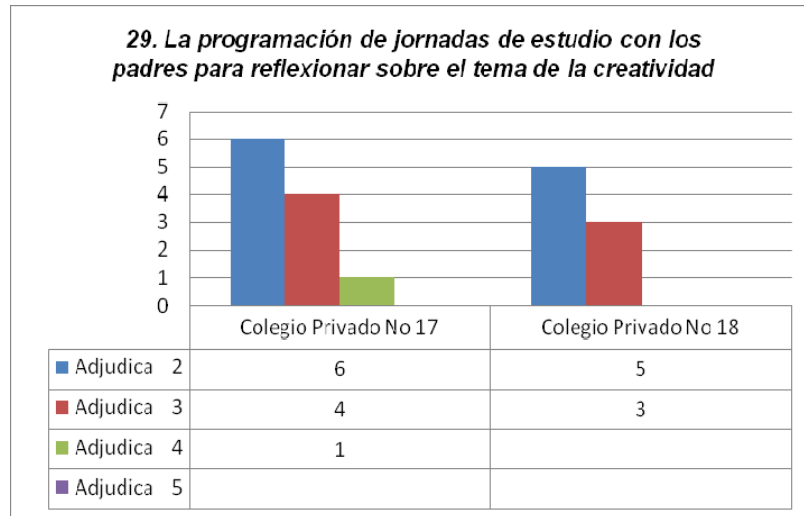


Figura 203. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

El 31.43% de los docentes de las instituciones educativas privadas de l núcleo n° 2 le asignan un valor de 2, es decir, consideran un poco baja la programación de jornadas de estudio con los padres de familia para reflexionar sobre el tema de la creatividad y un 20.0% le adjudican un valor de 3 a considerando con ello que la programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad es medio, mientras que el 2.86% le otorgan un valor de 3, manifestando con ello que la programación de jornadas de estudio para reflexionar sobre el tema de la creatividad es un poco alto. Y el 45.71% no responde este ítem.

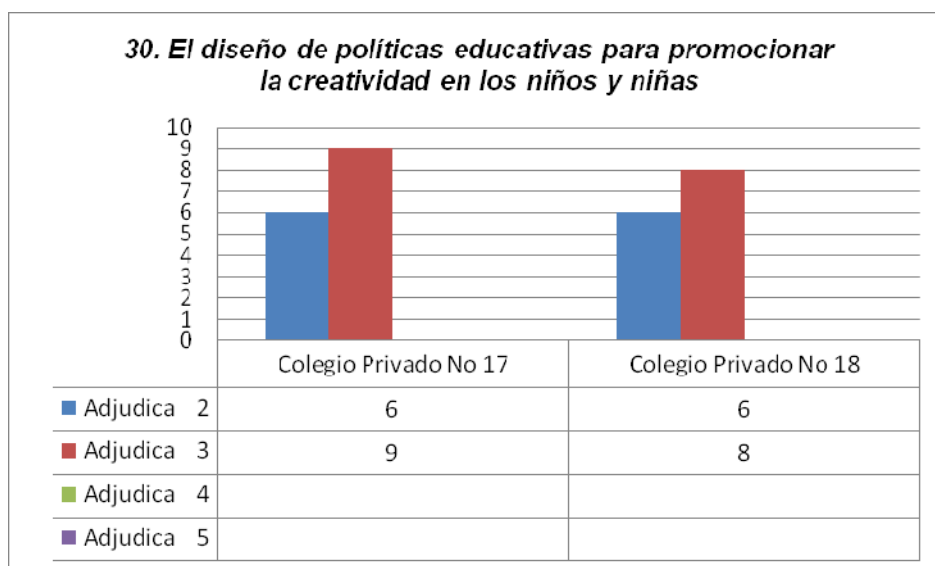


Figura 204. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

El 34.28% de los educadores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 2 le adjudican un valor de 2, es decir, expresan que el diseño de política educativa para promocionar la creatividad en los niños y niñas es un poco bajo, mientras que el 48.57% de los profesores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 2 le asignan un valor de tres equivalente a considerar medio el diseño de políticas educativas para promover la creatividad en los niños y niñas y los demás docentes no responden este ítem.

Núcleo Educativo N° 3

Colegios Públicos

Información General

Colegios N° 8 N° 9

Total Docentes 24 – 16

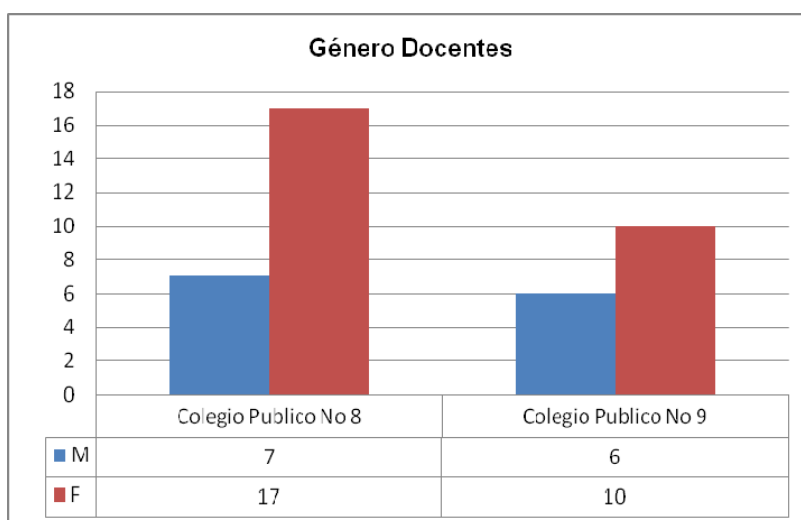


Figura 205. Género docentes.

El 32.5% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público del núcleo educativo n° 3 de Bucaramanga son hombres, mientras que el 67.5% son mujeres.

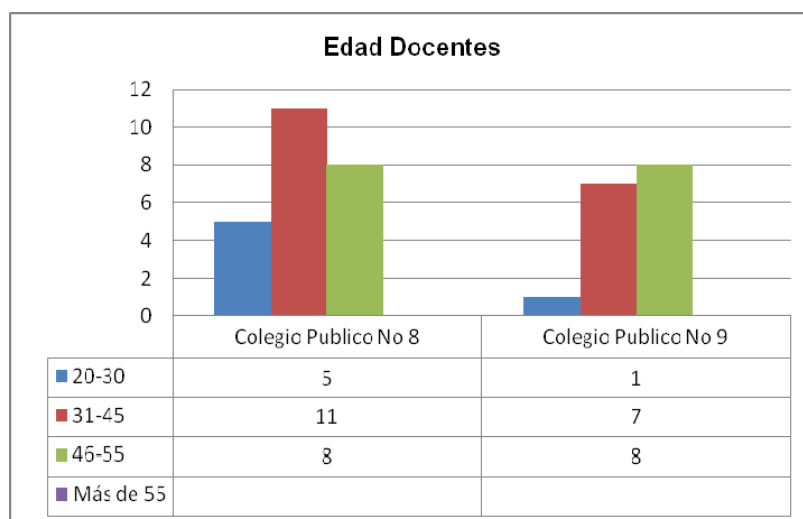


Figura 206. Edad docentes.

El 15% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público del núcleo n° 3 de Bucaramanga tienen una edad que oscila entre los 20 y 30 años de edad y el 45% tienen una edad comprendida entre los 31 y 45 años de edad, mientras que el 40% de los educadores de este núcleo tienen una edad que va de los 46 a los 55 años de edad.

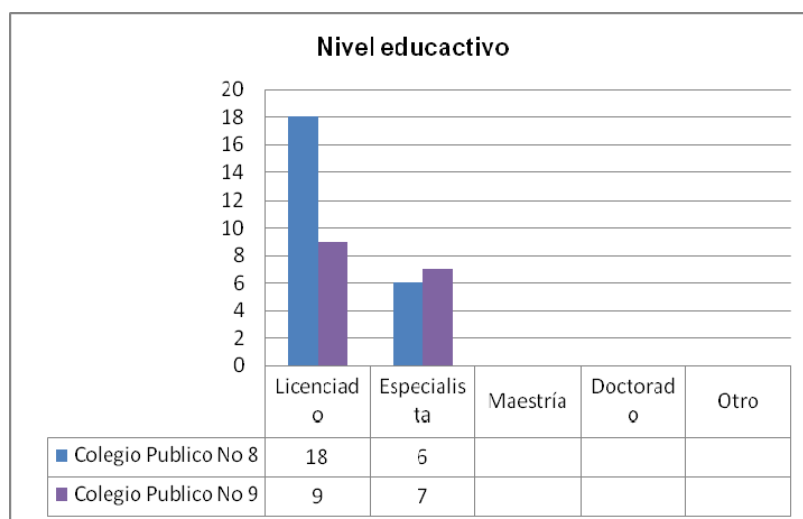


Figura 207. Nivel educativo.

El 60% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público del núcleo n° 3 poseen título de licenciado y el 40% de los educadores de los colegios públicos del núcleo n° 3 tienen título de especialistas.

I. Práctica de la creatividad en el aula

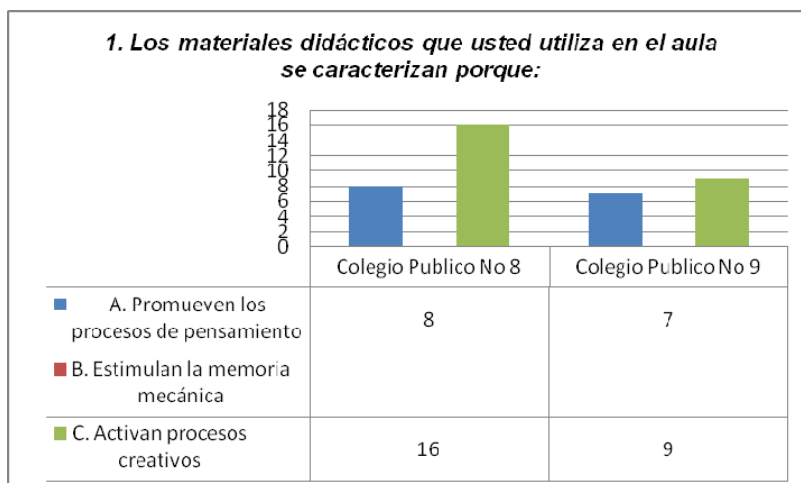


Figura 208. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque.

El 37.5% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 3 manifiestan que los materiales didácticos que utilizan en el aula se caracterizan porque promueven los procesos de pensamiento, mientras que el 62.5% manifiestan que los materiales didácticos que utilizan en el aula se caracterizan porque activan procesos creativos.

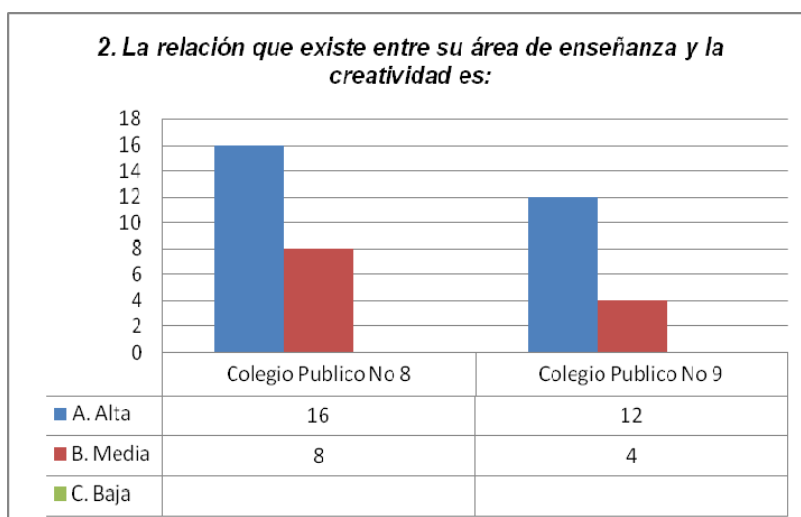


Figura 209. La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es.

Del 100% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N°3, el 70% señalan que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es alta, mientras que el 30% de los docentes de este núcleo indican que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es media.

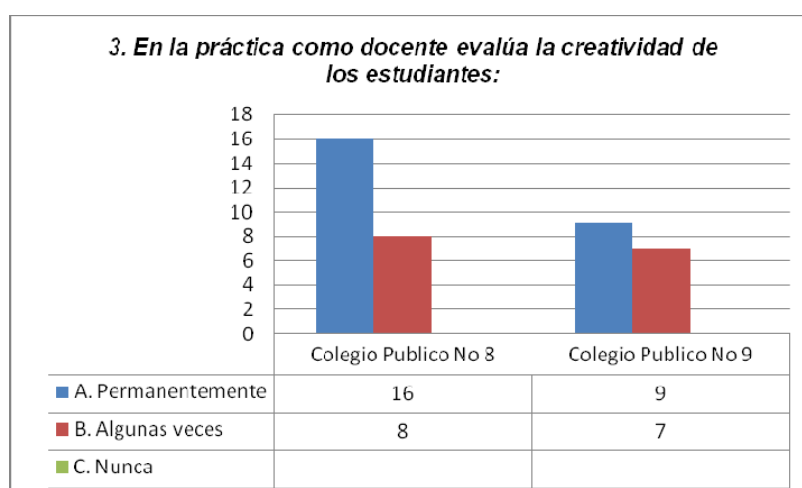


Figura 210. En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes.

Del total de los docentes de los colegios públicos del núcleo N°3, el 62.5% manifiestan que en la práctica como docentes evalúan permanentemente la creatividad en los estudiantes, mientras que el 37.5% señalan que en la práctica como docentes evalúan algunas veces la creatividad de los estudiantes.

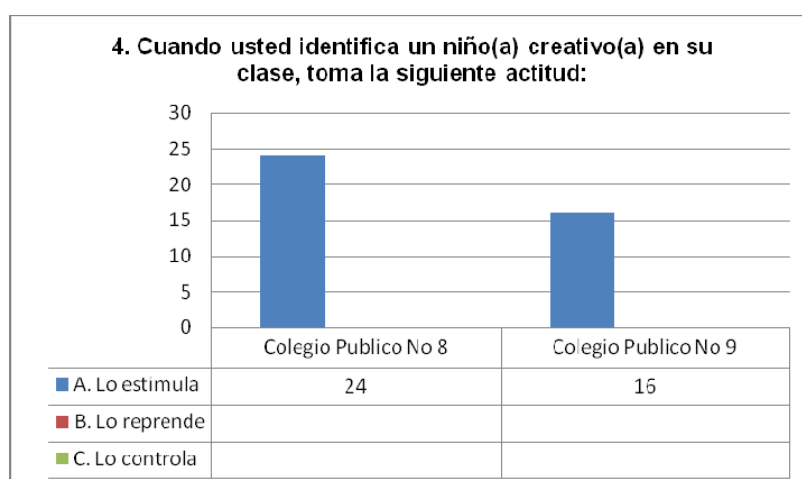


Figura 211. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas públicas pertenecientes al núcleo n° 3 manifiestan que cuando identifican un niño(a) creativo(a) en la clase lo estimulan.

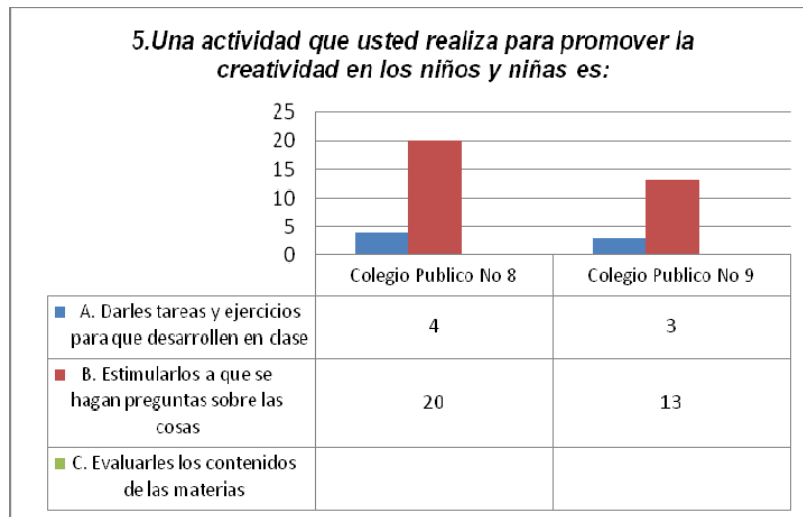


Figura 212. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.

El 17.5% de los docentes de los colegios públicos del núcleo n°3 expresan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es darles tareas y ejercicios para que desarrollen en la clase, mientras que el 82.5% de los maestros manifiestan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es estimularlos a que se hagan preguntas sobre las cosas.

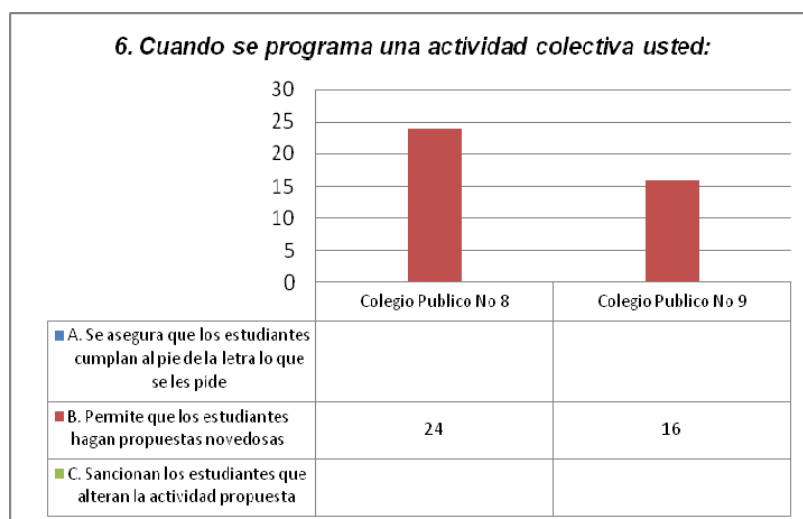


Figura 213. Cuando se programa una actividad colectiva usted.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público pertenecientes al núcleo n° 3 manifiestan que cuando se programa una actividad colectiva permiten que los estudiantes hagan propuestas novedosas.

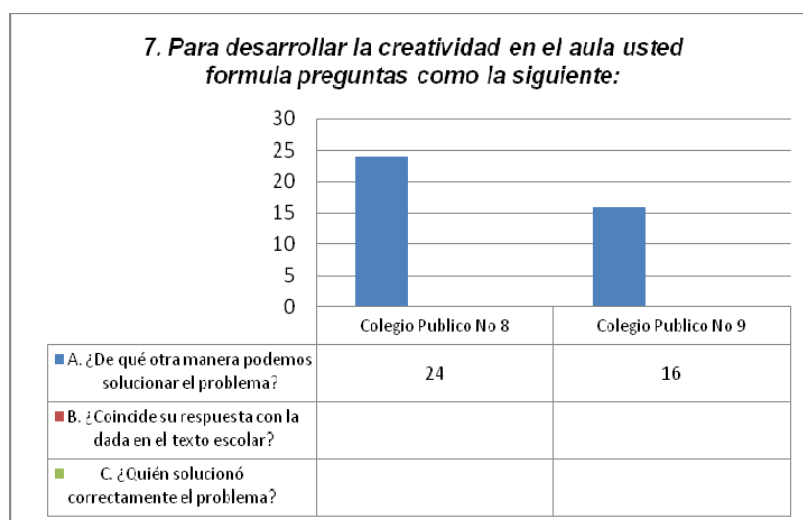


Figura 214. Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo educativo n° 3 de Bucaramanga manifiestan que para desarrollar la creatividad en el aula formulan preguntas como la siguiente: ¿De que manera podemos solucionar el problema?

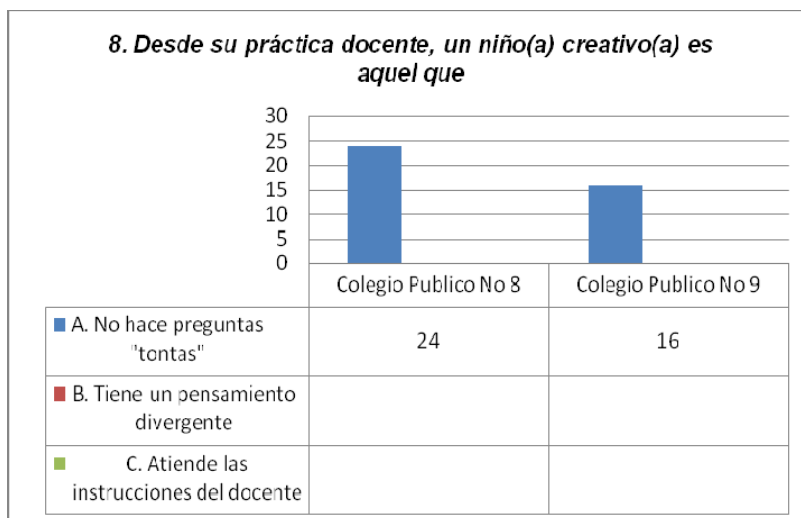


Figura 215. Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 3 manifiestan que desde su práctica docente, un niño(a) es aquel que no hace preguntas tontas

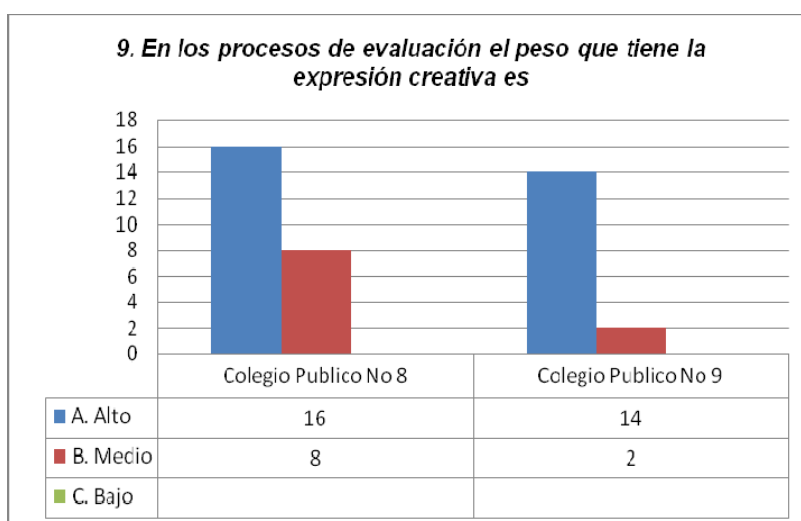


Figura 216. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es.

El 75% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 3 opinan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es alto, mientras que el 25% de los docentes manifiestan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es medio.

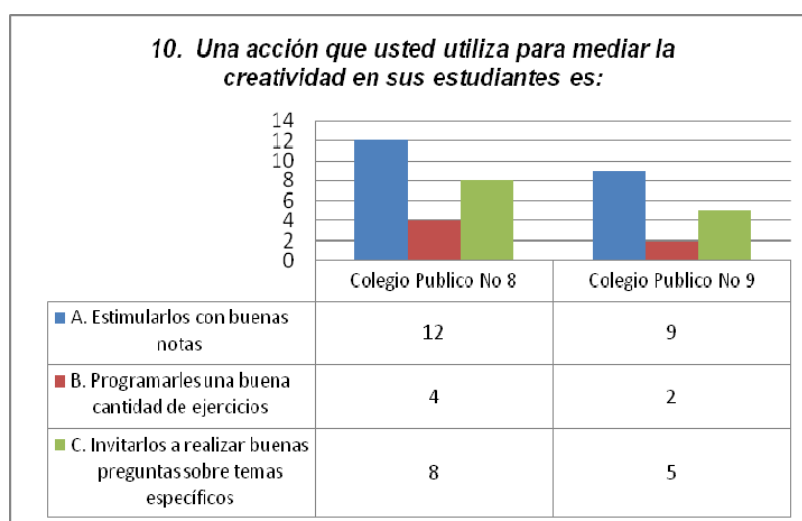


Figura 217. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es.

El 52.5% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 3 perciben que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: estimularlos con buenas notas, y un 15% expresan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: programarles una buena cantidad de ejercicios, mientras que el 32.5% de los maestros de los colegios públicos del núcleo N° 3 manifiestan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es: invitarlos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos.

II. Concepciones respecto a la creatividad

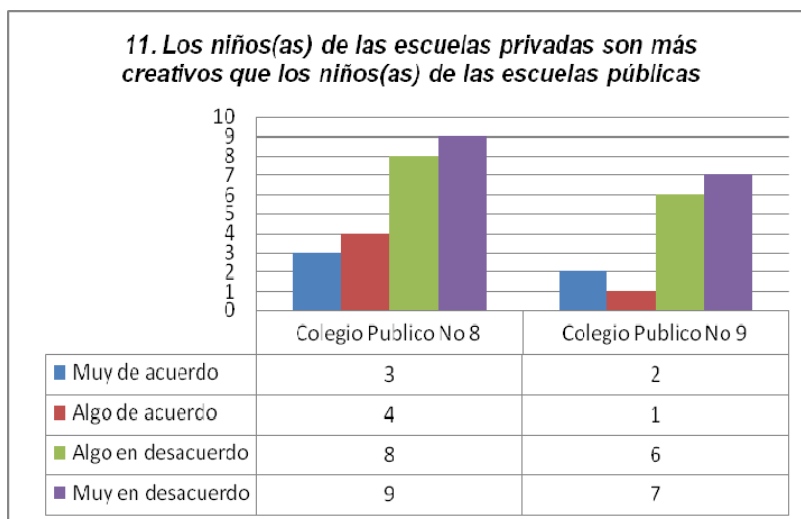


Figura 218. Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

El 12.5% de los maestros de los colegios públicos del núcleo N° 3 están muy de acuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas y el 12.5% manifiestan estar algo de acuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas, así mismo el 35% de los docentes de las instituciones públicas del núcleo n° 3 dicen que están algo en desacuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños(as) de las escuelas públicas y el 40% perciben que están muy en desacuerdo en que los niños (as) de los colegios privados son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

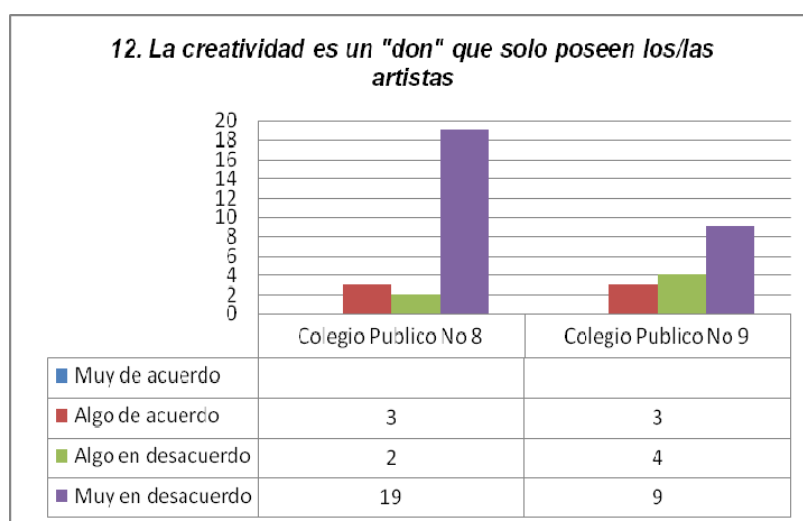


Figura 219. La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.

El 15% de los docentes de los colegios públicaa del nucleo n° 3 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen lo s/las artistas y 15% de los maestros de los colegios públicos del núcleo n° 3 expresan que estan algo en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen lo/las artistas, mientras que 70% de los docentes señalan que estan muy en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los /las artistas.

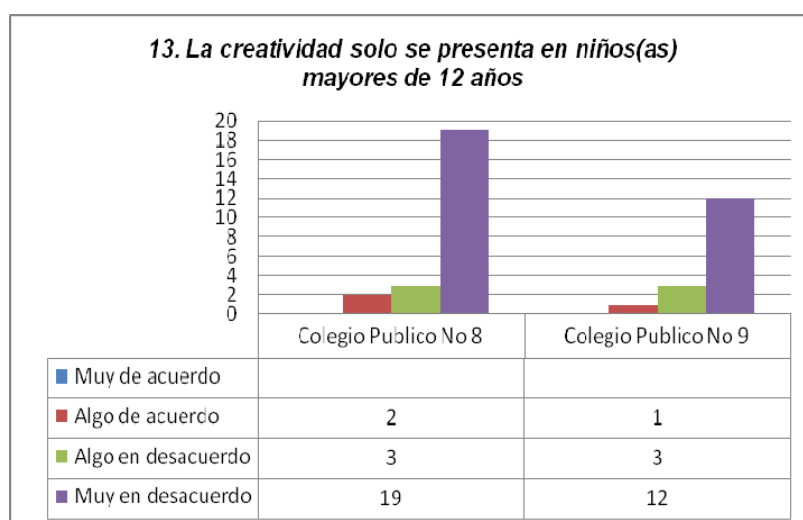


Figura 220. La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

El 7.5% de los maestros de los colegios públicos del núcleo n^o 3 señalan que están algo de acuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños (as) mayores de 12 años y el 15% de los docentes expresan que están algo en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños (as) mayores de 12 años, mientras que el 77.5% manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

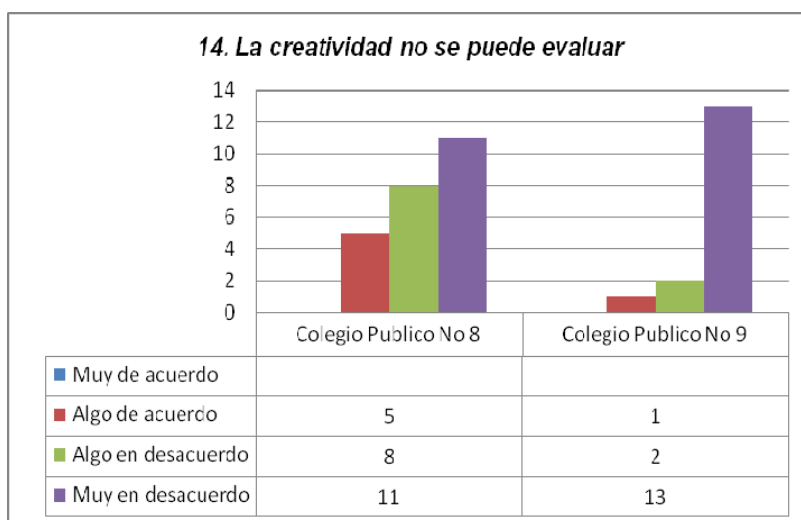


Figura 221. La creatividad no se puede evaluar.

El 15% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N^o 3 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede evaluar y el 25% señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar, mientras que el 60% de los profesores de los colegios públicos del núcleo n^o 3 expresan estar muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

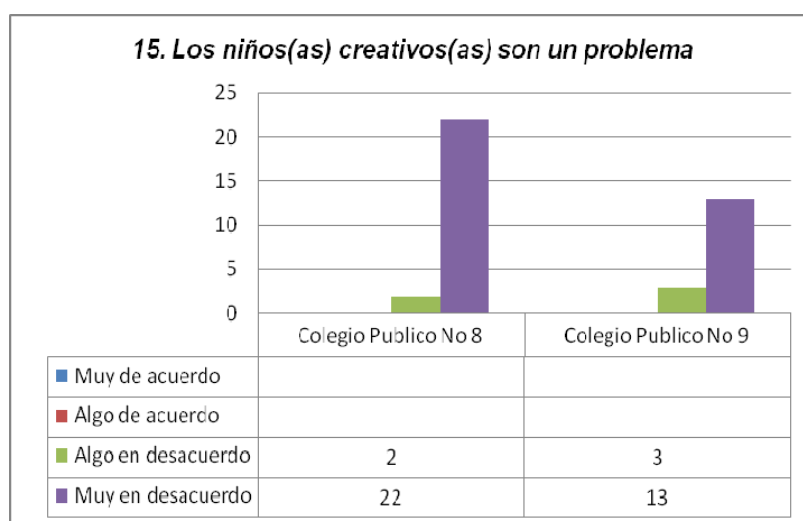


Figura 222. Los niños (as) creativos (as) son un problema.

El 12.5% de los docentes de los colegios públicos del Núcleo N°3 expresan que están Algo en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema y el 87.5% de los profesores de estos colegios señalan que están muy en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema.

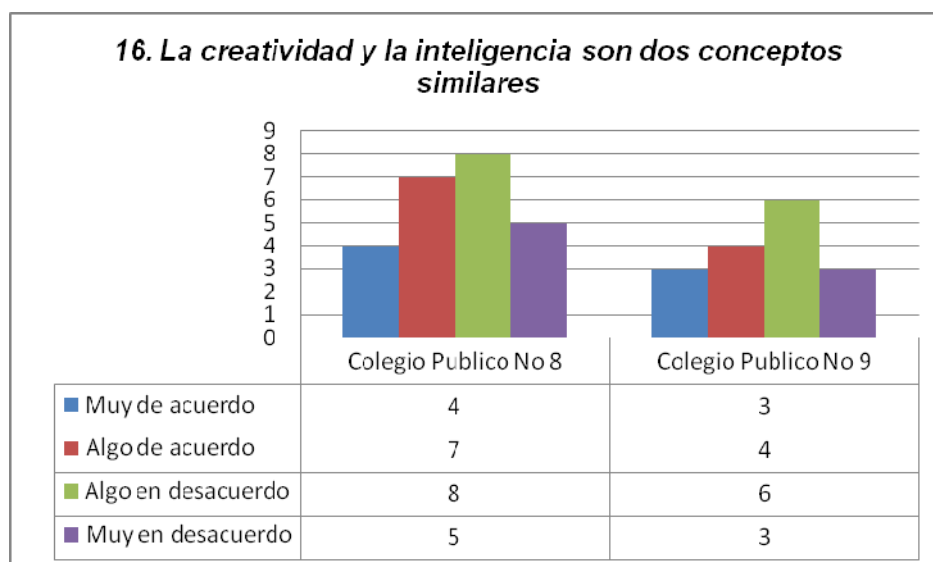


Figura 223. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

Los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 3 manifiestan en un 17.5% que están muy de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y un 27.5% expresan que están algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras, un 35% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 3 señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares. Y el 20% de los educadores públicos de este núcleo señalan que están muy en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

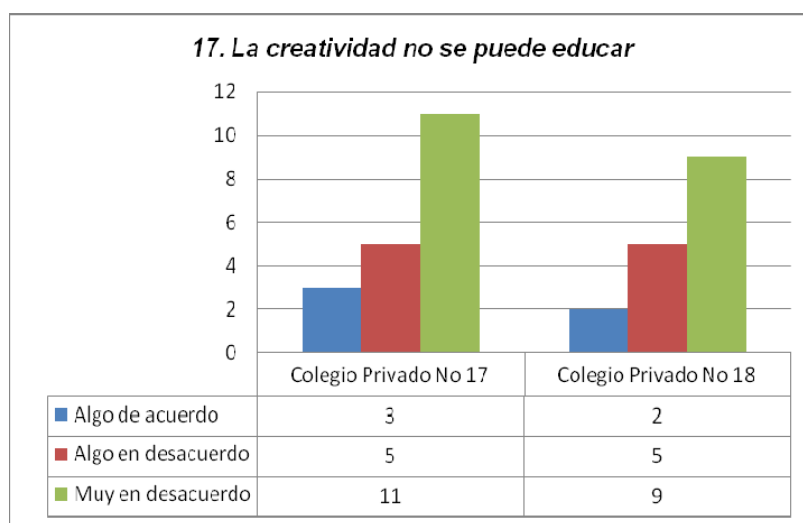


Figura 224. La creatividad no se puede educar.

El 12.5% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 3 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede educar y el 26% señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar, mientras que el 50% de los profesores de los colegios públicos del núcleo n° 3 expresan estar muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

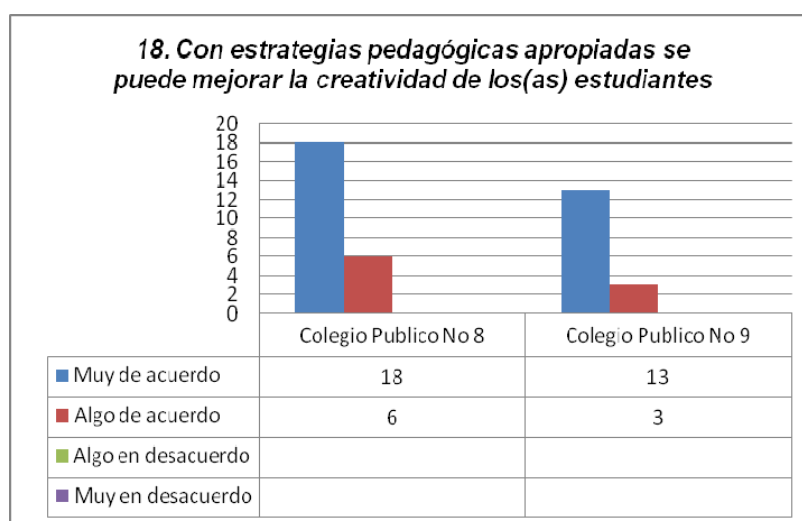


Figura 225. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

Del 100% de los docentes de los colegios públicos pertenecientes al núcleo N° 3 solamente el 77.5% manifiestan estar muy en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los(as) estudiantes, mientras que el 22.5% señalan que están algo de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los(as) estudiantes.

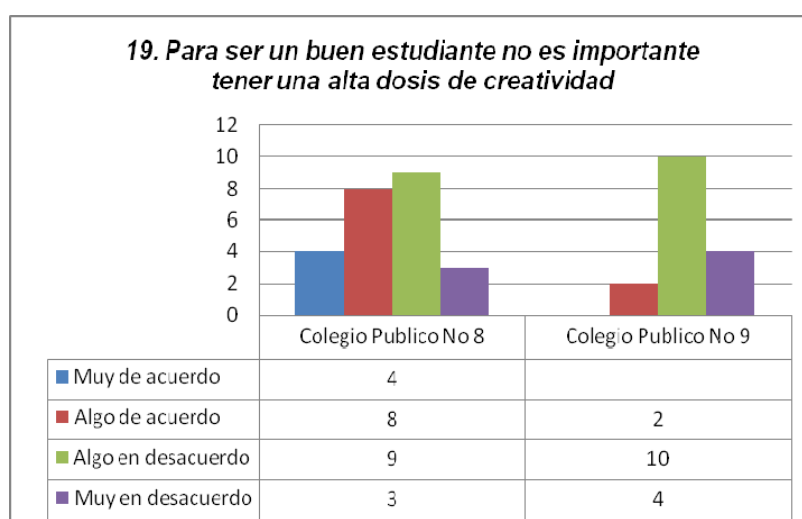


Figura 226. Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

El 10% de los educadores de los colegios públicos del núcleo N° 3 manifiestan que están muy de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 25% expresan estar algo de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, mientras que el 47.5% señalan que están algo en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 17.5% señalan estar muy en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

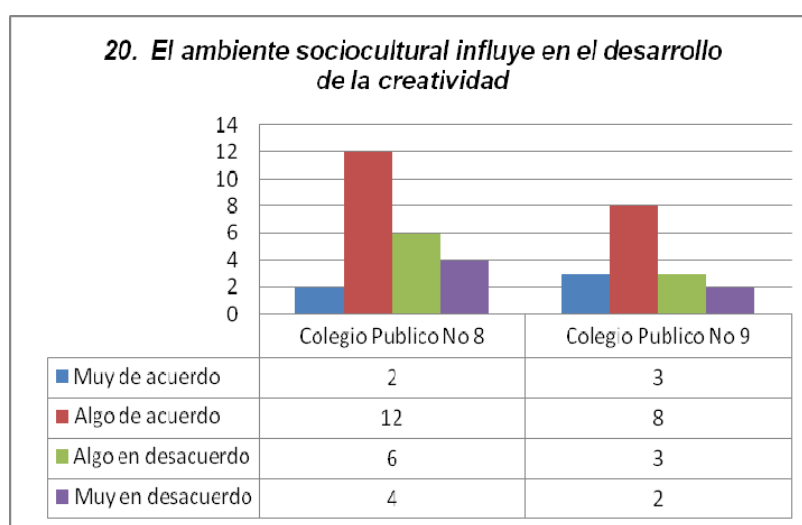


Figura 227. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

Los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 3 manifiestan en un 12.5% que están de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y un 50.0% expresan que están algo de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, mientras, un 22.25% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 3 señalan que están algo en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad. Y el 15% de los maestros del núcleo n° 3 expresan que están muy en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

III. Políticas institucionales para promover la creatividad

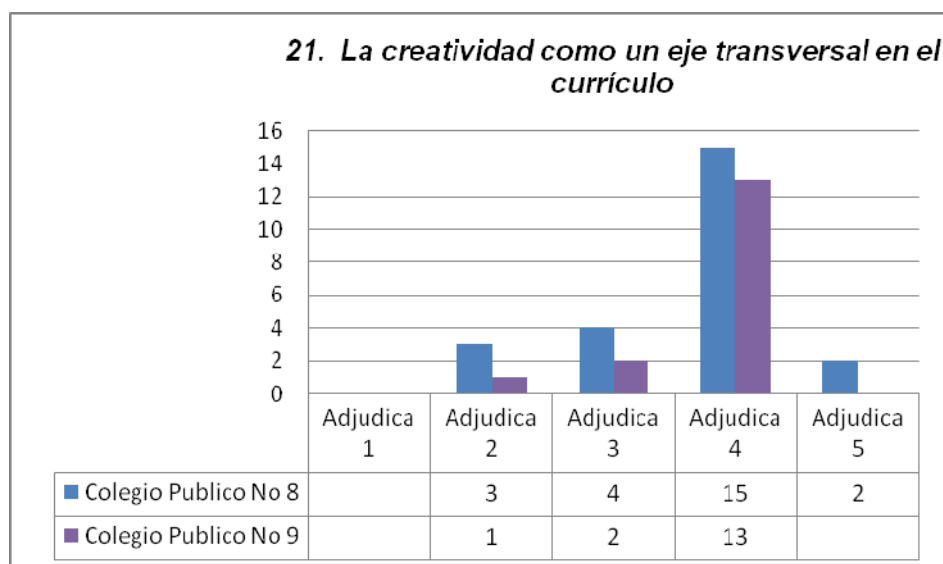


Figura 228. La creatividad como un eje transversal en el currículo.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los colegios públicos del núcleo N° 3, el 10% adjudican un valor de 2, es decir un poco bajo a la creatividad como un eje transversal en el currículo, y un 15% de los docentes le adjudican un valor de 3 equivalente a aceptable la creatividad como eje transversal en el currículo, mientras que un 70% le asignan un valor de 4, lo que equivale a un poco alto la creatividad como eje transversal en el currículo, y 5% de los docentes le asignan un valor 5, es decir muy alto a la creatividad como un eje transversal en el currículo.

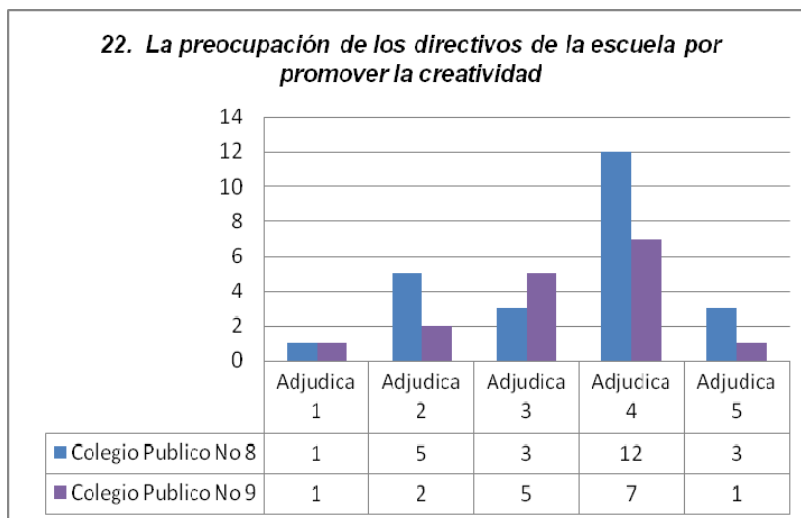


Figura 229. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

El 5 % de los docentes pertenecientes a los colegios públicos del núcleo N° 3, le adjudican un valor de uno, equivalente a percibir muy baja la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad y el 17.5% le asignan un valor de 2, es decir, perciben la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad un poco baja, mientras que el 20 % le asignan un valor de 3, es decir, consideran que la preocupación de los directivos de escuela por promover la creatividad es media, y el 47.5% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 3 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es un poco alta, pero el 10% de los maestros indican que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es muy alta.

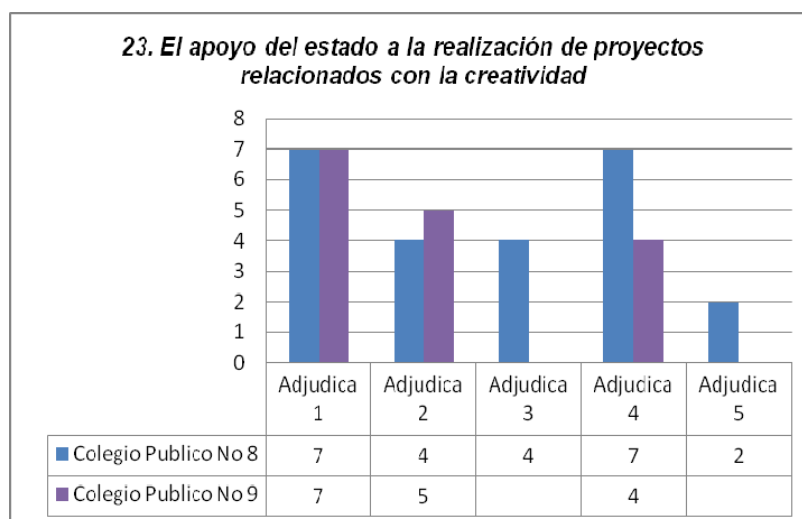


Figura 230. El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

Del 100% de los docentes encuestados pertenecientes a los colegios públicos del núcleo N°3, el 35% adjudican un valor de 1, es decir muy bajo al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, y un 22.5% de los docentes le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, mientras que un 10% le asignan un valor de 3, lo que equivale a aceptable al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad, y un 27.5% de los docentes le asignan un valor 4 equivalente a un poco alto al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad y un 5% le asignan un valor de 5, es decir muy alto al apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

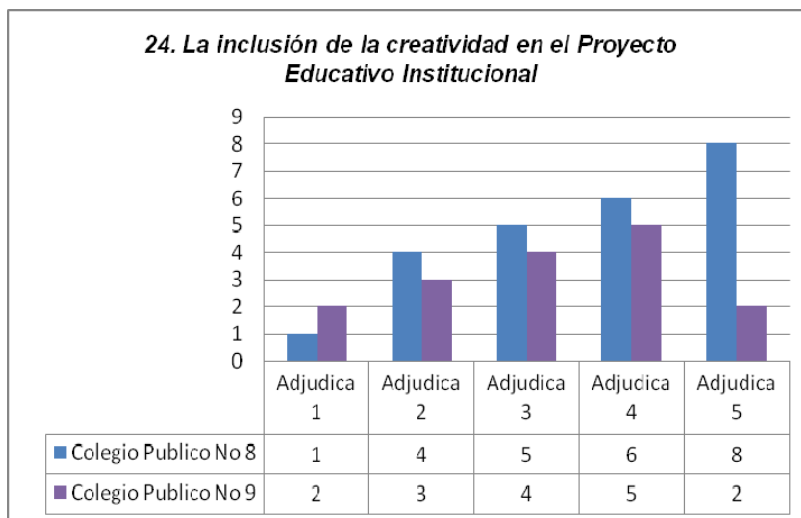


Figura 231. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional.

El 7.5% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 3 le adjudican un valor de 1, equivalente a considerar un muy baja la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional y el 17.5% de los profesores de los colegios públicos de este núcleo le asignan un valor de 2, es decir, perciben la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional como un poco, mientras que el 22.5% de los educadores de los colegios públicos del núcleo N° 3 le otorgan un valor de 3, es decir, consideran que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional es un medio y el 27.5% de los maestros le asignan un valor de 4 equivalente a un poco alto la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional y 25% de los educadores de este núcleo consideran muy alta la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional.

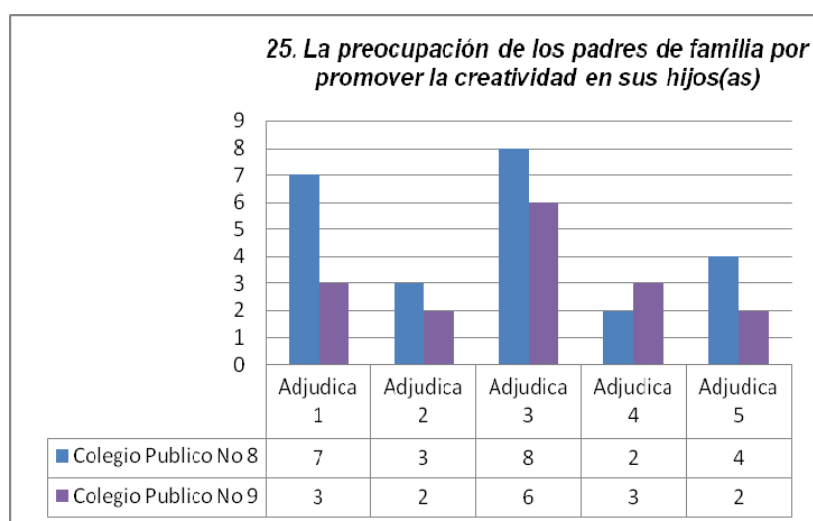


Figura 232. La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

Del 100% de los docentes de los colegios públicos pertenecientes al núcleo educativo N° 3, el 25% le adjudican un valor de 1, es decir, consideran que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos(as) es un muy baja, mientras que el 12.5% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 3 le asignan un valor de 2, equivalente a percibir que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos es un poco baja. Mientras que el 35.% de los maestros de este núcleo le asignan un valor de 3 equivalente a medio y el 12.5% le adjudican un valor de 4, es decir, perciben la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as) como un poco alto y el 15% le adjudican un valor de 5 equivalente a muy alto la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

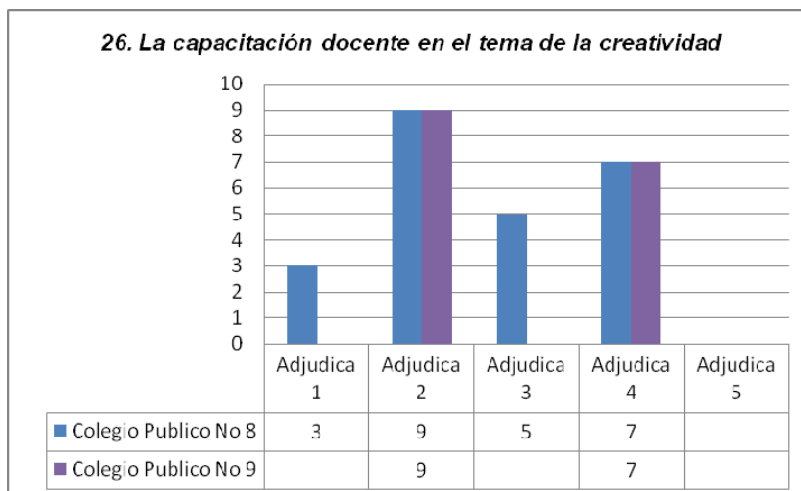


Figura 233. La capacitación docente en el tema de la creatividad.

El 7.5% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 3 le adjudican un valor de 1, equivalente a percibir muy baja la capacitación docente en el tema de la creatividad y el 45.% le asignan un valor de 2, es decir, perciben la capacitación docente en el tema de la creatividad como un poco baja, mientras que el 12.5% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 3 le otorgan un valor de 3, es decir, consideran que la capacitación docente en el tema de la creatividad es un media y el 35% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 3 le asignan un valor de 4 equivalente a un poco alta la capacitación docente en el tema de la creatividad.

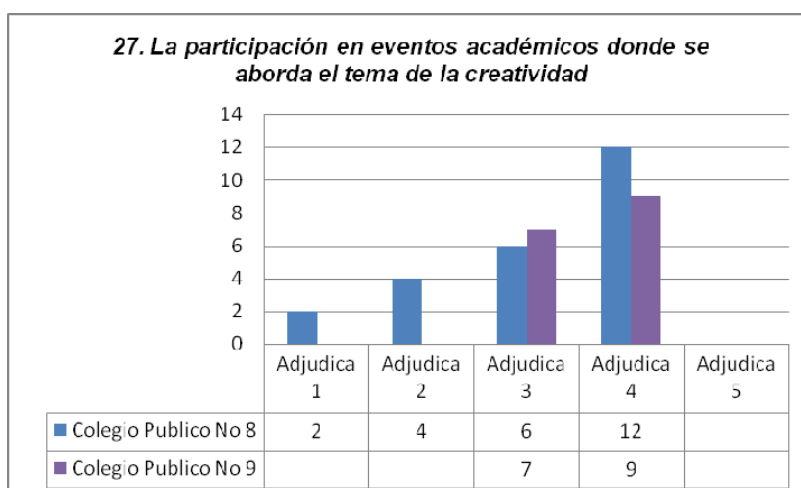


Figura 234. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad.

El 8.57% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 2 le asignan un valor de 2 a la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad, es decir, consideran un poco baja y el 31.43% de los profesores de estos colegios le asignan un valor de 3, considerando con ello que la participación en los eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es media, mientras que el 60.0% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 2 le otorgan un valor de 4 indicando con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es un poco alta.

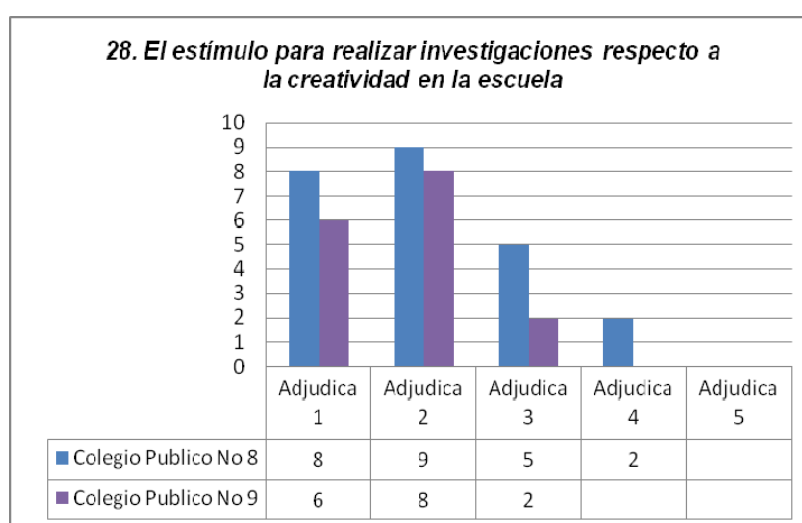


Figura 235. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

El 35% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 3 le adjudican un valor de 1 equivalente a muy bajo el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 42.5% le asignan un valor de dos, manifestando con ello que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es un poco baja, mientras que el 17.5% de los profesores de las instituciones educativas de carácter público del núcleo n° 3 le asignan un valor de 4 equivalente a un poco alto el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

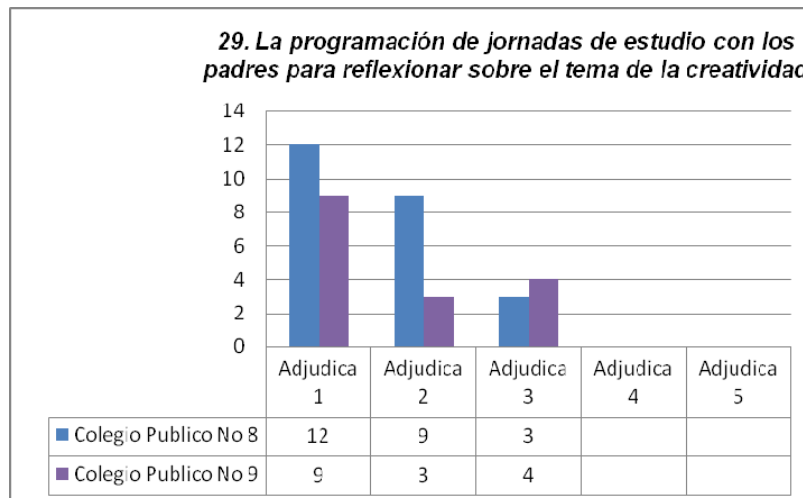


Figura 236. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

El 52.5% de los docentes de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 3 le asignan un valor de 1, es decir, consideran muy baja la programación de jornadas de estudio con los padres de familia para reflexionar sobre el tema de la creatividad y un 30% le adjudican un valor de 2, considerando con ello que la programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad es un poco baja, mientras que el 17.5% le otorgan un valor de 3, manifestando con ello que la programación de jornadas de estudio para reflexionar sobre el tema de la creatividad es medio.

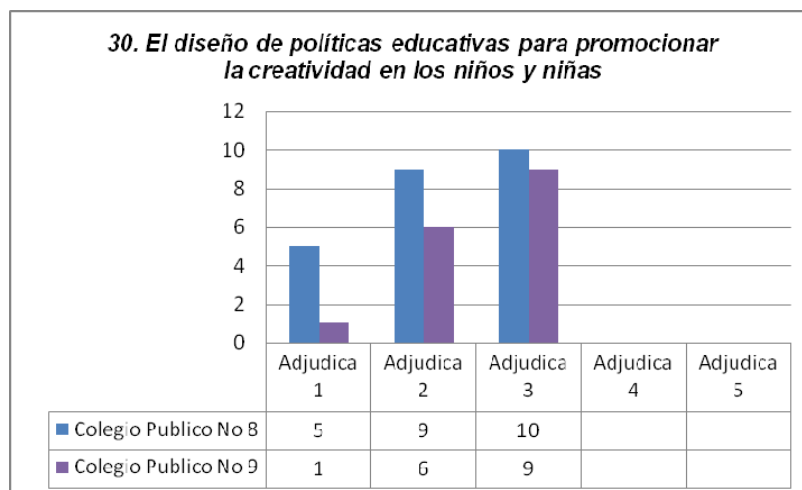


Figura 237. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

El 15% de los educadores de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 3 le adjudican un valor de 1, es decir, expresan que el diseño de política educativa para promocionar la creatividad en los niños y niñas es muy bajo, mientras que el 37.5% de los profesores de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 3 le asignan un valor de 2 equivalente a considerar un poco bajo el diseño de políticas educativas para promover la creatividad en los niños y niñas y el 47.56.25% los maestros de los colegios públicos del núcleo n° 3 le adjudican un valor de 3, es decir, manifiestan que el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas es un poco alto..

Núcleo Educativo N° 3
Colegios Privados
Información General
Colegios N° 19 N° 20 N° 21 N° 22
Total Docentes 23 – 18 – 17- 22

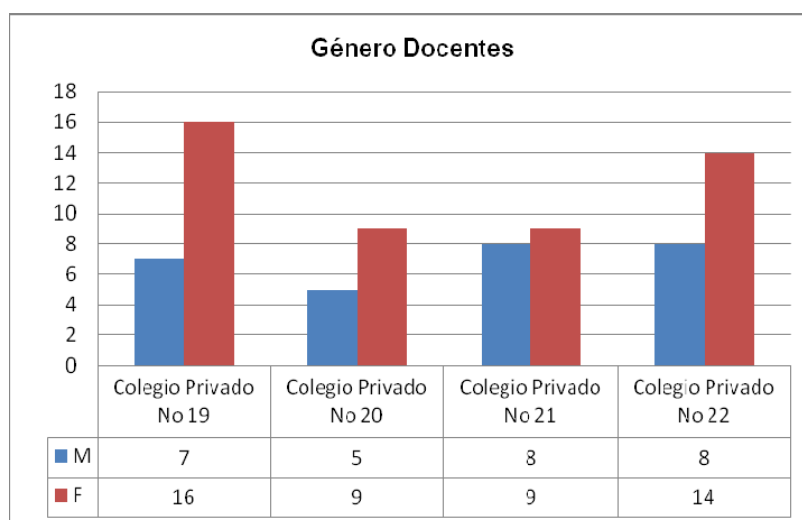


Figura 238. Género docentes.

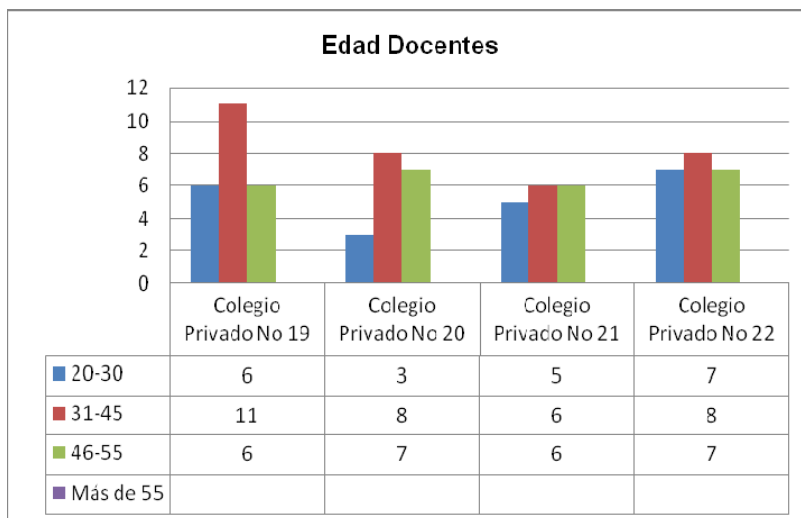


Figura 239. Edad docentes.

El 26.25% de los educadores de las instituciones educativas privadas del núcleo N° 3 tienen una edad que oscila entre los 20 y 30 años y el 41.25% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 3 tienen una edad comprendida entre los 31 y 45 años de edad, mientras que el 32.50% de los maestros de los colegios privados del núcleo n° 3 tienen edades entre los 46 y 55 años de edad.

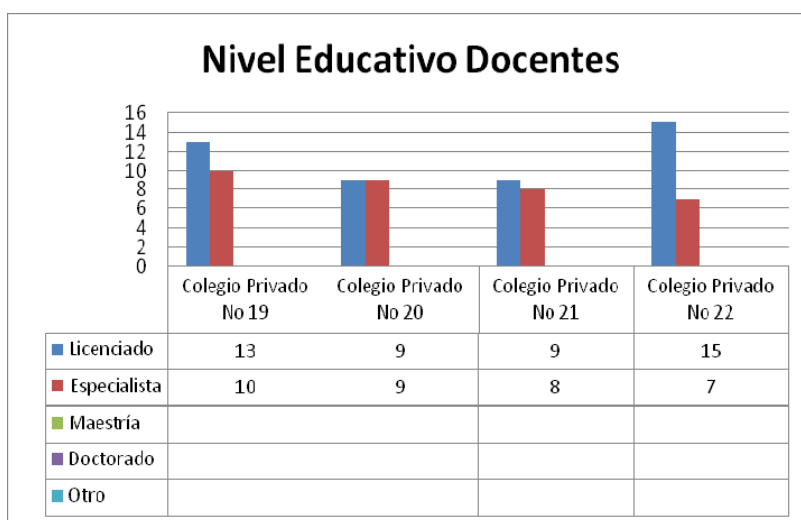


Figura 240. Nivel educativo docentes.

El 57.5% de los educadores de las instituciones educativas privadas del núcleo N° 3 tienen un nivel educativo de licenciados y el 42.5 de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 3 tienen un nivel educativo correspondiente a especialistas.

I. Práctica de la creatividad en el aula

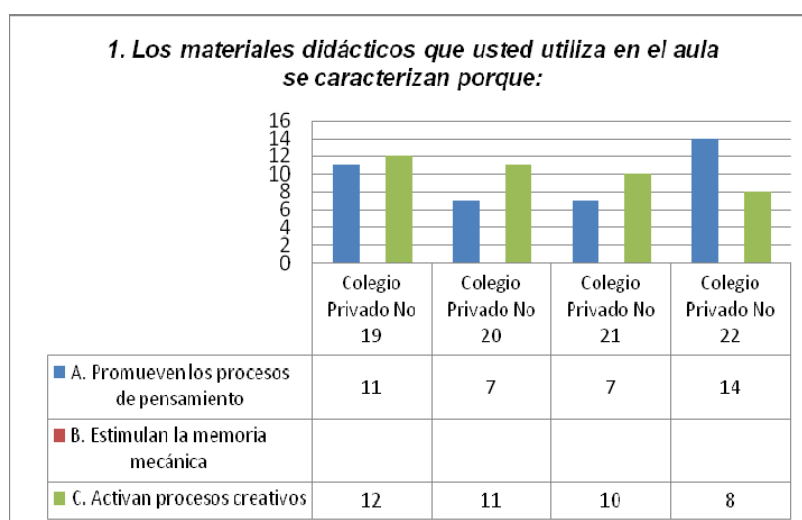


Figura 241. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque.

El 48.75% de los docentes de las instituciones educativas privadas pertenecientes al núcleo N° 3 manifiestan que los materiales didácticos que utiliza en el aula se caracterizan porque promueven los procesos de pensamiento, mientras que 51.25% de los profesores de los colegios privados del núcleo n°3 expresan que que los materiales que utilizan en el aula se caracterizan porque activan los procesos creativos.

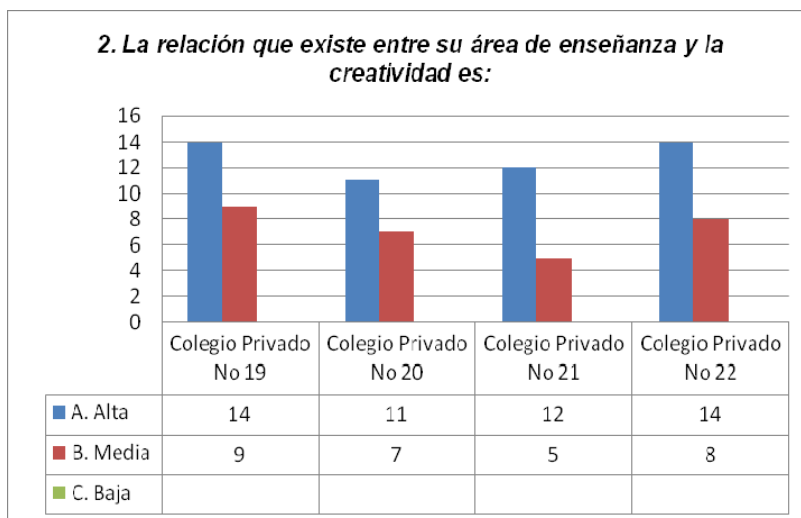


Figura 242. La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es.

Del 100% de los docentes de los colegios privados que conforman el núcleo N° 3, el 63.75% señalan que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es alta y el 36.25% manifiestan que es media.

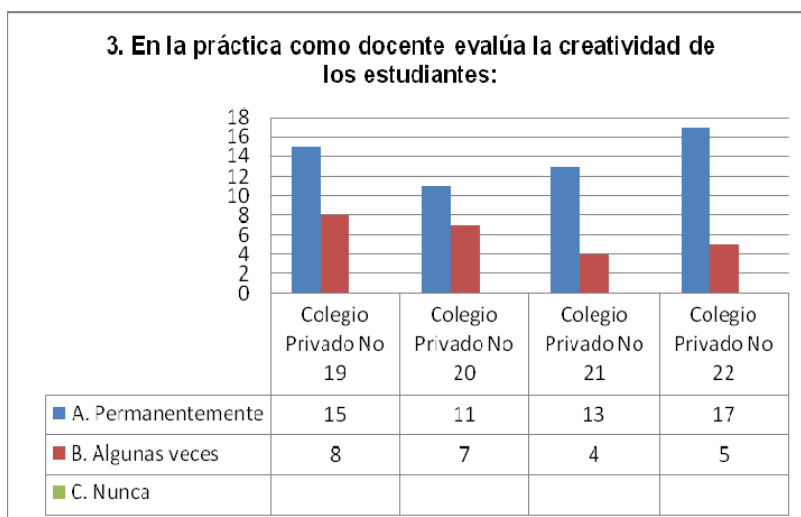


Figura 243. En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes.

El 70% de los docentes de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 3 expresan que en la práctica como docentes evalúan la creatividad de los estudiantes permanentemente, mientras que el 30% de los docentes del núcleo 3 opinan que en la práctica como docentes evalúan la creatividad de los estudiantes algunas veces.

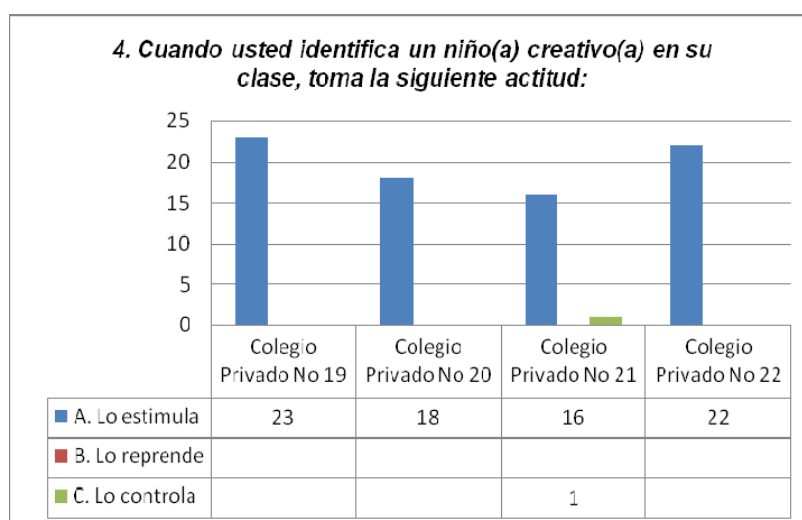


Figura 244. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

El 98.75% de los educadores de las instituciones educativas privadas del núcleo N° 3 manifiestan que cuando identifican un niño(a) creativo(a) toman la actitud de estimularlo y el 1.25 expresan que cuando encuentran un niño(a) creativo(a) lo controlan.

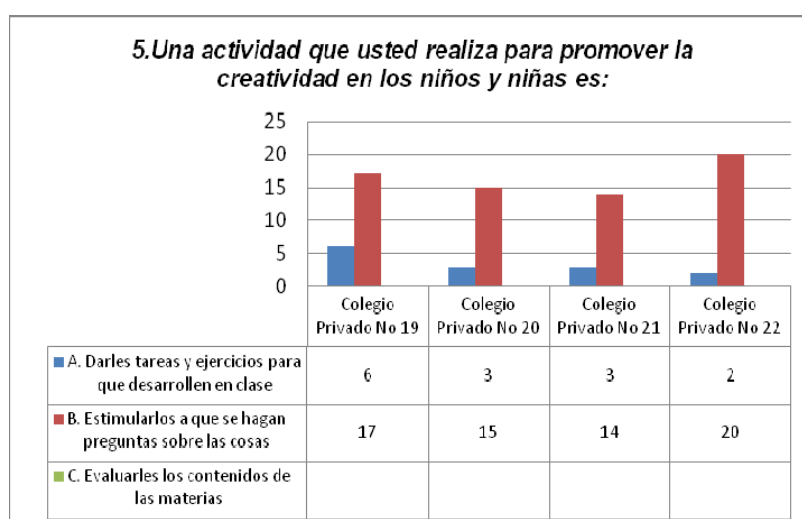


Figura 245. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.

El 17.5% de los docentes de los colegios privados del núcleo n° 3 manifiestan que una de las actividades que realizan para promover la creatividad en las niñas y niños darles tareas y ejercicios para que realicen en clase y el 82.5% señalan que una de las actividades que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es estimularlos a que se hagan preguntas sobre las cosas.

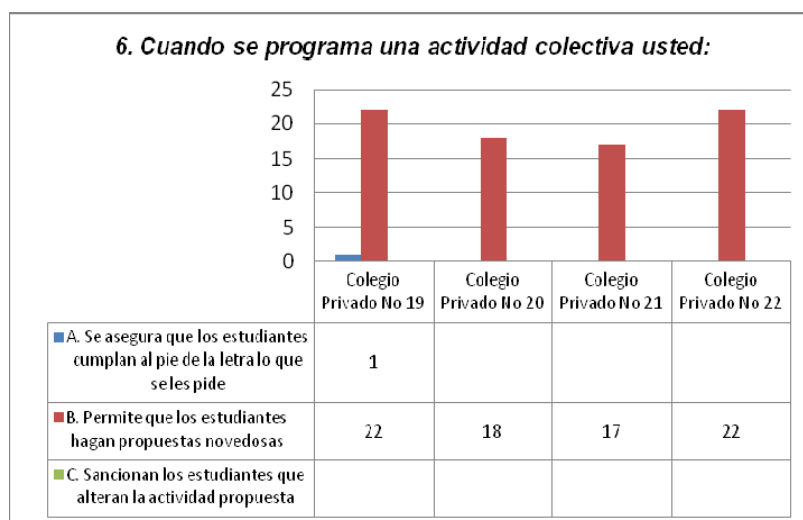


Figura 246. Cuando se programa una actividad colectiva usted.

El 1.25% de los docentes de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 señalan que cuando se programa una actividad colectiva se aseguran que los estudiantes cumplan al pie de la letra lo que se les pida, mientras que el 98.75% de los maestros de las instituciones privadas del núcleo n° 3 manifiestan que cuando se programa una actividad colectiva permiten que los estudiantes hagan propuestas novedosas.

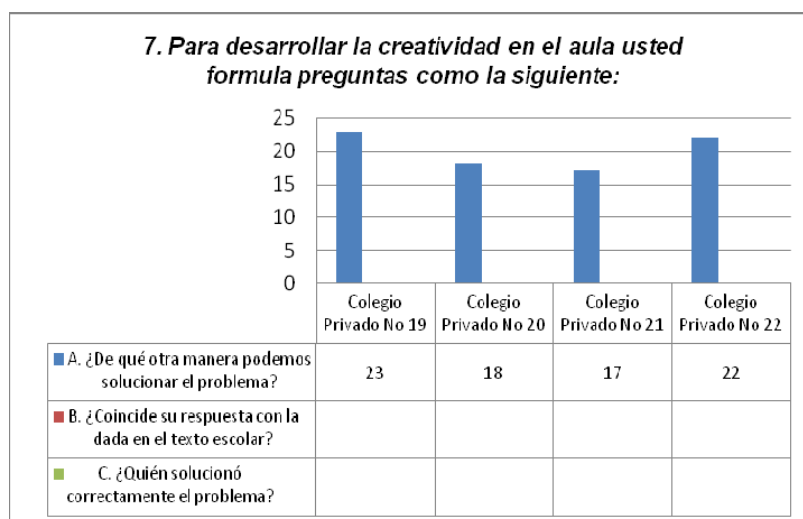


Figura 247. Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente.

El 100 % de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 manifiestan que para desarrollar la creatividad en el aula formulan preguntas como: de que otra manera podemos solucionar el problema

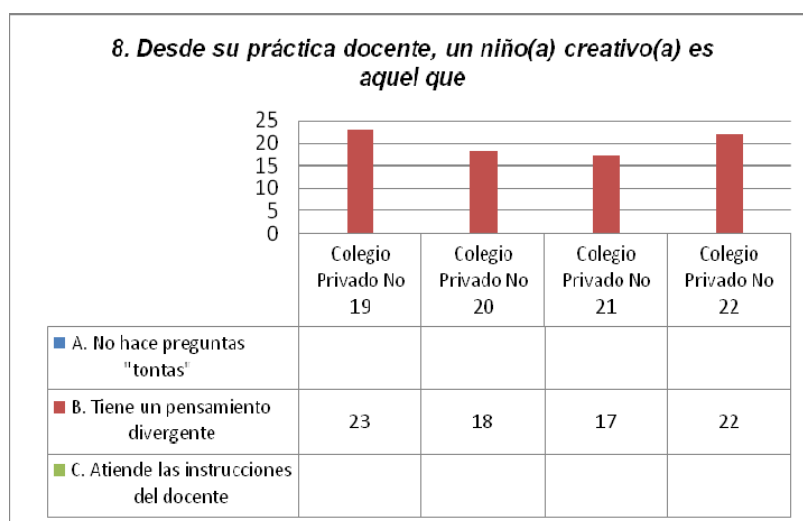


Figura 248. Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.

El 100% de los maestros de los colegios privados que pertenecen al núcleo n° 3 expresan que desde su práctica docente, un niño(a) creativo(a) es aquel que tiene un pensamiento divergente.

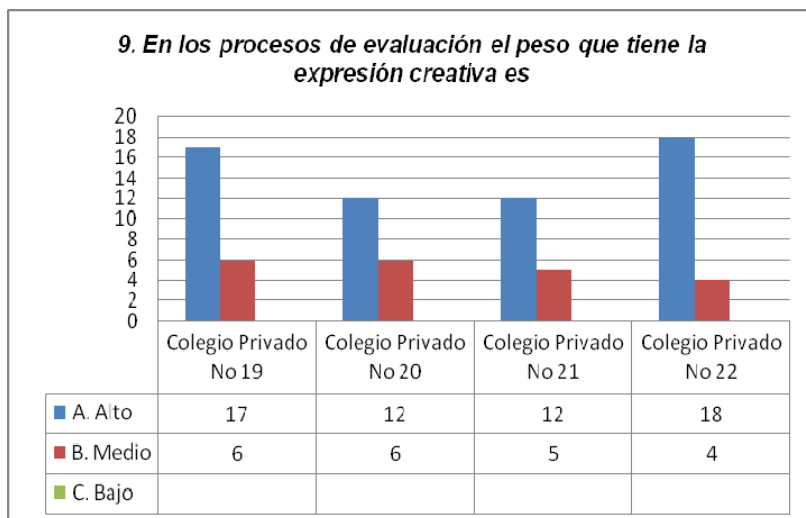


Figura 249. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es.

El 73.25% de los docentes de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 manifiestan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa alto, mientras el 26.25% de los maestros de los colegios privados del núcleo n° 3 indican que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es medio.

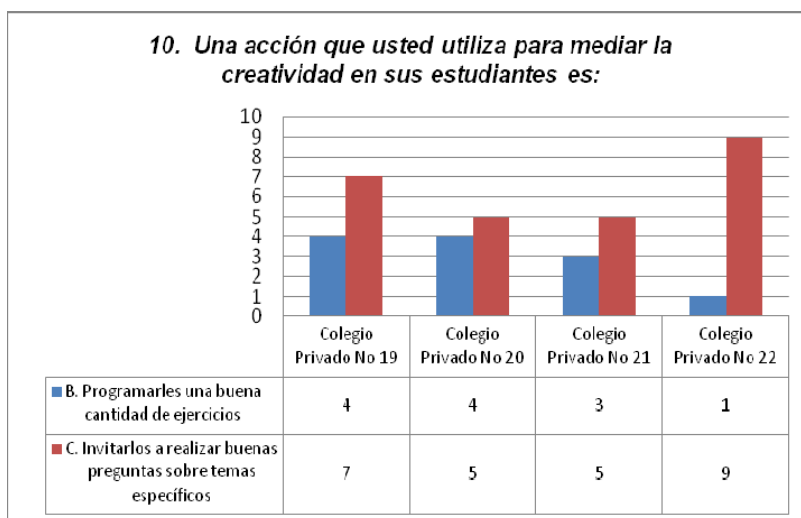


Figura 250. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es.

El 15% de los maestros de los colegios privados del núcleo n° 3 expresan que una acción que utilizan para mediar la creatividad entre sus estudiantes es programarles una buena cantidad de ejercicios y el 32.5% señalan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es invitarlos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos, mientras que el 52.5% de los docentes de los colegios privados del núcleo n° 3 no contestan este ítem.

II. Concepciones respecto a la creatividad

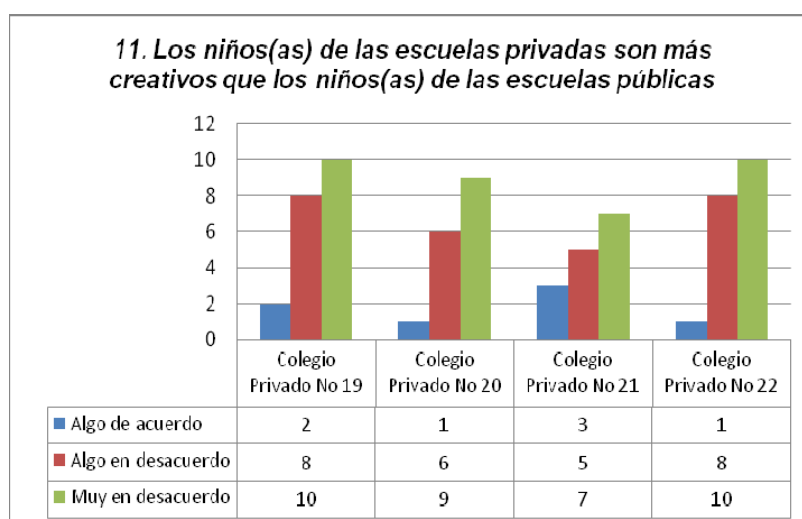


Figura 251. Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

El 8.75% de los maestros de las instituciones educativas de carácter privado pertenecientes al núcleo n° 3 expresan que están algo de acuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas y el 33.75% de los docentes de las instituciones privadas del núcleo n°3 señalan que están en desacuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños(as) de las escuelas públicas, mientras que el 45% manifiestan estar muy en desacuerdo en que los

niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas, el 12.5% de los docentes no contestan este ítem.

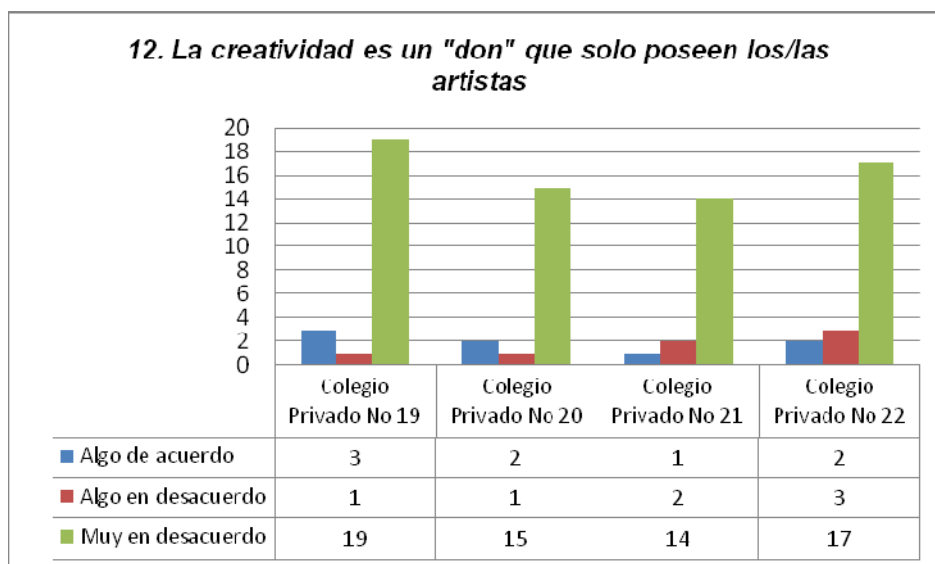


Figura 252. La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.

El 10% de los maestros de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 3 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los artistas y el 8.75% de los docentes de los colegios privados del núcleo n° 3 dicen estar algo en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los artistas, mientras que el 81.25% manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los artistas.

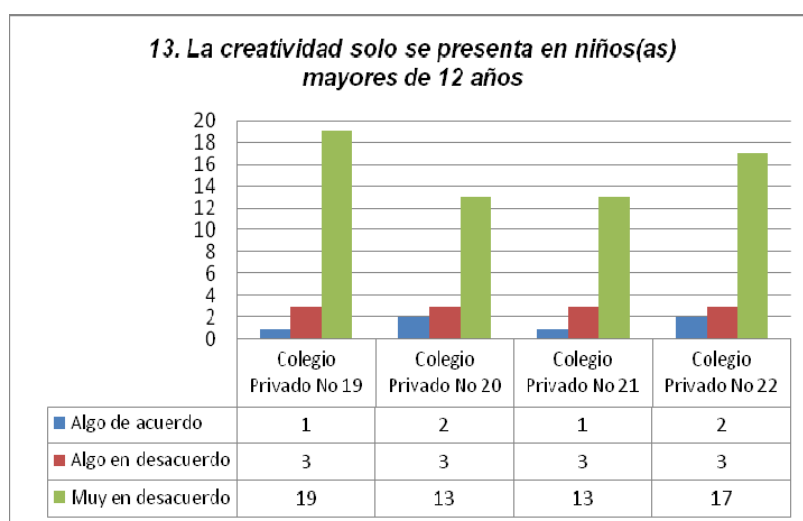


Figura 253. La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

El 7.5% de los maestros de las escuelas privadas del núcleo n° 3 señalan estar al go de acuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños(as) mayores de 12 años y el 15% indican que estan algo en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años, mientras que el 77.5% de los profesores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 manifiesta que estan muy en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

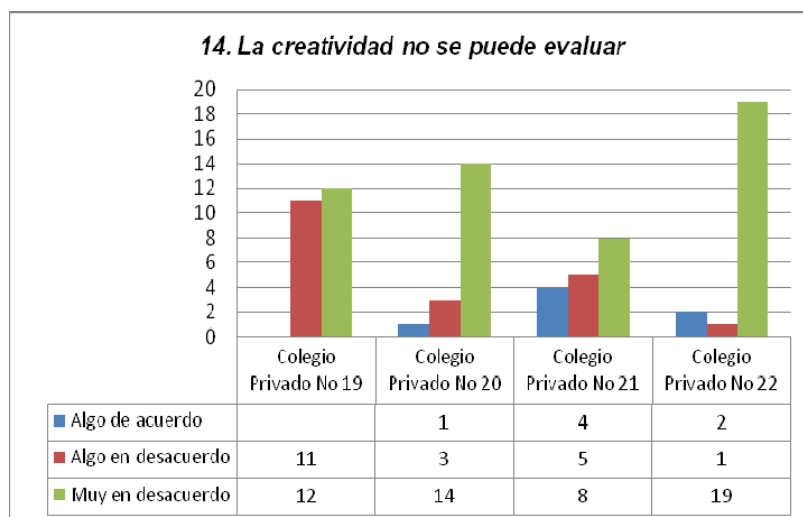


Figura 254. La creatividad no se puede evaluar.

El 8.75% de los docentes de las escuelas privadas del núcleo n° 3 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede evaluar y el 25% expresan estar algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar, mientras que el 66.25% de los maestros de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 3 señalan que están muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

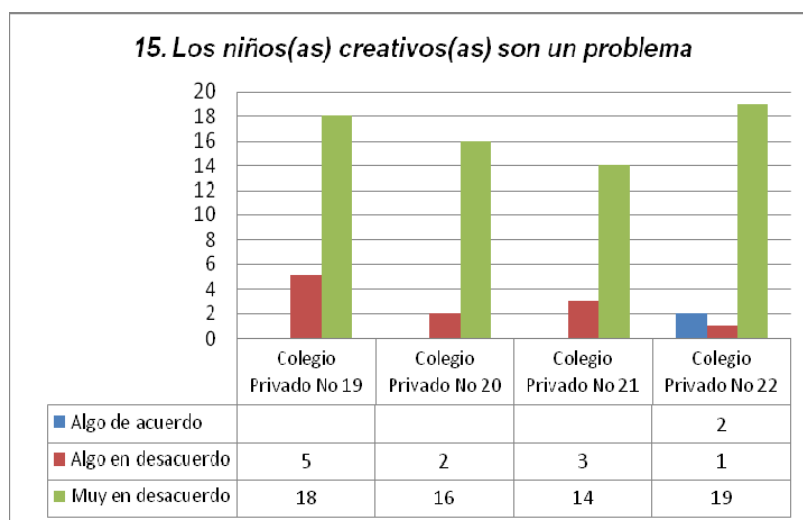


Figura 255. Los niños (as) creativos (as) son un problema.

El 2.5% de los maestros los colegios privados del núcleo n° 3 expresan que están algo de acuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema y el 13.75% manifiestan que están algo en desacuerdo en que los niños (as) creativos (as) son un problema, mientras que el 83.75% de los educadores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 señalan que están muy en desacuerdo en que los niños(as) creativos (as) son un problema.

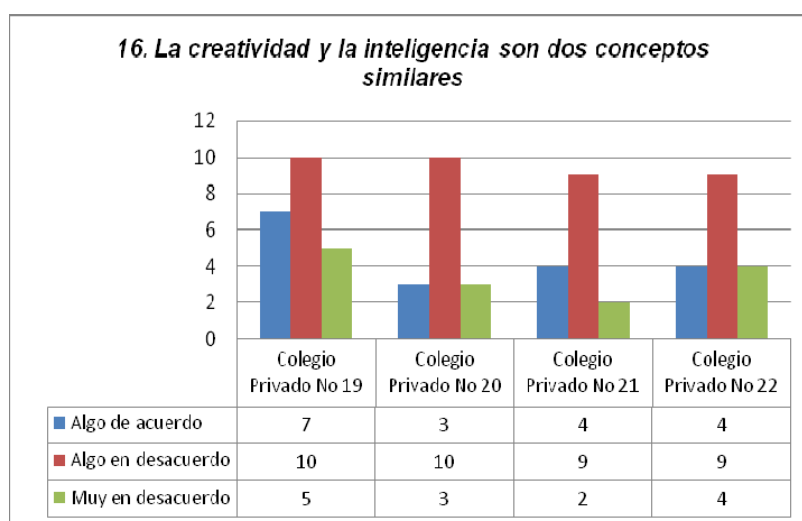


Figura 256. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

El 22.5% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 47.5% de los profesores de los colegios privados señalaron que estaban algo en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras que el 17.5% de los educadores de los colegios privados del núcleo n°3 indican que están muy en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 12.5% de los docentes no contestaron este

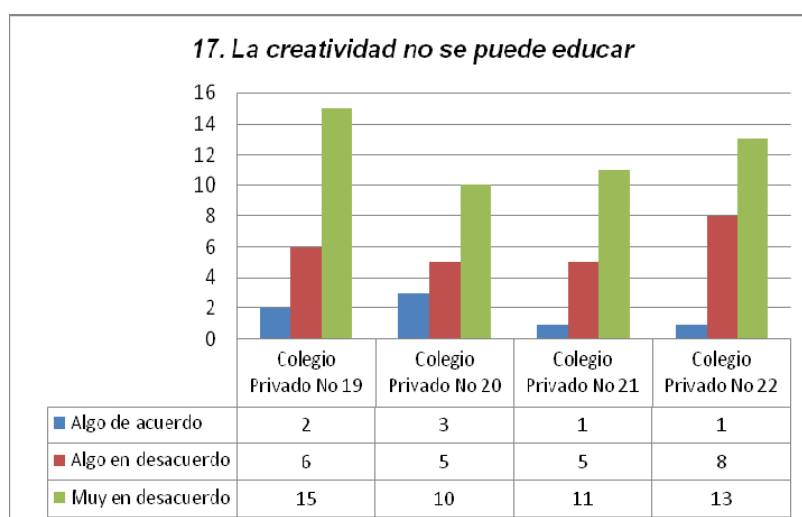


Figura 257. La creatividad no se puede educar.

El 8.75% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 señalan que están algo de acuerdo en que la creatividad no se puede educar y el 30% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 3 indican que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar, mientras que el 61.25% de los educadores de los colegios privados del núcleo n° 3 manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar.

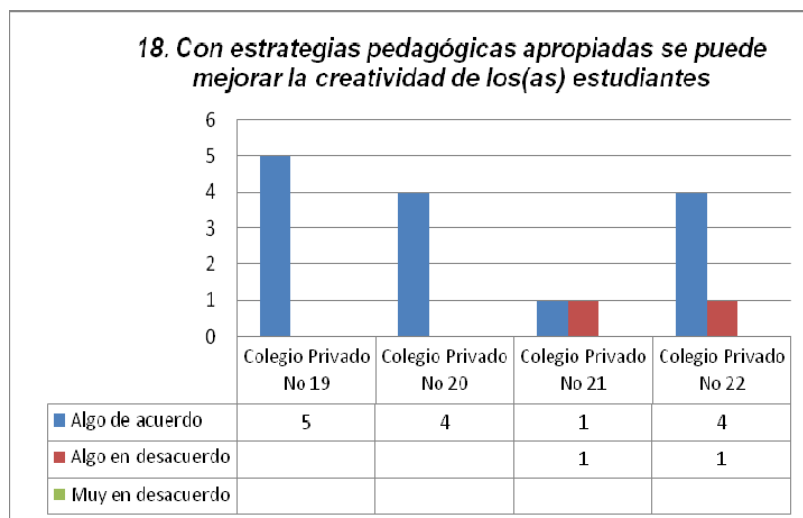


Figura 258. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

El 17.5% de los educadores de las escuelas privadas del núcleo n° 3 manifiestan estar algo de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes y el 2.5% expresan que están algo en desacuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes, mientras que el 80% de los docentes no contestaron este ítem.

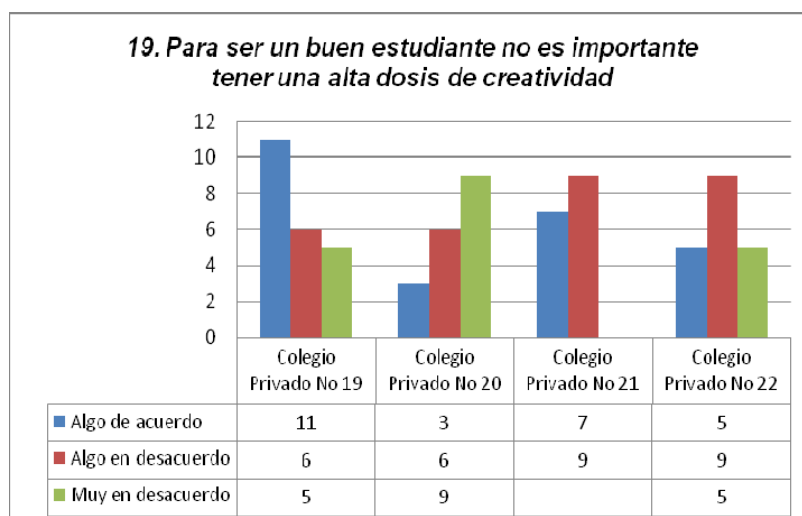


Figura 259. Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

El 32.5% de los maestros de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 3 expresan que están de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 37.5% de los docentes señalan estar algo en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, mientras que el 23.75% de los educadores de las escuelas privadas manifiestan que están muy en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 6.25% de los profesores no contestan este ítem.

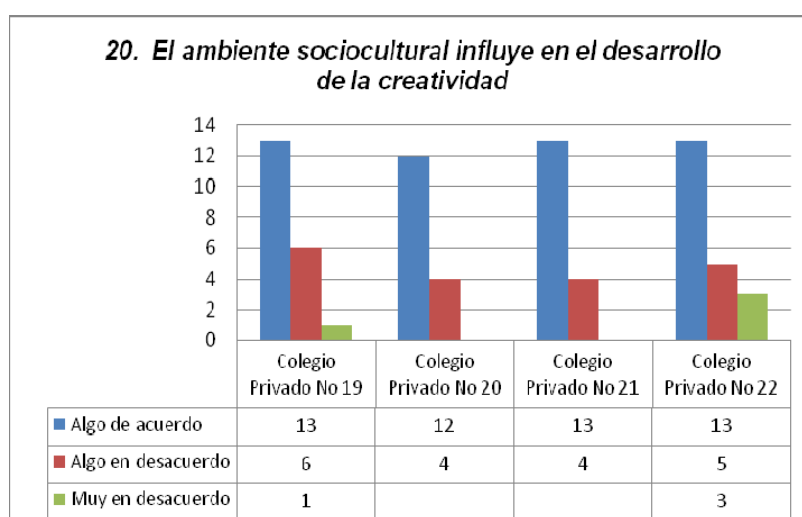


Figura 260. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

El 63.75% de los educadores de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 3 de señalan que están algo de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y el 23.75% de los maestros de los colegios privados del núcleo n° 3 manifiestan estar algo en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, mientras que el 5% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 3 indican que están muy en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y el 7.5% de los docentes de los centros educativos de este núcleo no contestan este ítem.

III. Políticas institucionales para promover la creatividad

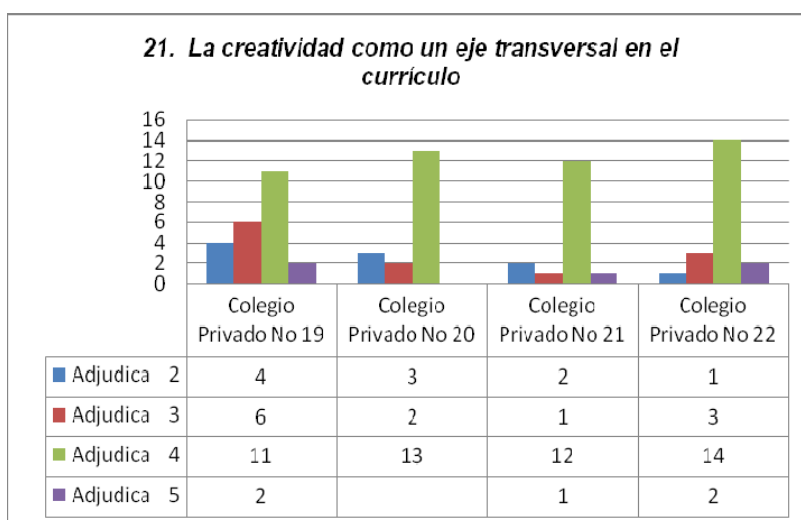


Figura 261. La creatividad como un eje transversal en el currículo.

El 12.5% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 le adjudican un valor de 2 a la creatividad como eje transversal en el currículo, es decir, un poco baja y el 15% de los educadores de los colegios privados del núcleo n° 3 le otorgan un valor de 3, a la creatividad como un eje transversal en el currículo, indicando con ello

que es media, mientras que el 62.5% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 3 le dan un valor de 4 a la creatividad como un eje transversal en el currículo, señalando con ello que es un poco alta y el 6.25% de ellos le otorgan un valor de 5, es decir muy alto. El 3.75% de los docentes no contestan este ítem.

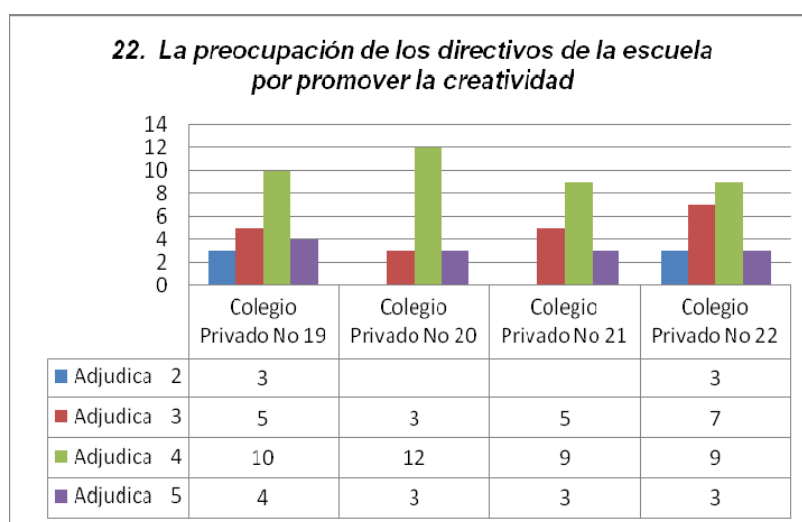


Figura 262. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

El 7.5% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios privados del núcleo N° 3 le adjudican un valor de 2, equivalente a percibir un poco baja la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad y el 25% le asignan un valor de 3, es decir, perciben la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad media, mientras que el 50% le asignan un valor de 4, es decir, consideran que la preocupación de los directivos de escuela por promover la creatividad es un poco alta, y el 16.25% de los docentes de los cuatro colegios del núcleo N° 3 le otorgan un valor de 5, lo que equivale a decir que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es muy alta, pero el 1.25% de los maestros no contestan este ítem.

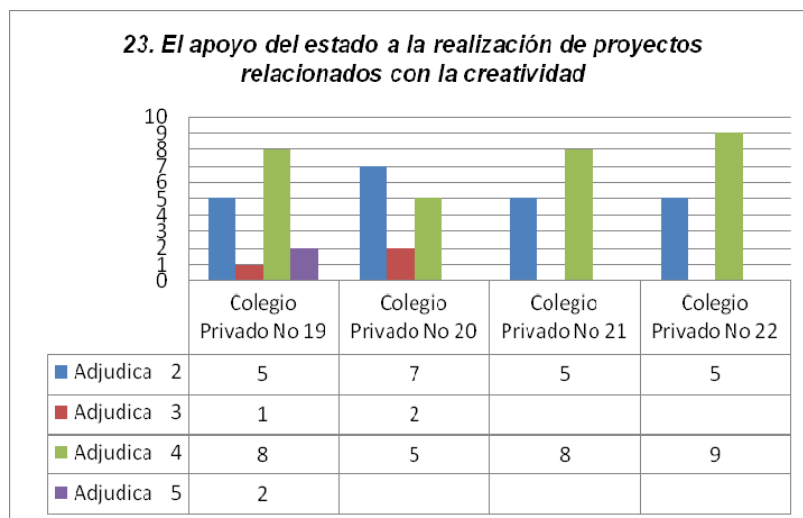


Figura 263. El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

El 27.5% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 3 le adjudican un valor de 2, equivalente a percibir un poco bajo el apoyo del estado a la realización de los proyectos relacionados con la creatividad y el 3.75% le asignan un valor de 3, es decir, perciben el apoyo del estado a la realización de los proyectos relacionados con la creatividad como media, mientras que el 37.5% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 3 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que el apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad es un poco alta y 2.5% le asignan un valor de 5 equivalente a considerar muy alto el apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad y el 28.75% de los maestros no contestan este ítem.

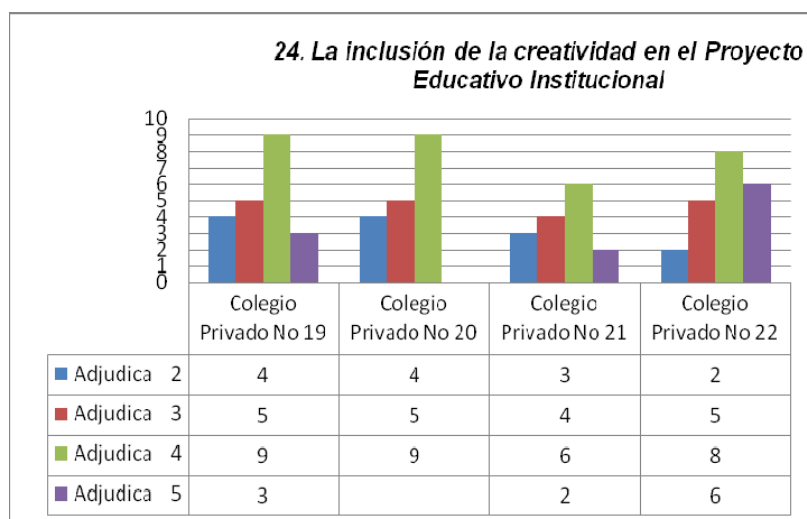


Figura 264. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional.

El 16.25% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 3 le adjudican un valor de 2, equivalente a considerar un poco baja la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional y el 23.75% de los profesores de los colegios privados de este núcleo le asignan un valor de 3, es decir, perciben la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional como media, mientras que el 40% de los educadores de los colegios privados del núcleo N° 3 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional es un poco alta y el 13.75% le asignan un valor de 5 indicando con ello que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional la perciben como muy alta. El 6.25% de los maestros no contestan este ítem.

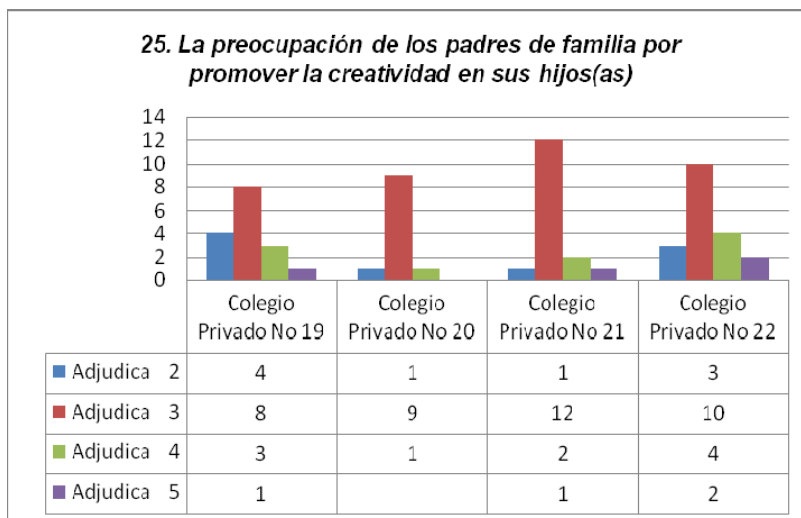


Figura 265. La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

Del 100% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo educativo N° 3, el 11.25% le adjudican un valor de 2, es decir, consideran que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos(as) es un poco baja, mientras que el 48.75% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 3 le asignan un valor de 3, equivalente a percibir que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos como media y el 12.5% de los educadores de los colegios privados del núcleo n° 3 le otorgan un valor de 4 equivalente a concebir la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos(as) un poco alta y el 5% de los profesores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 le adjudican un valor de 5 equivalente a muy alto. El 22.5% de los maestros de los colegios privados de este núcleo no contestan este ítem.

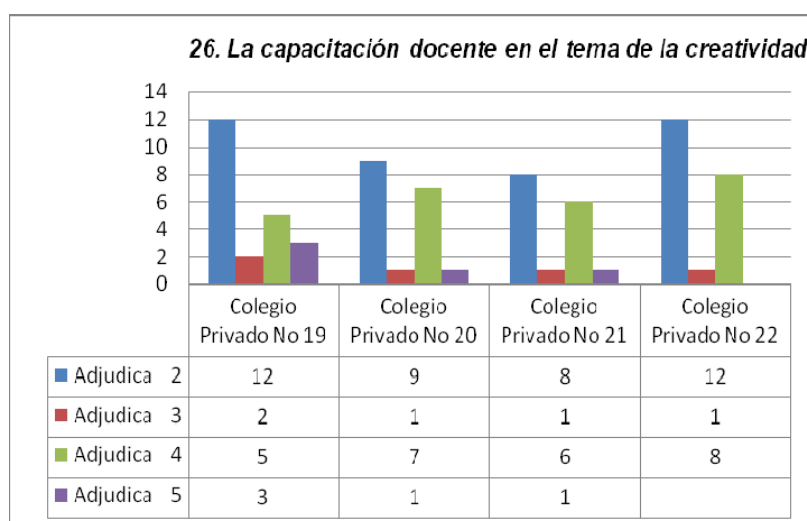


Figura 266. La capacitación docente en el tema de la creatividad.

El 51.25% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 3 le adjudican un valor de 2, equivalente a percibir un poco bajo la capacitación docente en el tema de la creatividad y el 6.25% le asignan un valor de 3, es decir, perciben la capacitación docente en el tema de la creatividad como media, mientras que el 32.5% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 3 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que la capacitación docente en el tema de la creatividad es un poco alta y el 6.25% de los docentes de las instituciones educativas del núcleo n° 3 le asignan un valor de 5, es decir, consideran muy alto la capacitación docente en el tema de la creatividad.

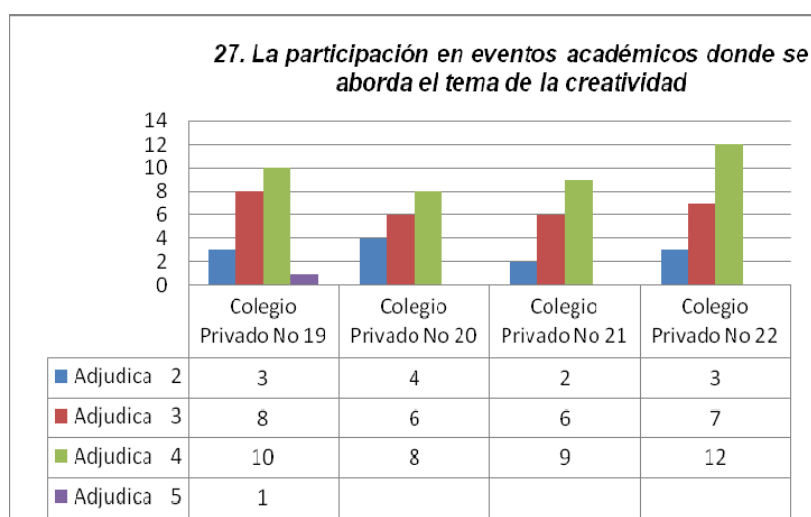


Figura 267. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad.

El 15% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 3 le asignan un valor de 2 a la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad, es decir, consideran un poco baja y el 33.75% de los profesores de estos colegios le asignan un valor de 3, considerando con ello que la participación en los eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es media, mientras que el 48.75% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo N° 3 le otorgan un valor de 4 indicando con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es un poco alta y el 1.25% de los educadores de las escuelas del núcleo n° 3 le asignan un valor de 5 percibiendo con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es muy alto.

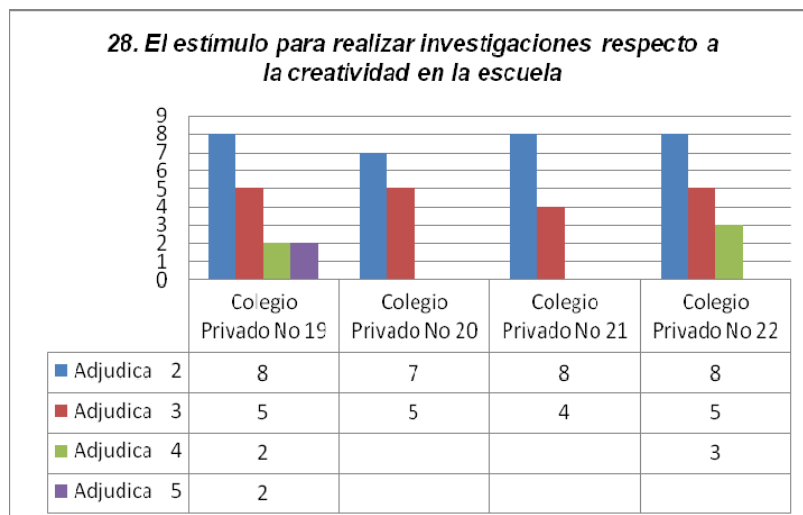


Figura 268. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

El 38.75% de los docentes de las instituciones educativas privadas del núcleo N° 3 le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 23.75% le asignan un valor de tres, manifestando con ello que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es media, mientras que el 6.25% de los profesores de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 3 le asignan un valor de 4 significando con ello que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es un poco alto

y el 2.5% de los docentes de los colegios privados de este núcleo le otorgan un valor de 5 al estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela, significando que es muy alto.

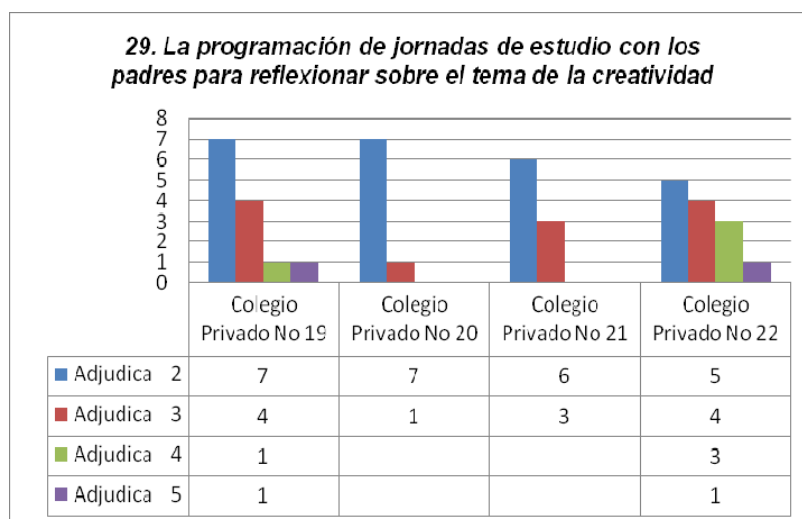


Figura 269. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

El 31.25% de los docentes de las instituciones educativas privadas de l núcleo n° 3 le asignan un valor de 2, es decir, consideran un poco baja la programación de jornadas de estudio c on los padres de familia para reflexionar sobre el tema de la cre atividad y u n 15.0% le adjudican un valor de 3 a considerando con ello que la programación de jornadas de estudio c on los pa dres par a reflexionar sobre el tem a de la creatividad es m edio, mientras que 5.0% le otorgan un valor de 4, manifestando con ello que la programación de jornadas de estudio para reflexionar sobre el tema de la creatividad es un poco alto y el 2'5% de l os maestros de la s escuela pri vadas del núcleo n° 3 le da n un v alor de 5 significando que es muy alto. Y el 46.75% no responde este ítem.

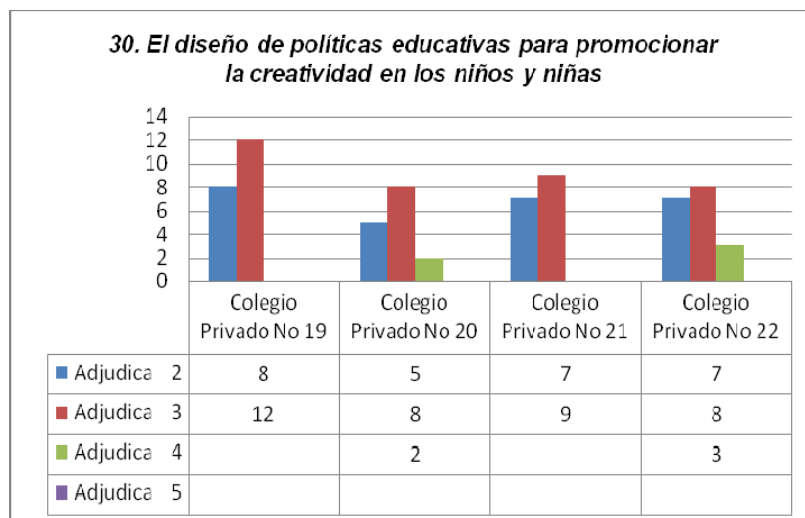


Figura 270. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

El 33.75% de los educadores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 le adjudican un valor de 2, es decir, expresan que el diseño de política educativa para promocionar la creatividad en los niños y niñas es un poco bajo, mientras que el 46.25% de los profesores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 3 le asignan un valor de tres equivalente a considerar medio el diseño de políticas educativas para promover la creatividad en los niños y niñas y el 6.25% los maestros de los colegios privados del núcleo n° 3 le adjudican un valor de 4, es decir, manifiestan que el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas es muy alto. Los demás docentes (46.25%) no responden este ítem.

Núcleo Educativo N° 4

Colegios Públicos

Información General

Colegios N° 10 N° 11 N° 12 N° 13

Total Docentes 19 – 21 -18 - 16

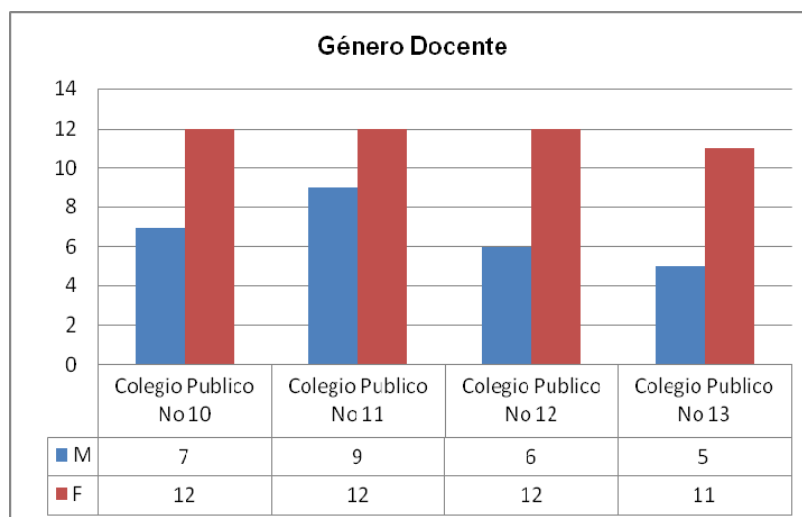


Figura 271. Género docentes.

El 36.49% de los maestros de las instituciones educativas pertenecientes al núcleo n° 4 son hombres, mientras que el 63.51% son mujeres

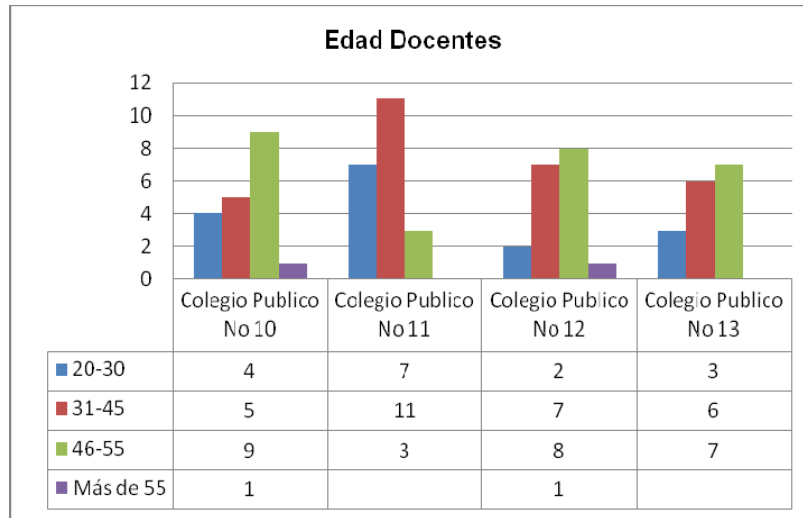


Figura 272. Edad docentes.

El 21.62% de los maestros de las instituciones educativas pertenecientes al núcleo n° 4 tienen una edad que oscila entre los 20 y 30 años de edad y el 39.19% poseen una edad entre los 31 y 45 años de edad, mientras, el 36.49% tienen una edad comprendida entre los 46 y 50 años de edad y el 2.70% tienen más de 55 años de edad.

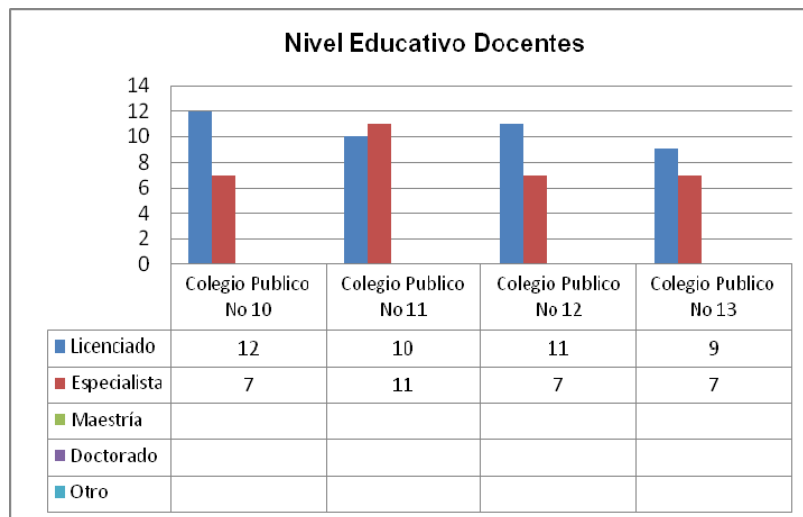


Figura 273. Nivel educativo docentes.

El 56.76% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público pertenecientes al núcleo n° 4 tienen título de licenciado y el 43.24% de los docentes de este núcleo tiene título de especialista.

I. Práctica de la creatividad en el aula

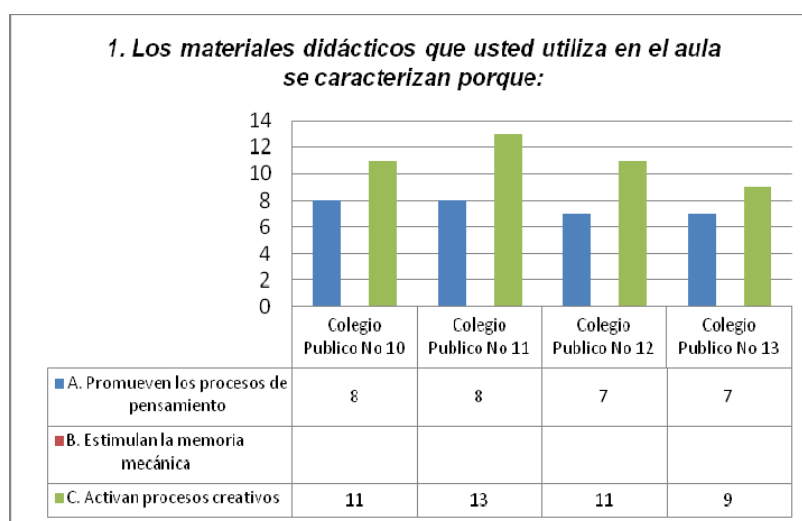


Figura 274. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque.

El 36.49% de los docentes de las instituciones educativas públicas pertenecientes al núcleo N° 4 manifiestan que los materiales didácticos que utiliza en el aula se caracterizan porque promueven los procesos de pensamiento, mientras que 63.51% de los profesores de los colegios públicos del núcleo n° 4 expresan que que los materiales que utilizan en el aula se caracterizan porque activan los procesos creativos.

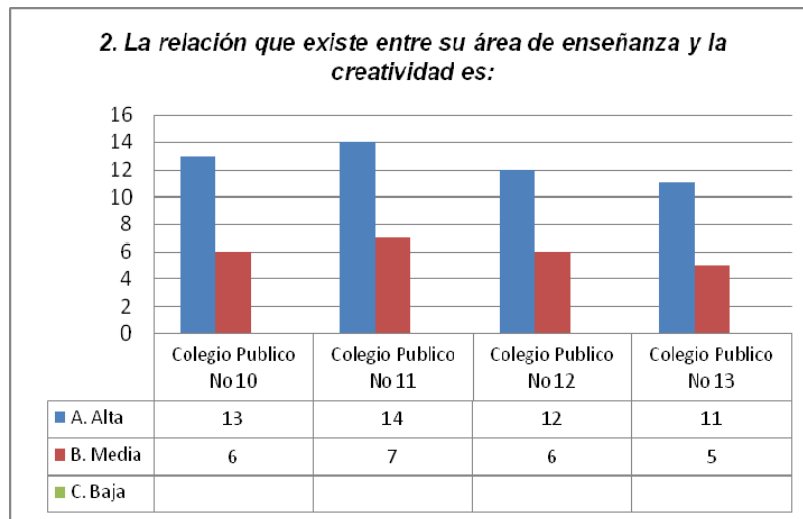


Figura 275. La relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es.

Del 100% de los docentes de los colegios públicos que conforman el núcleo N° 4, el 67.57% señalan que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es alta y el 33.43% de los maestros de los colegios públicos de este núcleo manifiestan que es media.

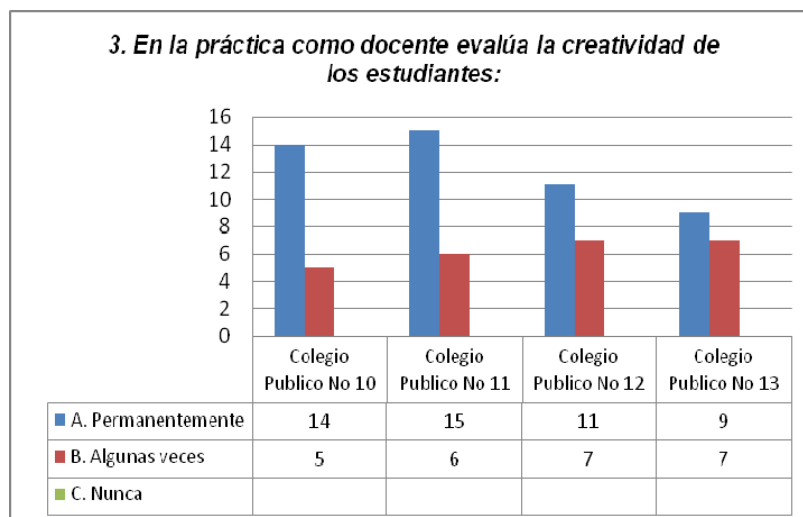


Figura 276. En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes.

El 56.76% de los docentes de las instituciones educativas de carácter público del núcleo n° 4, expresan que en la práctica como docentes evalúan la creatividad de los estudiantes permanentemente, mientras que el 43.24% de los docentes del núcleo 4 opinan que en la práctica como docentes evalúan la creatividad de los estudiantes algunas veces.

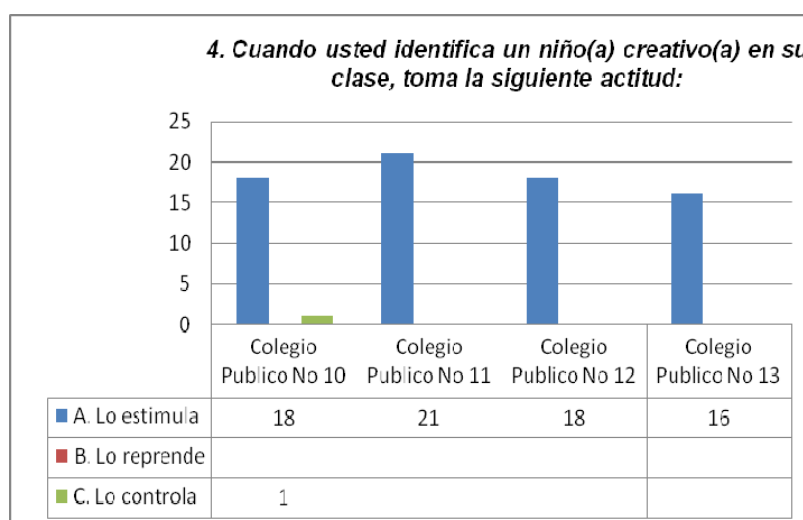


Figura 277. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

El 98.75% de los educadores de las instituciones educativas públicas del núcleo N° 4 manifiestan que cuando identifican un niño(a) creativo(a) toman la actitud de estimularlo y el 1.25 expresan que cuando encuentran un niño(a) creativo(a) lo controlan.

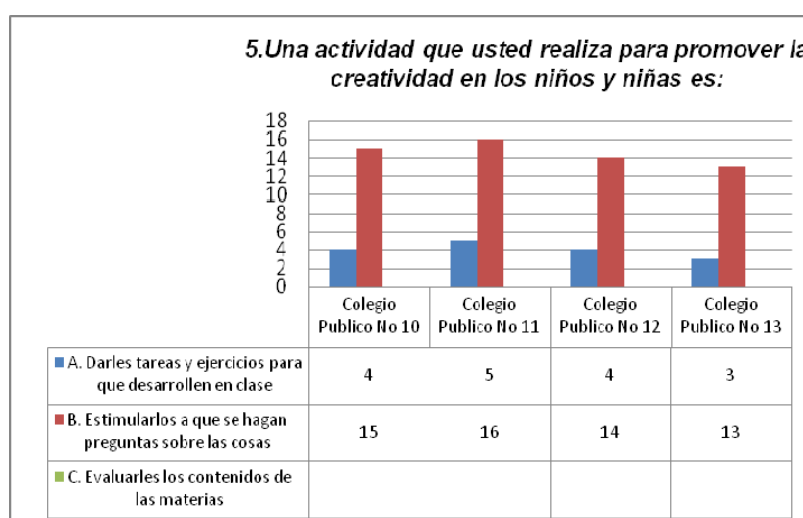


Figura 278. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.

El 21.62% de los docentes de los colegios públicos del núcleo n° 4 expresan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es darles tareas y ejercicios para que desarrollen en la clase, mientras que el 78.38% de los maestros manifiestan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es estimularlos a que se hagan preguntas sobre las cosas.

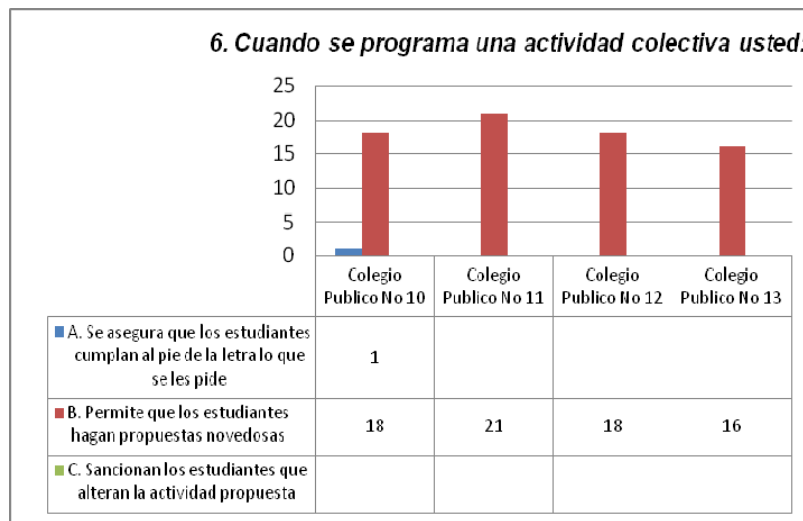


Figura 279. Cuando se programa una actividad colectiva usted.

El 11.35% de los docentes de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 4 señalan que cuando se programa una actividad colectiva se aseguran que los estudiantes cumplan al pie de la letra lo que se les pide y el 98.65% permiten que los estudiantes hagan propuestas novedosas.

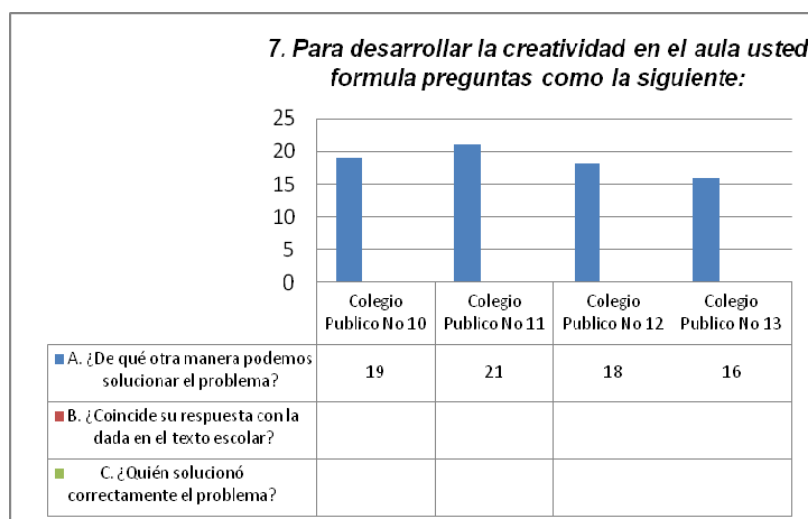


Figura 280. Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público del núcleo n° 4 manifiestan que para desarrollar la creatividad en el aula formulan preguntas como: ¿de qué otra manera podemos solucionar el problema?.

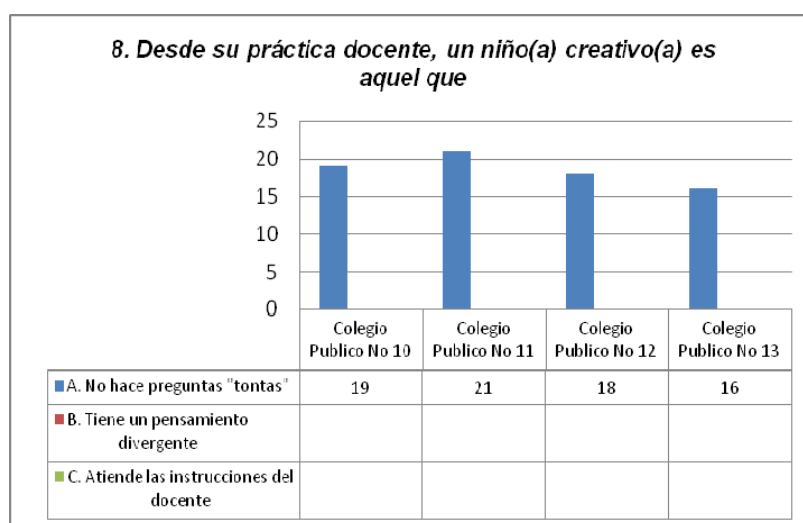


Figura 281. Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.

El 100% de los maestros de las escuelas públicas que pertenecen al núcleo n° 4 expresan que desde su práctica docente, un niño(a) creativo(a) es aquel que tiene un pensamiento divergente.

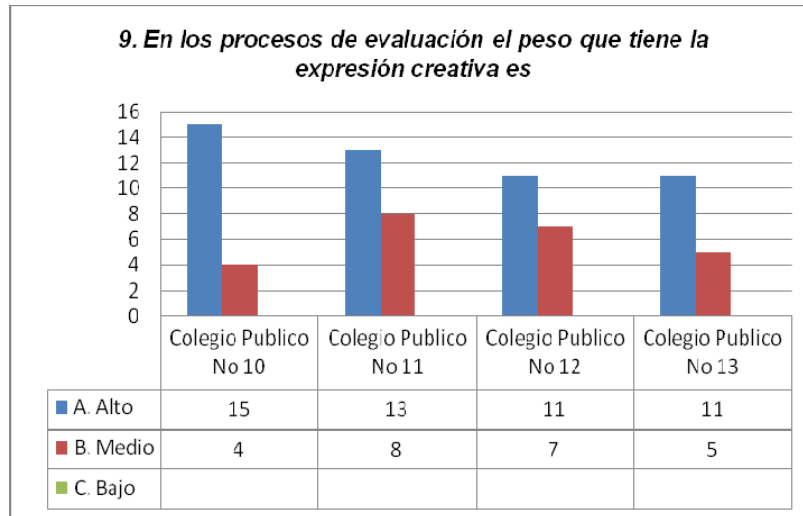


Figura 282. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es.

El 67.57% de los docentes de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 4 manifiestan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa alto, mientras el 32.43% de los maestros de los colegios públicas del núcleo n° 4 indican que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es medio.

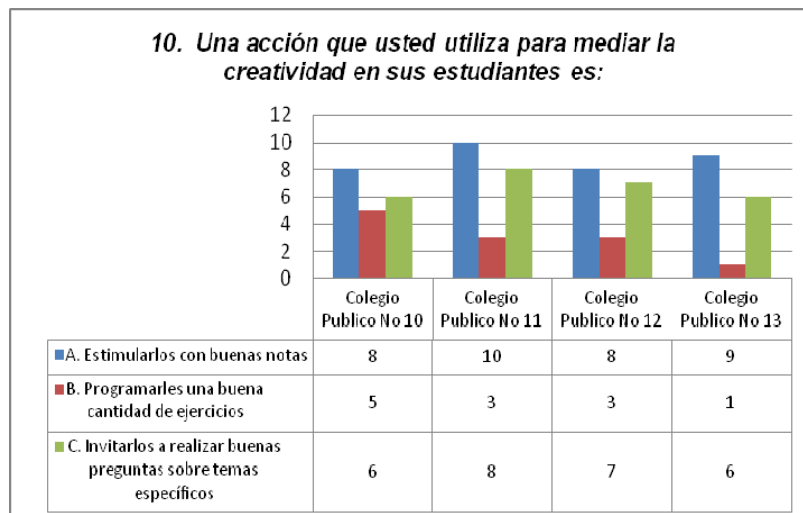


Figura 283. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es.

El 47.30% de los maestros de los colegios públicos del núcleo n° 4 expresan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es estimularlos con

buenas notas y el 16.22% señalan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es programarles una buena cantidad de ejercicios , mientras que el 36.48% de los docentes de los colegios públicos del núcleo n° 4 manifiestan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es invitarlos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos.

II. Concepciones respecto a la creatividad

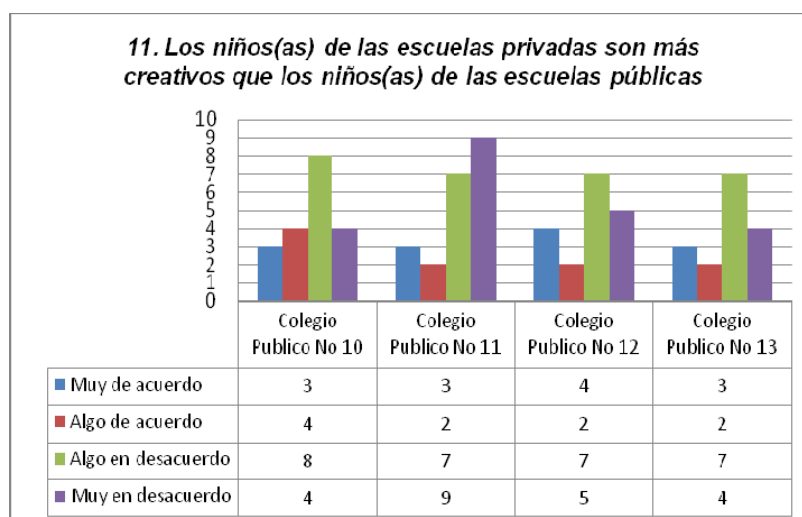


Figura 284. Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

El 17.57% de los maestros de los colegios públicos del núcleo N° 4 están muy de acuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas y el 13.51% manifiestan estar algo de acuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas, así mismo el 39.19% de los docentes de las instituciones públicas del núcleo n° 4 dicen que están algo en desacuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños(as) de las escuelas públicas y el 29.73% perciben que están muy en desacuerdo en que los niños (as) de los colegios privados son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

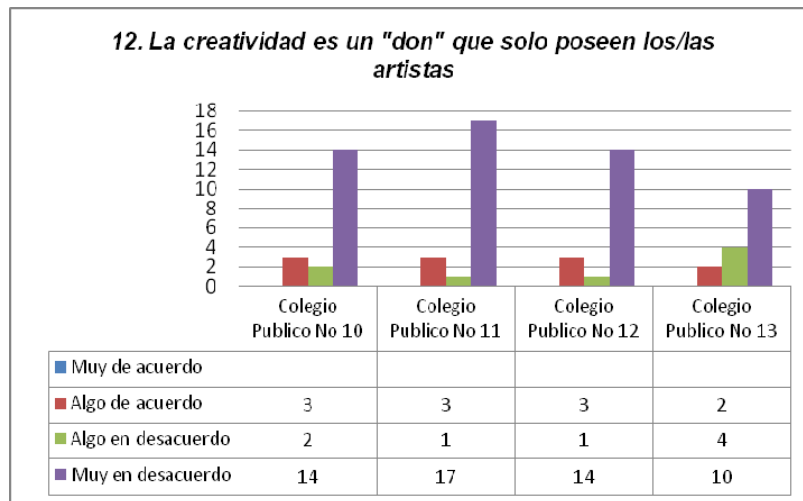


Figura 285. La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.

El 14.87% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público pertenecientes al núcleo n° 4 expresan que están algo de acuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas y el 10.81% de los docentes de las instituciones privadas del núcleo n° 4 señalan que están en desacuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños(as) de las escuelas públicas, mientras que el 74.32% manifiestan estar muy en desacuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

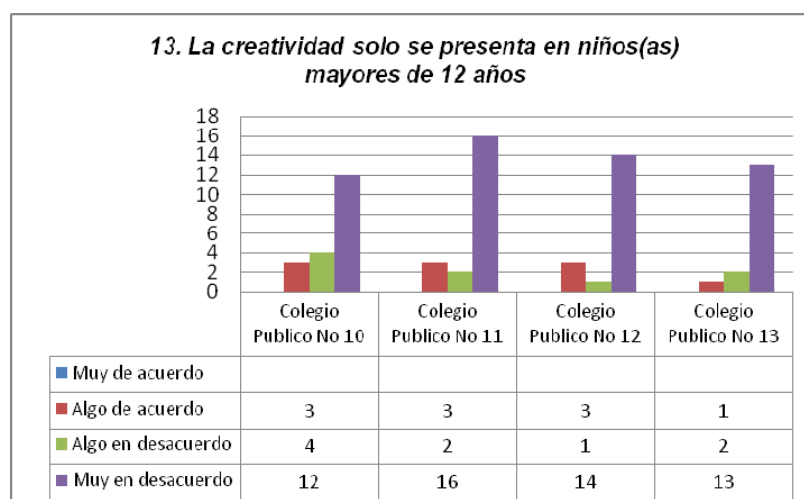


Figura 286. La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

El 13.57% de los maestros de los colegios públicos del núcleo n^a 4 señalan que están algo de acuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños (as) mayores de 12 años y el 12.16% de los docentes expresan que están algo en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños (as) mayores de 12 años, mientras que el 74.33% manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

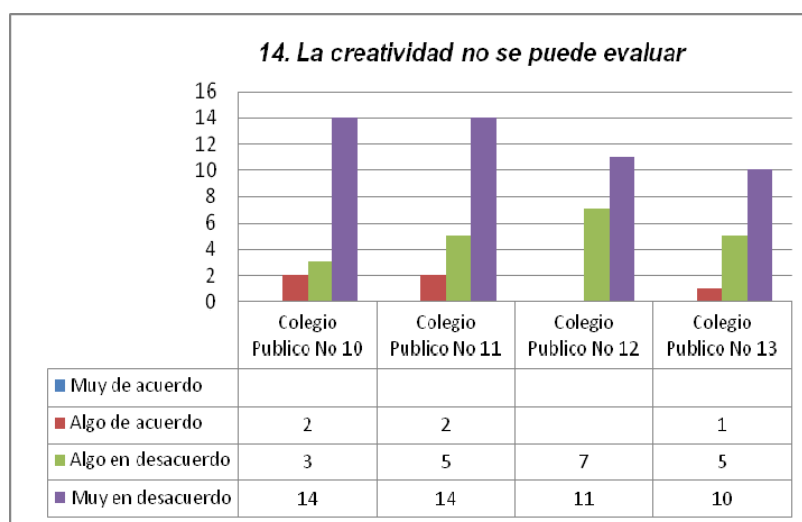


Figura 287. La creatividad no se puede evaluar.

El 6.76% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N^o4 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede evaluar y el 27.03% señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar, mientras que el 66.21% de los profesores de los colegios públicos del núcleo n^o 4 expresan estar muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

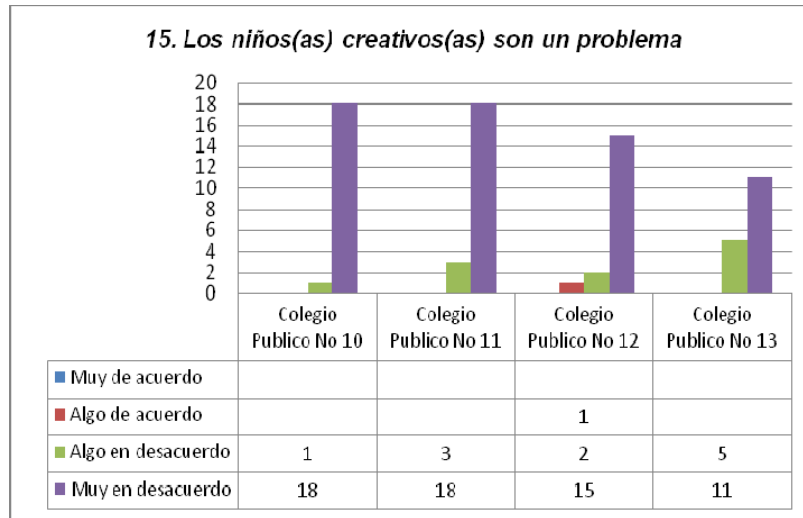


Figura 288. Los niños (as) creativos (as) son un problema.

El 1.35% de los docentes de los colegios públicos del Núcleo N° 4 expresan que están Algo en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema y el 14.87% de los profesores de estos colegios señalan que están en desacuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema, mientras que el 83.78% de los maestros de las instituciones educativas del núcleo n° 4 manifiestan que están muy en desacuerdo en que los niños (as) creativos (as) son un problema.

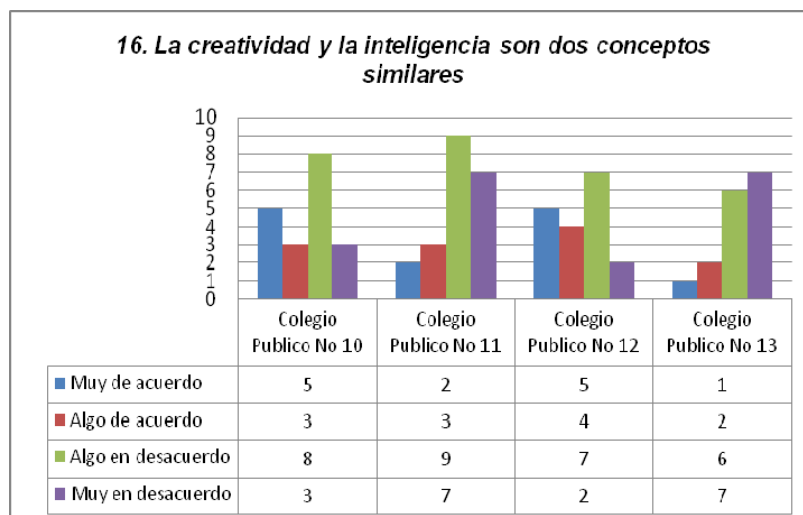


Figura 289. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

El 17.57% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 4 manifiestan estar muy de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 16.22% de los profesores de los colegios públicos señalaron que estaban algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras que el 40.54% de los educadores de los colegios públicos del núcleo n° 4 indican que están algo en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 25.67% de los docentes de los colegios públicos del núcleo n° 4 están muy en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

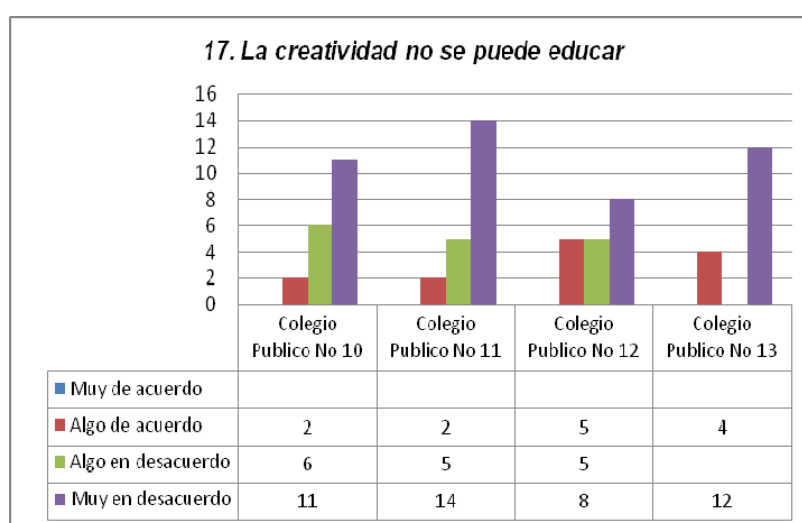


Figura 290. La creatividad no se puede educar.

El 17.57% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 4 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede educar y el 21.62% señalan que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar, mientras que el 60.81% de los profesores de los colegios públicos del núcleo n° 4 expresan estar muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar.

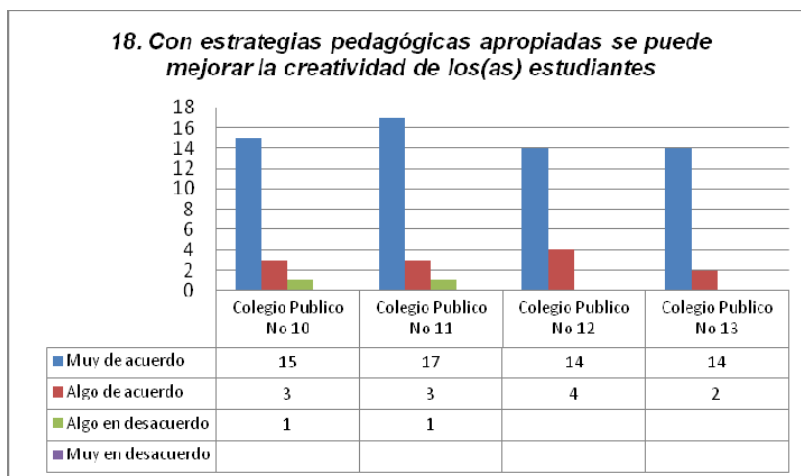


Figura 291. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

El 81.08% de los educadores de las escuelas públicas del núcleo n° 4 manifiestan estar muy de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes y el 16.22% expresan que están algo de acuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes, mientras que el 2.70% de los docentes de este núcleo manifiestan que están algo en desacuerdo en que con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

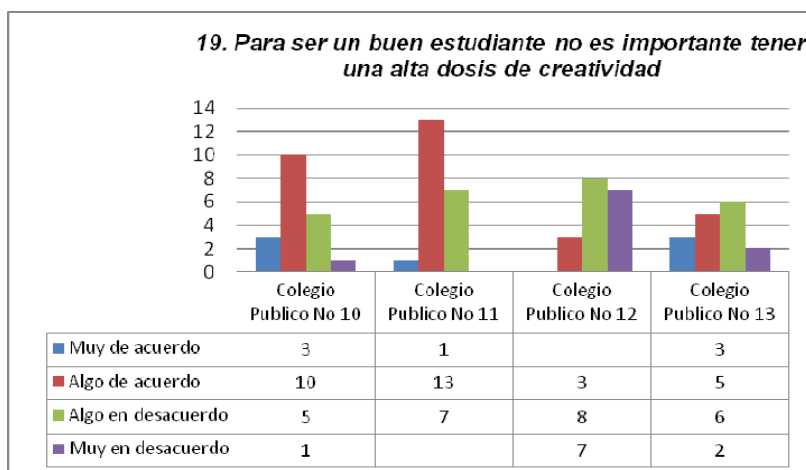


Figura 292. Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

El 9.46% de los maestros de las instituciones educativas de carácter público del núcleo n° 4 expresan que están muy de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 41.89% de los docentes señalan estar algo de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, mientras que el 35.14% de los educadores de las escuelas públicas manifiestan que están algo en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 13.51% de los profesores de este núcleo manifiestan estar muy en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

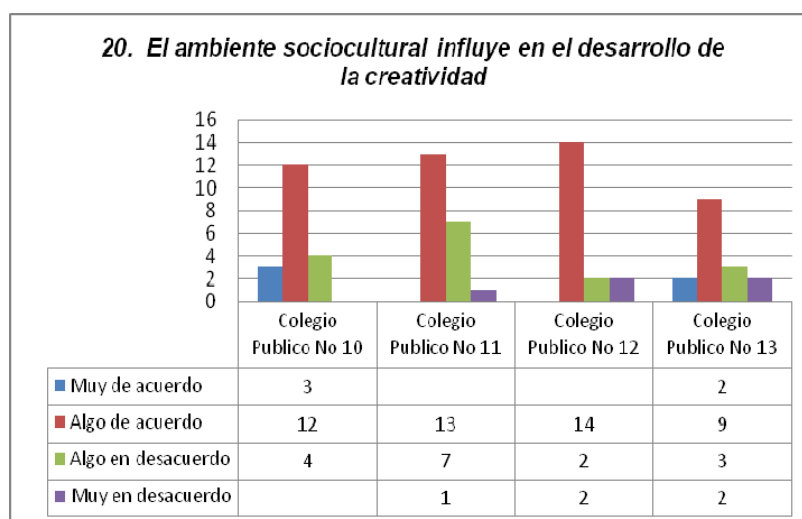


Figura 293. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

Los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 4 manifiestan en un 6.76 % que están de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y un 64.86% expresan que están algo de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, mientras, un 21.62% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 4 señalan que están algo en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad. Y el 6.76% de los maestros del núcleo n° 4 expresan que están muy en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

III. Políticas institucionales para promover la creatividad

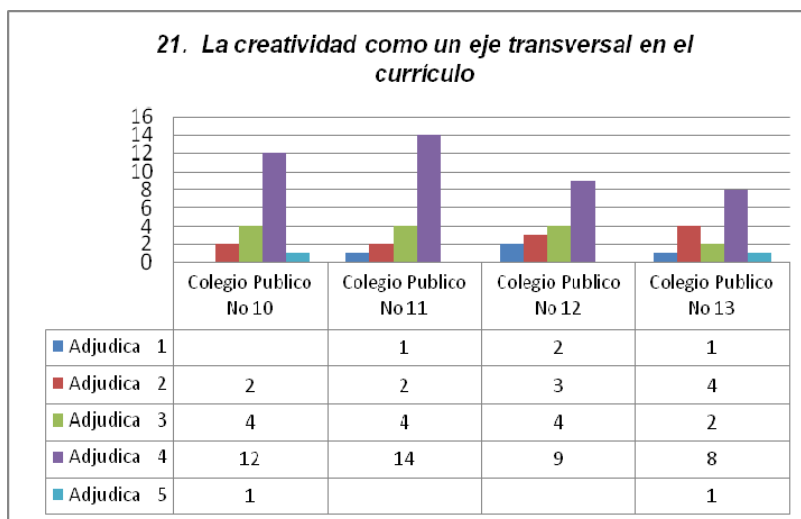


Figura 294. La creatividad como un eje transversal en el currículo.

El 5.41% de los maestros de las instituciones educativas públicas de l núcleo n° 4 le adjudican un valor de 1 a la creatividad como eje transversal en el currículo, es decir, muy baja y el 14.86% de los educadores de los colegios privados del núcleo n° 4 le otorgan un valor de 2, a la creatividad como un eje transversal en el currículo, indicando con ello que es un poco baja, mientras que el 18.92% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 4 le dan un valor de 3 a la creatividad como un eje transversal en el currículo, señalando con ello que es media y el 58.11% de ellos le otorgan un valor de 4, es decir un poco alto. El 2.70% de los docentes de las escuelas públicas le dan un valor de 5 a la creatividad como un eje transversal en el currículo indicando con ello que es muy alto.

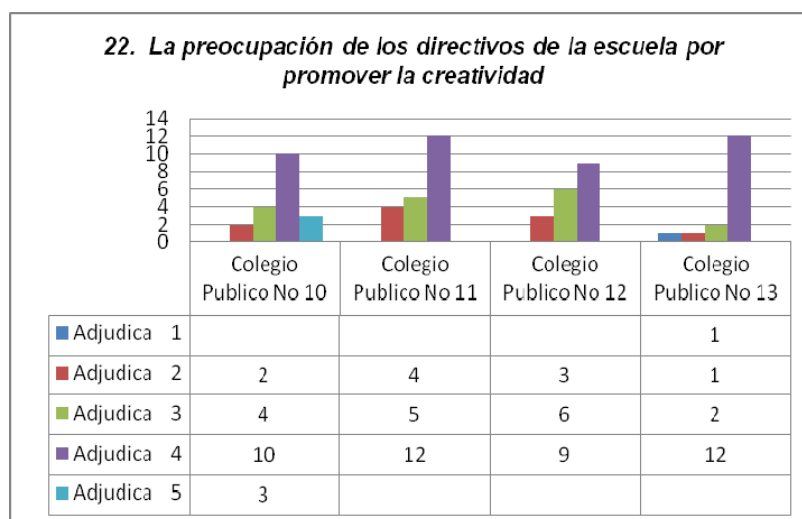


Figura 295. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

El 1.31% de los docentes pertenecientes a los colegios públicos del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 1, equivalente a percibir muy poco baja la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad y el 13.51% le asignan un valor de 2, es decir, perciben la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad un poco baja, mientras que el 22.97% le asignan un valor de 3, es decir, consideran que la preocupación de los directivos de escuela por promover la creatividad es media, y el 58.11% de los docentes de los cuatro colegios del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 4, lo que equivale a decir que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es un poco alta, pero el 4.06% de los maestros públicos pertenecientes al núcleo 2 le otorgan un valor de 5, es decir muy alta la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

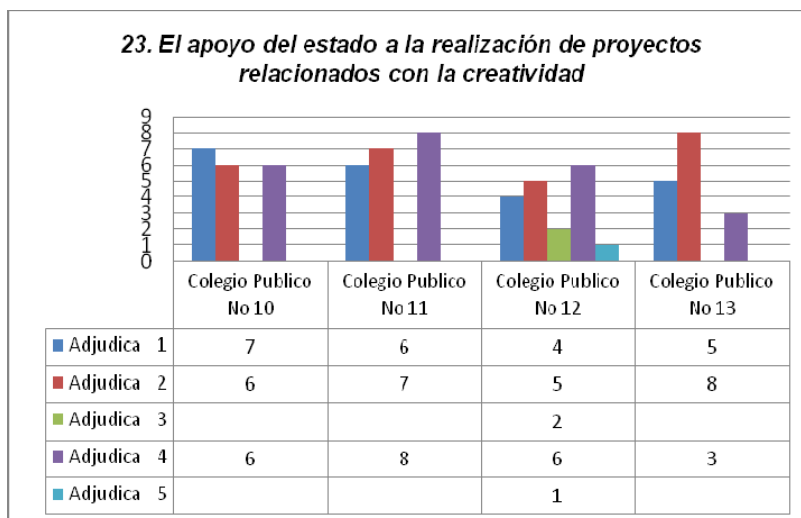


Figura 296. El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

El 29.73% de los docentes de las instituciones educativas públicas del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 1, equivalente a percibir muy bajo el apoyo del estado a la realización de los proyectos relacionados con la creatividad y el 35.14% le asignan un valor de 2, es decir, perciben el apoyo del estado a la realización de los proyectos relacionados con la creatividad como un poco baja, mientras que el 2.7% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 3, es decir, consideran que el apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad es media y el 31.08 le dan un valor de 4, es decir, consideran un poco alto el apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad. Y el 1.35% de los educadores de las escuelas públicas del núcleo n° 4 le asignan un valor de 5, equivalente a muy alto el apoyo que del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad..

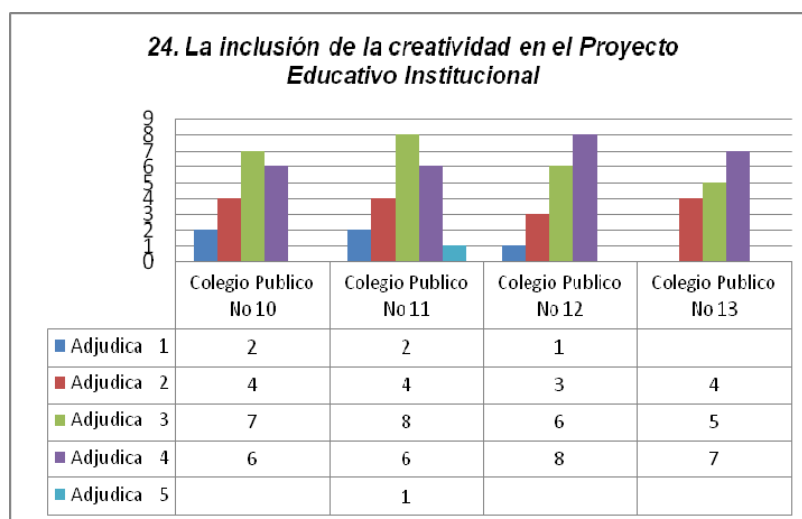


Figura 297. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional.

El 6.76% de los profesores de los colegios públicos del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 1, equivalente a considerar un muy baja la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional y el 20.27% de los profesores de los colegios públicos de este núcleo le asignan un valor de 2, es decir, perciben la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional como un poco baja, mientras que el 35.13% de los educadores de los colegios públicos del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 3, es decir, consideran que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional es media y el 36.49% de los maestros le asignan un valor de 4 equivalente a un poco alta la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional y 1.35% de los educadores de este núcleo consideran muy alta la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional.

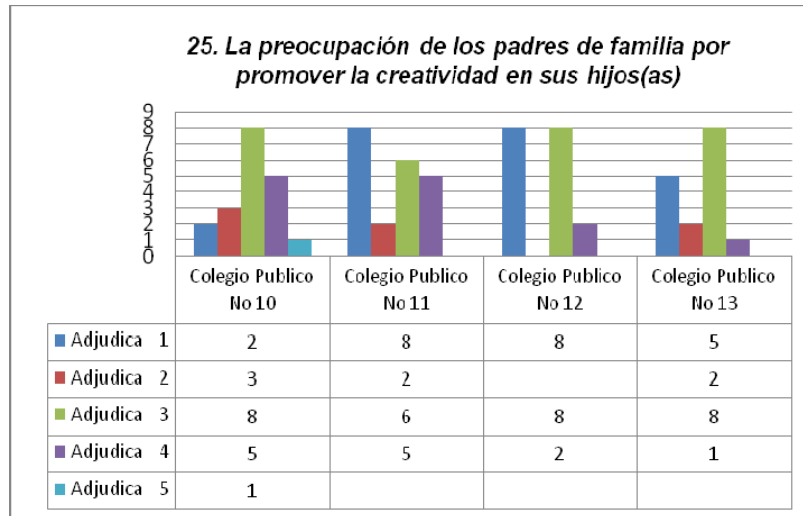


Figura 298. La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

Del 100% de los docentes de los colegios públicos pertenecientes al núcleo educativo N° 4, el 31.08% le adjudican un valor de 1, es decir, consideran que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos(as) es muy baja, mientras que el 9.46% de los maestros de los colegios públicos del núcleo N° 4 le asignan un valor de 2, equivalente a percibir que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos como un poco baja y el 40.54% de los educadores de los colegios públicos del núcleo n° 4 le otorgan un valor de 4 equivalente a concebir la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos(as) media y el 17.57% de los profesores de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 4 le adjudican un valor de 5 equivalente a un poco alto. El 1.35% de los maestros de los colegios públicos de este núcleo le otorgan un valor de 5 equivalente a muy alta la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

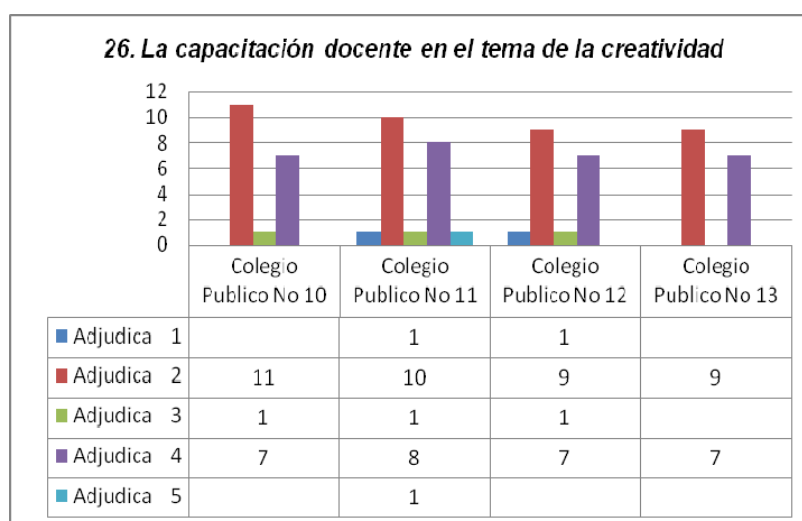


Figura 299. La capacitación docente en el tema de la creatividad.

2.70% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 1, equivalente a percibir un muy baja la capacitación docente en el tema de la creatividad y el 52.70% le asignan un valor de 2, es decir, perciben la capacitación docente en el tema de la creatividad como un poco baja, mientras que el 4.06% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 3, es decir, consideran que la capacitación docente en el tema de la creatividad. es media y el 39.19% de los docentes públicos de las instituciones educativas del núcleo n° 4 le asignan un valor de 4, es decir, consideran un poco a lto la capacitación docente en el tema de la creatividad. El 1.35% de los educadores publicos del núcleo n° 4 le dan un valor de 5, es decir consideran muy alto la capacitación de los docentes en el tema de la creatividad.

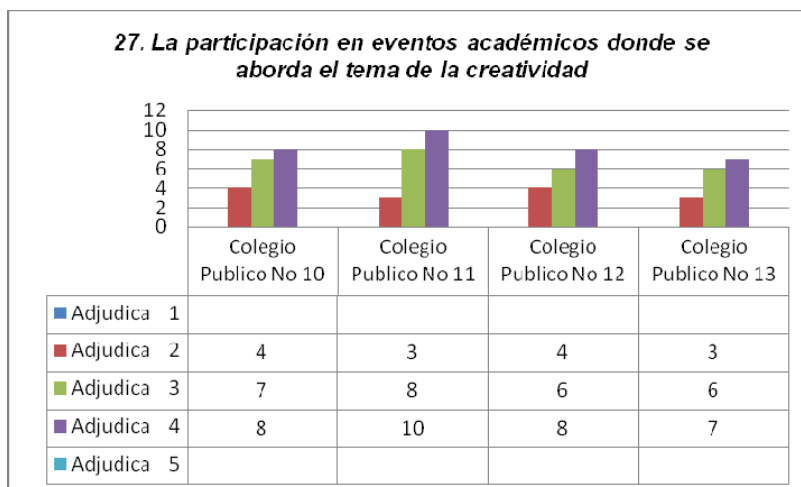


Figura 300. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad.

El 18.92% de los docentes de los colegios públicos del núcleo n° 4 le asignan un valor de 2 a la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad, es decir, consideran un poco baja y el 36.49% de los profesores de estos colegios le asignan un valor de 3, considerando con ello que la participación en los eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es media, mientras que el 44.59% de los maestros de las instituciones educativas públicas del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 4 indicando con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es un poco alta.



Figura 301. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

El 31.08% de los docentes de los colegios públicos del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 1 equivalente a muy bajo el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 36.49% le asignan un valor de dos, manifestando con ello que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es un poco baja, mientras que el 22.97% de los profesores de las instituciones educativas de carácter público del núcleo n° 4 le asignan un valor de 3 equivalente a media el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 6.76 le otorgan un valor de 4, significando con ello que es un poco alto el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela. El 2.70 de los maestros de las instituciones públicas del núcleo n° 4 le asigna un valor de 5, equivalente a muy alto el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.



Figura 302. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

El 44.6% de los docentes de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 4 le asignan un valor de 1, es decir, consideran muy baja la programación de jornadas de estudio con los padres de familia para reflexionar sobre el tema de la creatividad y un 33.78 % le adjudican un valor de 2 a considerando con ello que la programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad es un poco baja, mientras que 14.86% le otorgan un valor de 3, manifestando con ello que la programación de jornadas de estudio para reflexionar sobre el tema de la creatividad es media y el 6.76% de

los maestros de las escuela privadas del núcleo n° 4 le dan un valor de 4 significando que es un poco alto. Y el 1.35% le asignan un valor de 5 significando con ello que es muy alta la programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

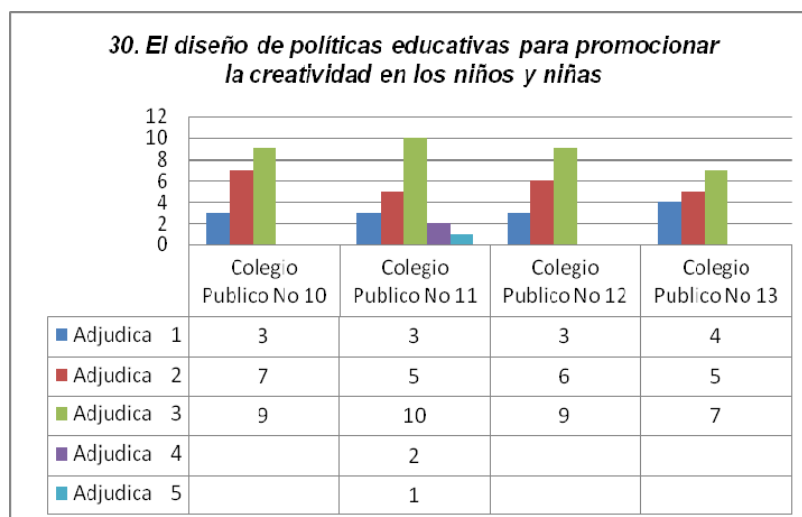


Figura 303. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

El 17.57% de los educadores de las instituciones educativas públicas del núcleo n° 4 le adjudican un valor de 1, es decir, expresan que el diseño de política educativa para promocionar la creatividad en los niños y niñas es muy bajo, mientras que el 46.25% de los profesores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 le asignan un valor de 2 equivalente a considerar un poco bajo el diseño de políticas educativas para promover la creatividad en los niños y niñas y el 47.30% de los maestros de los colegios públicos del núcleo n° 4 le adjudican un valor de 3, es decir, manifiestan que el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas es muy alto. El 2.70% de los docentes de las instituciones educativas del núcleo n° 4 le adjudican un valor de 4 es decir, consideran un poco alto el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas y el 1.35 de los docentes de este núcleo le otorgan un valor de 5, indicando con ello que es muy alto el diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

Núcleo Educativo N° 4

Colegios Privados

Información General

Colegios N° 23 N° 24 N° 25 N° 26

Total Docentes 18 – 20 – 15 - 13

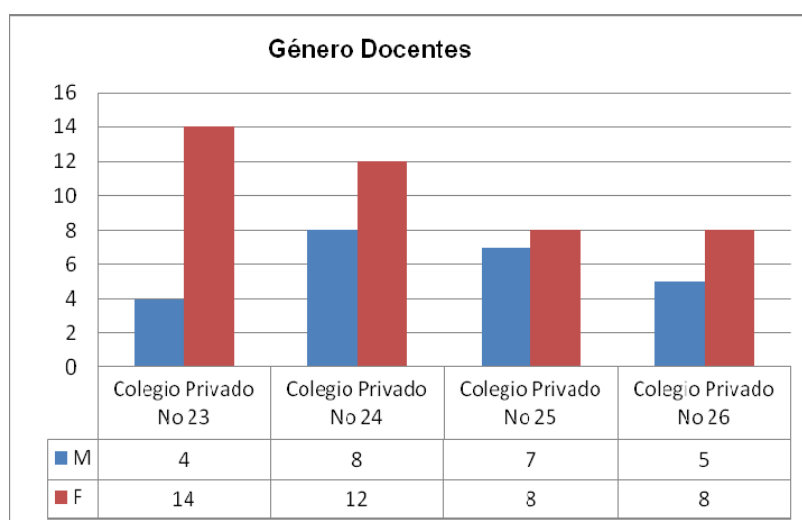


Figura 304. Género docentes.

Del 100% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 el 36.36% son hombres y el 63.64% son mujeres.

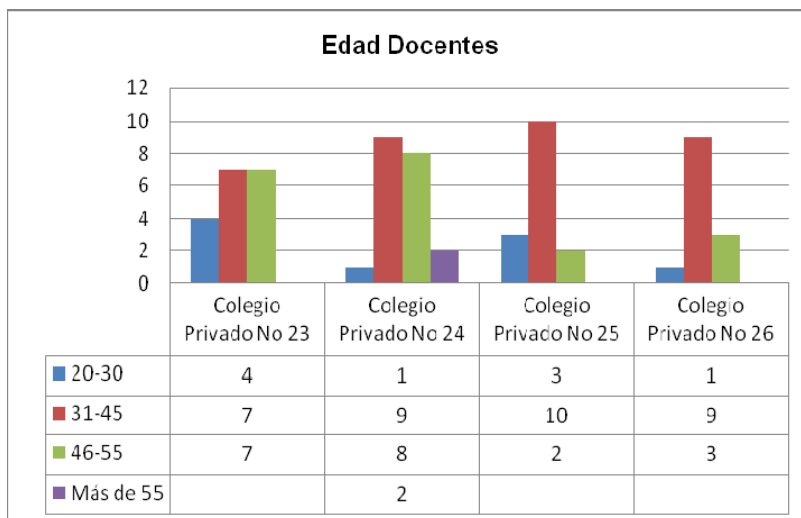


Figura 305. Edad docentes.

El 13.64% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 tienen edades que oscilan entre los 20 y los 30 años de edad y el 53.03% poseen edades comprendidas entre los 31 a 45 años de edad. Asimismo el 30.30% tienen edades comprendidas entre los 46 y 55 años de edad y el 3.03% tienen más de 55 años.

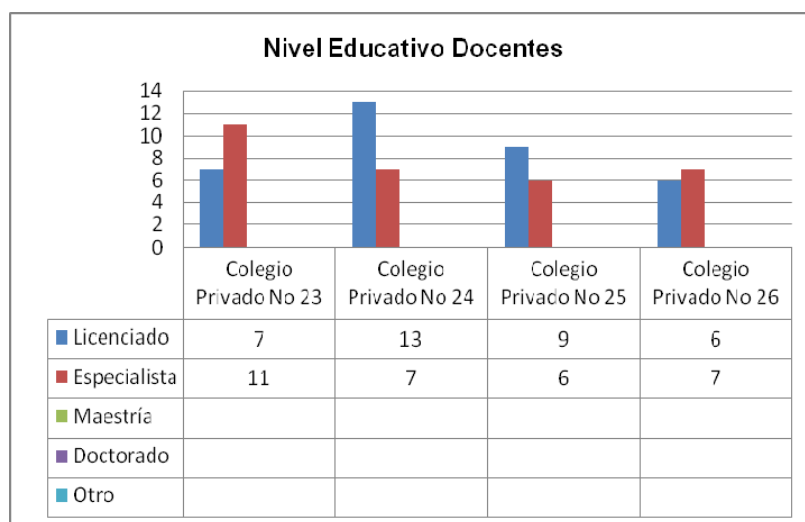


Figura 306. Nivel educativo docentes.

El 53.03% de los maestros de las escuelas privadas del núcleo n° 4 tienen título de licenciados y el 46.97% poseen el título de especialistas.

I. Práctica de la creatividad en el aula

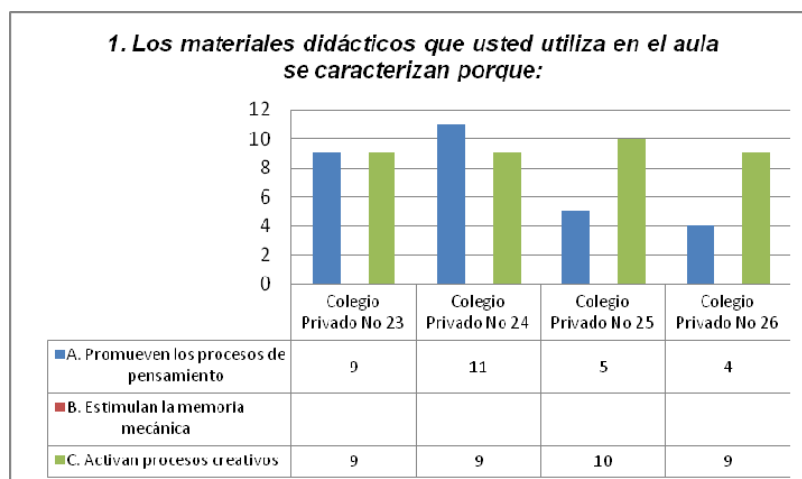


Figura 307. Los materiales didácticos que usted utiliza en el aula se caracterizan porque.

El 43.94% de los docentes de las instituciones educativas de carácter privado pertenecientes al núcleo N° 4 manifiestan que los materiales didácticos que utilizan en el aula se caracterizan porque promueven los procesos de pensamiento, mientras que 56.06% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 4 expresan que los materiales que utilizan en el aula se caracterizan porque activan los procesos creativos.

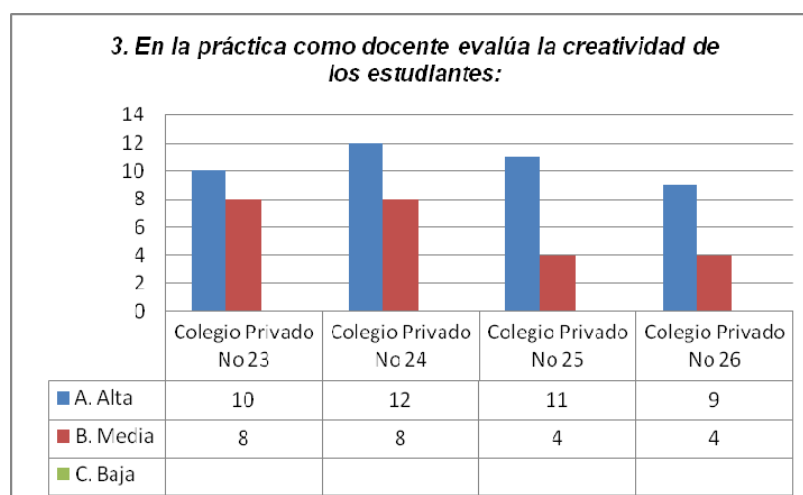


Figura 308: En la práctica como docente evalúa la creatividad de los estudiantes.

Del 100% de los docentes de los colegios privados que conforman el núcleo N° 4, el 63.75% señalan que la relación que existe entre su área de enseñanza y la creatividad es alta y el 36.25% de los maestros privados de este núcleo manifiestan que es media.

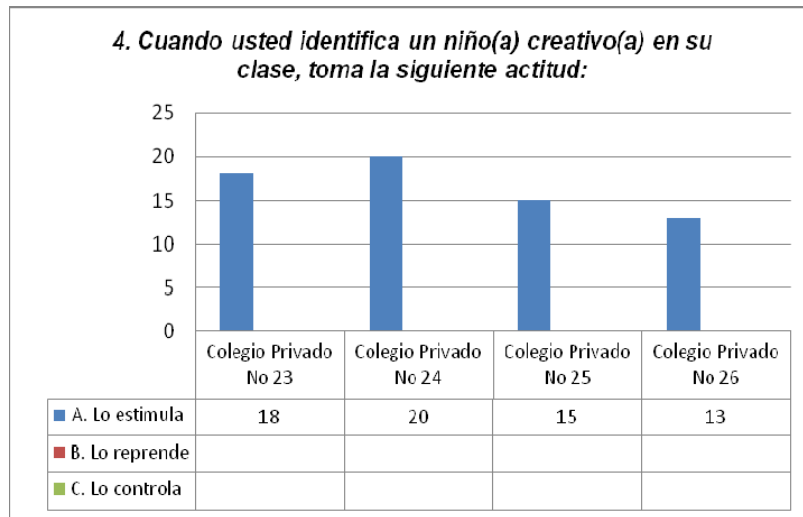


Figura 309. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 manifiestan que cuando identifican un niño (a) creativo(a) en su clase lo estimula.

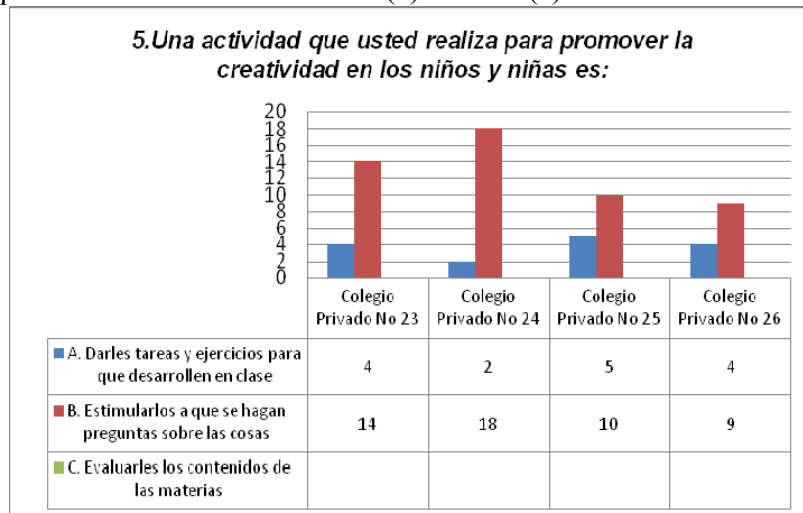


Figura 310. Una actividad que usted realiza para promover la creatividad en los niños y niñas es.

El 22.73% de los docentes de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 expresan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es darles tareas y ejercicios para que desarrollen en la clase, mientras que el 77.27% de los maestros manifiestan que una actividad que realizan para promover la creatividad en los niños y niñas es estimularlos a que se hagan preguntas sobre las cosas.

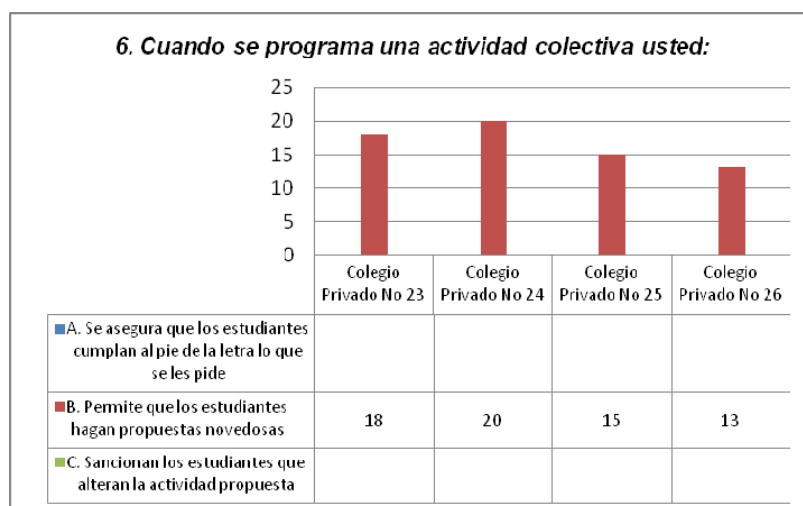


Figura 311. Cuando usted identifica un niño (a) creativo (a) en su clase, toma la siguiente actitud.

El 100% de los docentes de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 señalan que cuando se programa una actividad colectiva permiten que los estudiantes hagan propuestas novedosas.

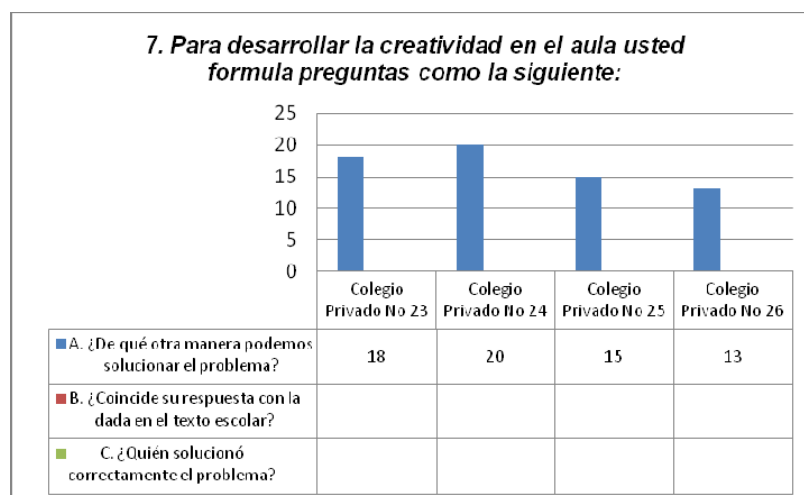


Figura 312. Para desarrollar la creatividad en el aula usted formula preguntas como la siguiente.

El 100% de los maestros de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 4 manifiestan que para desarrollar la creatividad en el aula formulan preguntas como: ¿de qué otra manera podemos solucionar el problema?

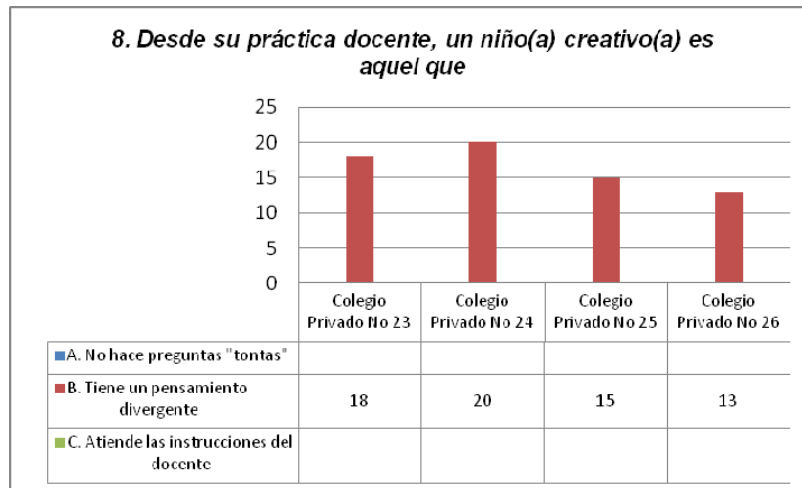


Figura 313. Desde su práctica docente, un niño (a) creativo (a) es aquel que.

El 100% de los maestros de las escuelas privadas que pertenecen al núcleo n° 4 expresan que desde su práctica docente, un niño(a) creativo(a) es aquel que tiene un pensamiento divergente.

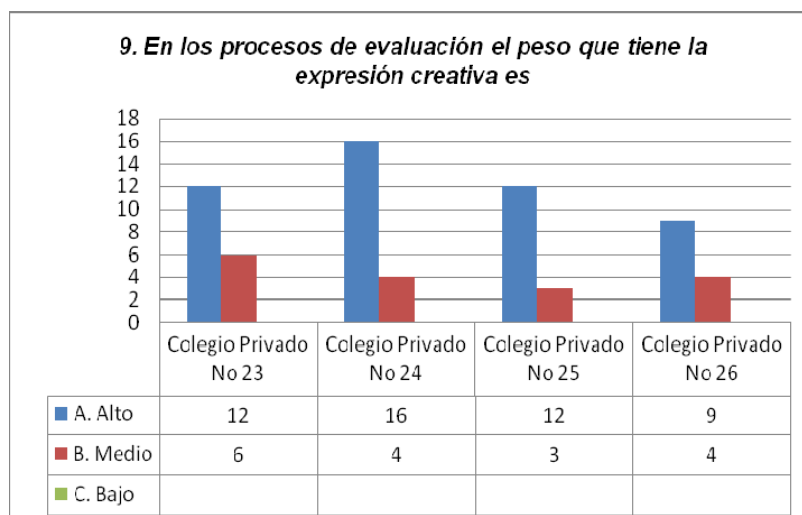


Figura 314. En los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es.

74.24% de los docentes de las instituciones educativas privadas de l núcleo n° 4 manifiestan que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa alto, mientras el 25.76% de los maestros de los colegios privados del núcleo n° 4 indican que en los procesos de evaluación el peso que tiene la expresión creativa es medio.

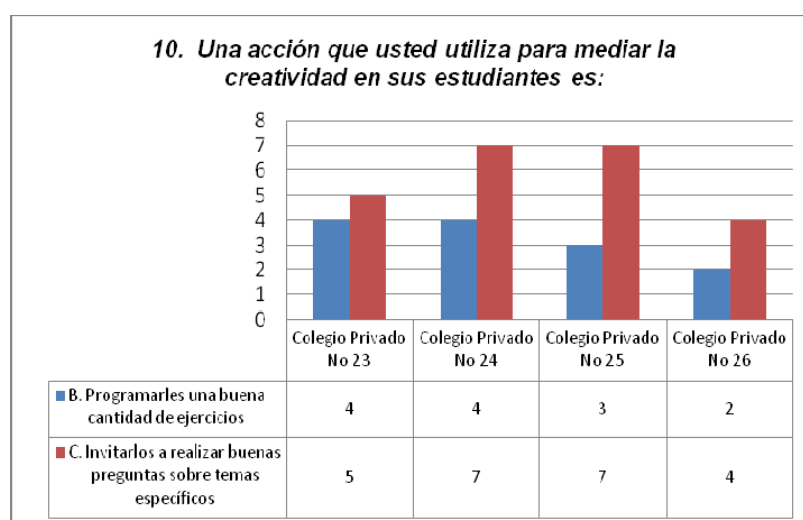


Figura 315. Una acción que usted utiliza para mediar la creatividad en sus estudiantes es.

El 19.69% de los maestros de los colegios privados del núcleo n° 4 expresan que una acción que utilizan para mediar la creatividad entre sus estudiantes es programarles una buena cantidad de ejercicios y el 34.84% señalan que una acción que utilizan para mediar la creatividad en sus estudiantes es invitarlos a realizar buenas preguntas sobre temas específicos, mientras que el 45.45% de los docentes de los colegios privados del núcleo n° 4 no contestan este ítem

II. Concepciones respecto a la creatividad

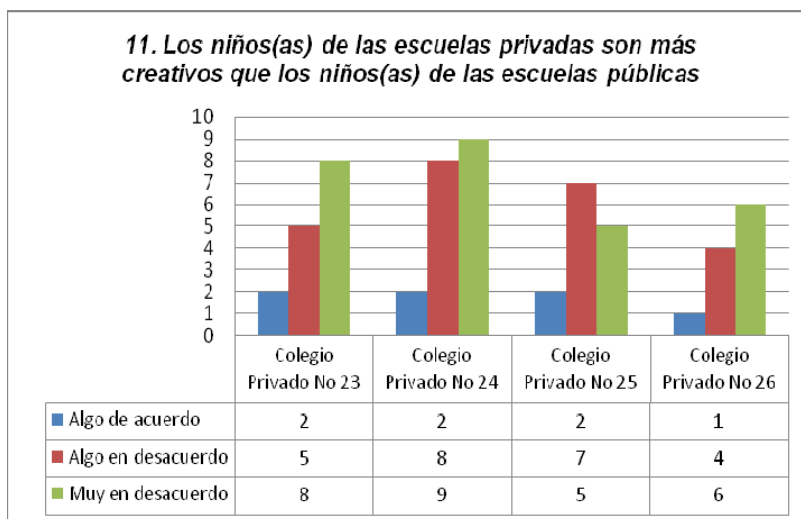


Figura 316. Los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas.

Del 100% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo N° 4, el 10.61% manifiestan estar algo de acuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños(as) de las escuelas públicas y el 36.36% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 4 expresan que están algo en desacuerdo en que los niños(as) de las escuelas privadas son más creativos que los niños (as) de las escuelas públicas, mientras que el 42.42% señalan que están muy en desacuerdo en que los niños (as) de las escuelas privadas son más creativos (as) que los niños (as) de las escuelas públicas.

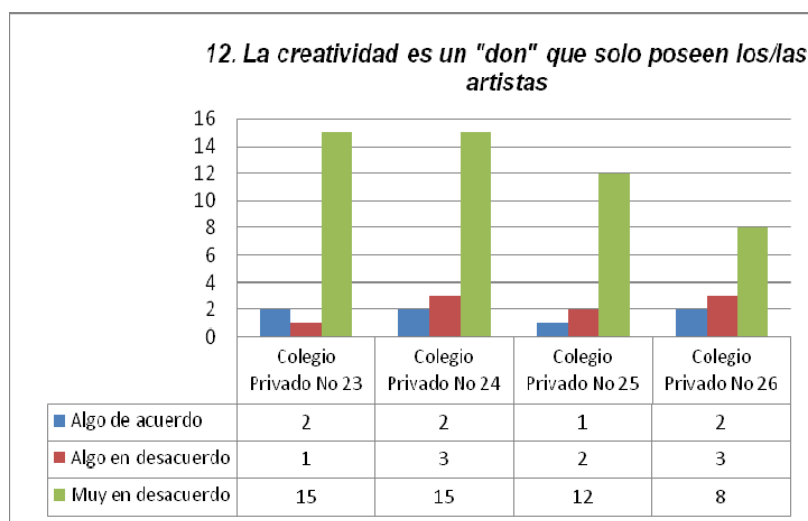


Figura 317. La creatividad es un “don” que solo poseen los/las artistas.

El 10.60% de los maestros de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 4 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los artistas y el 36.36% de los docentes de los colegios privados del núcleo n° 4 dicen estar algo en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los artistas, mientras que el 42.42% de los maestros manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los artistas.

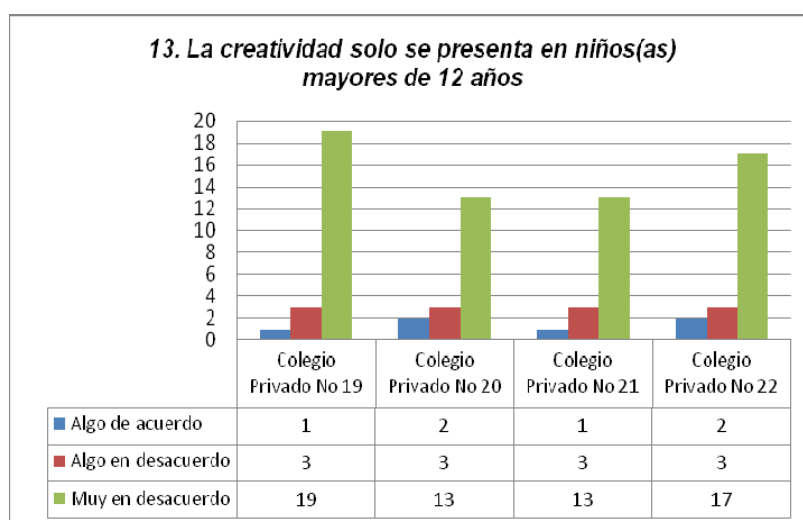


Figura 318. La creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

El 13.6% de los maestros de las escuelas privadas del núcleo n° 4 señalan estar al go de acuerdo en que la creatividad solo se presenta en los niños(as) mayores de 12 años y el 15.15% indican que están algo en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años, mientras que el 71.21% de los profesores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 manifiesta que están muy en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños (as) mayores de 12 años.

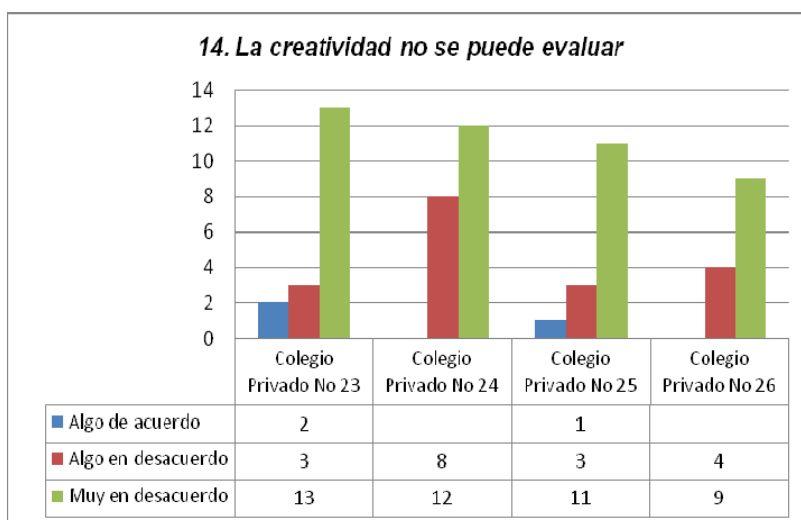


Figura 319. La creatividad no se puede evaluar.

El 4.57% de los docentes de las escuelas privadas del núcleo n°4 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad no se puede evaluar y el 27.27% expresan estar algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar, mientras que el 68.18% de los maestros de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 4 señalan que están muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede evaluar.

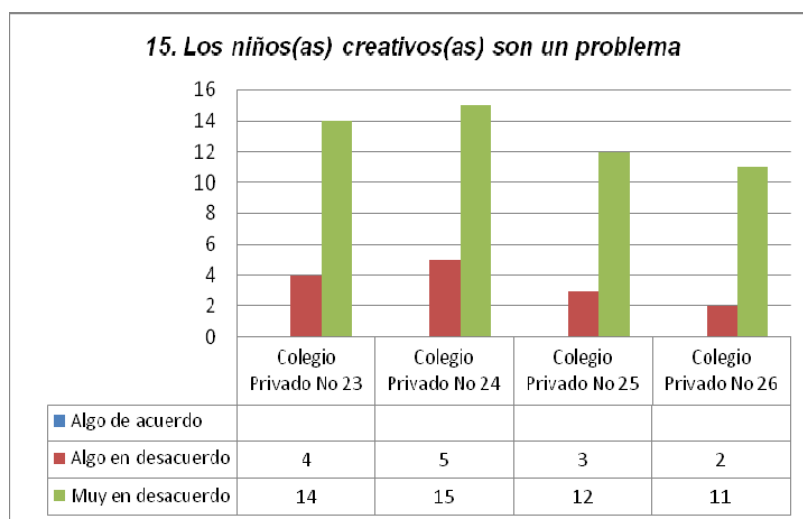


Figura 320. Los niños (as) creativos (as) son un problema.

El 21.21% de los maestros los colegios privados del núcleo n° 4 expresan que están algo de acuerdo en que los niños(as) creativos(as) son un problema y el 78.79% de los educadores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 manifiestan que están algo en desacuerdo en que los niños (as) creativos (as) son un problema.

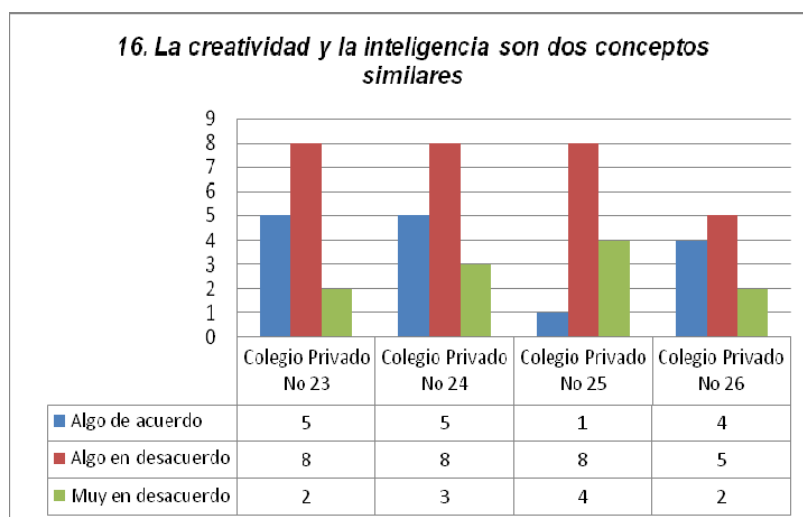


Figura 321. La creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares.

El 22.73% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 manifiestan estar algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 43.93% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 4 señalaron que estaban algo en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares, mientras que el 16.66% de los educadores de los colegios privados del núcleo n° 4 indican que están muy en desacuerdo en que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos similares y el 16.67% de los docentes no contestaron este ítem.

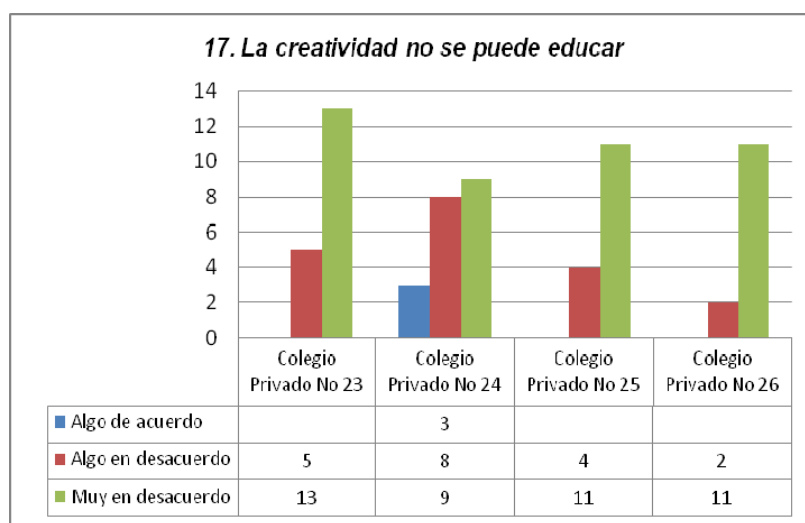


Figura 322. La creatividad no se puede educar.

El 4.54% de los maestros de las instituciones educativas del núcleo n° 4 señalan que están algo de acuerdo en que la creatividad no se puede educar y el 28.79% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 4 indican que están algo en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar, mientras que el 66.67% de los educadores de los colegios privados del núcleo n° 4 manifiestan que están muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar.

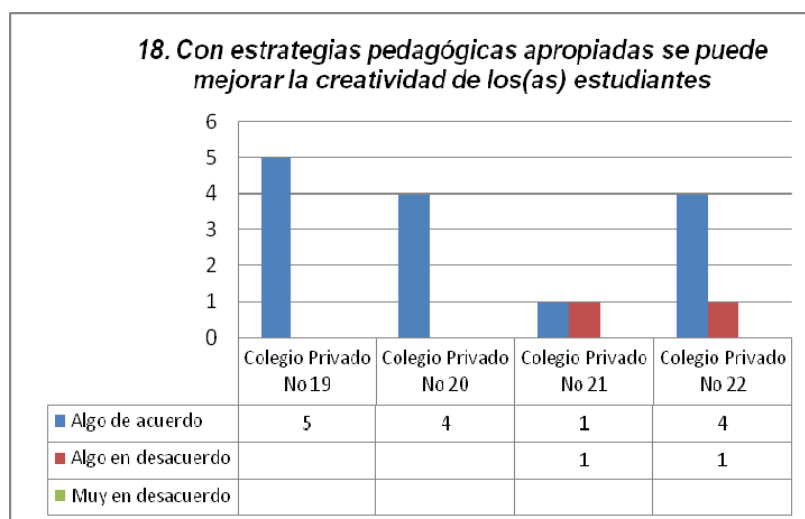


Figura 323. Con estrategias pedagógicas apropiadas se puede mejorar la creatividad de los (as) estudiantes.

el 15.15% de los educadores de las escuelas privadas del núcleo n°4 manifiestan estar algo de acuerdo en que con e estrategias pedagógicas a apropiadas se pued e mejorar la creatividad de los (as) estudiantes y el 1.51% expresan que estan algo en desacuerdo en que con e estrategias p edagógicas apropiadas se pu ede me jorar la c reatividad de los (a s) estudiantes, mientras que el 83.34% de los docentes no contestaron este ítem.

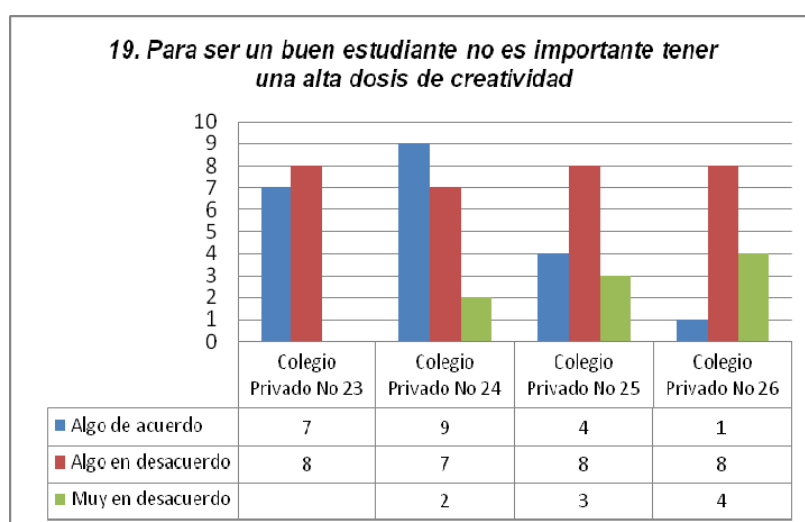


Figura 324. Para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

El 31.18% de los maestros de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 4 expresan que están algo de acuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad y el 46.975% de los docentes señalan estar algo en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad, mientras que el 23.75% de los educadores de las escuelas privadas del núcleo n° 4 manifiestan que están muy en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es importante tener una alta dosis de creatividad.

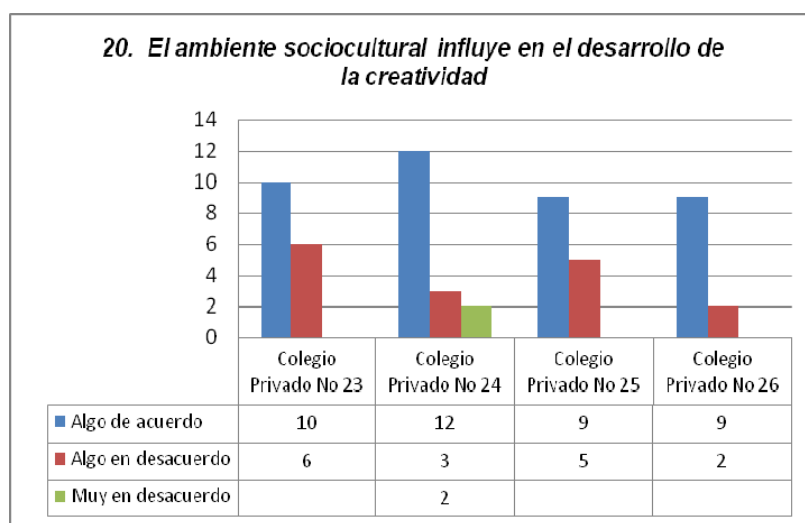


Figura 325. El ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

El 60.61% de los educadores de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 4 señalan que están algo de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y el 24.24% de los maestros de los colegios privados del núcleo n° 4 manifiestan estar algo en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad, mientras que el 3.03% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 4 indican que están muy en desacuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad y el 7.57% de los docentes de los centros educativos de este núcleo no contestan este ítem.

III. Políticas institucionales para promover la creatividad

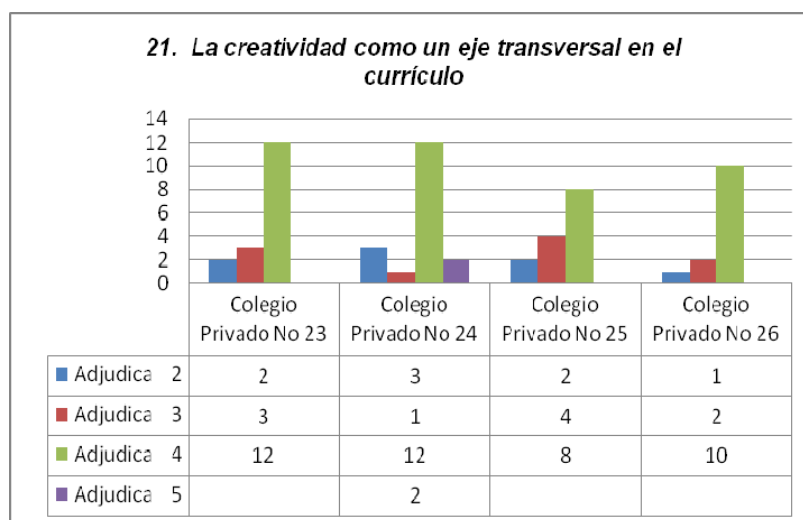


Figura 326. La creatividad como un eje transversal en el currículo.

El 12.21 de los maestros de las instituciones educativas del núcleo n° 4 le adjudican un valor de 2 a la creatividad como eje transversal en el currículo, es decir, un poco baja y el 15.15% de los educadores de los colegios privados del núcleo n° 4 le otorgan un valor de 3, a la creatividad como un eje transversal en el currículo, indicando con ello que es media, mientras que el 63.64% de los profesores de los colegios privados del núcleo n° 4 le dan un valor de 4 a la creatividad como un eje transversal en el currículo, señalando con ello que es un poco alta y el 3.030% de ellos le otorgan un valor de 5, es decir muy alto. El 6.06% de los docentes no contestan este ítem.

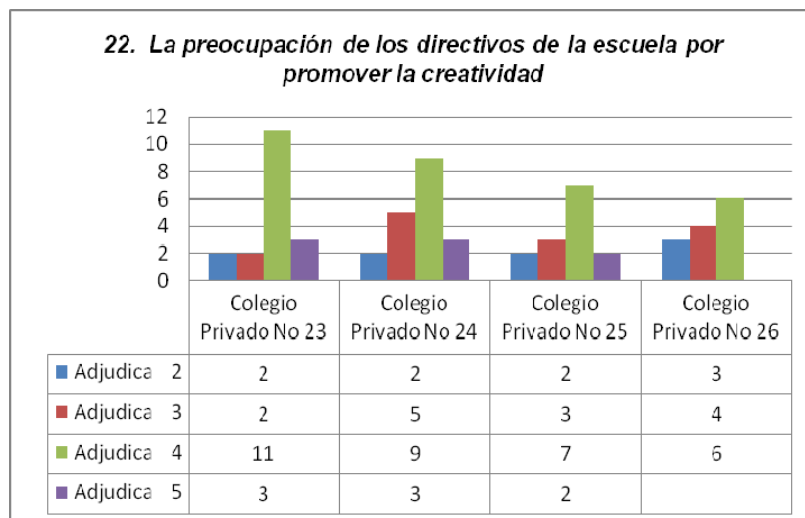


Figura 327. La preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad.

El 13.64% de los docentes pertenecientes a los cuatro colegios privados del núcleo N°4 le adjudican un valor de 2, equivalente a percibir un poco baja la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad y el 21.21% le asignan un valor de 3, es decir, perciben la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad media, mientras que el 50% le asignan un valor de 4, es decir, consideran que la preocupación de los directivos de escuela por promover la creatividad es un poco alta, y el 12.12% de los docentes de los cuatro colegios del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 5, lo que equivale a decir que la preocupación de los directivos de la escuela por promover la creatividad es muy alta, pero el 3.031% de los maestros no contestan este ítem.

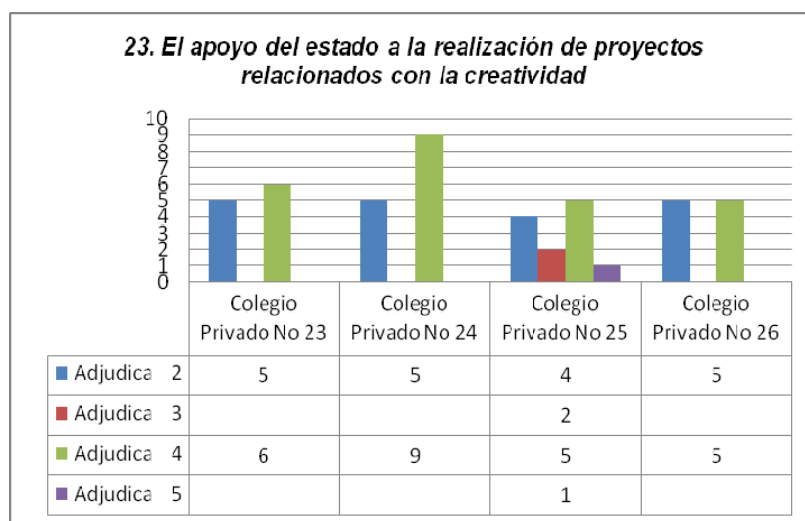


Figura 328. El apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad.

El 28.79% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 2, equivalente a percibir un poco bajo el apoyo del estado a la realización de los proyectos relacionados con la creatividad y el 3.03% de los maestros de este núcleo le asignan un valor de 3, es decir, perciben el apoyo del estado a la realización de los proyectos relacionados con la creatividad como media, mientras que el 37.87% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que el apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad es un poco alta y 1.51% le asignan un valor de 5 equivalente a considerar muy alto el apoyo del estado a la realización de proyectos relacionados con la creatividad y el 28.79% de los maestros no contestan este ítem.

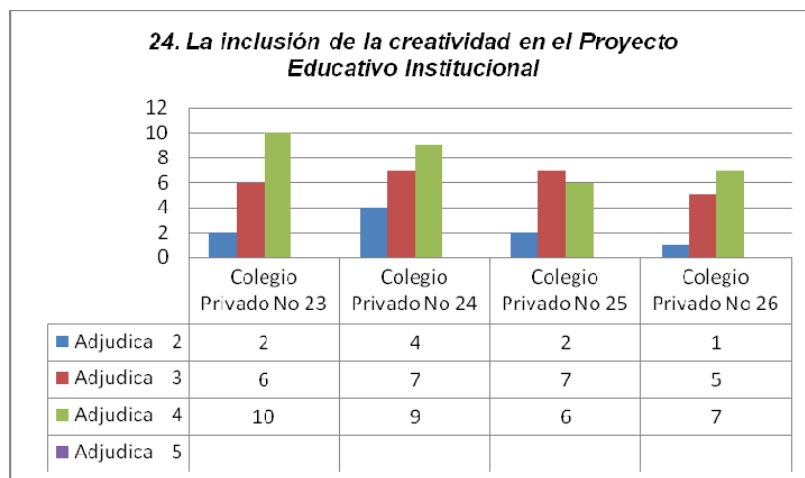


Figura 329. La inclusión de la creatividad en el Proyecto Educativo Institucional.

El 13.63% de los profesores de los colegios privados del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 2, equivalente a considerar un poco baja la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional y el 37.89% de los profesores de los colegios privados de este núcleo le asignan un valor de 3, es decir, perciben la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional como media, mientras que el 48.48% de los educadores de los colegios privados del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que la inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional es un poco alto.

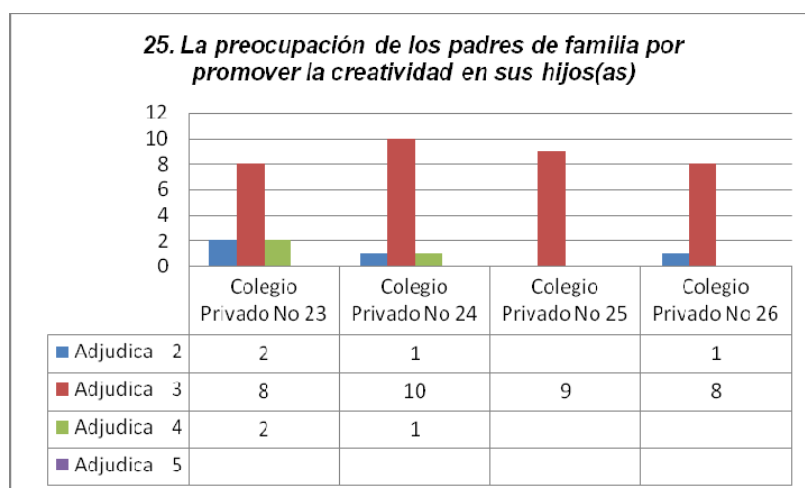


Figura 330. La preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos (as).

Del 100% de los docentes de los colegios privados pertenecientes al núcleo educativo N° 4, el 6.06% le adjudican un valor de 2, es decir, consideran que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos(as) es un poco baja, mientras que el 53.06% de los maestros de los colegios privados del núcleo N° 4 le asignan un valor de 3, equivalente a percibir que la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos como media y el 4.54% de los educadores de los colegios privados del núcleo n° 4 le otorgan un valor de 4 equivalente a concebir la preocupación de los padres de familia por promover la creatividad en sus hijos(as) un poco alta. EL 36.37% de los maestros de los colegios privados de este núcleo no contestan este ítem.

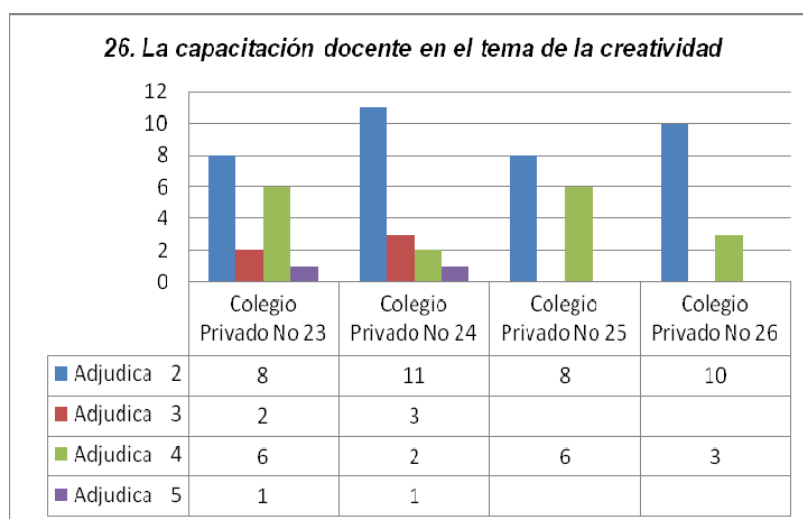


Figura 331. La capacitación docente en el tema de la creatividad.

El 56.06% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 2, equivalente a percibir un poco bajo la capacitación docente en el tema de la creatividad y el 7.57% de los maestros de este núcleo le asignan un valor de 3, es decir, perciben la capacitación docente en el tema de la creatividad como media, mientras que el 25.75% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 4, es decir, consideran que la capacitación docente en el tema de la creatividad es un poco alta y el 3.03% de los docentes de las instituciones educativas del núcleo n° 4 le asignan un valor de 5 la capacitación docente en el tema de la creatividad, es decir, la consideran muy alta. El 7.59 de los docentes de este núcleo no contesta esta ítem.

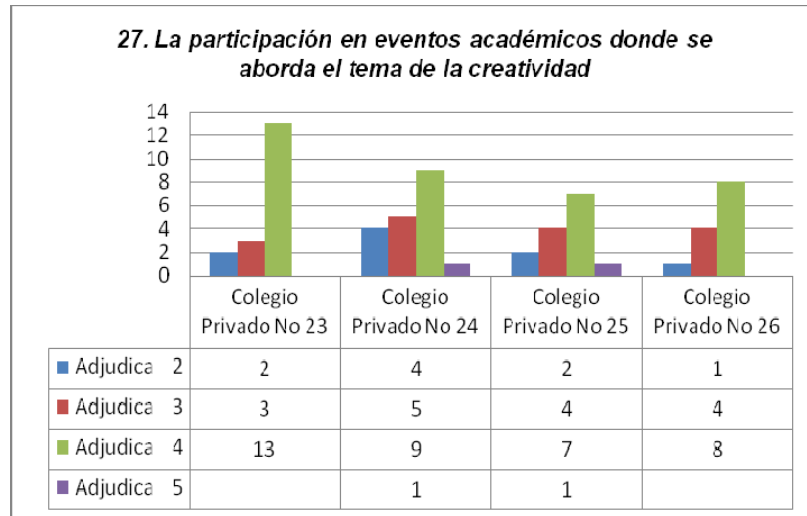


Figura 332. La participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad.

El 13.64% de los docentes de los colegios privados del núcleo N° le asignan un valor de 2 a la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad, es decir, consideran un poco baja y el 24.24% de los profesores de estos colegios le asignan un valor de 3, considerando con ello que la participación en los eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es media, mientras que el 56.06% de los maestros de las instituciones educativas privadas del núcleo N° 4 le otorgan un valor de 4 indicando con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es un poco alta y el 3.03% de los educadores de las escuelas del núcleo n° 4 le asignan un valor de 5 percibiendo con ello que la participación en eventos académicos donde se aborda el tema de la creatividad es muy alto.

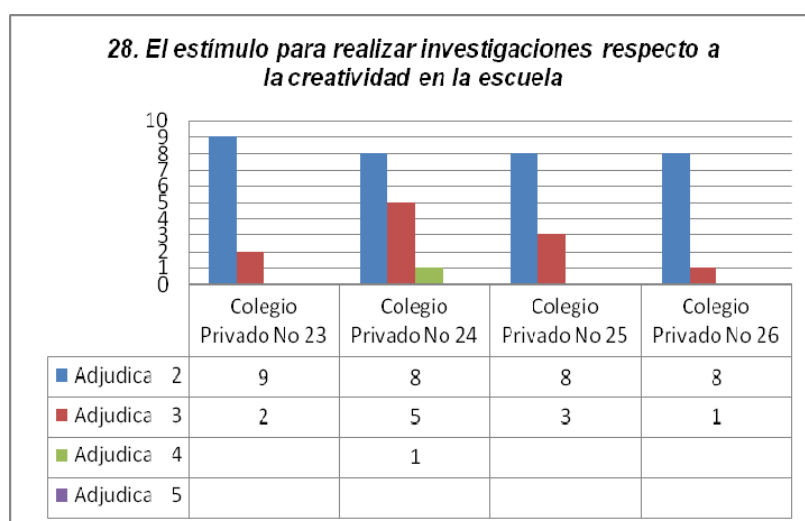


Figura 333. El estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela.

El 50% de los docentes de las instituciones educativas privadas del núcleo N° 4 le adjudican un valor de 2 equivalente a un poco bajo el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela y el 16.75% le asignan un valor de tres, manifestando con ello que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es media, mientras que el 1.51% de los profesores de las instituciones educativas de carácter privado del núcleo n° 4 le asignan un valor de 4 significando con ello que el estímulo para realizar investigaciones respecto a la creatividad en la escuela es un poco alto y el 31.82% no contestan este ítem.

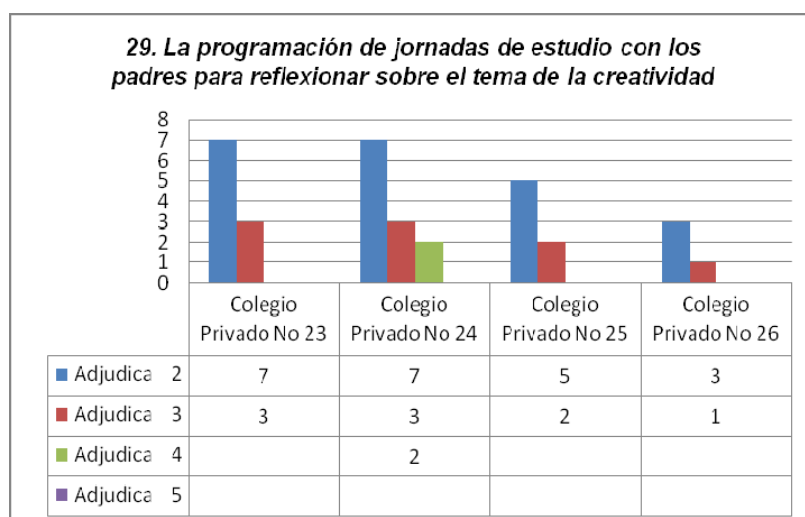


Figura 334. La programación de jornadas de estudio con los padres para reflexionar sobre el tema de la creatividad.

El 33.33% de los docentes de las instituciones educativas privadas de l núcleo n° 4 le asignan un valor de 2, es decir, consideran un poco baja la programación de jornadas de estudio con los padres de familia para reflexionar sobre el tema de la creatividad y un 27.27% le adjudican un valor de 3 a considerando con ello que la programación de jornadas de estudio con los pa dres par a reflexionar sobre el tem a de la creatividad es medio, mientras que 3.03% le otorgan un valor de 4, manifestando con ello que la programación de jornadas de estudio para reflexionar sobre el tema de la creatividad es un poco alto. Y el 31.82% no responde este item.

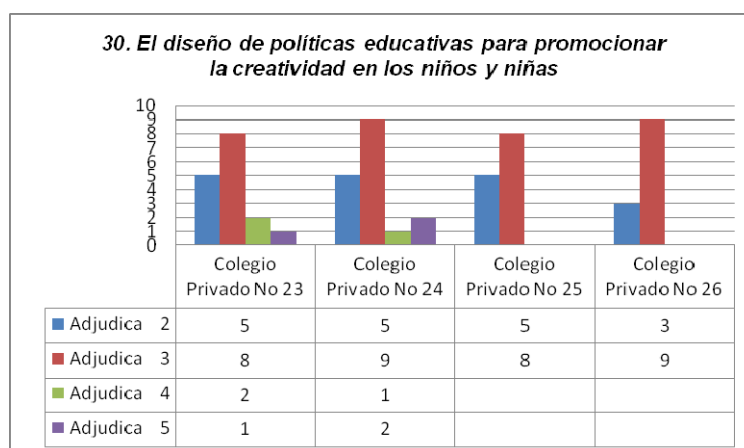


Figura 335. El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas.

El 27.27% de los educadores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 le adjudican un va lor de 2, es de cir, expresan que el dise ño de p olítica educativa para promocionar la creatividad en los niños y niñas es un poco bajo, mientras que el 51.52% de los profesores de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 le asignan un valor de tres equivalente a c onsiderar medio el diseño de p olíticas educativas para p romover la creatividad en los niños y niñas y el 4.54% los maestros de los colegios privados del núcleo n° 4 le adjudican un valor de 4, es decir, manifiestan que el diseño de políticas educativas para promocionar la creaatividad es los niños y miñas es un poco alto. De igual manerta, el 4.54% de los docentes de las instituciones educativas privadas del núcleo n° 4 le adjudican un valor de 5, equivalente a muy alto el diseño de pólíticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas. Los demás docentes (46.25%) no responden este item.

6 CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE MEJORA

6.1 Conclusiones

6.1.1 Objetivo general

- No existe una diferencia significativa entre la creatividad que poseen las niñas y niños en edad infantil de las instituciones públicas con la creatividad que poseen las niñas y niños de las instituciones de carácter privado del municipio de Bucaramanga, ya que al comparar el puntaje obtenido por los niños y niñas de las escuelas públicas (382) con los de los colegios privados (406), dado en centiles, nos da una correlación inversamente proporcional y débil para poder inferir, con ello, que no hay una diferencia significativa entre los puntajes que indican el nivel de creatividad, de los niños y niñas de los colegios públicos con los puntajes que indican el nivel de creatividad de los niños y niñas de las instituciones educativas de carácter privado de Bucaramanga, tomados como muestra.
- La creatividad de los niños y niñas, en edad infantil (7 a 10 años de edad), que se encuentran cursando estudios en los colegios tanto públicos como privados del municipio de Bucaramanga no se halla determinada por su edad, ya que la correlación realizada entre la edad de los niños y niñas de las instituciones educativas de los cuatro núcleos educativos de este municipio y su puntaje obtenido en el test CREA, es significativa, pero es una correlación baja de donde se puede inferir que la edad no es causa del nivel de creatividad en estos niños y niñas.
- El género, de las niñas y niños cuyas edades se hallan entre los 7 a 10 años de edad y que se encuentran estudiando en las instituciones educativas tanto públicas como privadas del municipio de Bucaramanga, no determina el nivel de creatividad, puesto que la correlación realizada entre el género de los niños y niñas de las escuelas de los cuatro núcleos de Bucaramanga y su puntaje obtenido en centiles, es una correlación significativa pero baja, de donde se puede inferir que el género no es causa de la creatividad en estos niños y niñas.

6.1.2 Objetivos específicos:

- Los niños y niñas matriculados en las instituciones educativas de carácter público del municipio de Bucaramanga, cuyas edades están comprendidas entre los 7 y 10 años de edad, con un promedio de 8.83 años de edad, y teniendo en cuenta la valoración realizada por medio del test CREA, presentan un nivel de creatividad que oscila entre el centil 15 y el 98, equivalente a decir que en una tabla de valores de 1 a 100 el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes es de 15 y el mayor es de 98, con un puntaje promedio de 56.59, siendo 55 el puntaje que más se repite entre ellos. Lo cual permite inferir que el nivel de creatividad es medio, ya que está por encima de la media.
- Los niños y niñas que se encuentran estudiando en las instituciones educativas privadas de los cuatro núcleos educativos del municipio de Bucaramanga y con edades que oscilan entre los 7 y 10 años de edad y con una edad promedio de 8.89 años de edad, según la valoración realizada por medio del test CREA, poseen un nivel de creatividad comprendido entre el centil 10 y el 99, es decir, en una tabla de valores de 1 a 100 el mínimo puntaje obtenido por los niños y niñas es de 10 y el mayor de 99, con un puntaje promedio de 58.93, siendo 35 el que más se repite. De estos datos obtenidos por los niños y niñas de los colegios privados de Bucaramanga se deduce que el nivel de creatividad de los educandos en edad infantil de las escuelas privadas de Bucaramanga es medio, es decir, se halla dentro de los rangos normales.
- No existen diferencias significativas y las variaciones son mínimas entre los puntajes obtenidos en el test de creatividad por los niños y niñas de las instituciones educativas públicas y privadas de Bucaramanga cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años de edad, ya que los niños y niñas de los colegios públicos se encuentran entre el centil 15 y 98 y los niños y niñas de los colegios privados se encuentran entre el centil 10 y 99 y su puntaje promedio es 56.59 en las instituciones públicas y 58.93 en las privadas.

- Los niños y niñas de los colegios oficiales del núcleo 2, según la valoración realizada por medio del test CREA tienen un bajo nivel de creatividad y cuyo promedio es de 37.83, es decir, su puntaje promedio está por debajo de la media con respecto a los demás núcleos que agrupan las instituciones escolares de Bucaramanga.

Los docentes de los cuatro núcleos de las instituciones tanto públicas como privadas en sus prácticas pedagógicas que desarrollan en el aula realizan actividades que favorecen el desarrollo de la creatividad de sus estudiantes. Estas se manifiestan a través de:

- El uso de materiales didácticos que promueven la creatividad de los estudiantes en el aula.
- Formulación de preguntas que estimulan el desarrollo de la creatividad de las niñas y niños con edades comprendidas entre los 7 y 10 años de edad.
- Utilización de prácticas evaluativas que incluyen estrategias para valorar la creatividad de los niños y niñas con edades comprendidas entre los 7 y 10 años de edad que cursan estudios en las instituciones educativas públicas y privadas del municipio de Bucaramanga.
- Estimular a los niños y niñas en edad infantil de los cuatro núcleos de Bucaramanga a quienes les observan acciones de creatividad.
- Relacionan la creatividad con el área de estudio que desarrollan.
- Permiten que los niños y niñas de 7 a 10 años de edad que estudian en las instituciones educativas de Bucaramanga hagan preguntas novedosas.

Las concepciones sobre la creatividad que tienen los maestros de las instituciones tanto públicas como privadas de los cuatro núcleos de Bucaramanga, son las representaciones mentales, es decir, lo que piensan en relación con la creatividad y que los llevan a actuar en sus prácticas pedagógicas y en esta investigación las manifestaron de la siguiente manera:

- Estando en desacuerdo en que los niños y niñas de las escuelas privadas son mas creativos (as) que las de las públicas.
- Estando muy en desacuerdo en que la creatividad es un don que solo poseen los artistas.
- Manifestando que están muy en desacuerdo en que la creatividad solo se presenta en niños y niñas mayores de 12 años.
- Expresando que están algo en desacuerdo en que la creatividad de los niños y niñas de los colegios públicos y privados no se puede evaluar.
- Estando muy en desacuerdo que los niños y niñas creativos son un problema.
- Manifestando que están algo de acuerdo en que la creatividad y la inteligencia son conceptos similares.
- Expresando que están muy en desacuerdo en que la creatividad no se puede educar.
- Estando muy de acuerdo en que con estrategias adecuadas se puede mejorar la creatividad.
- Manifestando que están algo en desacuerdo en que para ser un buen estudiante no es necesario tener una alta dosis de creatividad.
- Expresando que están muy de acuerdo en que el ambiente sociocultural influye en el desarrollo de la creatividad.

Con respecto a las políticas institucionales para promover la creatividad los docentes de las instituciones educativas de carácter público y privado del municipio de Bucaramanga manifestaron las siguientes percepciones:

- La creatividad como eje transversal en el currículo es baja, es decir, los docentes perciben que la institución educativa no hace de la creatividad un elemento promotor de la transversalidad curricular.
- La preocupación de los directivos de las instituciones educativas públicas y privadas de Bucaramanga por promover la creatividad es alta.

- El apoyo del estado para la realización de proyectos relacionados con la creatividad es baja.
- La inclusión de la creatividad en el proyecto educativo institucional de las instituciones educativas de Bucaramanga es media.
- Los padres de familia tanto en las instituciones educativas públicas como privadas se preocupan poco por promover la creatividad en sus hijos.
- La capacitación de los docentes de las escuelas públicas y privadas del municipio de Bucaramanga en el tema de creatividad es muy baja.
- La participación de los maestros en eventos de carácter académico donde se aborda el tema de la creatividad es media.
- El estímulo para la realización de investigaciones sobre la creatividad en la escuela pública y privada del municipio de Bucaramanga es muy bajo.
- La programación de jornadas de estudio con los padres de familia tanto de las instituciones públicas como de las privadas, para reflexionar sobre el tema de la creatividad es muy baja.
- El diseño de políticas educativas para promocionar la creatividad en los niños y niñas de las escuelas públicas y privadas es muy bajo.

6.2 Propuesta de mejora

Al concluir esta investigación se debe aportar algunas sugerencias a las secretarías de educación, a los directivos docentes, a los docentes y a los padres de familia.

- El ministerio de educación nacional debe introducir en los diseños curriculares de educación básica primaria de las instituciones educativas la creatividad como un programa básico con identidad propia, y a que hasta el momento no aparece de manera explícita la estimulación de la creatividad en los niños y niñas de los colegios de Bucaramanga.

-
- Este trabajo investigativo, más que una descripción del nivel de creatividad de los niños y niñas de siete a diez años debe ser utilizado por las instituciones de educación para darle continuidad a otras investigaciones que permitan el desarrollo de la creatividad.
 - Las secretarías de educación, tanto departamental como municipal y las directivas de las instituciones educativas deben prestar apoyo pedagógico y de capacidad instalada para la estimulación temprana y el desarrollo de la creatividad, fundamentalmente en las primeras etapas por las cuales transcurre la vida del ser humano.
 - Las instituciones educativas en sus jornadas pedagógicas deben incluir programas de formación docente para capacitar a los maestros en la inclusión dentro de sus prácticas pedagógicas de actividades que fomenten el desarrollo de la creatividad.
 - Los planteles educativos de preescolar y de educación básica deben propiciar y fortalecer la participación de los padres de familia en las actividades que se realicen para fomentar la creatividad en los niños y niñas en edad infantil.
 - Las instituciones educativas deben implementar modelos de intervención para favorecer la creación y puesta en marcha de ambientes de aprendizaje creativos y a su vez la elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación que permitan la valoración de los niveles de creatividad alcanzados por los niños y niñas y así poder iniciar nuevas actividades para incrementar la creatividad en los educandos.
 - Las secretarías de educación deben proporcionar el tiempo y los espacios necesarios para que los docentes de las instituciones educativas de preescolar y básica puedan desarrollar investigaciones en la temática de la creatividad.
 - Los concejos municipales deben trazar una política pública educativa para facilitar a las secretarías de educación la organización de ferias de la creatividad con carácter municipal, regional. Estas actividades deben finalizar en un encuentro nacional de la creatividad donde se expongan los mejores trabajos realizados por los niños y niñas de educación infantil.

- Continuar con el proceso de reflexión iniciado en los docentes a partir de las motivaciones que se generaron con la aplicación del cuestionario, ya que esta motivación para de terminar las concepciones de los maestros sobre la creatividad que los caracteriza debe ser una constante en las prácticas docentes.

6.3 Futuras líneas de investigación:

Con base en los resultados obtenidos, es conveniente establecer futuras líneas de investigación con las cuales darle continuidad a la presente investigación con los niños y niñas de educación infantil de las instituciones educativas públicas y privadas y por lo tanto, en este sentido, las nuevas líneas podrían ser las siguientes:

- Consideramos de gran importancia para la educación Colombiana realizar nuevas investigaciones para determinar y analizar otras variables que condicionan el nivel de creatividad de los niños y niñas de las instituciones educativas tanto privadas como públicas.
- Las actividades que implementan los docentes en sus prácticas pedagógicas para fomentar el desarrollo de la creatividad.
- La relación existente entre el género de los maestros y las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para incrementar la creatividad en los estudiantes de básica primaria.
- Los niveles de creatividad de los niños y niñas de las instituciones públicas y privadas y el nivel de rendimiento académico de los mismos.
- La edad de los docentes y las acciones que llevan a cabo en sus prácticas pedagógicas para fomentar la creatividad en sus discentes.
- Las concepciones de los maestros sobre la creatividad en las instituciones privadas y públicas y los niveles de creatividad de sus educandos
- Niveles de formación de los docentes que orientan las prácticas pedagógicas (licenciados, especialistas, magister, doctores.) y la creatividad de sus estudiantes.

- Relación entre el programa para el fomento de la creatividad que implementa cada docente en su labor pedagógica y el nivel de creatividad de los estudiantes de educación básica.
- Evaluar y determinar las características de los programas de creatividad de las instituciones de educación básica según la percepción de los directivos docentes, estudiantes y los padres de familia.
- Los modelos de liderazgo que se conforman en los alumnos de las instituciones de educación básica de acuerdo a los niveles de creatividad de los estudiantes.

6.4. Lineamientos teóricos para una propuesta pedagógica del estudio como actividad central para el diseño de actividades didácticas que conlleven a desarrollar la creatividad

6.4.1. El concepto de actividad psicológica

Davidov (1986) plantea que uno de los problemas fundamentales en la psicología es el estudio del origen, del proceso de formación de la actividad consciente del hombre en la historia y la ontogénesis. Concluye que la categoría filosófica de la actividad es la abstracción teórica de la práctica humana universal que tiene un carácter histórico – social.

En este sentido la esencia de la creatividad del hombre puede ser estudiada mediante el análisis del contenido de conceptos relacionados como trabajo, organización social, universalidad, libertad, conciencia, planteo de una finalidad.

“Toda actividad espiritual de las personas está determinada por la práctica social y tiene una estructura de principio a fin. La actividad es la conciencia de humana.” (Davidov, 1986, p.27).

Leontiev liga el concepto de actividad con el carácter objetual. El principio de carácter objetual constituye el núcleo de la teoría psicológica de la actividad. Así el objeto no se comprende como algo existente por sí mismo y actuante sobre el sujeto, sino como “

aquello a lo que está dirigido el acto... es decir, como algo con lo que el ser vivo se relaciona, como el objeto de su actividad, sea esta interna o externa” (Leontiev, sf. P.169).

Es importante aclarar que para esta escuela de pensamiento psicológico liderada por Vygostki, la *actividad* del sujeto está en relación determinante con la *necesidad*, entendida como la carencia de algo que experimenta el sujeto.

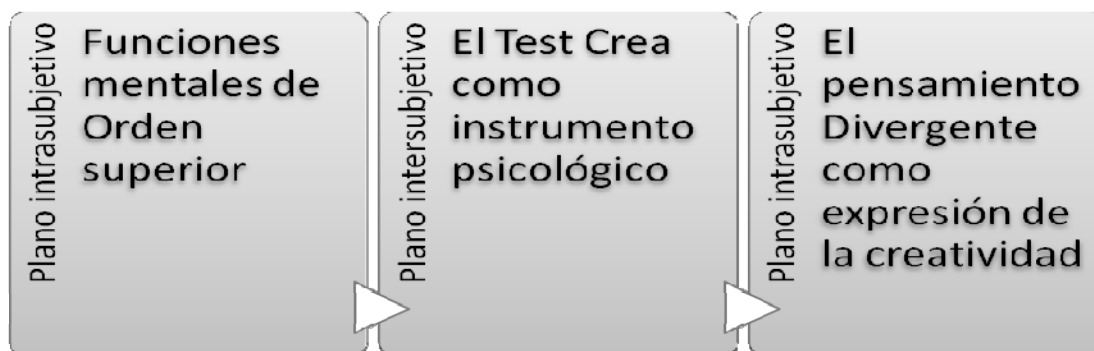
La necesidad provoca su tendencia a la búsqueda, en la que se manifiesta la plasticidad de la actividad: su *semejanza* a las propiedades de los objetos existentes independientemente de ella. En esta subordinación al objeto, en esta semejanza a él consiste la determinación de la actividad del hombre por parte del mundo externo. En dicho proceso tiene lugar la palpación de su objeto por parte de la necesidad, su objetivación, su conversión en motivo concreto de la actividad. (Davidov, 1986, p.28).

La Teoría Psicológica de la Actividad planteada por Leontiev, relaciona integralmente la necesidad, el motivo, la finalidad y las condiciones para obtener la finalidad.

Esta nueva relación permite superar la dualidad entre el sujeto humano y el objeto no humano ya que no se centra en la relación objeto – sujeto, sino en la dinámica cambiante del campo relacional referido a la necesidad, el motivo la finalidad y las condiciones. La unidad recíproca entre la finalidad y las condiciones conforman la tarea (el propósito). Por tanto, en este contexto, las actividades responden a los motivos, las acciones se supeditan a unos objetivos específicos y las operaciones dependen de las condiciones. (Perea, 2010, p.18).

Perea (2010) afirma que Vigostky a partir de la relación entre sujeto y el objeto en construcción con figura el concepto de actividad, evidenciando que la conducta y la conciencia del individuo parecen como órganos de una actividad sociocultural supraindividual. Es decir, se configuran dos planos uno intersubjetivo y el otro intrasubjetivo; que para el caso de esta investigación se corresponde con la Zona de

Desarrollo Próximo, que en el campo de la creatividad permitiría establecer las relaciones entre funciones mentales superiores; instrumentos psicológicos y la actividad, tal como se expresa en el gráfico.



6.4.2. El concepto de actividad central y la periodización psicológica en los niños.

Davidov (1986) sostiene que la caracterización psicológica de una u otra edad pierde su carácter unívoco si no se apoya en una u otra periodización del desarrollo de la psiquis, y concluye que cada edad representa un peldaño cualitativamente determinado en el desarrollo psíquico del hombre.

Uno de estos peldaños es la edad infantil (en conjunto se le caracteriza habitualmente como el período en la vida del hombre en el que éste se prepara para el trabajo adulto independiente). A su vez, la infancia tiene su correspondiente periodización y en ella se diferencian determinadas edades (por ejemplo, la temprana infancia, la edad preescolar, etc.).

Un resultado importante de las investigaciones realizadas en la psicología evolutiva (infantil) es la tesis de que la infancia tiene su historia y su carácter histórico concreto. Las observaciones psicológicas, los materiales etnográficos y otros muestran que la destinación social general de la infancia, su periodización y las peculiaridades psicológicas de cada uno de sus periodos son diferentes en las diversas etapas, más o menos importantes de la historia de la humanidad. (Davidov, 1986, p.67).

A partir de la teoría psicológica de la actividad Leontiev (sf, p285) y sus colaboradores presentaron una propuesta de periodización de la infancia. “En el estudio del desarrollo de la psiquis del niño hay que partir del análisis del desarrollo de su actividad tal como ella se va formando en las condiciones concretas de su vida”

Desde este enfoque el desarrollo de la actividad está ligado con la conformación de la conciencia humana y permite caracterizar cada edad y sus vinculaciones mutuas; generando un esquema de periodización. Esta periodización del desarrollo psíquico está relacionada con la concepción psicológica general expuesta en la obra de L.S. Vygostki, específicamente en los siguientes postulados:

- Sólo los cambios internos del desarrollo mismo, sólo los cambios bruscos y los virajes de su curso pueden dar un fundamento confiable para determinar las principales épocas de estructuración de la personalidad del niño que llamamos edad.
- La personalidad del niño cambia como un todo integral en su estructura interna y las leyes del cambio de este todo determinan el movimiento de cada una de sus partes
- Durante el examen de las fuentes de desarrollo psíquico, hay que enlazar cada uno de sus periodos con el tipo más importante, para el periodo dado, de actividad integral del niño. Es decir, con el periodo “rector”
- La actividad integral del niño, específica para cada edad, determina las transformaciones psíquicas que surgen en él por primera vez “y que en lo principal y lo fundamental determinan la conciencia del niño, sus relaciones con el medio, su vida interna y externa, todo el curso de su desarrollo en el periodo dado.
- Estos cambios psíquicos que surgen por primera vez en una u otra edad, se conocen como neoformaciones, que se constituyen en el criterio fundamental para dividir el desarrollo infantil en edades.
- En cada período evolutivo dado encontramos siempre una neoformación central, como si fuera rectora para todo el proceso de desarrollo y que caracteriza la

reestructuración de toda la personalidad del niño sobre una nueva base (Vygostki, 1984, p. 256).

Según Davidov (1988) “Vigostky resumía bajo el concepto de “neoformación” el nuevo tipo de actividad del niño que caracteriza la edad dada, el nuevo tipo personalidad y las transformaciones psicológicas que surgen por primera vez en esta edad. En este sentido la base del desarrollo psíquico está en la sustitución de un tipo de actividad por otro, lo cual determina con carácter necesario, el proceso de formación de nuevas estructuras psicológicas. Por eso el tipo de actividad que está en la base del desarrollo psíquico integral del niño en una u otra edad, fue llamado por Vigostky como actividad central.

Según Leontiev, “la actividad central es la que condiciona las principales transformaciones en las particularidades psicológicas del niño en el periodo dado de su desarrollo.”

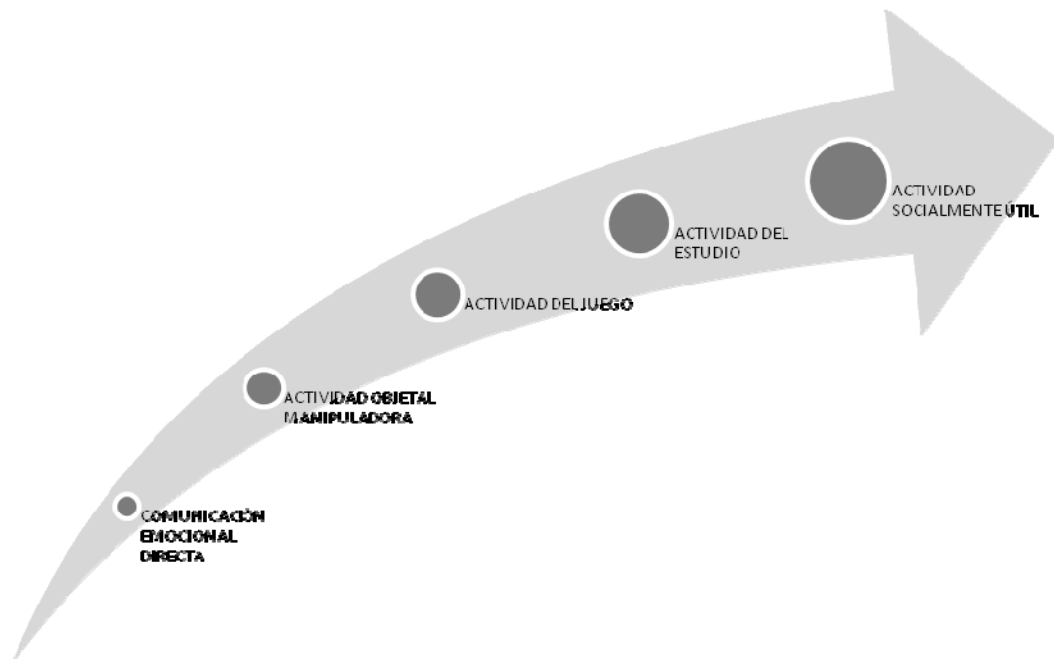
La actividad central, por lo tanto, es la responsable de los siguientes fenómenos:

- De ella depende de la manera más directa las transformaciones psicológicas fundamentales del niño en el periodo evolutivo dado
- Dentro de ella surgen y se diferencian nuevos tipos de actividad
- En ella surgen, se forman y se reestructuran los procesos psíquicos particulares (Leontiev, sf, p.284)

La periodización de la infancia

Teniendo como fundamento los conceptos de actividad central y el de “neoformación” Vigostky determinó las bases para llevar a cabo una periodización de la infancia, la cual fue posteriormente concretada por Leontiev y D. Elkonin. “En la base de la periodización se encuentra la idea de que a cada edad, como periodo peculiar y cualitativamente específico de la vida del hombre, corresponde un determinado tipo de actividad rectora; su cambio caracteriza la sucesión de los periodos evolutivos. En cada actividad rectora surgen y se constituyen las correspondientes neoformaciones psicológicas, cuya sucesión con figura la unidad de desarrollo psíquico del niño.” (Davidov, 1988, p.74)

En este contexto, se presentan las siguientes etapas:



Comunicación Emocional Directa con los adultos: Es propia del bebé desde las primeras semanas de vida y hasta el año. Gracias a tal comunicación en el pequeño se forma la necesidad de comunicación con otras personas, la comunidad psíquica con ellas, una actitud emocional hacia las mismas, la presión como base de las acciones humanas con las cosas, una serie de acciones perceptivas.

Actividad Objetal Manipuladora: Característica en los niños de 1 a 3 años. Realizando esta actividad el niño reproduce los procedimientos de acción con las cosas, elaborados socialmente; surge en él el lenguaje, la designación con sentido de las cosas, la percepción categorial generalizada del mundo objetal y el pensamiento concreto en acciones. La neoformación central en esta edad es el surgimiento en el niño de la conciencia, la que aparece para los otros en forma del “yo” infantil.

Actividad del juego: Se presenta en los niños de tres a seis años. En su realización surgen en el pequeño la imaginación y la función simbólica, la orientación en el sentido

general de las relaciones y acciones humanas, la capacidad de separar en ellas los aspectos de subordinación y dirección; también se forman las vivencias generalizadas y la orientación consistente en éstas.

Actividad de Estudio: Se forma en los niños de seis a 10 años. Sobre su base surge la conciencia y el pensamiento teóricos; se desarrollan las capacidades de reflexión, análisis, planificación mental. Así mismo, las necesidades y motivos de estudio.

Perea (2010) incluye el siguiente cuadro de la periodización del desarrollo psíquico tomando como referente la actividad central

PERIODO	ACTIVIDAD CENTRAL	NEOFORMACIÓN	EDAD (AÑOS)
Comunicación emocional	Actividad emocional	Atención	0 – 1
Actividad objetiva manipuladora	Percepción de objetos	Surgimiento de lenguaje y conciencia	1 – 3
Actividad del juego	Función simbólica	Imaginación	3 – 6
Actividad de estudio	Estudio	Creatividad	6 – 10
Actividad socialmente útil	Socialización	Organizativo – social	10 – 15
Actividad profesional	Estudio profesional	Trabajo	16 años en adelante

En esta investigación se propone una propuesta pedagógica y didáctica, desde la perspectiva del periodo de estudio que tiene como actividad central el estudio y como neoformación la creatividad.

La actividad de estudio como unidad de análisis de la creatividad

Desde los planteamientos de Vygotski, recogidos por Leontiev y colaboradores es posible estructurar una propuesta pedagógica en la cual la potenciación de la creatividad

está ligada a la actividad de estudio que realizan los niños y las niñas, en edades comprendidas entre los seis y los diez años, edades que se corresponden con la muestra utilizada en esta investigación.

La actividad de estudio y su relación con los procesos creativos.

Según la periodización planteada por Leontiev y Davidov (1986) la edad escolar inicial marca el inicio de un nuevo periodo evolutivo, en el cual la actividad central es el estudio.

El ingreso a la escuela señala el comienzo de un nuevo periodo evolutivo: la edad escolar inicial, cuya actividad rectora es el estudio. En el proceso de su realización el niño, bajo la dirección del maestro, va asimilando sistemáticamente el contenido de las formas desarrolladas de la conciencia social (la ciencia, el arte, la moral, el derecho) y las capacidades de actuar en correspondencia con las exigencias de dichas formas. El contenido de estas formas de conciencia social (conceptos científicos, imágenes artísticas, valores morales, normas jurídicas) tienen carácter teórico. (Davidov, 1986, p.82).

Desde esta mirada, en el proceso de escolarización, como producto de la asimilación de nuevos aprendizajes, surge en el niño un fortalecimiento de la conciencia ligado al desarrollo del pensamiento teórico.

En el proceso de asimilación del contenido de las formas de conciencia social, producto del pensamiento organizado en muchas generaciones (más exactamente de su pensamiento teórico), en el niño surge una relación hacia la realidad ligada a la formación de conciencia y del pensamiento teóricos y de las capacidades correspondientes (en particular, la reflexión, el análisis, la planificación), las que constituyen las neoformaciones psicológicas de la edad escolar inicial. (Davidov, 1986, p.82)

En esta medida es posible plantear que la creatividad es la síntesis de las neoformaciones ligadas a la reflexión, el análisis y la planificación,

Conceptos generales para estructurar estrategias pedagógicas encaminadas al desarrollo de la creatividad.

La zona de desarrollo próximo

Lev Semionovich Vigosty introdujo en la psicología el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, que expresa la relación interna entre enseñanza y el desarrollo. La presencia de esta zona presupone la formación en el niño, de particularidades psíquicas aun inexistentes en él. Según Vigostky (1982) “En cada edad los procesos de enseñanza y educación dependen directamente no tanto de las particularidades presentes, organizadas y maduras del niño, como de las que se hallan en la zona de desarrollo próximo.”

El sentido general del concepto de “zona” consiste en que en una determinada etapa del desarrollo, el niño puede resolver cierto grupo de tareas “bajo la dirección de los adultos y en colaboración con sus compañeros más inteligentes”, pero no por su propia cuenta. Las tareas y las acciones que el niño cumple originariamente bajo una dirección y en colaboración, forman, precisamente la “Zona” de desarrollo próximo, por cuanto serán realizadas luego por él en forma completamente independientes. “. . . En el niño – escribió L. Vigostky – el desarrollo a partir de la colaboración. . . el desarrollo a partir de la enseñanza es el hecho fundamental. . . En esto se basa toda la importancia de la enseñanza para el desarrollo y constituye, propiamente, el contenido del concepto de Zona de Desarrollo próximo.” (Davidov, 1986, p.55).

La integración curricular base para el desarrollo de la creatividad a partir de la actividad central de estudio.

Uno de los propósitos que se plantea con la integración curricular es el de incrementar la comprensión y propiciar el desarrollo de la creatividad, mediante la generación de

estrategias en la que el estudiante debe establecer relaciones entre las gramáticas propias de cada una de las disciplinas o áreas del saber que son convocadas en la creación de posibles soluciones de un problema contextualizado.

Vasco (1996) advierte que “no debe olvidarse que el propósito principal de la integración no es integrar disciplinas y áreas por el placer teórico y estético de lograr esa integración, si no propiciar en cada uno de los estudiantes, por medio de distintos tipos de estrategias, la integración mental de los conocimientos entre sí, de estos con los valores, las actitudes, las actividades y la vida misma del estudiante” (Vasco, 1996, T.2).

“En general la planeación de la integración curricular se ha basado habitualmente en cuatro estrategias: la integración en torno a un tema; la integración en torno a un proyecto productivo; la integración en torno a un problema y la integración en torno a una actividad. Además de estas cuatro formas y a tradicionales de elaborar unidades integradas, existen dos nuevas propuestas: la integración en torno a un relato y la integración en torno a un tópico generador”

La integración en torno a un relato consiste en encontrar o elaborar una narración interesante, atractiva y lo suficientemente amplia y compleja que sirva de marco para articular y contextualizar los diversos temas, preguntas, problemas y las diversas actividades en cada una de las áreas académicas.

La integración por relatos busca superar algunos límites de la integración por temas, y precisamente las desarticulaciones que se producen entre las actividades de las áreas. La principal virtud de la integración por relatos, es que parte de un relato inicial articulador de cada unidad, en el cual se narra una historia. Una de las principales virtudes del relato es que éste aporta un hilo narrativo que conecta los temas y preguntas que antes estaban débilmente vinculados y lo hace de una manera explícita y evidente.

La integración en torno a un tópico generador se basa en una estrategia interdisciplinaria en la que se parte de una formulación conjunta de un problema teórico fuerte, que puede ser común a varias disciplinas y que debe ser solucionado con la participación de todas ellas.

El problema teórico fuerte es aquel que produce un desequilibrio cognitivo, bien sea por ausencia de modelos mentales para entender o explicar la situación planteada, o bien sea porque los modelos mentales que se activan entran en contradicción con la situación.

Perea (2005) plantea el siguiente cuadro de estrategias de integración curricular

TIPO DE INTEGRACIÓN	CARACTERÍSTICA
Integración alrededor de un tema	Desglose el tema en sub temas y la explicación de las relaciones internas entre sub temas y de las externas entre ese tema y otros diferentes, que formen el sistema conceptual ambiente o macrosistema teórico dentro del cual se ubica el tema seleccionado.
Integración en torno a la solución de un problema	Ubicación del mismo en un macroproceso, las consideraciones diacrónicas, los tipos de análisis de aspectos del problema que requieren tratamiento disciplinarios, la ubicación del sistema o sistemas afectados por el problema y de los que pueden contribuir a su solución
Integración en torno a temas transversales	Transversal es aquel contenido que atraviesa todo proceso de enseñanza- aprendizaje. Se considera que cumple con esta condición las habilidades de la expresión y la comunicación, el pensamiento lógico, reflexivo, crítico y creativo y los valores. Estos contenidos se consideran transversales porque se requieren como condiciones básicas, para el aprendizaje de los contenidos de todas y cada una de las áreas curriculares y cada área curricular proporciona contextos que los conectan con experiencias concretas.

TIPO DE INTEGRACIÓN	CARACTERÍSTICA
Integración en torno a un proyecto productivo	Secuencia de tareas planificadas como unidad compleja que tiene una intencionalidad pedagógica, práctica y productiva y que debe lograrse mediante trabajo cooperativo. Implica las actividades del alumno guiadas por una meta, y esfuerzos motivados con un propósito bien claro y definido. Realizada en cuanto sea posible, en situación real y que tienda a resolver un problema concreto o producir algo material.
Integración en torno a un tópico generador	Se parte de la formulación conjunta de un problema teórico fuerte, que puede ser común a varias disciplinas y que debe ser solucionado con la participación de varias de ellas.
Integración curricular en torno a una situación problemática	Consiste en el planteamiento de situaciones problemáticas que involucren la creatividad del niño, a partir de la estructuración de un pensamiento holístico y sistémico.

Referencias Bibliográficas

- Aldana, Chaparro, García et al. (1995). *Colombia al filo de la oportunidad*. Ranco.
- Alonso Monreal, C. (1997). *Psicología diferencial. Guía de estudio*, Murcia: Diego Marín
- Alonso Monreal, C. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Edit. Biblioteca Nueva.
- Almanza Silva, M., Cornel Pereira, I. (2009). *La capacidad creativa en la labor pedagógica*. Edición V.
- Bagmali. (2002). *Universal Travel. Cap.1. Esquema a prueba de tontos. Para hacer un invento*. Barcelona: Edit. Trillas.
- Barron, F. (1955). *The disposition towards originality*. J. of abnormal & social.
- Barron, F. (1980) *Personalidad creadora y proceso creativo*. Madrid: Marova.
- Becker y Lungman. (1968). *Antología, el niño, la escuela y la sociedad*. Universidad contemporánea de las Américas.
- Bruner, J. S. (1963). The conditions of creativity. En Gruber, H. y cols (eds.). *Contemporary approaches to creative thinking* Nueva York: Atherton Press.
- Bruner, J. S. (1998). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Casillas, Meneses, Pereira et al., (2010). *Pedagogía de la creatividad*. Bogotá: Editorial Grifos.
- Castell, M. (AÑO). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. (VOL. I). Madrid: Alianza editorial.
- Decroly. (1943). *Iniciación general al método. Ensayo y aplicación en la escuela primaria*. Buenos Aires: Editorial Losada.

De Bono, E. (1986). *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Barcelona: Paidós.

De Bono, E. (1987). *Aprender a pensar*. Barcelona: Plaza y Jones.

De Bono, E. (2007). *Creatividad*. España: Paidós.

De La Orden, A. (1982). *Evaluación de la creatividad. Innovación creadora*.

De La Torre, S. (1995). *Creatividad aplicada. Recursos para una formación creativa*. Madrid.

De La Torre, S. (2003). *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*. España: Ediciones Octaedro.

Davidov, V. (1998). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Edit. Progreso.

Dewey, J. (1973). *La ciencia de la educación*. La Habana: Edit. Pueblo y cultura.

Dewey, J. (1978). *La escuela del mañana*. Edit., Pueblo y cultura. La Habana.

Dewey, J. (1973). *El niño y el programa escolar*. La Habana: Edit. Pueblo y cultura.

D'ors, E. (1995). *La filosofía del hombre que trabaja y que juega*. España: Prodhufi.

Echavarría Samones, B. (1982). *Estadística aplicada a las ciencias humanas*. México: Edit. Damon.

Edwards, E. (1979). *Drawing on the right side of the brain: A course in enhancing creativity and artistic confidence*. Boston: Houghton-Minfflin.

Fontana De broux CH (s.f). *La práctica de los centros de interés pedagógico*. On line: [www. Cimeal.com](http://www.Cimeal.com)

Galindo Cáceres, L. J. (1998). *Técnicas de investigación*. México: Editorial Ingramex.

García, F. (AÑO). *Estrategias creativas*. Madrid: MEC/Vicens Vives.

- García Ramos, L. (1997). *Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Curso pre-reunión*. La Habana: Pedagogía 97.
- García Salazar, J. L. (2006). *Creatividad. La ingeniería del pensamiento*. México: Editorial Trillas.
- Gardner, H. (1993). *La mente no escolarizada. Como piensan los niños y como deberían enseñar en las escuelas*. Barcelona: Ediciones Paidós. Traducción de Ferrán Meler-Ortiz.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires – Argentina.
- Goleman, Kaufman, R. (2009). *El espíritu creativo*. Barcelona: Editorial Zeta.
- Gonzales Y Arciba. (2003). *Revista cubana de psicología*. Vol.20, No 1. P.890
- Gordon, W. (1963). *Estrategias para la creatividad sinéctica*. México: Editorial Herrero Hnos.
- Grass, A. (1995). *Metodología de la investigación psicológica*.
- Guilford, J. (1977). *Naturaleza de la inteligencia humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Guilford, J. (1991). *Creatividad y Educación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Koestler, A. (1971). *The act of creation*. Londres: Pan Books.
- Kosulin, A. (2004). *Instrumentos psicológicos. La educación desde la perspectiva sociocultural*.
- Leontiev, A. (1988) *Obras psicológicas escogidas*. Tomo I. Moscú: Editorial progreso.
- Martínez, L L. (1997). *Educación y creatividad* Instituto pedagógico latino americano y caribeño IPLAC.
- Monreal, C. A. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

- Montessori. M. (1986). *El niño el secreto de la infancia*. México: Editorial Diana.
- Montessori. M. (1978). *Ideas generales sobre mi método*. México: Editorial Dina.
- Montessori. M. (1982). *La iniciación de la creatividad intelectual y motriz por los juegos educativos*. Madrid: Librería española.
- Martínez Arias, R. (1995). *El método de encuesta por muestreo: conceptos básicos*. En: Anguera M. y et al. *Método de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- Parnes, S. (1973). *Guía del comportamiento creadora. Módulo 1*. México: Editorial Diana.
- Rodríguez Estrada, M. (1995). *Manual de creatividad. Los procesos psíquicos y el desarrollo*. Serie siglo XXI. México: Editorial Trillas.
- Rodríguez Estrada, M. (2001). *El pensamiento creativo integral*. Colombia: McGraw-Hill/Interamericana.
- Rogers, C. (1975). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Roger, G. (1997). *Las ideas actuales en pedagogía*. México: Grijalbo.
- Quin Thana, G. (1993). *Fundamentos para la educación de la inteligencia. Instituto de ciencias de la educación*. Madrid: Universidad Complutense.
- Perea, C. (2000). *El concepto de competencia y su aplicación en el campo de la educación*. Bucaramanga: Editorial ASED.
- Piaget. J. *Epistemología Genética*.
- Piaget. J. (1954). *La construcción de la realidad en el niño*.
- Piaget. J. (1999). *La psicología de la inteligencia*.
- Sánchez, M. (1991): *Creatividad*. México: Trillas.

- Sarramona, J. (1980). *Biología, Psicología y Sociología del niño en edad pre-escolar*. Madrid: Ediciones CEAC.
- Stenberg, R. (1988). *Enseñar a pensar*. Madrid: Siglo XXI.
- Stenberg, R. y Todd, L. (1995). *La creatividad en una cultura conformista*. Paidós.
- Stenberg, R. y Todd, L. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Buenos Aires: Paidós.
- Stenberg, R. y Todd, L. (1996). *Inteligencia Humana. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Torrance, E. (1992). *La enseñanza creativa produce efectos específicos. Teorías y prácticas sobre la creatividad y calidad*. La Habana: Editorial academia.
- Torrance, E. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Santillana.
- Unesco (1996). Comisión internacional sobre la educación inicial para el siglo XXI.
- Vigotsky, L.S. (1982). *Obras escogidas*. Moscú: Editorial Pedagógica. Traducido por el Ministerio de educación y ciencia.
- Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas*. Cuba: Ed. Científico Técnico.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Fundamentos de defectología*. Obras Tomo V. Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Zambrano, M. (1965). *El sueño creador*. México: Universidad de Veracruz.
- Zambrano, M. (1975). *El Horizonte y la destrucción*. En *Diálogos*. Volumen II, N° 4. México.
- Zuluaga, G. O. (1986). *La pedagogía de John Decroly*. México: Editorial Fontana.