

**COMPRESIÓN DE LOS FACTORES ASOCIADOS AL PENSAMIENTO
CREATIVO EN ALUMNOS PERTENECIENTES AL MODELO DE ESCUELA
NUEVA EN EL SECTOR DE TESCUAL**

JOHN JAIRO DAZA GUALGUÁN

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO**

2012

**COMPRESIÓN DE LOS FACTORES ASOCIADOS AL PENSAMIENTO
CREATIVO EN ALUMNOS PERTENECIENTES AL MODELO DE ESCUELA
NUEVA EN EL SECTOR DE TESCUAL**

JOHN JAIRO DAZA GUALGUÁN

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE PSICÓLOGO

ASESOR

Ps. GILBERTO CARVAJAL GUZMÁN

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO**

2012

“Las ideas y conclusiones aportadas en este trabajo son responsabilidad del autor”
Artículo 1 del Acuerdo 324 de 1966, emanado por el Honorable Concejo Directivo de la
Universidad de Nariño

NOTA DE ACEPTACIÓN

Ps. Gilberto Carvajal Guzmán (Asesor)

Dra. Sonia Betancourt Z. (Jurado)

Dr. Giraldo Javier Gómez (Jurado)

San Juan de Pasto, Noviembre de 2012

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Nariño, Alma Mater y fuente de conocimiento.

Al programa de Psicología, el cual me brindó la oportunidad de desarrollar y adquirir las herramientas necesarias para formarme como psicólogo.

A los docentes de psicología, quienes con sus conocimientos y experiencia, me permitieron adquirir las bases de un camino en donde podré ser y crecer.

A mi familia, que me han dado su apoyo constante y han sido una motivación y fuerza en los momentos más difíciles.

Y en general a todas aquellas personas que directa o indirectamente se convirtieron en artífices del camino que hasta el momento he creado...

Muchas Gracias

John Jairo Daza Gualquán

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	8
INTRODUCCIÓN.....	9
OBJETIVOS.....	17
Objetivo general.....	17
Objetivos específicos.....	17
MÉTODO.....	18
Paradigma Investigativo.....	18
Tipo de investigación.....	20
Participantes.....	20
<i>Unidad de Análisis</i>	20
<i>Unidad de Trabajo</i>	21
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	21
<i>Prueba de Torrance</i>	21
<i>Observación Participante</i>	22
<i>Entrevista Semi-estructurada</i>	22
Procedimiento.....	22
Consideraciones éticas.....	23
RESULTADOS.....	23
Cruzando caminos, hacia un Pensamiento creativo integral.....	23
Pensamiento creativo formas de crear.....	24
<i>Originalidad</i>	25
<i>Fluidez</i>	25
<i>Flexibilidad</i>	26
<i>Elaboración</i>	26
Factores personales.....	27
<i>Autoestima</i>	27
<i>Motivación</i>	28
<i>Tolerancia a la frustración</i>	29
<i>Estrategias de afrontamiento</i>	30
Factores ambientales.....	31

Escuela.....	31
<i>Modelo pedagógico</i>	31
<i>Estrategias didácticas</i>	32
Relaciones interpersonales interpersonales.....	33
<i>Habilidades sociales</i>	33
<i>Relaciones Alumnos – alumnos</i>	35
<i>Relaciones alumnos - Docente</i>	36
<i>Relaciones docente-familia</i>	37
<i>Características del juego</i>	38
Familia.....	38
Relaciones intrafamiliares.....	39
<i>Integración familiar</i>	40
<i>Estrategias motivacionales</i>	40
Cultura	40
Imaginario colectivo.....	41
DISCUSIÓN.....	42
Repensar el pensamiento creativo.....	42
Pensamiento creativo, apertura a los problemas.....	42
Características tras un creador.....	45
Realidades colectivas, un modo de pensar creativamente.....	50
<i>Pedagogía creativa para mentes creativas</i>	50
<i>Poder creativo, una perspectiva familiar</i>	57
<i>El contexto, ¿una ventaja o desventaja al pensamiento creativo?</i>	60
CONCLUSIONES.....	63
RECOMENDACIONES.....	64
REFERENCIAS.....	65
ANEXOS.....	72

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: <i>Promedios totales por actividad</i>	24
Tabla 2: <i>Originalidad, fluidez y flexibilidad</i>	24

**COMPRESIÓN DE LOS FACTORES ASOCIADOS AL PENSAMIENTO
CREATIVO EN ALUMNOS PERTENECIENTES AL MODELO DE ESCUELA
NUEVA EN EL SECTOR DE TESCUAL**

RESUMEN

El propósito de la presente investigación fue comprender de qué manera los factores que rodean a la escuela de Tescual, fundamentada en el modelo de Escuela Nueva, influyen el desarrollo o bloqueo del Pensamiento Creativo de un grupo de 15 niños que se hallaban cursando, en su momento pre-escolar y básica primaria. El proceso se enmarcó en el paradigma cualitativo, apoyado en el enfoque histórico hermenéutico, y un modelo particular etnometodológico, además de desarrollarse desde una perspectiva etnográfica como su tipo de estudio. De modo que fue importante la aplicación de instrumentos de recolección, como la entrevista semi-estructurada, la observación participante y la prueba de Torrance que permitieron abordar la información necesaria para lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos. De acuerdo con los resultados, el grupo presentó una baja correspondencia entre la capacidad creativa y la interacción en su entorno escolar y cotidiano, en virtud de la manera como logran enfrentarse a su realidad intra e interpersonalmente. Esta baja correspondencia podría constituirse en un punto de partida sobre el cual se provoque un cambio en las actitudes de los niños frente a lo que vivencian diariamente.

Palabras claves: Pensamiento Creativo, aptitud creadora, imaginación, epistemología, Escuela Nueva.

ABSTRACT.

The purpose of this investigation was, to understand how the factors that surrounds to Tescual School, based on the model of New School, influence development or blockage of Creative Thought of 15 children group that was studying preschool and basic primary. The process was framed in the qualitative paradigm, supported on the hermeneutic historical approach and a particular model ethnomethodological, besides to develop it from an ethnographic perspective as its study type. So that was important the application of pickup tools, as the semi-structured interview, the partaker observation and the Torrance's test that let to approach necessary information to reach the fulfillments of proposed aims. In

agree with the results, the group presented a low responsibility between creative ability and interaction in their school and daily environment, under the way how they achieve to face to their reality intra and interpersonally. This low reciprocation could be constituted on a starting point in which is provoked a change in children's attitudes versus that they live daily.

Key words: Creative thought, creative ability, imagination, epistemology, New School.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se basó en Escuela Nueva y Pensamiento Creativo como ejes de trabajo, pues sus elementos teórico-prácticos proyectan un modelo educativo dirigido, principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales, influenciadas por la alta dispersión de su población (Gobernación de Nariño, 2011). Sus orígenes según Contreras (2006), datan del surgimiento de la cultura Helénica y su tendencia a formar creativa, natural y lúdicamente, resaltando los valores y virtudes del alumno, maestro y comunidad académica, promoviendo una formación integral de ciudadanos cívico-políticos en pro de un bienestar social. Consecuentemente, se abordó el tema de Pensamiento Creativo, determinado como la capacidad del ser humano, para afrontar diferentes problemáticas ensayando soluciones alternativas.

En este orden, Escuela Nueva configura una visión paradigmática desde sus aspectos teóricos y metodológicos. Interaccionando entre sí, le consienten adaptarse a las necesidades del contexto rural.

La profundización de los fundamentos teóricos de Escuela Nueva, resaltan aportes como los de Rousseau (1762, citado en Contreras, 2006), quien establece los siguientes postulados: a) defender la educación individual, espontánea y natural enfocada en los intereses del niño y el concepto de educación integral, con principios de libertad, justicia, igualdad, democracia, responsabilidad y autodisciplina; b) otorgar valor pedagógico a la naturaleza como recurso de educación y c) concebir una educación progresista a partir de la edad psicológica del niño, ubicándolo en aquella, capaz de elaborar conceptos y emitir juicio valorativos. Del mismo modo Comenio (1757 citado en Candia, 2006) realizó los siguientes aportes: a) la educación debe contribuir al desarrollo intelectual y espiritual de los individuos e influir en el progreso de la comunidad y sociedad en su conjunto; b) poner

al niño en contacto con las cosas (intuición) y c) participación directa del niño en el aprendizaje a partir de la observación, ejecución y aplicación de lo asimilado (autoactividad). De igual manera, Dewey (1897 citado en Ferrándiz, 2006) admite: a) desarrollar una educación en función de los hechos reales respecto las necesidades del niño; b) proponer una pedagogía activa frente al trabajo y a la actividad permanentes a través de la estimulación y la motivación constantes y c) siguiere una educación proyectada para la vida democrática. Para Lucke (1797) las primeras experiencias afrontadas por el niño con su entorno, le admiten desarrollar su propia identidad y la de los demás objetos/sujetos circundantes. Así, los conocimientos aprendidos, se constituyen en el contacto directo de niño con el mundo (citado en Contreras, 2006). Pestalozzi (1746-1827), influenciado por las propuestas roussonianas, adopta como principio, la idea de una educación en contacto recíproco niño-naturaleza, sin desligar la necesidad de la vida social (citado en Requena y Sainz, 2009), concibiendo un proceso formativo en pro del desarrollo de la personalidad del niño, en un ambiente natural y espontáneo donde se respete, estimule y fortalezca sus particularidades. Herbart (1776-1841) discurre en la idea de aprender sólo aquello interesante para la persona; consiguientemente, en tanto la infancia sea considerada como una fase independiente y particular del desarrollo, la escuela no puede proponerse la formación para la vida futura, si antes no fomenta un reconocimiento constante del infante con su propia experiencia personal (citado en Zubiría, 2006). De esta manera, para Herbart, la educación posibilita una pedagogía en “...la libertad, perfeccionamiento, benevolencia, justicia y equidad” (citado en Contreras, 2006, p. 71). Al respecto, Montessori (1898) defendió seis principios prácticos para el aprendizaje: a) manejo del espacio por parte del alumno; b) organización de la clase en grupos de trabajo; c) una participación dinámica de grupo, a cargo del organizador; d) desplazamiento libre del estudiante, en procura de gestar espacios de encuentro directo con la información, reforzando su autoaprendizaje; e) la existencia de material didáctico al alcance, dando cabida a la consulta individual y colectiva de los alumnos y f) intercambio espontáneo y libre de información entre maestro-alumno y alumnos entre sí (citado en contreras, 2006). De acuerdo a sus aportes, Montessori es considerada, partidaria de una pedagogía basada en la observación objetiva del niño desde el análisis de los procesos implícitos en las diferentes materias de aprendizaje (citado en Ferrándiz, 2006). Por su parte Froebel (1782-1852) propone una pedagogía activa,

proyectada a la formación lúdica del niño, como base del aprendizaje creativo; integrándolo a su entorno contiguo, Froëbel, en su trabajo, identificó en el juego, ventajas tanto intelectuales como físicas fomentador de una educación integral (citado en Pérez & Seco, 2006), su método se basa en las siguientes pautas: a) *el puerto centrismo*, se ubica al niño de acuerdo a sus intereses y principios, considerándolo protagonista de la educación de su personalidad; b) *la posibilidad*, define la acción educativa en términos de autoactividad, autocontrol, autoestima y autoevaluación (citado en contreras, 2006); c) *la unidad*, se busca una educación integral donde el niño valore aspectos como la escuela y la familia; d) *la individualidad*, se apoya las iniciativas del niño y se corrige las actividades negativas de cada caso; e) *la cooperación*, posibilita la creación de escenarios acordes al aprendizaje respecto a normas y reglas de convivencia; f) *una educación de sensaciones y emociones* a través de una formación moral, proporcionándole al niño un mejor conocimiento de los objetos y g) *el simbolismo*, permite mejorar la comprensión de los símbolos para llegar a los conceptos y fijar la atención en el juego (citado en Pérez & Seco, 2006).

Estas perspectivas ofrecen una visión práctica de Escuela Nueva como una propuesta pedagógica apoyada en lo establecido por Escofet (1996) quien defiende, la democratización de la educación y, los estudiantes son capaces de participar en la construcción del conocimiento, a partir de la implementación de métodos activos y procesos de observación y expresión, propuestos por el profesor.

Haciendo referencia a la metodología particular del modelo, la Gobernación de Nariño (2011) la establece como una propuesta gravitante en los siguientes aspectos: a) la comunidad educativa cualifica los procesos de Enseñanza-Aprendizaje, b) un Currículo incluido y articulado al PEI, d) procesos de dirección y gestión administrativa y e) procedimientos y estrategias para trabajar con la comunidad educativa (Docentes, directivos, estudiantes, familia y organizaciones comunitarias). Colbert en alusión a la metodología, la refiere como un proceso de aprendizaje participativo basado en los derechos del niño, por lo tanto Escuela Nueva fomentará la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones diferentes (1994, citado en Moura & Verdisco 2004). De esta forma, Escuela Nueva debe participar en el avance de la creatividad y la autonomía naturales del alumno al involucrarlo directamente con su cotidianidad (Escofet, 1996).

Hasta aquí se ha realizado una aproximación a los fundamentos sustentadores de Escuela Nueva, basados en una educación activa, flexible y participativa, propiciadora del mejoramiento de la capacidad de aprendizaje, la creatividad y la aptitud para la resolución de problemas de forma pacífica (Gobernación de Antioquia 2006, citado en Londoño, 2008), promoviendo procesos creativos e innovativos de enseñanzas y métodos participativos de evaluación y autoevaluación dentro del sector rural (Ministerio de Educación Nacional, 2002). De este modo, Escuela Nueva se constituye en un modelo pedagógico transformador, orientado hacia el fortalecimiento de la calidad educativa en básica primaria; formando estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración, con el fin de ofrecer una educación completa e integral en las zonas rurales.

Lo mencionado hasta el momento ofrece un acercamiento a la importancia de abordar el tema de educación alrededor de Escuela Nueva, el cual permite anclar el segundo eje de estudio de la presente investigación, Pensamiento Creativo, admitido también como pensamiento divergente o lateral y según posturas clásicas, es un tipo de pensamiento precisado a la utilización de un razonamiento inductivo, productor o creador de formas opcionales de resolver un problema dando como respuestas, productos únicos y originales ocasionalmente no aceptados con facilidad (Guilford, 1967); Torrance (1915), visualiza en la creatividad cuatro criterios multidimensionales siendo estos: a) *fluidez*: destreza para generar alternativas de respuesta a un determinado problema, b) *flexibilidad*: habilidad para producir variación en las ideas o respuestas generadas, c) *elaboración*: pericia para desarrollar y refinar ideas en la resolución de problemas y d) *originalidad*: capacidad para generar soluciones originales y poco evidentes (citados en Henson & Eller, 2000).

De Bono (1991) consideró en el pensamiento lateral aquel conjunto de procesos destinados al uso de información, viabilizando la generación de ideas creativas mediante la reestructuración de conceptos ya existentes en la mente, provocando el establecimiento de nuevas relaciones y significaciones de la realidad. Para Lago (2006), este tipo de pensamiento se convierte en la capacidad de llegar a una mejor solución a través del rompimiento de estándares, modelos preestablecidos y vivencia nuevas experiencias, develando en la actividad creadora, habilidades para abandonar la secuencia normal del

pensamiento e injertarse a una serie diferente pero productiva. Del mismo modo, Mackinnon y Taylor (1975 citados en Lago, 2006) plantearon la existencia de procesos cognitivos mediadores en la producción de ideas originales y valederas. Igualmente para Treffinger, Isaksen y Dorval (2006), el pensamiento divergente es “la capacidad de afrontar vacíos, paradojas, oportunidades, cambios o problemas, buscando conexiones significativas” a partir de la generación de posibilidades variadas, alternativas múltiples, inusuales u originales y detalles para expandir o enriquecer las probabilidades de respuestas (citados en Rezende et al., 2008, p. 11).

Estas conceptualizaciones respecto al proceso creativo determinan, la aptitud para “ampliar los supuestos, las relaciones, los potenciales y las alternativas”, que no busquen someterse en lo posible a ninguna regla previa de selección (Goni, 2008, p. 127). En este sentido, para Lago (2006), el pensamiento divergente supone la habilidad para dar sentido integral, total y global a la vida, a la experiencia que se tiene del mundo y la realidad.

En el ámbito académico, según Celorrio (2005), el desarrollo del Pensamiento Creativo se convierte en un tema de discusión significativa, debido a su papel determinante en el progreso integral de los alumnos y, la optimización de su potencial, en la capacidad de desenvolverse eficazmente en una sociedad cambiante; hacia un carácter social más humano, solidario y libertario (citado en Murga & Quicios, 2005). Borjas & De La Peña (2009) ven en la actualidad de la educación colombiana un enfrentamiento reflexivo en torno a la enseñanza, los métodos y estrategias utilizadas en el aula; ello con el propósito de determinar si éstas se encuentran acordes a los requerimientos “...culturales, económicos y sociales del país, a fin de formar un ciudadano competentes, participativos, justos, solidarios, con sentido de equidad, con capacidad crítica, reflexiva y analítica...” (p. 14), que sean capaces de apropiarse de los diferentes conocimientos para la transformación de la sociedad. Marina (2011), al tratar la actividad creadora, se refiere a una capacidad aprovechable bajo un modelo adecuado de aprendizaje, llevando al niño a buscar formas alternativas de asumir las situaciones de su cotidianidad, en concordancia se adecuan los sistemas de aprendizaje al fortalecimiento de la facultad de enfrentarse a las cosas, buscando opciones diferentes.

Entonces, así como Escuela Nueva posibilita al niño, el desarrollo libre de las potencialidades frente a sí mismo y la sociedad, Pensamiento Creativo, consiente generar

una variedad de ideas y/o soluciones viables dentro de los límites de libertad ofrecidos por el problema y el juicio abierto del pensador a partir de información suministrada (Celorrio, 2005 citado en Murga & Quicios, 2005). Bolívar y Guarro (2007) dan valor a los fundamentos de Escuela Nueva y Pensamiento Creativo al reconceptualizar el papel de la educación en la formación integral de la infancia, promoviendo una enseñanza favorecedora en la construcción de la personalidad en sus dimensiones posibles; cognitivas, afectivas, psicomotoras, comunicativas y sociales entre otras. Según Freire (1997), se forman niños capaces de analizar y valorar la realidad afrontada, con una conciencia reflexiva de las situaciones particulares de la sociedad, facilitándole la capacidad de establecer un Pensamiento Creativo reflexivo, libre y crítico (citado en Bolívar y Guarro, 2007).

Según estos aspectos el pensamiento divergente, se convierte en un factor importante a incentivar dentro de la educación, viabilizando una formación integral de la infancia, en relación a la expansión y comprensión de la realidad, no únicamente académica sino también cotidianamente (social, familiar, personal, etc.). Los procesos creativos por tanto pueden verse en el desempeño o abordaje cognitivo presentando características de originalidad, flexibilidad, plasticidad y fluidez, dentro de la formulación, construcción y resolución de situaciones problemáticas del contexto de aprendizaje, dando lugar a la apropiación del saber (Carabus, Freiria, Gonzáles & Adalgisa, 2004). En otras palabras, el espíritu creativo siempre está supeditado a resolver, proponer y, crear soluciones, caminos, proyectos hacia una mejor calidad de vida de forma consciente, reflexiva y disciplinada individual y colectivamente.

La integración del Pensamiento Creativo al interior de la educación, actualmente, ha suscitado a nivel internacional la ejecución de diferentes estudios, uno de los cuales se conoce con el nombre de Proyecto Noria, programa educativo orientado a ofrecer un aprendizaje reflexivo y creativo, proyectado al aprendizaje de los niños sobre el pensar y actuar creativamente, considerando perspectivas inusuales en algunos casos y, al mismo tiempo, generen gusto o placer, sin pasar por alto la ética y los valores sociales. Este proyecto está destinado a niños entre los 3 y 11 años de edad, desarrollen sus habilidades creativas, a partir de diferentes actividades lúdico-didácticas (Arbonés, 2005). El trabajo denominado “Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil” (Franco, 2006), comprobó de forma experimental la

relación existente entre los factores afectivos y la capacidad creativa; presentando una corresponsabilidad positiva en la manifestación del autoconcepto y el desarrollo del contacto creativo. Los trabajos precedentes evidencian la importancia de la temática como base de la educación infantil.

En Colombia, existen estudios referentes al Pensamiento Creativo en las escuelas rurales, tales como: “Educación en el medio rural y enfoques del desarrollo. Aproximación al estado del arte” (Londoño, 2008), gira alrededor de dos temas centrales, la educación como estrategia de adelanto territorial y la ruralidad como concepto modular en el modelo de progreso local regional, tomando en cuenta el potencial humano natural y aprovechable. Otra investigación es la denominada “Desarrollo de habilidades de pensamiento creativo en el área de ciencias y educación ambiental” (Borjas & De La Peña, 2009 p. 2), este estudio presenta una estrategia pedagógica orientada a favorecer habilidades de Pensamiento Creativo en las áreas de ciencias naturales y educación ambiental.

A nivel regional se han llevado a cabo proyectos como el realizado por Castaño (2010), llamado “el Pensamiento Creativo a través de las actividades expresivo-corporales en los estudiantes de primer semestre de licenciatura en educación física de la I.U. CESMAG.” el cual describe la importancia de asumir posturas creativas alrededor de la expresión y comunicación corporal, oral y escrita dentro de las actividades académicas. Guerra y Pazmiño (2001) trabajaron: “Efecto de un programa de refuerzo de intervalo variable sobre la elaboración, originalidad, fluidez y flexibilidad del pensamiento creativo en niños de sexto grado de la Ciudadela Educativa Suroriental de la ciudad de Pasto”, evaluaron los efectos de un programa de intervalo variable en el fortalecimiento de la creatividad.

Mora, Parra y Carvajal (2010) desarrollaron un proyecto denominado “Exégesis de los multiversos alrededor del Pensamiento Creativo en estudiantes de la Escuela Nueva Cubijan Alto”; en el cual se describen los factores favorecedores y desfavorecedores al Pensamiento Creativo en el sector rural. “Vuelo de Quindes: Propuesta Psicopedagógica para el Desarrollo del Pensamiento Creativo” realizado por Arturo, Delgado y Carvajal (2010), permitió determinar la importancia de Escuela Nueva en la representación de Pensamiento Creativo con el aprovechamiento de la interacción social y cognitiva entre los estudiantes, docente y padres de familia. Ordoñez, Torres y Carvajal (2010) ejecutaron su

proyecto llamado “Trascender = Transmitir Comprensiones y Encender el Poder Creativo” donde se reitera la relevancia de una propuesta de intervención psicopedagógica alrededor del Pensamiento Creativo y Escuela Nueva. El estudio realizado por Espinoza y Carvajal (2011) “Tras las Huellas Originarias del Pensamiento Creativo en Mentes Infantes” resalta la importancia de las relaciones interpersonales en la adquisición de herramientas y habilidades para el proceso creativo. Esto claramente evidencia el valor tomando por el estudio del pensamiento divergente y su significancia dentro del contexto educativo rural; fundamentando así el carácter representativo de la presente investigación, al brindarle peso a su aplicabilidad. Por lo tanto, *“Comprensión de los factores asociados al pensamiento creativo en alumnos pertenecientes al modelo de escuela nueva en el sector de Tescual”*, procura entender, describir e interrelacionar la participación de los factores coligados al desarrollo del Pensamiento Creativo en los estudiantes pertenecientes a la escuela de Tescual - municipio de Pasto.

De esta manera, Pensamiento Creativo se convierte en un componente funcional del modelo pedagógico avistado, al posibilitar el cumplimiento de los objetivos por los cuales se instaura en el contexto colombiano; caracterizándose por promover una educación democrática y el empoderamiento de la población rural, no únicamente para la escuela, sino la comunidad en general, formando sujetos activos partícipes en la construcción de su conocimiento y la transformación del medio (Londoño, 2008). En Colombia, el modelo Escuela Nueva se implementó a mediados de los años setenta y evolucionó como una innovación local hasta convertirse en política nacional a finales de la década de los ochenta, cuando se aplicó en más de 20.000 escuelas rurales vulnerables del país (Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, 2011). A través del decreto 1490 de 1990 se adopta una metodología para Escuela Nueva en la cual se da apertura al aprendizaje activo, la promoción flexible y el fortalecimiento de las relaciones escuela-comunidad, ofreciendo una escolaridad completa, al respuesta a las problemáticas del medio rural (Ministerio de Educación Nacional, 1990). Naspiran (2008) rescata la promulgación de la Ley General de Educación de 1994, donde se resalta: a) la participación de las comunidades en la administración y evaluación del servicio educativo, b) el gobierno escolar, c) el proyecto educativo institucional como la expresión de la voluntad de las comunidades para la organización y administración del servicio educativo que necesitan, d) la descentralización

de la administración de la educación y e) la autonomía de las instituciones para la organización del currículo; este componente, desempeña una función necesaria, al orientar los parámetros en los cuales el modelo activista desarrolla su metodología, teniendo presente los puntos de vista social, cultural y aprendizaje participativo para los niños, a partir de elementos como: a) guías de autoaprendizaje, b) biblioteca del aula y c) los rincones o centros de aprendizaje (Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, 2011).

Por otra parte, el proyecto Comprensión de los factores asociados al pensamiento creativo en alumnos pertenecientes al modelo de escuela nueva en el sector de Tescual, se sustenta en la importancia para la psicología cognitiva, el estudio del pensamiento, en tanto representa un componente importante de enseñanza-aprendizaje y dispone al ser humano hacia la comprensión de sus procesos mentales. Así, la educación fomenta la estructuración del pensamiento, al unificar esfuerzos permitiéndoles a los estudiantes convertirse en pensadores innovadores generadores de conocimiento y no sólo aprendices e imitadores del pasado.

Para finalizar, la presente propuesta respalda la proyección del programa de psicología de la Universidad de Nariño al apoyar, los procesos dentro del contexto regional y municipal favoreciendo y fortaleciendo los conocimientos educativos desarrollados en el ámbito escolar. De ahí la elección de los ejes de trabajo, el modelo de Escuela Nueva, consecuente al Pensamiento Creativo, aspecto importante en los procesos formativos.

OBJETIVOS

Objetivo general

Comprender la incidencia de los factores asociados al Pensamiento Creativo de los estudiantes pertenecientes a la escuela de Tescual, orientada bajo el modelo Escuela Nueva en el municipio de Pasto.

Objetivos específicos

Establecer un estado preliminar del Pensamiento Creativo en los estudiantes pertenecientes al modelo Escuela Nueva en Tescual, mediante la prueba de Torrance.

Describir los factores ambientales y personales que participan en el Pensamiento Creativo de los estudiantes pertenecientes al modelo Escuela Nueva en Tescual.

MÉTODO

Paradigma Investigativo

Esta investigación se fundamentó en el paradigma cualitativo puesto, logró explorar, interpretar, describir e interrelacionar la información obtenida respecto a los factores intervinientes en el Pensamiento Creativo de los estudiantes en la comunidad educativa de Escuela Nueva en Tescual; así mismo, se ahondó en cómo esos factores favorecen o bloquean la participación de dicho proceso creador.

Lo expuesto se sustentó en lo señalado por Pulido, Ballén & Zúñiga (2007) para quienes, esta perspectiva se centra en el contacto directo con los actores y escenarios en los cuales tiene lugar la producción de significados culturales, sociales y personales, posibilitando manifestar una estructura social edificada en un contexto concreto y, el develamiento de la dinámica de la vida humana como realización personal, social y cultural en dicho escenario. En correspondencia, el trabajo se apoyó en el enfoque Histórico Hermenéutico y, según Zichi y Omery (1994), busca dar sentido a las experiencias y acciones humanas a través de sus manifestaciones personales y la vida en sociedad (citados en Buendía, Colás & Fuensanta, 1998); esta construcción de sentidos, se da a partir de la interpretación de los fenómenos humanos, identificados objetivamente en el ámbito utilizado como referente de evidencias y el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo (Restrepo, 2008). Entonces, el enfoque histórico-hermenéutico posibilita el avance del conocimiento humano, en relación a su mundo cultural-simbólico y sus acciones, en el caso referido a la escuela de Tescual, fue posible determinar, cómo la comunidad en general introyecta la construcción de saberes y sentidos en su historia y ésta, se ve reflejada en la cotidianidad asumida por los niños y el impacto alrededor de los procesos creativos. Fue menester de esta investigación comprender cómo los factores participan de la actividad creadora de los niños y su historia particular en torno a Escuela Nueva. Igualmente, el proceso gravitó en la implementación de un método particular Etnometodológico, caracterizado por dar importancia a los hechos de la vida cotidiana y su significancia en el conocimiento de la realidad del mundo social; analizando la vida ordinaria en el aquí y el ahora del contexto. Para la etnometodología entonces; la relación entre el actor y la situación, no se basa en contenidos culturales ni reglas, sino en los procesos de interpretación de la vida dados sentido a las acciones particulares y generales del entorno

(Touriñan & Sáez, 2012). Considerando lo citado, esta investigación se ajustó a este método particular, porque se profundizó en los discursos educativos y acciones específicas de los actores, aspectos asociados al Pensamiento creativo; se consideró importante una comprensión entometodológica, puesto que gran parte de los eventos observados, se desarrollaron en un escenario cotidiano, circunscrito a situaciones específicas, como las vivenciadas en el entorno escolar de Tescual, en este caso se buscó identificar los significados particulares expresados por los niños y adquiridos en su experiencia.

Todo este proceso investigativo, correspondientemente se llevó a término gracias al empleo de diferentes técnicas de recolección de información como: la observación participante, la entrevista semi-estructurada y la aplicación de la prueba de Torrance. Cada instrumento ofreció únicamente una porción del total de información esperada, sin dejar de ser cada una de ellas menos importante. En todo caso estas herramientas permitieron dar significado e interpretación a la forma como los factores se relacionaron con el Pensamiento Creativo de los estudiantes de Escuela Nueva en Tescual.

Todo lo ejecutado hasta el momento, posibilitó la integración de un tipo de razonamiento, formal de investigación orientado a partir de la fusión de tres métodos pudiendo ser éstos: deductivo, inductivo o hipotético deductivo (Bisquerra, 1989). Por su parte, Beveridge (1950, citado en Babbie, 2000), rescata en el razonamiento deductivo una propuesta orientada de una ley general aplicada a una instancia particular; mientras el razonamiento inductivo, parte de datos observados y se realiza una generalización explicativa de las relaciones entre los objetos observados. Esta investigación se enmarcó dentro de un razonamiento deductivo-inductivo-deductivo; porque en primera instancia, se requirió deducir, las categorías más representativas en torno a los factores intervinientes en el Pensamiento Creativo, por tanto se toman presupuestos teóricos reafirmadores de este hecho; estos factores seleccionados se ajustan al microcontexto escolar, dejando de lado el macrocontexto (acciones del estado, políticas educativas, entre otras). En segundo momento esta investigación se vuelve inductiva, debido a la necesidad de interpretar los discursos obtenidos por la comunidad académica, contrastándose con la teoría, para llegar a conclusiones validadas para el contexto de Tescual. Finalmente vuelve a ser deductiva, pues en base a lo encontrado se realizó un análisis general de los elementos colaboradores en el Pensamiento Creativo de los estudiantes de la Escuela Nueva de Tescual.

Tipo de investigación

Este estudio tuvo un tipo de investigación etnográfica, al desarrollarse un proceso de acercamiento, identificación, análisis e interpretación (Pujadas 2010, citado en Pujadas, Comas & Roca, 2010), de la realidad afrontada por el contexto de Tescual, alrededor del tema tratado. Además se apoyó en los fundamentos de Babbie (2000) quien la define como la descripción de sentidos frente a los hechos determinados, las relaciones mutuas, las proporciones y/o conexiones de la realidad. Dadas las anteriores aclaraciones, esta investigación es etnográfica, porque sus supuestos epistemológicos y estrategias, se ajustan a los objetivos pretendidos por este estudio; buscando determinar la manera recíproca como participan los factores en el Pensamiento Creativo y realizar una comprensión de los hechos encontrados. Además, el acercamiento y contacto directo con la comunidad, permitió esclarecer un mejor develamiento de la realidad estudiada.

Participantes

Unidad de Análisis

Para esta investigación fue de interés tomar como unidad de análisis las comunidades educativas pertenecientes al modelo de Escuela Nueva del municipio de San Juan de Pasto, principalmente por las características pedagógicas y metodológicas, en las cuales se fundamenta su aplicabilidad, como modelo flexible, creativo y participativo de la comunidad académica que le rodea, consecuentemente este estudio se vinculó al macro proyecto “Tras las Huellas de Pensamientos Nuevos en Escuelas Creativas” por lo tanto la unidad de análisis fueron las instituciones educativas pertenecientes al modelo de Escuela Nueva, equivalentes al 9,09% del total de entidades escolares bajo ese “rótulo pedagógico”, las cuales están ubicadas en 4 corregimientos a saber, Morasurco, La Caldera, Catambuco y La Laguna y la Vereda de Tescual del municipio de San Juan de Pasto (Colombia), estos se seleccionaron con base en los resultados deficientes presentados por los niños en pruebas SABER; A propósito de ello, ninguna de las entidades escolares elegidas se encuentra en los niveles avanzado o sobresaliente en las subpruebas de ciencias naturales, lenguaje y matemáticas; y, sólo el 43% de los estudiantes califican en el nivel mínimo de la subprueba de matemáticas. Ese criterio de selección fue fijado por la Sub-secretaría de Calidad Educativa de la SEM-Pasto (Carvajal y Torres, 2011).

Unidad de Trabajo

La unidad de trabajo se conformó por: 5 padres de familia, 1 docente y 15 estudiantes pertenecientes a la escuela ubicada en la vereda de Tescual, sede de la Institución Educativa Ciudadela de Paz del municipio de Pasto. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 5 y 10 años y se encontraban cursando pre-escolar y básica primaria.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Cada uno de los instrumentos aquí empleados contribuyeron a dar respuesta a los objetivos trazados. Así, los datos derivados de las técnicas utilizadas entregaron tan sólo una parte de toda de la información esperada para hilar y construir un conocimiento alrededor de Escuela Nueva y Pensamiento Creativo. Por ejemplo, con *la prueba de Pensamiento Creativo de Torrance*, se procuró dar cuenta del estado creativo de los estudiantes pertenecientes a la escuela de Tescual; se optó por la aplicación de esta prueba, pues la misma se determinó como una fuente de información confiable al ofrecer un punto de partida referente al proceso creativo al inicio de esta propuesta investigativa.

Prueba de Torrance

A partir de la aplicación de la prueba de Torrance, se pretendió identificar en qué nivel se encontraba el Pensamiento Creativo de los estudiantes pertenecientes a la Escuela Nueva de Tescual al inicio de la investigación (anexo 6).

La prueba de Pensamiento Creativo de Torrance se agrupa en dos baterías. La primera se llama pensando creativamente con palabras (parte verbal). La segunda, se denomina pensando creativamente con dibujos (parte gráfica). Para objeto de la presente investigación se utilizó la segunda batería, parte gráfica, se elige esta sección, porque mediante el desarrollo de las tres actividades, contenidas la prueba se lograr identificar la capacidad de los niños a resolver problemas a través de los componentes de originalidad, elaboración, fluidez y flexibilidad. En la primera, se les pidió a los alumnos, utilizaran una figura ovalada, como punto de partida para construir un dibujo y al mismo tiempo contase una historia emocionante e interesante junto con un título para la misma; en la segunda, a partir de figuras incompletas se les pidió hicieran un dibujo con cada representación y le adjuntaran un título para ella; en la tercera, se presentó pares de líneas paralelas, para

realizar dibujos y titularlos nuevamente. Para cada actividad se empleó un tiempo límite de 10 minutos.

Las actividades posibilitan cualificar: a) fluidez, como el número de ideas expresadas por una persona a través de respuestas interpretables; b) originalidad, se basa en la baja frecuencia y rareza de la respuesta; representando así la habilidad creativa para producir respuestas poco comunes o únicas; c) flexibilidad, implica el uso de distintas categorías utilizadas por el individuo donde pueden clasificarse sus respuestas y d) elaboración, se caracteriza por reflejar la habilidad para desarrollar, poner detalles, embellecer, adornar u otras ideas elaboradas de manera gráfica (Torrance 1977, citado en Pérez, 1990).

Observación Participante

Esta técnica permitió obtener información concerniente a las relaciones interpersonales gestadas entre: estudiantes-estudiantes, profesora-estudiantes, profesora-contexto; aspectos relacionados con los procesos metodológicos empleados por la docente, entre otros elementos suscitados en el contexto escolar colaboradores en la ejecución o bloqueo del Pensamiento Creativo. Así lo advierten Delgado y Gutiérrez (1998) sobre la realización de una observación interna y/o participante activa funcionando como sistematización de los hechos naturales del grupo en su vida cotidiana frente a la educación (anexo 1).

Entrevista Semi-estructurada

En la presente investigación se utilizó la entrevista semi-estructurada con la cual se profundizó en aspectos relacionados con los factores ambientales y personales asociados con el Pensamiento Creativo y tener una mejor comprensión y visualización de los factores desde los actores sociales (estudiantes, profesora, padres de familia y comunidad), quienes participaron en esta investigación (anexos 2, 3, 4 y 5).

Procedimiento

Según Scribano y Zacarías (2007 citado en Scribano, 2007), la importancia del desarrollo procedimental dentro de la investigación cualitativa, sobre todo en las ciencias sociales, radica en la íntima relación suscitada entre “el diseño, las técnicas, análisis y construcción teórica, que en la práctica invalida una separación tajante de las etapas” (p. 16) al interior de la investigación. Teniendo en cuenta esta perspectiva puede advertirse

como el presente estudio presentó el procedimiento constituido de la siguiente manera; a partir de siete fases, consintiendo comprender y representar con mayor detalle cada uno de los pasos realizados para el logro de los objetivos planeados: a) aproximación directa con la población objeto de estudio; b) aplicación y descripción de resultados de la Prueba de Torrance de Pensamiento Creativo; c) diligenciamiento de entrevistas semi-estructuradas y registro de observación participante a estudiantes, profesoras y padres de familia de la comunidad educativa, identificando factores ambientales y personales asociados al Pensamiento Creativo; d) transcripción de textos escritos y verbales, obtenidos a través de las técnicas de recolección de información propuestas, con el propósito de sistematizar la información a través de las matrices de análisis; e) triangulación y análisis de la información obtenida; f) análisis, confrontación y discusión de resultados a la luz de la teoría y g) organización de resultados finales de la investigación y construcción del informe final.

Consideraciones éticas

Teniendo en cuenta la perspectiva del Colegio Colombiano de Psicólogos (2006) esta investigación se fundamentó en los principios deontológicos y bioéticos del desarrollo investigativo. Según el Capítulo VII, Art. 49 De la ley 1090 de 2006 (congreso de la república, 2006), los profesionales de la psicología dedicados a la investigación, se responsabilizan por los temas de estudio, la metodología, los materiales empleados, el análisis de sus conclusiones y resultados, asimismo de su divulgación y pautas para la correcta utilización de dicha investigación. Por ende, este trabajo investigativo se basó en principios éticos de respeto y dignidad, salvaguardando el bienestar y los derechos de los participantes.

La presente investigación se encuentra según la Resolución 8430 de 1993 dentro de la categoría de investigación sin riesgo, debido a que no se pretendió intervenir o modificar los elementos objeto de estudio, sino recolectar información sobre los mismos (Resolución Número 2378 de 2008, Ministerio de Protección Social).

RESULTADOS

Cruzando caminos, hacia un Pensamiento Creativo integral

La información suministrada permitió comprender la situación indagada a partir de los resultados del trabajo desarrollado. A lo largo de esta investigación los elementos identificados,

confluyeron en la consolidación de dos categorías principales con su respectiva subcategorización de primer, segundo y tercer nivel, ofreciendo un tipo de información específica, referente a la construcción de los procesos creativos en torno a Escuela Nueva. Lo expuesto se sintetiza en la matriz de resultados mostrada en el anexo 7.

Pensamiento creativo, formas de crear

La prueba de Torrance permitió caracterizar y describir los componentes del Pensamiento Creativo (*originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración*). Tras la aplicación de la prueba al grupo referido, en la tabla 1 se evidencian las puntuaciones totales por actividad y su promedio. Estos resultados, establecen que las condiciones valoradas por la prueba, guardan un bajo índice representativo respecto al estado del proceso creador en la etapa inicial del proyecto.

Tabla 1

Promedios totales por actividad

ACTIVIDAD	PROMEDIO
1. Construyendo un dibujo	4,16
2. Complementando la imagen	11,5
3. Jugando entre líneas	3,83
TOTAL	19,5

La tabla 2 incorpora puntuaciones en originalidad, fluidez y flexibilidad por cada actividad realizada, a fin de relacionar la información con las características generales de los niños y su representatividad.

Tabla 2

Originalidad, fluidez y flexibilidad.

Actividad	Originalidad		Fluidez		Flexibilidad	
	PC	NO	ELNI	ESNI	AF	BF
1. Construyendo un dibujo	25%	75%	-	-	-	-

2. Complementando la imagen	8.3%	91.6%	58.3%	41.6%	41.6%	58.3%
3. Jugando entre líneas	8.3%	91.6%	8.3%	91.6%	8.3%	91.6%

Nota. PC= poder creativo, NO= no original, ELNI= elevado número de ideas, ESNI= escaso número de ideas, AF= alta flexibilidad, BF= baja flexibilidad.

Originalidad

Los datos manifiestos en la tabla 2, develan una baja correspondencia de la actividad realizada frente al proceso creador; indicando una limitación por cuanto los dibujos se ven circunscritos a modelos preestablecidos, fácilmente reconocidos a través del entorno natural o urbano próximo a los chicos en su diario vivir, esta baja representatividad en originalidad, se identifica en las creaciones realizadas por los niños en carros, calles, casas, niños, puertas, edificios, elementos comunes del sector urbano. Con respecto al entorno natural se identificaron árboles, flores, animales, paisajes. Estas creaciones por su carácter frecuente, determinan las bajas puntuaciones en originalidad, su reducida participación, muestra la necesidad de trabajar y fortalecer el tipo o nivel de respuesta de los niños, frente a determinados aspectos o eventos referidos a su cotidianeidad. Además la inapropiada formación de este factor, puede apoyarse en otros aspectos valorados desde la experiencia personal y social, la cual se presentará más adelante.

En este apartado no se intentó discutir acerca de los bajos puntajes en originalidad, sobre el poder creativo, como algo negativo, sino más bien, rescatar la importancia de este factor en la vida cotidiana de los niños, advirtiendo la necesidad de abordar este elemento en las relaciones gestadas al interior la escuela individual y colectivamente.

Fluidez

Los resultados descritos en la tabla 2, muestran una relativa presencia de fluidez alrededor de las actividades evaluadas, por cuanto la evocación de ideas frente a su desarrollo no brindan soluciones adecuadas, pues el producto final de las mismas se ve limitado por representaciones encontradas comúnmente en el entorno cotidiano de los niños. Se hallaron respuestas como personas, paisajes, juguetes, animales, frutas, herramientas de trabajo, elementos fácilmente reconocibles en el medio natural de los niños, dando muestra de un reducido nivel de fluidez en el carácter de respuestas aceptadas como válidas para el

Pensamiento Creativo. No obstante, las actividades efectuadas por los niños se ven permeadas por sus características evolutivas cognitivamente. Por ejemplo, existen diferencias significativas entre las respuestas generadas por los niños de preescolar y los de primer, segundo o tercer grado, las cuales se complejizan de acuerdo al avance cognitivo de los niños; aunque no se evidencia soluciones salidas de lo habitualmente reconocido en la cotidianidad. Las observaciones en torno a los niños, reafirman la baja representatividad del factor fluidez, no únicamente en las actividades realizadas, sino en las respuestas de los niños en situaciones personales y colectivas de su contexto, descritas más adelante.

Refiriéndose al contenido de fluidez frente a los resultados obtenidos se estableció la importancia de crear condiciones propicias para incrementar en los niños los niveles de respuestas efectivas frente a situaciones escolares, personales, familiares y sociales en las cuales se vean inmersos.

Flexibilidad

Los resultados en la tabla 2 muestran la existencia de una mínima participación de esta característica en la resolución de las actividades, además, se tuvo en cuenta otras fuentes de información para considerar a la expresión de la realidad hecha por el grupo bastante reducida frente a sus respuestas de cambios, transformaciones, revisiones y/o modificaciones de la información circundante para el aprovechamiento en la vida práctica. Así pues, es dable concluir que dicha aptitud no contribuye positivamente a la definición del pensamiento creador en la ejecución de las actividades, ni tampoco en la realidad vivenciada dentro y fuera de la escuela por los chicos. Los bajos puntajes en las tareas realizadas dan cabida a formular la hipótesis de la reducida participación de flexibilidad alrededor a las situaciones en el contexto valorado. Podría dilucidarse como esta tendencia se mantiene gracias a las diferentes actitudes aprendidas por los niños en su experiencia personal y colectiva hasta ese momento ó, es factible considerar que esto se debe a la falta de desarrollo y aplicabilidad de las cualidades creativas que los niños poseen.

Elaboración

Los resultados obtenidos en elaboración sobre las actividades; *construcción de la figura, construyendo un dibujo, complementando la imagen y jugando entre líneas*, presentan promedios de 3.25, 1.4 y un 0.6, respectivamente en las valoraciones totales para cada tarea. Estas puntuaciones, muestran una reducida capacidad de los niños en la construcción de

respuestas elaboradas frente a determinadas acciones. Detrás de las actitudes observadas, alrededor de las situaciones cotidianas, los niños muestran una relativa representatividad de elaboración, pues en ocasiones les resultaba difícil realizar actividades escolares, personales y sociales cuando éstas implicaban esfuerzos extras, tal es el caso cuando se limitaban únicamente a realizar las actividades como la docente les pedía, sin generar alternativas diferentes; en otras situaciones, enfrentaban los problemas como habitualmente lo hacían.

Estos resultados admiten la necesidad de reforzar el papel de elaboración, en la solución de problemas al interior del contexto participativo; ello, en virtud de ser la elaboración un punto fundamental al no limitarse a la emisión de elementos al azar.

Reflexionando en las situaciones estimadas por la prueba de Torrance es de resaltar la co-relación con el proceso creador de cada uno de los factores o criterios evaluados por separado. De este modo, *originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración*, en conjunto, facilitan la oportunidad de establecer puntos de convergencia en el sentido del Pensamiento Creativo.

A pesar de los resultados algo desalentadores en cuanto a los factores evaluados mediante la prueba de Torrance en Tescual, esto no asegura categóricamente que los niños no cuenten con las estrategias o herramientas necesarias para desarrollar características creativas en su diario vivir, por cuanto la capacidad creadora subyace en la oportunidad de establecer nuevas perspectivas alrededor de las experiencias personales y la realidad de quien las pueda experimentar.

Las secciones subsiguientes integran la información correspondiente a los factores y aspectos relacionados con la participación del Pensamiento Creativo en los niños de la escuela de Tescual.

Factores personales

La trascendencia de estos factores en los procesos creativos se elucida al momento de llevar a la práctica alguna actividad. Es así cómo se hace oportuno determinar la correspondencia *factores personales -Pensamiento Creativo*, para lo cual se dispuso bajo este subtítulo dar cuenta de la relación existente de estos elementos al interior del grupo referido.

Autoestima

La autoestima, como dimensión importante en la construcción personal, posibilita fundamentar el bienestar del ser humano a lo largo de su vida. Refiriéndose al grupo de Tescual, se hallaron aspectos como; el *desarrollo de la autoestima* a partir del *reconocimiento*

de sí mismos, mostrándose positivo cuando los niños se aceptan a partir de lo explorado de sí (“*me gusta de mí que soy inteligente...*”, “*me gusta mi corazón...*”, “*me gusta todo, porque puedo hacer muchas cosas...*”); además ese desarrollo emerge de la aceptación frente al *reconocimiento del ciclo evolutivo*, cuando los niños disfrutan de su infancia (“*Me gusta ser niño, porque puedo jugar...*”). Entonces, la experiencia es importante en la autoestima del niño, pues le permite desarrollarse adecuadamente en su formación personal, por lo tanto desde su *desarrollo en el contexto social*, en algunos casos se enfrenta a *contextos desfavorables*, permeados de agresividad (“*Imagínese lo que pasa con A., las cosas que tiene que realizar en su casa, el maltrato por parte de su madrastra, toda esa responsabilidad que tiene a su cargo siendo una niña...*”), con esta idea se comprende la importancia del contexto en la autoestima. A pesar de todas estas condiciones, se advierte en los niños de la escuela de Tescual un nivel de autoestima estable, contrariamente a las circunstancias vivenciadas a su corta edad.

La reciprocidad existente entre procesos creativos y autoestima se da en la existencia de un buen nivel en esta área personal, generándose respuestas adecuadas en la solución de problemas, construyendo en el ser humano la confianza en sí mismo. Por tal razón se ve conveniente abordar esta característica personal, pues juega un papel importante en el afianzamiento de la personalidad de los niños. De ahí la necesidad de implementar herramientas con las cuales los niños asuman su realidad de forma diferente; contribuyendo al mejoramiento en su calidad de vida; sin olvidar la participación del entorno (familia, docente y comunidad) en el fortalecimiento de la autoestima, al ser responsable de las diferentes experiencias vivenciadas por los infantes.

Motivación

La motivación se entiende como la causa que impulsa al ser humano a hacer, pensar y actuar sobre algo. En el grupo de Tescual, este factor se referencia en la presencia de una *motivación intrínseca*, cuando los niños muestran *interés por una actividad*, dando cumplimiento efectivo a la misma (“*Los niños cuando algo les gusta terminan las cosas más rápido...*”); o, cuando existe el *desarrollo de actividades* a partir de la confianza personal (“*A mí me gusta terminar rápido las tareas porque puedo hacerlas...*”). La relación de estas características intrínsecas, establece como los procesos motivacionales presentan un carácter subjetivo, determinado por el individuo.

La motivación también puede darse desde un carácter *extrínseco*, cuando los niños esperan recibir una *recompensa* por las actitudes positivas presentadas (“*Cuando me comporto bien mis papás me llevan de paseo...*”); o, al ser merecedores de un *castigo* por su conducta, cuando se realiza algo inapropiado, representado mediante un regaño (“*Cuando hacemos cosas malas mis papás nos saben regañar...*”). Así, la motivación extrínseca presenta una naturaleza objetiva sujeta al entorno social.

De este modo, la relación *Pensamiento Creativo-Motivación* se suscribe a la importancia del desarrollo personal a partir del mejoramiento en la ejecución de las destrezas personales de los niños, de acuerdo a las condiciones propuestas. Para los niños de Tescual, las metas suscitan expectativas en un momento determinado, enfocadas desde el interés por una actividad, la confianza en sí mismos, lograr recompensas o evitar castigos por un fin. Estas características poseen una carga positiva o negativa, dependiendo del logro o fracaso de las tareas propuestas a corto o mediano plazo. Detrás de la importancia de las actividades creativas y su participación alrededor de la concreción de las metas, se espera que los procesos llevados a cabo dentro del Pensamiento Creativo permitan abordar diferentes tareas desde la consecución de estrategias multifuncionales, contribuyentes a la organización de modelos integrales en la construcción de realidades.

Tolerancia a la frustración

La tolerancia a la frustración se destaca como la capacidad presentada por un individuo en el control de situaciones conflictivas. Frente a los niños de Tescual, se encontró la presencia de una *baja tolerancia a la frustración*, reconocida en la *percepción distorsionada que los niños desean*, cuando asumen actitudes caprichosas, si algo no se da como ellos quieren (“*Algunas de las actitudes que toman los chicos, son un mero capricho, porque no se les cumplen sus exigencias personales...*”); otro de los aspectos refrendadores de esta baja tolerancia se observó desde el *deceso o abandono de las actividades*, cuando los niños se sienten inconformes con algo realizado por ellos, no lo aceptan y terminan haciendo a un lado (“*Cuando a los niños les sale algo mal, se dan por vencidos fácilmente...*”, “*Los niños, aluden sentirse mal cuando algo no sale como ellos esperan...*”). Con lo mencionado se infiere que en los niños los niveles bajos de tolerancia a la frustración provocan estados emocionales en donde predomina la necesidad de solventar, de manera inmediata, exigencias incongruentes con las

circunstancias presentes y, al no ser satisfechas, dirigen a los chicos al deceso de las actividades llevadas a cabo.

La *baja tolerancia a la frustración* se muestra también cuando los niños esperan un inmediato cumplimiento de sus deseos, por lo tanto, no resisten dejar en espera algo querido por ellos y si así ocurriere optan por responder de forma ofensiva y voluble. Estas descripciones dan cuenta de la importancia de un buen manejo de la tolerancia a la frustración alrededor de la situación referida. Los chicos, como la docente, advierten la presencia de un tipo de comportamiento distorsionado en otros contextos, (*"Es que mi hermana es bien caprichosa y en la casa sabe ser más..."*, *"esta chiquita es bien jodida, cuando sea grande cómo será..."*, *"A veces ellos quieren que las cosas se las hagan ya..."*), por ende, puede colegirse que los bajos niveles de tolerancia a la frustración, configuran un reto frente a potenciar el Pensamiento Creativo en los niños, pues éste requiere la posibilidad de identificar más de un sólo tipo de respuestas.

Estrategias de afrontamiento

Determinadas como el conjunto de respuestas tanto de pensamientos, sentimientos y acciones realizadas por un sujeto para resolver situaciones problemáticas y reducir la tensión generadas por ellas. De acuerdo a esta afirmación; al interior del grupo de Tescual se identificaron dos tipos de estrategias, la primera, *centrada en la emoción*, cuando al momento de enfrentar un problema, los chicos optan por evadirlo, sin buscar opciones para resolverlo (*Ah!!! Yo no sé, vos hiciste llorar a mi hermano, ahora no sé qué vas hacer..."*, *"Cuando alguien me pelea me pongo triste..."*). La segunda estrategia, se *centra en el problema*; en este caso los niños responden de modo inadecuado mediante retaliaciones o peleas (*"cuando me molestan respondo"*, *"D hizo caso omiso a mis advertencias, saliendo del curso sin terminar el examen y sin asistir al restaurante muy groseramente..."*).

Desde las representaciones contempladas al interior de la escuela de Tescual se señala la existencia de una deficiencia en las estrategias de afrontamiento; viéndose oportuno establecerlas, a partir de la búsqueda de caminos alternos promotores de procesos diferentes a los habitualmente utilizados en el manejo de dificultades. Por tanto, las condiciones manifiestas al interior de los procesos creativos señalan su importancia en el afrontamiento de problemas, porque en definitiva, sus características develan la necesidad de su aprendizaje para resolver dificultades aceptándose la existencia con asiduidad de más de una forma de enfrentarlas.

De lo expuesto con la subcategorización sobre factores personales se concluye que aunque éstos guardan una relación con el Pensamiento Creativo por el hecho de integrar aspectos relacionales desde la experiencia infantil, no puede olvidarse la predisposición de los niños a explorar el mundo constante e indistintamente, otorgándoles una amplia comprensión de la realidad, aumentando la relación factores personales - Pensamiento Creativo, de ahí la necesidad de contribuir al fortalecimiento de las estrategias creativas en los niños de Tescual, puesto estas condiciones no logran establecerse adecuadamente, por las valoraciones anteriormente descritas, por lo cual se hace necesario abordarlas apropiadamente en correspondencia a las características y potencialidades de los niños, con el fin de hacer partícipe al proceso creador en el establecimiento de capacidades y herramientas para el desarrollo integral de los chicos.

Factores ambientales

Igual a los factores personales, los factores ambientales (escuela, familia y cultura) cumplen una función distinguida sobre las características reveladoras de la calidad del Pensamiento Creativo, permitiéndole establecer una conexión con la realidad colectiva y de cómo ésta propicia un entorno favorable o desfavorable en la disposición del proceso creador. Por ende, se dispuso de este apartado en el cual se relacionan *factores ambientales - Pensamiento Creativo*, a partir de la siguiente subcategorización.

Escuela

Teniendo en cuenta la flexibilidad inherente al modelo Escuela Nueva, empleando estrategias necesarias en la enseñanza-aprendizaje se identifican herramientas y recursos auxiliares del Pensamiento Creativo. Por ende, se consideró conveniente describir la reciprocidad existente entre *la escuela - Pensamiento Creativo* a través de la siguiente subcategorización.

Modelo pedagógico

La realidad expuesta en la escuela de Tescual muestra el aprovechamiento de las estrategias metodológicas hechas por la docente en la construcción de conocimiento, proporcionándole un instrumento válido al momento de trabajar con sus alumnos.

Estas estrategias estriban en la utilización de herramientas tales como: las *cartillas del modelo Escuela Nueva* y, según la docente la *pertinencia de los contenidos*, en ocasiones resultan obsoletas debido a su desactualización (*“esas cartillas son bien buenas, pero mire*

desde cuando son, desde 1996, y no están actualizadas...”); además considera algunos contenidos inapropiados, por las dificultades presentadas por los estudiantes para comprenderlos (*“además yo veo que algunos contenidos no van con las edades, porque veo que algunos estudiantes todavía no están preparados para comprenderlos...”*). En este orden de ideas, la docente nota el requerimiento de preparar un *material educativo*, encontrado acorde al nivel del aprendiz, logrando una mejor comprensión de los contenidos asimilados producidos de manera eficaz, así los niños tienen la posibilidad de aprender fácilmente (*“Para algunos de los niños el trabajar con los contenidos que presenta la docente, les facilita su comprensión, ya que se vuelven comprensibles, para su asimilación...”*, *“B, aprende bastante rápido cuando uno le presenta nuevos contenidos...”*); igualmente, se percibió en la comprensión de contenidos, inconvenientes en su recepción, al observar en los niños un atraso respecto al nivel de conocimiento académico adquirido, evidenciando con ello un posible retraso en el desarrollo cognitivo ó, dificultades en los chicos para la abstracción de conocimientos (*“Observaciones referidas en clases, hacen ver que algunos de los niños, no tienen un buen nivel de conocimientos acerca de los contenidos de las materias...”*, *“El conocimiento que algunos de los niños presentan, no se encuentra acorde al grado en el que se ubican...”*, *“Mire a P, estando en segundo, aún no aprendido a escribir, como le corresponde a su grado. Por eso con él y otros chicos me toca organizar las clases de otra manera...”*).

Otras estrategias empleadas por la profesora se concretan en los *trabajos sobre proyectos de aula* los cuales posibilitan al grupo, *desarrollar los por consenso*, debido a la experiencia de la docente en contextos rurales; ella optó por la aplicación de estas herramientas, pues le otorga a los niños una mayor responsabilidad en sus actividades (*“es que como yo tengo experiencia en el tema de Escuela Nueva, entonces me gusta trabajar con estos proyectos, ya que son bien productivos, porque se trabaja con lo que hay a la mano...”*).

Estrategias didácticas

Observaciones referidas a las clases evidenciaron el trabajo de la docente con diferentes *materiales educativos*, empleados para propiciar la participación activa de sus estudiantes en la consolidación de conocimientos (*“El empleo del ábaco, para el aprendizaje de los niños es buena, ya que ellos prestan mayor atención a lo que están aprendiendo.”*, *“Para los niños de preescolar trabajar con esas piezas geométricas les ayuda a reconocerlas fácilmente...”*, *“La*

docente emplea diferentes elementos, con los que cuenta la institución, que le permiten impartir adecuadamente las clases...”).

El uso de medios magnéticos como los CD's, resulta ineficaz pues al momento de ayudarse con estos materiales se presentan dificultades en los equipos (*“hoy traje unos CD's, de esos de sumas para enseñarles a los niños, pero no me agarraron, los computadores no los leen...”*). La docente, potencialmente, se vale de los recursos naturales, como herramientas de aprendizaje para los niños, además porque éstos tienen contacto directo con los recursos, lo cual es provechoso por cuanto propicia en los niños la interacción con la naturaleza (*“hoy les pedí que trajeran de esas piñas pequeñas, para empezar a organizar de los rincones del saber...”*, *“para hoy vamos a trabajar con cáscaras de huevo y hacer unos jarrones bien lindos...”*, *“También se trabajó con alimentos para hacer unos animales, como con zanahorias, papas, ollucos...”*).

Los fundamentos particulares empleados por la docente al interior de la escuela de Tescual, dan cuenta de su contribución, estableciendo un buen aprendizaje a partir las características y herramientas ofrecidas por el contexto, consintiendo alcanzar objetivos positivos desde la enseñanza. De ahí la idea de reafirmar el sentido de Escuela Nueva dirigido, tácita o explícitamente, para apoyar la participación del Pensamiento Creativo en la interacción directa con la construcción de la realidad. Proporcionalmente, se avista en los procesos creativos una participación directa en Tescual, lo cual advierte la preponderancia de fortalecer la integración de las estrategias metodológicas desde y para el Pensamiento Creativo.

Relaciones interpersonales

Habilidades sociales

Concebidas como estrategias interpersonal es permisivas de la expresión adecuada de sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos ante el grupo. Éstas características, en los niños de Tescual, se identificaron a través de la *empatía*, habilidad adquirida por los niños para *comprender los problemas de los demás*; de acuerdo a esto, se reconoce en los chicos la aceptación de las vivencias de sus compañeros (*“Los niños se preocupan cuando algo malo le está pasando a alguno de sus compañeros...”*, *“hoy, como ellos no tienen restaurante, yo me traje la cafetera para hacerles un cafecito con galletas, porque para que aguante, hasta que lleguen a su casa, pobrecitos, no ve que ellos viven uuuufff... lejos”*, *“A veces me pongo triste, cuando veo que A le pegan...”*) esta respuesta empática se observa en múltiples situaciones al

interior del contexto: Tanto docente como alumnos proponen un espacio favorable a la consolidación de las habilidades empáticas; elemento importante en la construcción de una personalidad creativa, al generar espacios en los cuales se proyectan oportunidades de construcción personal para los niños.

Frente a las habilidades asertivas se presentó un tipo de *asertividad negativa* a partir del *fallo de la comunicación* entre compañeros, cristalizada generalmente a través de insultos y amenazas (“*A mí no me jodas, que después sales llorando y me regañan a mi...*”, “*Lo que pasa es que A nos dijo unas cosas bien feas a nosotras y eso no nos gustó y por eso es que le peleamos...*”); por otro lado, este tipo de asertividad negativa se expresa mediante *respuestas agresivas* asumidas por los niños cuando algo no les parece y dan conocer este disgusto a través de peleas y contraataques (“*En estos días, D y P se pusieron a jugar, como siempre y terminaron peleando...*”). La asertividad como una habilidad social, propende el establecimiento de formas apropiadas al dar a conocer las interiorizaciones personales, en Tescual se denota ineficacia en las relaciones formadas por los niños. Razón por la cual se hace necesario promover habilidades adecuadas frente un carácter creativo donde los niños formulen respuestas propicias en las experiencias personales entre pares.

La *Resolución de problemas*, entendida como la formulación de nuevas respuestas orientadas más allá de la simple aplicación de reglas previamente aprendidas para resolver un problema, en los estudiantes de Tescual, se vislumbra en relación a los problemas de *carácter interpersonal*, cuando las dificultades, se afrontan de manera agresiva mediante peleas (“*voz no me jodas que después estás llorando y al que regañan es a mi...*”, “*si la otra vez estos dos, en el descanso, empezaron dizque jugando y después hubiera visto la pelea que armaron...*”).

Consecuentemente a lo mencionado, la resolución de problemas en los chicos; muestran el empleo de formas inadecuadas para dar solución a sus contrariedades, dando a entender el poco desarrollo en las destrezas personales para enfrentar inconvenientes. Por tanto, no existe reciprocidad del Pensamiento Creativo con la resolución de problemas. Esta realidad, se encuentra sujeta a la necesidad de abordar una mayor aplicabilidad de los procesos creadores en la apertura a los conflictos; desarrollando una experiencia creativa para el mejoramiento de las relaciones interpersonales.

Lo descrito alrededor de las habilidades sociales muestra el requerimiento de potencializar el proceso creador, esperando fortalecer estas prácticas en los niños, pues la consolidación de las mismas, apoyaría la generación de espacios benéficos para la consolidación de relaciones saludables.

Relaciones alumnos – alumnos

Si las relaciones alumno-alumno se focalizan de manera dinámica, encontrando diferentes formas de sentir, pensar y actuar, determinadas por las experiencias colectivas enfrentadas por grupo, entonces, al interior del grupo de Tescual este tipo de relaciones se suceden con la integración de aspectos tales como: *las agresiones personales* suscitadas a partir de conflictos entre compañeros, los cuales terminan por crear ambientes tensionantes de interacción (“*Ah! Voz no hables, que vos son un sucio y ni siquiera te bañas...*”, “*En el desarrollo de una clase dos chicos terminaron agredándose físicamente...*”) afectando negativamente la integridad individual de los estudiantes. Respecto al *trabajo en equipo* se denotan dos tipos de escenarios, uno, en el cual se genera un *ambiente de apoyo* eficiente en la complementariedad de ideas por parte de los estudiantes, ellos aluden sentirse a gusto trabajando en equipo (“*A mi si me gusta porque podemos colaborarlos entre nosotros...*”, “*con ellos si me gusta trabajar...*”). Inversamente también se generan *ambientes adversos*, evocando dificultades en la correspondencia de responsabilidades, originando una negativa a trabajar de los estudiantes (“*no me gusta hacer tareas con ellos porque se me roban las ideas...*”, “*A veces si me gusta y a veces no... porque a veces no hacen nada...*”), el dejar de lado este modelo participativo mengua las habilidades de integración necesarias para los chicos y su interacción.

A partir de la *dinámica grupal*, el curso muestra dos tendencias, una, la *integración participativa* (“*cuando los niños, están de buen genio, les gusta compartir tiempo entre ellos...*”, “*A mí me gusta pasar tiempo con ellas, porque podemos jugar...*”), ofreciendo oportunidades de aprender del otro; en otra se presenta una *desintegración grupal*, cuando los niños no logran compatibilizar sus actitudes, (“*Ah! es que ellos siempre que empiezan algo, siempre terminan, peleando...*”). Ahora bien, la integración adecuada de estas habilidades, apoyaría al Pensamiento Creativo, proyectándolo sobre espacios favorables para su aprovechamiento.

Relaciones Alumnos - Docente

Las características particulares de Tescual aluden a las relaciones establecidas entre los alumnos y la docente, con el fin de identificar cómo la corresponsabilidad de los actores contribuye o no al Pensamiento Creativo, se mostró en esta relación, la gestación a través del *desarrollo a partir de prácticas psicosociales*, apoyada en la *colaboración* activa de las actividades institucionales (*“esticas son bien colaboradoras, ellas son las que me saben ayudar a ordenar el curso y a barrer...”*), configuran la idea de ser estos aspectos contribuyentes de un buen desarrollo del Pensamiento Creativo. Otra manera de identificar la relación alumno-docente, se da desde las *formas motivacionales* empleadas por la profesora al manifestar respeto por las diferencias de sus estudiantes, tras la muestra de *expresiones afectivas*, alentadoras positivamente en la formación de los alumnos (*“la profesora nos trata bien, ella no nos grita, como otras profesoras...”*) Además, estas expresiones se caracterizan por ser recíprocas, cuando la docente alude sentirse a gusto con su interacción alrededor de sus estudiantes (*“uy! Los niños son bien cariñosos, cuando uno llega lo reciben de una manera que lo hacen sentir bien. Yo por eso no me quiero ir porque me siento muy a gusto con ellos...”*); a partir de las estrategias motivacionales, el *apoyo docente* desempeña un carácter positivo cuando los estudiantes advierten el compromiso tenido por la docente con su progreso académico (*“la profe, nos sabe ayudar en las cosas que no sabemos...”*, *“La docente presta atención a las dificultades que los niños presentan en ciertos aspectos académico-personales”*).

En este orden de ideas la relación alumno-docente se establece en la *resolución de problemas*, desencadenándose posturas *inadecuadas*, las cuales, en ciertos momentos, terminan en expresiones de desobediencia por parte de los alumnos (*“Durante la evaluación de matemáticas se presentó una situación, en la que algunos niños no terminaban el examen y como era la hora del restaurante, no se les dio permiso hasta que lo hicieran, pero J no hizo caso y esto ocasionó que saliera del curso sin terminar el examen, además, después de salir del curso tampoco asistió al restaurante, haciendo caso omiso a mis órdenes...”*); igualmente el *manejo de autoridad*, cumple dos condiciones contrarias, por un lado se da como *proceso participativo* en la organización del grupo a través de la asignación de responsabilidades (*“Los niños tienen que aprender a respetar las normas que se digan dentro del curso...”*); por otra parte, los *procesos se vuelven ineficientes*, debido a la poca eficacia de las reglas y normas

acordadas (*“Es que en ocasiones ya no sé qué hacer, los niños no se están quietos...”*, *“en ocasiones la docente pierde el control de las situaciones dejando que éstas desencadenen la desobediencia de los niños en el curso...”*). Valorando estas situaciones, las formas adecuadas de participación relacional en ocasiones terminan en fracaso, debido a la falta de compromiso por parte de los actores involucrados en el contexto.

Aunque la relación alumno-docente avistan aspectos positivos como negativos, es importante constatar la necesidad de cimentar alternativas diferentes, residentes de un trabajo colaborativo al potencializar las condiciones positivas y aprovechar los aspectos negativos del grupo, con el objetivo de mejorar los escenarios de su desarrollo, mediante una dinámica representativa del Pensamiento Creativo.

Relaciones docente-familia

La importancia de determinar el tipo de relaciones entre la docente y familia al interior del grupo de Tescual radica en la necesidad de conocer la participación familiar en los procesos socializadores, proponiendo habilidades y estrategias contribuyentes a la inserción del niño a la sociedad en las primeras etapas evolutivas. Respecto a este hecho se consideraron tres tipos de circunstancias. Primero, la *resolución de problemas*, observándose una forma *inadecuada* de resolverlos, por cuanto genera aspectos negativos en las relaciones entabladas, al no ofrecer alternativas adecuadas para enfrentar dificultades dentro del contexto (*“La otra ocasión vino la mamá de D, muy enojada que iba a cambiar a si hijo a otra escuela, sólo porque le dijimos que tenía que colaborar con lo del gas para el restaurante...”*). De otro lado, el *trabajo en equipo*, determina el *establecimiento de acuerdos para lograr metas*, viéndose limitado, cuando por parte de la familia no existe un compromiso acorde a las necesidades de la formación de los niños (*“Los padres casi no se preocupan por lo que pasa con sus hijos en la parte académica...”*). Alrededor de las *manifestaciones afectivas*, la relación se circunscribe al establecimiento de saludos y despedidas (*“Padres de familia y docente se saludan cordial y respetuosa...”*). A raíz de lo establecido al interior de la escuela de Tescual se ve conveniente propiciar una mayor consolidación de la relación docente-familia, pues de este modo, los niños notarán un ambiente mucho más apropiado, sintiéndose libres de actuar de acuerdo a sus propias necesidades. Por estas razones se precisa la intervención del Pensamiento Creativo, pues se reconoce la importancia del carácter creativo, al integrar formas diferentes de participación

de los actores escolares. Además, hoy en día se alude la necesidad de provocar formas de interacción creativas contribuyentes a la consolidación de ambientes escolares idóneos para el desarrollo de los niños.

Características del juego

El juego se inscribe en el niño como una de las primeras actividades creadoras, por tal razón es viable establecer las diferentes formas benéficas para los niños y las habilidades colaboradoras, favoreciendo al desarrollo complejo y paulatino de su estructura cognitiva. Con respecto a este elemento, en la escuela de Tescual se advierte un modelo de juego orientado hacia la *imitación*, cuando los niños intentan recrear *situaciones cotidianamente observables* en el contexto; estas representaciones se encuentran influenciados por el carácter social, siendo así, los niños usualmente juegan a los policías y ladrones, mientras las niñas representan la familia y las actividades propias de las situaciones del hogar (*“Los niños representan situaciones cotidianamente percibidas a nivel social...”*). En otro punto de vista se observa a los niños ejecutar *juegos de reglas* en los cuales se respetan las *normas preestablecidas*, características de los juegos tradicionales, por ejemplo: *el congelado, el tope, las escondidas, el gato y el ratón, canicas, entre otros*, modelos de juegos con arraigo cultural. Para finalizar, se hace referencia a los *juegos interactivos* apoyando algunas capacidades cognitivas para el Pensamiento Creativo en los niños.

Evaluando el impacto del juego en los niños de Tescual, sobre su aprendizaje y la actividad creativa es provechoso aludir, como trabajando de manera adecuada estos aspectos, en conjunto el juego y su carácter creativo aumentarían positivamente los procesos cognitivos de los niños ayudándoles a incrementar sus propias capacidades y habilidades en la resolución de problemas.

Familia

La familia, principal vínculo asociado a la construcción de la realidad de un infante brinda las primeras herramientas y estrategias con las cuales es posible conocer el entorno y apropiarse del mismo. Así es posible identificar el rol cumplido frente a la integración favorable del Pensamiento Creativo; entonces, *familia y pensamiento creativo* pueden relacionarse, como se intentará describir a continuación.

Relaciones intrafamiliares

Integración familiar

La familia, un escenario multidimensional posibilita la capacidad de interactuar, crecer, pensar, desarrollarse y cambiar, como lugar dinámico, aumenta la probabilidad de acoger diferentes construcciones de una realidad continua. En las relaciones familiares alrededor del grupo Tescual, se tuvo en cuenta, la integración familiar y, en ella, se consideró oportuno indagar sobre la *relación niño- familia* las cuales, en la mayoría de los núcleos familiares, se sostiene mediante la intervención y enseñanza del *respeto*, consonante entre lo dicho y lo hecho (“*Mi papá nos enseña a respetar a los demás. Él es respetuoso con nosotros y nos quiere arto a mi hermano y a mi...*”), aunque no se puede ignorar la existencia de contextos, contrarios en los cuales la respuesta es totalmente diferente, pues se presentan *relaciones conflictivas*, donde la intolerancia juega un rol negativo sobre la construcción de ambientes saludables para la familia (“*Ahora quién se aguanta a la doña, se ha de poner bravísima por lo que pasó...*”, “*Ahora la mamá de ella, le ha de pegar porque T, se pegó...*”), en otros espacios se presentaron condiciones de *maltrato infantil* caracterizados por el *abuso físico-emocional* de los infantes, esto ocasiona el enfrentamiento de los niños a ambientes adversos permeados de incompreensión y abuso del poder (“*Imagínese lo que pasa con A., las cosas que tiene que realizar en su casa, el maltrato ocasional por parte de su madrastra, toda esa responsabilidad que tiene a su cargo siendo una niña...*”).

Frente el *compromiso familiar* alrededor de las *labores académicas de los niños*, existen entornos de *apoyo en la realización de tareas* permanentemente, logrando así resultados positivos sobre la formación escolar de los niños (“*Mi papá nos revisa las tareas cuando terminamos...*”, “*algunos padres de familia están al pendiente de lo que pasa con sus hijos...*”), en escenarios contrastantes este tipo de compromiso ofrece un desempeño ineficiente, pues los padres de familia no prestan atención a las actividades dejadas para la casa, evidenciando una falta de responsabilidad por los procesos formativos de sus hijos (“*Los padres de familia no se comprometen con las tareas que corresponden a los procesos de la escuela...*”).

Teniendo en cuenta la importancia de la integración familiar en el progreso apropiado, no sólo de los niños, sino de la familia en general, cabe señalar la necesidad de ofrecer alternativas adecuadas, estimulantes de la participación positiva de los actores involucrados en

los procesos creativos para mostrar su contribución y reciprocidad al establecimiento de ambientes favorables a la unificación familiar. Alrededor de la integración familiar, el incremento de las habilidades creativas, permitiría consolidar un desarrollo inter e intrapersonal, ampliando el repertorio de respuesta ofrecidas ante los problemas originados en este núcleo primario de interacción social.

Estrategias motivacionales

La importancia de la motivación familiar respecto al Pensamiento Creativo se ve necesaria al establecer espacios adecuados para generar buenos procesos personales, sociales, familiares y escolares. En la escuela de Tescual las estrategias motivacionales se elaboran a partir de las *perspectivas de los padres sobre sus hijos*, teniendo en cuenta lo deseado para ellos, para esto se valen de dos aspectos, por un lado la *valoración personal* tenida de los niños; así pues, cuando ésta es adecuada, existe la posibilidad de estimulación por parte de los padres a sus hijos, incitándoles a salir adelante a pesar de las dificultades (*“Mis hijos son capaces de lograr lo que se proponen...”*); igualmente la *valoración a partir de los logros* se entiende cuando, en ocasiones, los padres no comprenden la importancia de incentivar a sus hijos a hacer las cosas bien, para su propio beneficio, denotando una ineficacia en esta área (*“Algunos padres, son despreocupados con lo que pase con su hijos, porque nunca vienen a ver cómo es que están en las materias...”*).

La integración alrededor del Pensamiento Creativo y las estrategias motivacionales, subyacen a la potencialización del proceso creador, apoyando la consolidación del núcleo familiar al co-construir escenarios alternativos a la realidad niños-familia. Consecuentemente, al referirse a los procesos creativos, cabe señalarse la importancia de incentivar el carácter motivacional en los niños, pues este componente reflejaría la trascendencia en la vida práctica, en la formación y transformación de expectativas creativamente estructuradas a corto, mediano y largo plazo.

Cultura

Los aspectos culturales posibilitan la integración o disgregación de actitudes y aptitudes frente al Pensamiento Creativo; de ahí la importancia de su participación en la construcción de escenarios propicios, para la inserción activa de los niños en la construcción colectiva de la realidad.

Imaginarios creativos

En Tescual se identificaron las siguientes características frente a los imaginarios creativos, teniendo en cuenta las *costumbres* respetadas por la población y en las cuales participa proverbialmente (*“Acá en Tescual, pues tenemos nuestras fiestas y eventos que hacemos para guardar las tradiciones...”*), e intenta transmitir sus costumbres de generación en generación.

Otra de las condiciones tenidas en cuenta son las *tradiciones culturales* asumidas por la comunidad a través de sus *mitos y leyendas, tradiciones orales*, las cuales se respetan y transmiten intergeneracionalmente (*“Acá arriba, existen algunos cuentos y leyendas que se las contamos a nuestros hijos para que ellos conozcan nuestras tradiciones...”*).

Para finalizar, en este contexto se identifica que la *toma de decisiones*, se realiza mediante la *participación ciudadana*, mediante los cabildos, con el propósito de ayudar al sostenimiento de la comunidad (*“En Tescual se llevan a cabo esto de los cabildos y eso es muy bueno participar, así uno puede conocer lo que se está haciendo por la comunidad...”*).

Por lo tanto, Tescual guarda trascendencia en la historia de la región al brindar la oportunidad de consolidarse de una manera específica. Así, el escenario contextual da cabida al Pensamiento Creativo, sólo cuando el contexto logra instaurarse adecuadamente frente al conocimiento conferido por los habitantes circunstancialmente.

El avistamiento de la condiciones descrita a lo largo de resultado, deja entrever la multidimensionalidad adscrita a Pensamiento Creativo y su carácter relacional en los diferentes ámbitos circunscritos a la realidad enfrentada y construida por los niños en Tescual. Además, las características evidenciadas revelan la importancia de organizar escenarios propicios en los cuales la población pueda gestar múltiples alternativas de participación socio-personal al interior del contexto establecido.

De esta manera, la integración de estrategias y habilidades creativas, se convierte en un eje relevante del contexto de Tescual, pues se reconoce en el Pensamiento Creativo, factores adecuados de adaptabilidad a la realidad afrontada, al abrir un amplio campo de desarrollo y participación intra e interpersonal.

DISCUSIÓN

Repensar el Pensamiento Creativo

Si todo el documento denominado “*Cruzando caminos hacia un Pensamiento Creativo integral*” buscó evidenciar y describir cómo el contexto de Tescual incide en el Pensamiento Creativo en los niños adscritos a esta institución. En esta sección llamada “*Repensar el Pensamiento Creativo*” se examina, interpreta, infiere y discute los resultados referidos a la luz de la teoría, la realidad y la hipotetización. El contenido se dará a conocer a través de la producción de capítulos en donde se interpreta la información respecto al Pensamiento Creativo y Escuela Nueva.

Por lo tanto el apartado *Pensamiento creativo, apertura a los problemas*, se pone de manifiesto las características participativas del Pensamiento Creativo en la resolución de problemas de los niños en la escuela de Tescual; cómo ésta se integra a la construcción de la realidad y la importancia de incrementar su mediación en la misma.

Pensamiento creativo, apertura a los problemas

El propósito de este acápite es brindar un conocimiento a partir del análisis de la información obtenida tras la aplicación de la prueba de Pensamiento Creativo de Torrance.

Según Pérez (1990), las pruebas diseñadas por Torrance no ofrecen puntuaciones directas para la sensibilidad a los problemas, pero ésta se puede obtener a través de la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración; habilidades individuales, presentes o no en torno a la ejecución de una actividad. Efectivamente, las actividades realizadas por los chicos de Tescual, se relacionan con la producción de figuras a partir de unos elementos preestablecidos, valorando analógicamente su disposición ante los problemas. Categóricamente, cabe señalar que la prueba de Torrance, ofreció una perspectiva inicial respecto a la capacidad creativa socio-personal de los niños, permeada por el contexto y su respuesta socializadora, este primer acercamiento, validó algunos aspectos de la realidad en Tescual relacionados con el carácter creativo y de cómo éste, a primera vista requiere de una propuesta interventiva encaminada a fortalecer y consolidar respuestas creativamente construidas.

Aludiendo a la definición de Pensamiento Creativo de Torrance (2001 citado en Thorne, 2008) se advierte:

Es el proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, carencias y vacíos de información, a ser conscientes de que algo anda mal y lo lleva a realizar teorías e hipótesis acerca de su posible resolución, a evaluar y comprobar dichas hipótesis, corrigiéndolas si es posible y, finalmente, comunicar el resultado (p. 48).

La anterior aserción, asida a los bajos resultados manifiestos por la prueba de Torrance en la escuela de Tescual, muestran una situación contrastante entre un hecho ideal y uno real; suscitado este marco diferencial, se indica por un lado el valor y significancia de una personalidad creativa frente a la transformación permanente de la realidad, privilegiando la formación de esquemas flexibles ante la diferencia. Por otro lado, se denota cómo una reducida comprensión creativa, mengua la participación positiva entorno a las construcciones del contexto real. Esta heterogeneidad asumida, vislumbra la relevancia de crear condiciones efectivas, permeabilizadas de sentido creativo hacia de consolidación de realidades heurísticas. Concordantemente, hoy en día se hace necesario defender la idea en la cual, todo individuo posee aptitudes creativas en diferentes grados, volviéndose oportuno el afianzamiento de espacios en los cuales el talento creativo pueda conjugarse adecuadamente (Murga & Quicios, 2005), esta innegable condición creativa, en el ser humano, se reafirma además en los presupuestos de Cruz (2005) quien la propone independientemente de los rasgos biológicos hereditarios o el mismo azar. Esta fuerza transformadora y productiva, se manifiesta en la vida cotidiana y la interacción con múltiples actividades personales. Estas perspectivas, fundamentan la trascendencia de organizar escenarios apropiados para los niños de Tescual, pues a pesar identificarse una baja correspondencia divergente, no puede olvidarse como todo niño es dotado y creativo tanto relacional como corporal, discursiva o artísticamente (Taylor, 1964 citado en Land & Jarman, 2001), siendo de este modo, no puede darse por sentado en los niños la imposibilidad de desarrollar una personalidad creativa a mediano y largo plazo, viabilizando un mejor encuentro con su realidad; citando a Sampascual (2001, citado en Murga y Quicios, 2005) ese desarrollo creativo puede ser resultado del aprendizaje en un medio favorable.

Ahora bien, refiriéndose a la representatividad de escenarios convenientes para el potencial creativo, podría inferirse como las características sociales, intervienen directa o

indirectamente en las capacidades individuales, de este modo, al referenciar las situaciones expuestas en Tescual, se advierte que la adquisición de determinadas características personales de los niños responderían a las experiencias vividas en este contexto específico. Haciendo hincapié en la relación de los chicos con la escuela, se advierte como esta última, no beneficia el desarrollo creativo individual, pues no origina un ambiente facilitador en el despliegue de las habilidades de los niños, limitándolos a responder de una forma ya definida o esperada; esto advierte el bloqueo del potencial creativo; reafirmando esta posición desde la perspectiva de Von (1983), el sistema educativo es el principal responsable de no desarrollar ese potencial, pues únicamente se ha especializado en transmitir conocimientos (citado en Blass-Tchang, 2000), en este orden, la baja potencialidad identificadas en los niños de Tescual, admite la ausencia de un entorno donde puedan desarrollarse creativamente, viéndose de esta manera, el sistema educativo en el cual se inscribe el modelo de Escuela Nueva no cumple, con las condiciones necesarias para formar educandos con las habilidades y herramientas necesarias, requeridas por contexto actual y los procesos interacción, esto, contrariamente se opone a lo refrendado por Murga y Quicios (2005) quienes advierten que los objetivos de la educación, se proyectan a formar alumnos hacia su completo y óptimo potencial personal; capaces de desenvolverse eficazmente en una sociedad cambiante. Por su parte Piaget (1964), ve en la educación, un instrumento potenciador, con el cual es dable formar hombres capaces de hacer cosas nuevas, crear, inventar y no sólo limitarse a lo ya existente. En este sentido, la contrariedad exhibida entre las bases de la educación y la realidad enfrentada, vislumbra el requerimiento de un esquema, en esencia reproductor de adecuados modelos de desarrollo integral, donde se tome a los niños en todas las áreas de desenvolvimiento. Consecuentemente se resalta la importancia de la capacidad creativa en todas esas áreas (personales, sociales, familiares, educativas) donde los niños puedan dar respuestas apropiadas a los problemas de su cotidianidad.

Como se aprecia, el develamiento realizado hasta el momento, muestra la importancia de promover cambios prácticos y ejecutables en la promulgación de un verdadero crecimiento individual, proyectado desde lo social. Los bajos resultados en la prueba de Torrance, frente a la resolución de problemas del grupo de Tescual, son un avistamiento de la realidad social existente y una clara advertencia, acerca del

sostenimiento de esos modelos de formación, pues en tanto no se produzcan innovaciones a nivel general, será difícil encontrar transformaciones sustentables a largo plazo en la sociedad. De ahí la importancia recíproca entre Pensamiento Creativo en la transformación de la realidad socio-individual, al ser consonante y consecuente con el rompimiento de las estructuras existentes a partir de la generación de ideas autodescubiertas, la posibilidad de equivocarse y la aceptación de esa experiencia (Casado, 2001). Así mismo, tal como lo advierte Gabucio et al. (2005), la trascendencia de los procesos creativos, radica en consolidar una correspondiente relación con la experiencia en donde se promuevan soluciones efectivas a problemas reales, consolidando en el individuo la posibilidad enfrentar estas dificultades permanentemente ofreciendo respuestas satisfactorias. Retomando al contexto de Tescual, se considera oportuno abrirles la posibilidad a los niños, de reconocerse asimismo como creadores de su realidad y, partiendo de este supuesto puedan identificar su rol dentro de la sociedad a partir del impacto generado en ella gracias a su intervención.

Características creativas tras un creador

Cruz (2005), discurre acerca de una personalidad creadora natural a todo ser humano, pero tiende a restringirse a lo largo del ciclo vital durante la infancia, bien sea por un carácter social o por el sistema educativo con sus modelos y estructuras rígidas. Para este autor, los niños son creativos, en la medida como experimentan el mundo entrando en contacto con él y se apropian de su inmensidad. Prestando atención a las características personales subyacentes al grupo de Tescual, cabe la posibilidad de establecer como los chicos, poco a poco, se ven insertos en un medio social absorbente el cual les imprime condiciones de comportamiento particulares para su entorno, influenciando de manera directa las características de sus personalidad circunscritas como: la autoestima, la motivación, la tolerancia a la frustración o las estrategias de afrontamiento, representando un papel importante en el proceso evolutivo de los niños al configurar en ellos, cómo afrontar y enfrentar su realidad personal. Respecto a estas elucidaciones, es plausible considerar, la necesidad de significar en los niños de Tescual una perspectiva fluida y flexible, en la cual, sin lugar a dudas ellos puedan desarrollarse adecuadamente a partir del aprovechamiento de sus capacidades creativas, manteniendo reglas dúctiles frente a los cambios constantes de su entorno.

Contrariamente a la visión de Cruz, Sternberg (1997 citado en Obradors, 2007) no supone una creatividad innata en los individuos, para este autor la capacidad creativa se desarrolla mediante la práctica. Así mismo, para Barron y Torrance (1993), el proceso creativo presenta un periodo largo de transformación y lo comparan con el proceso de gestación, el cual se requiere después de la concepción inicial de una idea (citados en Obradors, 2007). Atendiendo a estas concepciones y contrastándolas con el contexto de Tescual, es válido determinar, esta baja representatividad del Pensamiento Creativo alrededor de los factores personales puede desarrollar e incrementar su participación promoviendo una resignificación y/o configuración de los escenarios en los cuales los niños se ven inmersos. De este modo, reflexionando sobre del innatismo del potencial creativo o su naturaleza en la vida práctica. No se puede pasar por alto en los niños de Tescual, sus destrezas cognitivas, pues esas características personales, diferenciarán a cada, del resto de individuos en la sociedad (Allueva, 2002), por lo tanto, cabe resaltar en los chicos de Tescual su personalidad creadora, siendo ésta en mayor o menor medida dependiente de las actividades realizadas, de esta manera debe rechazarse rotundamente la elucidación de creer que los niños no pueden desarrollarse creativamente.

Con estos puntos de vista, se reconoce la importancia en el desarrollo del Pensamiento Creativo a través de la construcción y consolidación de escenarios contribuyentes a las condiciones personales y sociales, engendrado en los niños de Tescual, comprendiendo la significancia sobre las características de personalidad determinantes en cada niño de la escuela, puede aludirse que éstas juegan un papel fundamental en el proceso creador, al representar una oportunidad trascendental de interactuar con el mundo y generar situaciones adecuadas de desarrollo al volverse parte de una realidad transformable. Rogers (1980), sostiene respecto a la capacidad creativa, ésta se fortalece en la unicidad del individuo, contemplando la apertura a la experiencia como el sitio de la evaluación dentro de la persona (citado en Goñi, 2003), si se hace hincapié en esta aserción y la realidad afrontada por los niños de Tescual, es lógico considerar y reflexionar acerca de la necesidad de conciliar contextos orientadores de experiencias saludables desde las primeras etapas de formación.

Laporte (2006) en sus planteamientos considera no hablar de autoestima infantil, sino más bien sobre confianza en sí mismos, ya que los niños son más prácticos y no

reflexivos sobre sí; expresando de forma inmediata sus emociones al sentirlas. Esto les permite comprender el mundo tal cual lo perciben. En relación a las condiciones de la autoestima en los niños de Tescual, se observó que ésta se despliega tanto en circunstancias positivas como negativas, sin embargo, esta realidad no auguró en los chicos dificultades de autoestima, pues se reflejó en su forma de actuar un gusto por sentirse ellos mismo. Esta manifestación puede refrendarse a partir de la propuesta de Vasta, Haith y Miller (2008) para quienes los niños tienden a presentar un nivel de autoestima alta hasta la primera adolescencia, ya, hacía los 12 años de edad los niños empiezan a sentir una variación de su autoestima, atribuido a los diversos cambios propios de este período, incluyendo un aumento en la autoconciencia respecto al carácter social. Entonces, a pesar de las circunstancias manifiestas en los niños de Tescual, hoy por hoy, éstas no juegan en contra de su crecimiento personal, no obstante, debe prestarse atención a esas experiencias negativas, pues pueden repercutir desfavorablemente en otra etapa del proceso evolutivo de los infantes; teniendo en cuenta como la autoestima del ser humano depende del cúmulo de experiencias afrontadas durante su vida, se resalta la importancia de esta, como dimensiones afectiva trascendente (Frydenberg & Lewis, 1997 citado en León, 2007). En este sentido, los niños de Tescual requieren la implementación de alternativas adecuadas, proyectadas hacia una calidad de vida valedera frente a su desarrollo; pues la infancia, es el inicio de la construcción individual y las experiencias vivenciadas son su hilo conductor, de esta forma, si las vivencias son buenas, se verá reflejado un nivel de alta autoestima, si por el contrario, estas usanzas son negativas, se tendrá como reflejo un nivel de baja autoestima (Felman, 2005). Laporte (2006) considera unos aspectos importantes en la construcción de la autoestima en la infancia, encontrando: “el sentirse bien con su cuerpo, estar orgulloso de ser niño o niña, sentirse digno de recibir amor, de creer que sus necesidades serán cubiertas y sus deseos, si no son satisfechos, serán reconocidos en algún momento” (p. 10). La referencia propuesta por Laporte, deja entrever la importancia de las manifestaciones afectuosas en la relación con los niños, consecuente con la realidad de Tescual, se hace imprescindible la búsqueda de modelos relacionales adecuados y ajustables a los procesos de evolución, encaminados hacia el reconocimiento positivo de su integridad personal.

Otro aspecto fundamental en la relación personal y su correspondencia con el pensamiento creativo, en los chicos de Tescual se denota en su capacidad motivacional, y

cómo ésta se materializa en la construcción de la realidad del niño. De acuerdo a lo vislumbrado alrededor del grupo de Tescual, cabe señalar en la motivación, una función intrínseca, proporcional a de las experiencias sensoriales y motoras de los niños llevándolos a comprender los límites de sus acciones (Piaget 1974 citado en Thoumi, 2000) y una función extrínseca, influenciada por una carga cultural desde la trasmisión de modelos y procesos adaptables a la capacidad individual de los chicos (Vygotsky, 1930 citado en Thoumi, 2000). Estas perspectivas muestran la importancia de la interacción personal y cultural en el proceso motivacional de los niños. Referentemente a la realidad en Tescual, se esclarece como los niños, son motivados a realizar alguna actividad a partir de sus intereses personales, esto los lleva a actuar a razón de compensar sus complacencias, frente a esta derivación Thoumi (2000) observa en el deseo propio del ser humano, como éste se refleja en el interés, la curiosidad y el placer de satisfacer sus propias necesidades afectivas, madurativas y cognitivas. Entonces, en Tescual puede admitirse la relevancia de esta área en el proceso volitivo de los niños, al incentivar el progreso de sus habilidades personales respecto a sus preferencias. Y así como lo menciona García (2008), estos impulsos intrínsecos llevan a los niños a realizar sus actividades de aprendizaje estimulados por motivos de satisfacer a sí mismos lo que pueden realizar. Por otro lado, respecto a las respuestas extrínsecas motivadoras en los niños de Tescual se fundamentan en la concepción de recompensas, castigos o alicientes externos; estos aspectos directamente ajenos al niño, estimula, su conducta a través de un carácter ambiental Thoumi (2000). Con las características al interior del grupo de Tescual, se presupone, la correspondencia de este tipo de manifestaciones de manera activa en la ejecución de actividades realizadas por los niños y la respuesta por parte de los padres y docente, aunque es posible advertir, en algunos casos no cumple la función deseada, al mostrar ineficacia en las actitudes asumidas por los niños. Ante este hecho, la poca eficacia de este tipo de motivaciones exógenas, se debe a la necesidad constante de mantener el refuerzo y, en ausencia de éste, la motivación tiende a desaparecer (García, 2008).

Thorne (2008), plantea una correspondencia entre motivación y creatividad, al manifestar la importancia de incrementar el potencial creativo hacia una mejor interacción del individuo con la realidad, obteniendo resultados positivos en el contacto directo con su entorno. Haciendo alusión a Maslow (1991), es prudente aludir en estas condiciones el

requerimiento de la motivación en la medida como el ser humano se descubre como un ser integral, pudiendo significar armónicamente sus necesidades básicas, hasta las superiores. Se concluye de este modo, el fin último de la motivación lleva al ser humano a buscar su autorrealización desde esta característica, es plausible atreverse a advertir, el verdadero valor de construir en los niños de Tescual un proceso integrador, donde se logren descubrir a sí mismos como gestores creativos de su vida; pues las condiciones motivacionales en los niños de Tescual, presentan conjuntamente varios aspectos conformadores de su personalidad, implicándoles en la búsqueda de estrategias o alternativas para sentirse bien con la mayoría de actividades en su diario vivir.

El Pensamiento Creativo advierte la posibilidad de obtener respuestas eficaces frente a problemas personales y sociales de la vida cotidiana, al potencializar una adecuada construcción de la realidad desde la interacción directa con la misma. Ahora, teniendo en cuenta la característica de tolerancia a la frustración, como la capacidad de control de situaciones conflictivas, sin experimentar procesos de desorganización emocional, es posible comprender como los bajos niveles de tolerancia a la frustración, identificados en los niños de la escuela de Tescual, provoquen en ellos estados emocionales donde predomina la obligación de solventar de manera inmediata exigencias inadecuadas, que al no ser satisfechas, provocan el deceso y/o abandono de las actividades llevadas a cabo en un momento específico. Esa intolerancia manifiesta, en la realidad de los infantes tescualenses, de manera pronta requiere mitigarse, considerando lo trascendente de enfrentar las incidencias de la vida lo mejor posible, en correspondencia con estas situaciones afrontadas en Tescual, Coll (2002) reflexiona sobre esos casos aludiendo la preferencia de dejar al niño comprender por sí mismo las vicisitudes de las cosas, orientándolo a tomar decisiones individuales desde la movilidad de su pensamiento para cambiar cualquier perspectiva frente al problema. Este modelo de respuestas le ofertaría al grupo de Tescual la oportunidad de aprender a resolver sus problemas de manera efectiva individualmente, pues el proceso por el cual se llega a la resolución de los mismos es más importante en sí que la respuesta o resultado preciso. Por lo tanto, la tolerancia a la frustración, es un factor decisivo dentro de la personalidad creativa, pues ayuda a afrontar adecuadamente la ambigüedad e indefinición de la vida cotidiana.

Dentro de las características de la personalidad es necesario comprender, cómo el Pensamiento Creativo contribuye al fortalecimiento de las estrategias de afrontamiento aplicadas por los niños alrededor de su realidad. Para lo cual es necesario concebir en el afrontamiento un esfuerzo cognitivo-conductual cambiante, utilizado por una persona para manejar las demandas específicas externas y/o internas, valoradas como desbordantes para los recursos individuales (Lazaruz & Folkman, 1986 citados en Riso, 2009). De acuerdo a lo vislumbrado en el grupo de Tescual, las estrategias de afrontamiento empleadas, no cumplen una labor positiva sobre la resolución de problemas enfrentados por los niños, ya que en la mayoría de las situaciones se denotan respuestas inapropiadas. Alrededor de este tipo de confrontaciones, se considera oportuna la participación del pensamiento lateral como el conjunto de procesos destinados al uso de información, generadora de ideas creativas a partir de la reestructuración de los conceptos ya existentes en la mente, estableciendo nuevas relaciones y significaciones de la realidad (De Bono, 1991), asimismo este ejemplo de pensamiento se convierte en la capacidad de llegar a una mejor solución a través del rompimiento de estándares y modelos preestablecidos donde se está dispuesto a vivenciar nuevas experiencias, definiendo la actividad creadora como la habilidad para abandonar la secuencia normal del pensamiento e injertarse a una serie diferente pero productiva (Lago, 2006).

Teniendo en cuenta los aspectos inmersos en la co-relación personalidad–procesos creativos, expresados en esta investigación, es plausible señalar la reciprocidad negativa existente en la construcción hecha por los niños frente su realidad; presentándose una discrepancia entre la efectividad del Pensamiento Creativo y la consolidación de las características personales; así, Piaget (citado en Morrison, 2005), efectúa una advertencia sobre la experiencia personal en la fundamentalidad de la estructura mental de los alumnos de primaria, al jugar un papel activo en la evolución cognitiva.

Realidades colectivas, un modo de pensar creativamente

Pedagogía creativa para mentes creativas

Según el Ministerio de Educación Nacional (2002), Escuela Nueva propicia métodos democratizadores de evaluación y autoevaluación en el sector rural. De este modo, los aspectos pedagógicos, son puntos clave, en una educación participativa hacia la potencialización del Pensamiento Lateral. En este orden, para la Gobernación de Antioquia

(2006), Escuela Nueva se sustenta como un modelo integrador basado en una educación activa, flexible y participativa propiciadora del fortalecimiento de la capacidad de aprendizaje, el potencial creativo y la aptitud para la resolución de problemas de forma pacífica (citado en Londoño, 2008). Teniendo la naturalidad creativa de todo niño, es menester reflexionar sobre la influencia de la escuela en este desarrollo de las actitudes y aptitudes creativas. Torrance (1992 citado en Ortiz, 2009b) concede gran importancia al maestro como facilitador de las habilidades divergentes desde la relación creativa maestro-estudiante, generando confianza en las potencialidades del alumno y el conocimiento de sus características y funcionamiento psicológico.

Brindándole relevancia a estas aseveraciones, alrededor de Escuela Nueva, se comprende que en Tescual los procesos de enseñanza–aprendizaje influyen de manera contraria sobre el Pensamiento Creativo, pues a pesar de la existencia y utilización de estrategias y herramientas para lograr su viabilización, éstas no logran su cometido, debido a la ineficacia al momento de su aplicabilidad. Frente a esta realidad, Mingrone (2007) propone la idea de eficacia en el aprendizaje orientado bajo las siguientes características: “lo satisfactorio, factible, útil, económico, realista, socializador, significativo, cooperativo, pertinente, formativo, propedéutico” (p. 110) esto con el objetivo de fomentar y promover métodos dinámicos y satisfactorios de aprendizaje, cada vez que se entre en contacto con determinadas situaciones y se reconozca la ineficacia de las respuestas asumidas. Fundamentado el aprendizaje con base en el adelanto pedagógico se constituirían entornos apropiados, en los cuales, los actores involucrados, alumnos – docente, pueden crear la consolidación de un conocimiento colectivo.

Hablar del sistema pedagógico empleado en la Escuela Nueva en Tescual es dar a entender la idea propuesta por Ruiz (2002) para quien los modelos formales de enseñanza, deben fijar componentes básicos sobre las metas formativas a alcanzar, orientándose en diferentes niveles de enseñanza - aprendizaje, (citado en Bolívar & Guarro 2007). De este modo, es posible aludir, que la educación necesita promover modelos ajustables y complementarios a los requerimientos de la vida real donde los estudiantes se involucran individual y colectivamente. Lo propuesto por Escuela Nueva es una aproximación al desempeño participativo y constante de la capacidad creadora de todos los representantes del contexto; en este sentido, el pensamiento divergente o lateral se convierte en un

componente funcional del modelo avistado, al intentar promover una educación democrática y de empoderamiento de la población rural, no únicamente para la escuela, sino para la comunidad en general, formando sujetos partícipes en la construcción de su conocimiento y la transformación del medio (Londoño, 2008). Asimismo, los resultados manifiestos acerca de las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje abordadas por la docente en Tescual, posibilitan comprender la necesidad de establecer procedimientos eficaces proyectados a conseguir objetivos formativos desde la misma escuela, dando la oportunidad de organizar escenarios propicios para el Pensamiento Creativo y su aplicabilidad dentro y fuera de la institución; no se puede olvidar el papel de la educación respecto a la inserción del niño a la sociedad, cabe aclarar, siendo la escuela un entorno multidimensional, la sociedad demanda de ella, una participación acorde a las solicitudes de la actualidad.

El componente curricular de Escuela Nueva es otro elemento importante pues orienta los parámetros en los cuales el modelo activista desarrolla su metodología teniendo en cuenta puntos de vista sociales, culturales, de aprendizaje dinámico y participativo de los niños y la comunidad en general; teniendo en cuenta elementos como: a) guías de autoaprendizaje, b) biblioteca de aula; c) los rincones o centros de aprendizaje, y d) el gobierno infantil (Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, 2011). Respecto a estas medidas, se sobreentiende como la realidad vivenciada en el contexto de Tescual, necesita fortalecer las estrategias y herramientas empleadas en el desarrollo de la práctica académica, personal e interpersonal, de modo que el manejo de las cartillas de Escuela Nueva, los diferentes materiales educativos, los proyectos de aula, los materiales didácticos y magnéticos, el empleo de recursos naturales, se vuelvan aprovechables de acuerdo a las características de los elementos utilizados y las capacidades de aprendizaje de los niños. Esta idea puede sustentarse en los fundamentos de Dewey (1967a, 1967b citado en Gimeno, 2002) quien admite que estos métodos no deben considerarse un medio para alcanzar un fin, sino por el contrario, se vuelve parte de un sentido ampliado del contenido. Además, se confronta en lo expuesto por Gimeno (2002) cuando alude sobre el aspecto curricular, ajustable a la experiencia e intereses del alumno, sin olvidar el carácter cultural. Partiendo de la importancia de los aspectos intelectuales, físicos, emocionales y sociales de los individuos, por lo tanto todo esto debe lograr interactuar con los aspectos

metodológicos, con el fin propiciar un currículo ajustable a las vivencias y problemáticas de la cultura.

Se reconoce en la educación, la integración de la persona a un universo amplio de conocimiento en el cual es necesario renovar los planteamientos pedagógicos del pasado, atendiendo a las nuevas necesidades del mundo contemporáneo. En este sentido, el movimiento Escuela Nueva, establece una educación integral del niño en todas sus facetas. Esta posición, hoy en día, no ha dejado de ser menos importante en la pedagogía, pues es necesario fortalecer una enseñanza fuera del mero sistema instructivo, centrándose en orientar una formación de la personalidad del niño en todas las dimensiones posibles: cognitiva, afectiva, psicomotora, comunicativa y social, preocupándose además por las capacidades y limitaciones de los estudiantes, en este orden la escuela debe estimular y/o compensarlas en aras de lograr una mayor efectividad de la educación (Bolívar & Guarro 2007), considerando la importancia recaída sobre los modelos educativos en la construcción de seres humanos para su inserción en la sociedad, es conveniente tener una perspectiva amplia, en relación a una educación capaz de integrar a partir de las primeras etapas de desarrollo, una construcción integral de aspectos relacionados, no únicamente con el carácter pedagógico, sino además con las capacidades poseídas por los niños.

Rogers (1991 citado en Ortiz, 2009b), atendiendo a las necesidades y vicisitudes creativas en el contexto social considera oportuno: el trabajo en equipo, un ambiente de libertad, la libre expresión, la estimulación de ideas nuevas y originales, un clima de confianza, aceptación y respeto a la persona, la eliminación de amenazas de evaluación, la independencia y la libertad de proyectar y seleccionar diversas opciones. Dentro del contexto de Escuela Nueva, este tipo de situaciones favorecerían las relaciones presentes al interior de la escuela, optimizando las circunstancias vivenciadas a corto, mediano y largo plazo. En este orden de ideas, Vygotsky (1916), reconoce la importancia de los aspectos pedagógicos en el Pensamiento Creativo bajo los siguientes parámetros: el aprendizaje, como actividad social, ayuda a potencializar la capacidad creativa desde la interacción con el otro, el perfeccionamiento de la creatividad, puede fomentarse en la constitución de situaciones y escenarios saludables para el niño, el aprendizaje se potencia si se trabaja en el contexto donde va ser aplicada, la comunidad desempeña un papel central, porque afecta significativamente al alumno, en la manera cómo ve al mundo (citado en Rojas, 2007).

Para Lago (2006), el Pensamiento Divergente supone la habilidad de integrar y dar sentido total y global a la vida, a la experiencia en el mundo y la realidad. En este sentido, un infante inmerso en el sistema de interrelaciones heterogéneas, se convierte en receptor de información, contributiva y transformadora de su realidad. Entonces ¿Cómo la naturaleza social supone una influencia sobre las condiciones del Pensamiento Creativo en los niños de Tescual?

Reconociendo la capacidad receptora de los niños frente un cúmulo de valores, creencias y experiencias sociales radicadas en sus primeras etapas de desarrollo; consciente o inconscientemente influyen su manera de actuar y reflexionar sobre la realidad, también es preciso comprender, cómo esa herencia social interviene en los actos creativos realizados por los niños. Por tanto, el Pensamiento Creativo sometido a criterios sociales, requiere de un fondo material y cultural posibilitando su aparición (Lago, 2006). Comprendiéndolo de esta manera, las nuevas conceptualizaciones en cuanto a la capacidad creativa en las actividades realizadas por los niños, éstas guardan un sentido eminentemente social, al resaltar su carácter socio-histórico, en una época en particular, supeditando transformaciones en la capacidad creativa, al no limitarse únicamente a una representación individual (Ortiz, 2009a). En torno a la realidad asumida en el contexto tescualense, ese atributo colectivo ejerce una presión contrapuesta en el pensamiento creativo, al fundar una relación ineficaz, permeada por una contradicción entre el no reconocimiento del otro como diferente y el respeto por esa diferencia, entonces, la relacionalidad entre los factores interpersonales y el Pensamiento Creativo, se ve limitada a constructos ya preestablecidos en la interactuancia de los niños y su condición social. Este discernimiento se puede observar con los acontecimientos manifiestos al interior de la escuela de Tescual desde aspectos como, habilidades sociales, relación alumno – docente, alumno – alumno, docente – familia y características del juego, presentando dificultades en la aplicación, y al mismo tiempo requieren ser potencializadas con acciones participativas donde cada actor involucrado pueda movilizarse hacia la transformación de la realidad individual y colectiva.

Estas situaciones en Tescual no favorecen al Pensamiento Creativo, porque no logran ajustarse a las necesidades requeridas por los niños para fortalecer su participación social. A pesar de la existencia de elementos de valía benéficos para las capacidades creativas, éstos no son suficientes en cuanto requieren una participación integral de todos

los componentes interrelacionales. Peñafiel y García (2010), admiten la importancia de las habilidades sociales en la adquisición de refuerzos positivos al interior del comportamiento interpersonal, pues la falta de estas habilidades provoca en los niños incongruencia en su desarrollo social, experimentando situaciones de rechazo o aislamiento. Según estas autoras, las habilidades sociales se someten a criterios de pensamiento facilitadores u obstaculizadores de su ejecución al interior de un grupo determinado; siendo así, la inserción apropiada del pensamiento divergente dentro del grupo de Tescual, garantizaría habilidades primordiales en la interacción con el otro (docente, estudiantes, familia, comunidad), al poner en juego las capacidades sociales de los niños. Por ejemplo, la empatía y la asertividad, habilidades solicitadas en las relaciones interpersonales pueden consolidarse desde una respuesta dinámica, en lo posible dispuestas por un carácter creativo maximizador de la probabilidad de producir, mantener e intensificar efectos positivos para los actores implicados. De ahí la importancia de incentivar habilidades sociales adecuadas, generadoras de respuestas efectivas en situaciones concretas (Gresham, 1982 citado en Pérez, 2000). Siendo estas habilidades tan necesarias en la evolución integral de un grupo en este caso el de Tescual; es factible, pensarse o elucidarse; su inapropiación ocasionaría una ruptura en su sistema organizativo, proyectando en la realidad, un escenario disonante con el bienestar común.

Entonces las habilidades sociales, logran proporcionar a las relaciones interpersonales una validación social positiva o negativa dependiendo de la calidad de situaciones devenidas. En este sentido, las habilidades desarrolladas, alrededor de las relaciones interpersonales, inmersas dentro del grupo de Tescual, propician vínculos cerca de valores como la aceptación, la responsabilidad, el respeto, el compromiso; pero a raíz de la falta de refuerzo constante requerido por estas estrategias, no se producen efectos positivos ni permanentes, evidenciando la necesidad de desarrollar adecuadamente las habilidades sociales interdependientes y recíprocas; manifestaciones adecuadas en la probabilidad de obtener respuestas del otro (Pérez, 2000). Considerando el presente contenido, cualquier modelo relacional en un grupo social, puede admitir su importancia al establecer un medio propicio a las capacidades colectivas e individuales de sus integrantes. Haciendo hincapié en el modelo relacional en la escuela de Tescual, se hace relevante edificar pautas favorecedoras del mejoramiento intersubjetivo, por tal razón se encuentra

oportuno fortalecer positivamente este tipo de relaciones fundamentando las desde una identidad grupal y el reconocimiento del otro, así como Pérez (2000) lo admite, el ser socialmente hábil es una adquisición desarrollada a partir del fortalecimiento de las habilidades sociales. Idea apoyada en la perspectiva de Coon (2005) para quien, las habilidades sociales se adquieren directamente con la práctica en situaciones diversas de la cotidianidad. Por otro lado Morrison (1990) y Buck (1991), establecen que el funcionamiento social se ve mediado por un sesgo fisiológico influenciando las primeras experiencias interpersonales además de la adquisición de habilidades sociales (citados en Caballo, 2007); así, el desarrollo de las mismas en los componentes intra e interpersonales, establecen la adaptación del ser humano a la vida personal y social. Así mismo, el Pensamiento Creativo demanda un papel representativo en los alumnos, potencializando su capacidad de desenvolverse eficazmente hacia una sociedad cambiante humana, solidaria y libertaria (Celorrio, 2005, citado en Murga & Quicios, 2005).

En este orden de ideas, las relaciones situacionales suscitadas entre compañeros en Tescual, determinan condiciones desfavorables para una sana convivencia, al dejar entrever una reducida práctica del Pensamiento Creativo; estableciéndose un modelo de participación interrelacional inapropiado, dejando como consecuencias desequilibrios emocionales además de secuelas físicas. Hoagwood y Johnson (2003), advierten que este tipo de circunstancias en el clima escolar, evidencia repercusiones en el área personal como: la autoestima, motivación, además de la actitud frente a la escuela a mediano plazo (citados en Ezpeleta, 2005). Retomando esta perspectiva, se deja entrever la relación recíproca entre las características individuales y su papel dentro de las condiciones sociales y viceversa.

Wass & Graxzk (2002), Mc Elwain, Olson & Volling (2002), valoran las relaciones de amistad en el contexto escolar, pues éstas ofrecen una estabilidad emocional y académica, gestando un estado de bienestar dentro del grupo, como sentimientos positivos hacia la escuela (citados en Valadéz, 2008). Según Winnicott (citado en Garaigordobil, 2005), desde las actividades propuestas por los niños a través de las características del juego, se comprende su importancia, al inscribirse en una de las primeras actividades creadoras, en las cuales el niño puede desarrollarse e interrelacionarse con los demás. Así, el niño elabora sus propias experiencias mediante el juego, positivas por lo general, porque

es algo interesante para el infante con lo cual puede conocer su lugar en el mundo. La flexibilidad del pensamiento, la fluidez de las ideas, la originalidad para concebir nuevas opiniones y ver diversas relaciones entre las cosas, se estimulan desde el Pensamiento Creativo a través de las múltiples actividades lúdicas, especialmente en los juegos libres (Garaigordobil, 1990, citado en Garaigordobil, 2005). En concordancia, es posible establecer como el juego en sus diferentes formas, permite al niño adquirir habilidades complejas en su estructura cognitiva, contribuyéndole en su desarrollo. Esta aseveración, se valida en la realidad próximas del grupo de Tescual, los niños constantemente en el juego se sienten libres de compartir con sus compañeros.

Poder creativo, una perspectiva familiar

La familia, un sistema dinámico de acciones recíprocas, de interacciones activa y participativa entre sus integrantes se ve influenciada por bases culturales más allá de los criterios estrictamente reproductivos en la satisfacción de necesidades básicas, biológicas, psicológicas y sociales. Entonces, la familia es la responsable de desempeñar una función socioeducativa fundamental, desde su papel en la formación del niño como persona (Amar, Abello & Tirado, 2004). Por lo tanto, se ve necesario desarrollar en este núcleo primario, la constitución y consolidación de alternativas de "...pensamiento flexible, sin mistificar elementos como, lo racional, la inspiración, la intuición, la tensión psíquica o la insatisfacción", esto con el propósito de generar ideas con valor heurístico para el progreso social (Ortiz, 2009b p. 112). La familia es un claro ejemplo en la ampliación creativa elemental desde las mismas actividades cotidianas y, aludiendo a su importancia como agente participativo en el afianzamiento de la infancia, se hace imprescindible la generación de espacios propicios dentro de ella, en Tescual, esto apoyaría la concreción de progresos creativos aprovechables en la vida práctica, constituyendo en los niños un fundamento personal en su capacidad creadora. En este sentido es necesario reconocer y consolidar una pedagogía familiar, estimulante y motivadora de la capacidad creativa en el hogar de forma individualizada y personalizada (Ortiz, 2009b). En este sentido, el pensamiento divergente en los niños de la escuela de Tescual requiere de escenarios favorables para lograr su fortalecimiento y apertura a la dinámica de la vida personal, familiar y social en la que se ven inmersos, así como lo mencionan Weiner y Dulcan (2006) deben existir patrones adecuados de relación e interacción familiar orientadores del

desarrollo infantil a partir de la evolución de sus capacidades funcionales, pues un manejo adecuado de estas habilidades, movilizará mejores experiencias a nivel personal e interpersonal.

La familia, al igual la escuela, como agente socializador podrá estructurar en los niños sus capacidades individuales, permítanle contribuir positivamente frente a una personalidad creativa necesaria para enfrentar las vicisitudes y cambios en la vida personal y social. Este punto de vista se valida, según Dowling y Osborne (1996) advierten, tanto padres de familia como profesores deben proporcionar, un cuidado educativo y social requiriendo un acercamiento conjunto determinado por la cooperación, la confianza mutua y la comprensión de metas, deseos, ambiciones, esperanzas, miedos y valores, en esta área existe un potencial para la relación recíproca y puede ampliar la vida del niño, con oportunidades para afrontar conflictos que van en contra del aprendizaje. En esta conexión, padres y profesores, se convierten en consultores de la escuela primaria al jugar un papel potencial de las características divergentes de los niños. En Tescual, se consigue aludir a este punto de referencia; la relación familiar de forma positiva en esta área, las interacciones afectivas se comprenden como punto de desarrollo donde la interacción, vista desde la práctica del niño con su entorno familiar, posibilita la evolución de las capacidades funcionales frente al progreso infantil en las diferentes esferas de la vida en sociedad. Para Weiner y Dulcan (2006), este tipo de acciones, movilizan las intenciones de afecto del niño y lo capacitan para ampliar su abanico de experiencias en cada nivel de aprendizaje, permitiéndole pasar de un nivel funcional a otro con mayor seguridad, apoyando escenarios dándole libertad al Pensamiento Creativo.

Bajo otro componente relacional (familia-estudiante) en la escuela de Tescual, se concibe un vínculo negativo, la familia, se convierte en un agente evaluador y castigador, mostrando en los niños la presencia de comportamientos, mejor aceptados en unos más que otros, tales como la acomodación, el conformismo, la pasividad ante la exploración, la obediencia, dando como resultado la organización de limitaciones, formando verdaderas barreras emocionales como la apatía, inseguridad, miedo de parecer ridículo, temor al fracaso entre otros (Von 1983 citado en De La Parra y Madero, 2002). Esto desencadena un cuadro opuesto sobre las condiciones favorables para el Pensamiento Creativo en los niños, como la libertad de expresión, la ausencia de inhibiciones, el evitar juicios críticos

valorativos o estimular nuevas ideas en el proceso creativo (De Bono 1986, citado en Ortiz, 2009b).

Alrededor de Tescual se hace pertinente fortalecer la participación de la familia en las actividades escolares, favoreciendo la construcción de conocimientos a partir de las experiencias colectivas entre los integrantes de este núcleo primario, relacionándose directamente con los procesos creativos de los infantes, y según como lo plantea Valadéz (2008), el contexto familiar tiene indudablemente una importancia fundamental para el aprendizaje desde las relaciones interpersonales. La pasividad de la familia, en las actividades académicas no contribuye en la formación de los chicos, pues no encontrarían el impulso ni el apoyo por parte de su grupo primario hacia la consolidación de sus metas. Considerando este contenido es factible suponer que los niños al no contar con el soporte familiar, puedan sentirse desmotivados a trabajar en el proceso de su formación. Desde la perspectiva del Pensamiento Creativo, esto no contribuye a su desarrollo, porque no existen las condiciones necesarias para presentar a cabalidad este proceso evidencia dificultades sobre la capacidad de desenvolverse eficazmente en una sociedad cambiante (Celorrio, 2005 citado en Murga & Quicios, 2005).

Por último, respecto a las estrategias motivacionales empleadas por los padres de Tescual, para apoyar a los niños, por un lado se enfocan hacia crear la confianza necesaria para lograr sus metas a corto, mediano y largo plazo. Contrariamente, por otro lado, algunos entornos familiares descuidan este factor, confiriéndole mayor responsabilidad a la institución educativa como en el caso de Tescual. Cuadrado (2008), desde las características familiares, advierte su importancia en la orientación motivacional, al ejercer influencia sobre la configuración de las metas de los niños, las atribuciones de sus éxitos o fracasos y tipo de motivación predominante a la hora de afrontar las actividades escolares. En este orden de ideas, en Tescual es relevante incrementar un desarrollo creativo a partir de las modificaciones sufridas en la relación con el medio, la familia y la comunidad. El ser creativos u originales, no es el privilegio exclusivo de unas pocas mentes selectas, sino por el contrario es un proceso general en el ser humano ejercitándose en la cotidianeidad de la vida, cuando se dispone de las estrategias adecuadas para hacerlo.

La cultura, ¿una ventaja o desventaja al pensamiento creativo?

Para referenciar al contexto cultural se ha tenido en cuenta el concepto de cultura como el conjunto de todas las formas, modelos o patrones, explícitos e implícitos, a través de los cuales una comunidad regula el comportamiento de las personas. En este modelo se incluye costumbres, prácticas, códigos, normas y reglas de la manera de ser, religión, rituales y sistemas de creencias (Tylor, 1871 citado en Martínez, 2006). Empezar con esta definición, permite abordar la importancia del contexto de Tescual desde sus estrategias aplicadas en la construcción de realidades en sus habitantes y cómo estas reflejan o no características creativas frente a esa realidad constituida.

Por otro lado, según Lago (2006) ninguna teoría puede rechazar la importancia de la cultura y la sociedad en la formación de la persona, pues ésta recibe de la sociedad todo un conjunto de valores y creencias de manera consciente e inconsciente, determinando su actuar y actitud frente a la vida. Reconociendo esa herencia y bagaje cultural es dable advertir como este patrimonio estará presente en cualquier actividad humana, consecuentemente a la personalidad formada individualmente, se considera que ésta se permeará del contexto donde se desarrolle. La multidimensionalidad de la conducta humana, revela una participación silogística, en la relación con la cultura, entonces, sociedad y cultura, son sistemas complejos heredados intergeneracionalmente asumidos por el individuo en ocasiones sin reconocerlas ni confrontarlas, razón por la cual los procesos socializadores se influyen mutuamente entre individuos, admitiendo pautas de comportamiento adaptables. El sistema sociocultural presenta una relación complementaria entre el aprendiz y lo aprendido, en este sentido el individuo es capaz de responder ante las situaciones vivenciadas, a partir de un aprendizaje previo, influido por condicionamientos y restricciones del contexto.

Atendiendo a lo anterior, es plausible comprender en la actualidad, el papel de la cultura en relación a la construcción de realidades desempeña no únicamente un rol identitario, sino por el contrario, la cultura ejerce una influencia contractual entre los integrantes de un grupo determinado, llevándoles a aceptar las disposiciones de ella devenidas.

Para hablar del contexto cultural en relación con los procesos creativos, se tomó en cuenta el punto de vista de Lago (2006), según el cual el Pensamiento Creativo requiere o necesita de un entorno participativo donde desarrollarse. Por lo tanto, la cultura estará presente cuando se den actos creativos o cuando se piense creativamente, por lo tanto desde el quehacer

cotidiano de la cultura, ésta se encarga básicamente del desarrollo cultural, trascendente en la sociedad, pero mucho más efectiva cuando se trata de un modo creativo y su impacto permite construcciones heurísticas al formar sentido coherentes con el desarrollo social. Esto posibilita discurrir que la capacidad divergente se determina desde características particulares de cada región; siendo así, la historia individual de una persona se encuentra permeada por circunstancias representativas un lugar y un momento específicos, accediendo a ejecutar procesos autónomos o subordinados, dependiendo del carácter dominante presente al interior del grupo social, dando como resultado la integración o disgregación de actitudes y aptitudes frente al Pensamiento Lateral. Este tipo de argumentos, posibilitan argüir un efecto contrario de la cultura sobre la potencialización de los aspectos creativos de los niños en Tescual, al notar como en ciertos momentos o espacios, los chicos no salen de los cánones esperados por las personas de su comunidad, empezando por la familia y la escuela; de este modo puede aducirse una imposición social, limitante de los niños a participar de las actividades tradicionales, estableciendo unos parámetros de actuación en los cuales no se admiten la interacción de nuevos elementos proporcionados por los infantes desde su manera de abstraer el mundo y la realidad circundante. Con base en este hecho, Sternberg (1997) considera que las habilidades creativas se encuentran menospreciadas por la sociedad en general y las instituciones existentes dentro de ella, como la escuela (citado en Alsina, Díaz, Giráldez & Ibarretxe, 2009). La anterior aserción también encuentra correspondencia en los supuestos de Quinn, Faerman, Thompson y Mc Grath (2005), quienes reflexionan sobre los contextos culturales de la sociedad y su contrariedad en la consolidación de una capacidad creativa, pues la cultura se convierte en la barrera imposibilitante al Pensamiento Creativo. Siendo así, si la cultura es demasiado rígida, no permitirá o aceptará las diferentes formas de pensar de sus habitantes y estaría propensa a limitar el proceso divergente en las diferentes áreas de la vida en sociedad.

Respecto a esta realidad social, se reconoce que la vereda de Tescual, a pesar de confluir con la condición urbana, muy contigua a ella, ha sido capaz de mantener cierto modelo ancestral y tradicional representado una historia de larga data; mediante relatos hablados de cómo se establecieron sus creencias, costumbres, prácticas y hábitos sociales, se da a conocer como una comunidad conservadora tradicionalmente a través de mitos, leyendas y cuentos. Por otro lado, cabe preguntarse de cómo esta tradicionalidad contribuye o no a las características del Pensamiento Creativo, y si les permite a los niños de la escuela de Tescual interactuar con

su entorno de forma diferente, por ello cabe resaltar la importancia de su participación en el contexto, al posibilitarles la re-significación de la realidad individual y colectiva permanente, aunque a pesar de las condiciones presentadas por los niños, los diferencia indistintamente entre sí, estas condiciones no se desligan del contexto de interactuancia general, por tal razón, existe una influencia directa de éste sobre la manera como los niños interiorizan el medio en el cual se desarrollan y participan. En este punto la UNESCO (1983), considera que la cultura le otorga al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo, admitiéndole tomar consciencia sobre las relaciones gestadas en el entorno y al mismo tiempo confrontándolas y significándolas de acuerdo a un momento y lugar determinado (citado en Martínez, 2006). Quinn, Faerman, Thompson y Mc Grath (2005) admiten las limitaciones de transformar la cultura alrededor de la sociedad, por tal motivo no se puede evitar la trasmisión de ciertas características inadecuadas de la cultura a los niños. Pero, según estos autores es posible proteger de esas barreras al Pensamiento Creativo, al incrementar la habilidad de pensar de forma diferente y desarrollar destrezas necesarias para la creatividad. Para Krishnamurti (2011) la sociedad siempre acaba cristalizándose y absorbiendo al individuo; por estas razones es necesario generar constantemente una revolución creativa, gestada en las características individuales y no sociales; es decir, una revolución, únicamente puede surgir en la relación individual, lo cual es la sociedad.

Haciendo hincapié en la cultural y su relación con la formación de los niños en Tescual, ya sea desde sus costumbres, prácticas, formas de pensar, participación ciudadana y/o tradiciones; puede dilucidarse como esta tradicionalidad enfrentada por los chicos en su diario vivir, se ve influenciada por los modelos y/o patrones ajustables rigurosamente al contexto. Los estudios llevados a cabo por la misma comunidad, refieren que el medio cultural del sector de Tescual, no es el más favorable para la complementación de la educación desde una formación integral del alumno (Tescual, 2003).

Hoy en día no se puede dejar de lado, la idea de considerar; todo cuanto existe en la sociedad, es cultura, en este sentido ésta se ve representada, en cada una de las aproximaciones de desarrollo social, la cultura por lo tanto deja entrever una base de desempeño individual y colectivo. Pero si ésta es muy rígida no le permitirá a la sociedad modificar fácilmente aquellos aspectos que no le dejan al ser humano desarrollarse. De ahí la importancia de fomentar

estrategias alternativas en las cuales se le permita a la infancia adquirir una participación recíprocamente flexible con la cultura.

CONCLUSIONES

Una vez desarrollado el proceso investigativo, del cual se da parte en el presente texto, sobre con pensamiento creativo alrededor de escuela nueva de Tescual, se obtuvieron los resultados ya descritos y discutidos anteriormente, los cuales así mismo permitieron establecer las siguientes conclusiones.

En lo referido al establecimiento del estado preliminar del pensamiento creativo a través de la prueba de Torrance en los estudiantes de la escuela nueva de Tescual, se observó que este tipo de pensamiento, presenta limitaciones en su proceder, pues los resultados obtenidos dan muestra de dificultades frente a las respuestas de las actividades realizadas. En este orden, las propuestas derivadas frente al desarrollo de la capacidad creativa, denotan la existencia de una reducida reciprocidad entre la participación del pensamiento creativo y la resolución de problemas efectivamente, lo que da a entender la necesidad de ofrecer mejores escenarios de participación, donde los niños se han capaces de actuar libremente en la construcción de realidades, mediante una flexibilidad cognitiva acorde a las demandas del infante en interacción directa con su entorno.

Frente a los aspectos relacionados con los factores personales, se identificó en los niños, la existencia de herramientas y capacidades necesarias para el avance adecuado del poder creativo, no obstante, estas características individuales no se encuentran aprovechadas y estimuladas apropiadamente por parte del contexto, dando a entender que la capacidad creativa, requiere de entornos propicias de participación, en los cuales los infantes puedan actuar de acuerdo a la potencialización y empoderamiento de sus aspectos personales, teniendo en cuenta el innatismo o desarrollo de sus condiciones creativas.

En relación a los factores asociados a la escuela nueva de Tescual y su influencia alrededor del pensamiento creativo, se encontró que esta correspondencia se encuentra permeada por condiciones contrarias, pues de la misma forma como favorecen procesos positivos al pensamiento creativo, desencadenan consecuencias negativas al causar el bloqueo de mismo, dejando entrever el requerimiento de potencializar escenarios que satisfagan las necesidades del niño a partir de una participación reflexiva y propositiva donde se vea en la infancia una etapa de desarrollo permanente, que requiere de

condiciones saludables de interacción. En este sentido, tanto escuela, como familia y cultura requieren re-significar su actuación frente a la niñez; dejando de menospreciar la capacidad creativa del niño frente a la comprensión y abstracción del mundo.

RECOMENDACIONES

Es importante resaltar el valor integral de las características creativas desde su aplicabilidad y contribución a las vivencias experimentadas personales e interpersonales en el contexto, diseñando formas diferentes y flexibles; viabilizando así, una mejor apertura a los problemas, garantizando ideas con sentido heurístico de flexibilidad cognitiva tras la búsqueda de enfoques diferentes, apoyando la re-conceptualización de los esquemas tradicionales.

Se hace necesario re-significar el rol de la infancia al interior de las construcciones sociales establecidas en el contexto, esto con la potencialidad de propiciar un apropiado desarrollo intra e interpersonal del niño como agente social, a partir de sus propias potencialidades y destrezas creativas.

Partiendo de la preponderancia de los diferentes sistemas socializadores, en los cuales se inserta la infancia, cabe la necesidad de repensar los modelos de intervención utilizados en la sociedad, con el fin último de formar ciudadanos capaces de transformar la realidad de acuerdo a los requerimientos y potencialidades adquiridas y desarrolladas. En este orden, la sociedad se constituye en el medio por el cual los individuos pueden desarrollarse, propiciando recíprocamente cambios en la sociedad

Siendo la escuela, un entorno socializador con la posibilidad de gestar cambios en la comprensión de la realidad, a partir de las primeras etapas de desarrollo evolutivo, hoy en día requiere fundamentarse desde principios formativos, alejándola de los meros modelos instructivos y acercándola más aun modelo integral en el cual sea posible que los niños puedan desarrollar sus habilidades y al mismo tiempo se han capaces de conocer el mundo a través de la construcción de saberes.

Se hace necesario ubicar al niño desde un contexto integral, donde se logre determinarlo holísticamente, en relación multidimensional, consecuentemente entendiéndolo desde sus condiciones (cognitivas, afectivas, físicas. relacionales) individuales, proyectadas con y para un contexto socioculturalmente comprendido.

REFERENCIAS

- Allueva, P. (2002). Desarrollo de la creatividad. Diseño y evaluación de un programa de intervención. Recuperado el 10 de mayo de 2012, de *Dialnet*: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2881043>
- Alsina, P., Díaz, M., Giráldez, A. & Ibarretxe, G. (2009). *10 ideas clave. El aprendizaje creativo*. Barcelona, España: GRAO.
- Amar, J. Abello, R. & Tirado, D.J. (2004). *Desarrollo infantil y construcción del mundo social*. Barranquilla, Colombia: UNINORTE.
- Arbonés, G. (2005). *Filosofía en la escuela. La práctica de pensar en las aulas*. Caracas, Venezuela: Laboratorio educativo.
- Arturo, D., Delgado, L. & Carvajal, G (2010). *Vuelo de Quindés: Propuesta Psicopedagógica para el Desarrollo del Pensamiento Creativo*. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia.
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. Buenos Aires, Argentina: International Thompson Editores, S. A.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona, España: CEAC.
- Blass-Tchang, P. (2000). *El ojo mágico: aprender a ser creativo*. Ciudad de México, México: Lectorum.
- Bolívar, A. & Guarro, A. (2007). *Educación y culturas democráticas*. Madrid, España: Wolters Klumer.
- Borjas, M. & De La Peña, F. (2009). *Desarrollo de habilidades de pensamiento creativo en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Buendía, E. Colás, P. & Fuensanta, M. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Candia, M. (2006). *La organización de situaciones de enseñanza. Unidades didácticas y proyectos, articulación con talleres y actividades de rutina*. Buenos Aires, Argentina: Losada S.A.

- Carabus, O., Freira, J., Gonzáles, A. & Adalgisa, M. (2004). *Creatividad, actitudes y educación*. Buenos Aires Argentina: Biblos.
- Carvajal, G. & Torres, M. (2011). *Tras las Huellas de Pensamientos Nuevos en Escuelas Creativas*. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño – COGNICED.
- Casado, E. (2001). *Hacia una psicología de la investigación*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Castaño, C. (2010). *El pensamiento creativo a través de las actividades expresivo-corporales en los estudiantes de primer semestre de licenciatura en educación física de la I.U. CESMAG*. Pasto, Colombia: Universidad Mariana.
- Coll, C. (2002). *Psicología genética y aprendizaje escolar*. Compilación de Cesar Coll (4° ed.). Madrid, España: Siglo XXI.
- Congreso De La República. (2006). *LEY 1090 DE 2006*. Diario Oficial No. 46.383 de 6 de septiembre de 2006.
- Contreras, C. (2006). *Educación Rural en Caldas. El proyecto de Escuela Nueva*. Manizales: Universidad Nacional.
- Coon, D. (2005). *Fundamentos de Psicología* (10° ed.). Ciudad de México, México: Thompson.
- Cruz, J. (2005). *Creatividad + Pensamiento práctico: actitud transformadora*. Buenos Aires, Argentina: Pluma y papel.
- Cuadrado, I. (2008). *Psicología de la instrucción. Fundamentos para la reflexión y práctica docente*. Paris, Francia: Publibook.
- De Bono, E. (1991). *De Bono Edward el pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Barcelona, España: Paidos.
- De La Parra, E. Madero, C. (2002). *La fascinante técnica de los esquemas mentales. Su teoría y aplicación práctica*. Ciudad de México, México: Panorama.
- Delgado, J. & Gutiérrez, J. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, España: Síntesis.
- Dowling, E. & Osborne, D. (1996). *Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas*. (A. Barajas, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Paidos.
- Escofet, A. (1996). *Conocimiento y poder: hacia un análisis sociológico de la escuela*. Barcelona, España: Horsori.

- Espinoza, J. Carvajal, G. (2011). *Tras las Huellas Originarias del Pensamiento Creativo en Mentes Infantes*. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia.
- Ezpeleta, L. (2005). *Factores de riesgo en psicopatología del desarrollo*. Barcelona, España: Masson S.A.
- Felman, J. (2005). *Autoestima ¿Cómo desarrollarla? Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas*. Madrid, España: NARCEA S.A.
- Ferrándiz, C. (2005). *Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva. Un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples*. Madrid: Ministerio de educación y ciencias.
- Franco, C. (2006). *Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil*. Almería, España. Universidad de Almería.
- Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (13 de 09 de 2011). *Educación para la Paz con el modelo Escuela Nueva*. Recuperado el 29 de 09 de 2011, de <http://www.escuelanueva.org/pagina/index.php?codmenu=542&idioma=1>
- Gabucio, F. et al. (2005). *Psicología del pensamiento*. Barcelona, España: UOC.
- Garaigordobil, M. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencias.
- Gimeno, J. (2002). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (9° ed.). Madrid, España: Morata.
- Goni, J. (2008). *Talento, tecnología y tiempo: Los pilares de un progreso consciente para elegir un futuro*. Buenos Aires, Argentina: Díaz de Santos.
- Goñi, A. (2003). *Desarrollo de la creatividad*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Guerra, A. & Pasmiño, A. (2001). *Efecto de un programa de refuerzo de intervalo variable sobre la elaboración, originalidad, fluidez y flexibilidad del pensamiento creativo en niños de sexto grado de la ciudadela educativa suroriental de la ciudad de Pasto*. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia.
- Henson, K. & Eller, B. (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. Ciudad de México, México: International Thompson.

- Krishnamurti, J. (2011). *La libertad primera y última* (11° ed.). (FKL, Trad.) California, Estados Unidos: Kairós.
- Lago, J. (2006). *Redescribiendo la comunidad de investigación pensamiento complejo y exclusión social*. Madrid, España: De La Torre.
- Land, G. & Jarman, B. (2001). *Más allá del cambio. Dominando el futuro, hoy*. (R. Solórzano, Trad.) Ciudad de México, México: Granica S.A.
- Laporte, D. (2006). *Autoimagen, autoestima y socialización: guía práctica con niños de 0 a 6 años*. Madrid, España: NARCEA S.A.
- León, C. (2007). *Secuencias del desarrollo infantil integral*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Londoño, L. (2008). *Educación en el medio rural y enfoques del desarrollo - aproximación al estado del arte*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Marina, J. (2011). *Aproximaciones a la Creatividad desde el congreso "El ser creativo"*. Malaga, España: Revista creatividad y sociedad.
- Martínez, F. (2006). *La cultura y sus procesos: antropología, cultura. Guía para su estudio*. Murcia, España: Laborum.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. (C. Clemente, Trad.) Madrid, España: Díaz Santos S.A.
- Mingrone, P. (2007). *Metodología del estudio eficaz. ¿Cómo estudiar? ¿Cómo aprender?* Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (1990, 9 de julio). *Decreto 1490 de 1990. Metodología Escuela Nueva y se dictan otras disposiciones*. Recuperado el 29 de junio de 2012, de http://www.presidencia.gov.co/prensa_new/decretoslinea/1990/julio/09/dec1490091990.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. República de Colombia (2002). *Portafolio De Modelos Educativos*. Recuperado el 5 de mayo de 2012 de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-85440_archivo.pdf

- Ministerio de Protección social. República de Colombia (2008, 27 de julio). *Resolución Número 2378 de 2008*. Recuperado el 12 de mayo de 2012, de <http://200.13.243.186/Docencia/docs/Decreto2378de2008.pdf>
- Mora, S. & Parra, M. & Carvajal, G. (2010). *Exégesis de los Multiversos Alrededor del Pensamiento Creativo en Estudiantes de la Escuela Nueva Cubijan Alto*. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia.
- Morrison, G. (2005). *Educación infantil* (9° ed.). Madrid, España: PEARSON EDUCACIÓN S.A.
- Moura, C. & Verdisco, A. (2004). *Cómo mejorar la educación. Ideas latinoamericanas y resultados asiáticos*. New York, Estados Unidos: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Murga, M. & Quicios, M. (2005). *La educación en el siglo XXI. Nuevos horizontes*. Madrid, España: Dykinson.
- Gobernación de Nariño (2011). *Formación Permanente De Maestros En Ejercicio. "Versión cualificada del modelo educativo Escuela Nueva"*. Pasto, Colombia.
- Naspiran, J. (31 de 07 de 2008). *Los modelos educativos flexibles y la normatividad vigente*. Recuperado el 11 de 04 de 2012, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-166241_archivo_pdf.pdf
- Obradors, M. (2007). *Creatividad y generación de ideas. Estudio de la práctica creativa en el cine y la publicidad*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Ordoñez, R. & Torres, M. & Carvajal, G. (2010). *Trascender = Transmitir Comprensiones y Encender el Poder Creativo*. Universidad de Nariño. Pasto, Colombia.
- Ortiz, A. (2009a). *Educación infantil: pensamiento, inteligencia, creatividad, valores y actitudes intelectuales. Hacia una teoría neuropsicológica para la escuela primaria y pre-escolar*. Magdalena, Colombia: Litoral.
- Ortiz, A. (2009b). *Lúdica y creatividad familiar para el crecimiento y desarrollo humano de tus hijos*. Magdalena, Colombia: CEPEDID.
- Peñafiel, E. & García, C.(2010). *Habilidades sociales*. Madrid, España: Editex S.A.
- Pérez, C. (1990). *Creatividad ordenador y escuela, propuesta para el desarrollo de la creatividad*. Murcia, España: Cajamurcia.

- Pérez, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación. Conceptualización, evaluación e intervención*. Barcelona, España: Horsori.
- Pérez, J. & Seco, M. (2006). *Educación Infantil: Cuerpo de Maestros. Volumen práctico*. Sevilla: España: MAD S.L.
- Pujadas, J. Comas, D. & Roca, J. (2010). *Etnografía*. Barcelona, España: UOC.
- Pulido, R., Ballén, M. & Zúñiga, F. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teoría, proceso, técnicas*. Bogotá, Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Quinn, R., Fearman, S., Thompson, M. & Mc Grath, M. (2005). *Maestría en la gestión de organizaciones. Un modelo operativo de competencias*. Madrid, España: Días de Santos.
- Requena, M. & Sainz, P. (2009). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid, España: Editex S.A.
- Restrepo, M. (2008). *Producción de textos educativos* (Tercera edición ed.). Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio.
- Rezende, C. et al. (2008). *Comprendiendo y desarrollando la creatividad: una aproximación práctica*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Riso, W. (2009). *Terapia cognitiva: creencias, memoria y percepción*. Barcelona, España: Paidós S.A.
- Rojas, M. (2007). *La creatividad desde la perspectiva de la enseñanza del diseño*. Ciudad de México, México: Universidad Iberoamericana.
- Scribano, A. (2007). *El proceso de la investigación social cualitativo*. Buenos Aires, Argentina. Prometeo
- Tescual. (2003). *Proyecto Institucional*. Pasto, Colombia.
- Thorne, K. (2008). *Motivación y creatividad en clase*. (J. Pérez, Trad.) Barcelona, España: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Thoumi, S. (2000). *Motivación de la inteligencia infantil*. Bogotá, Colombia: GAMMA S.A.
- Touriñan, J. & Sáez, R. (2012). *Teoría de la educación, metodología y focalizaciones. la mirada pedagógica*. La Coruña, España: Gesbiblo, S. L.

- Valadéz, I. (2008). *Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Vasta, R., Haith, M. & Miller, S. (2008). *Psicología infantil* (3° ed.). (P. Vázquez, Trad.) Barcelona, España: Ariel S.A.
- Weiner, J. & Culcan, M. (2006). *Tratado de psiquiatría de la infancia y la adolescencia*. Barcelona, España: MASSON S.A.
- Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante* (segunda edición ed.). Bogotá D.C., Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.

ANEXOS

Anexo 1: Formato de observación participante

Objetivo	Reconocimiento y familiarización del contexto y primer contacto con la población escolar.
----------	---

Detalles	Viernes 11 de diciembre de 2009. Hora 12 m a 12:30 pm
----------	---

de la escena observada

Este día ingresé por primera vez a la escuela primaria de Tescual. Al momento de llegada, me dispuse a presentarme con la docente Vilma Rosero España, responsable de los diferentes grupos de la escuela, de igual manera se realizó la respectiva descripción de los motivos de mi presencia dentro de la institución, para poder conseguir su autorización y poder realizar el trabajo de campo con respecto a las observaciones al grupo referido. La profesora muy atenta recibió la información correspondiente, y se dirigió a presentarme con sus alumnos, advirtiéndome que estaba trabajando con 17 estudiantes, que pertenecían a los alrededores de la escuela. Al entrar al curso los niños respondieron muy bien a mi llegada, aunque se mostraron curiosos de mi presencia dentro de la escuela, entre ellos se susurraban unos a otros por quién era yo y para qué había llegado hasta su escuela, a ellos se les dijo la información suficiente para dar a conocer mi labor durante las próximas semanas.

Durante el transcurso de esta mañana, se hizo el reconocimiento y un acercamiento con el grupo. Por ser la primera vez al interior del curso, el objetivo de la observación, estuvo enfocado a que tanto la docente como los niños se familiarizaran a mi presencia dentro de la institución, puesto que iba a estar compartiendo un tiempo y un espacio con ellos.

A primera vista, el grupo parece estar bien conformado, puesto que tanto docente como alumnos, presentan buenas relaciones al momento de trabajar dentro del aula de clases.

Las clases terminaron a las 12:30 pm, los niños salen a prisa del curso, se despiden de su profesora, al igual que de mi persona, un hasta mañana y la pregunta de que si yo volvería a visitarlos la mañana siguiente, es el final del encuentro; pero antes de salir la docente pide el favor de dejar organizado el curso a lo que algunos estudiantes responde de buena manera, mientras otros hacen caso omiso a esta solicitud, dejando desorganizado el aula de clases.

Anexo 2: Formato de entrevista semi-estructurada para docente

Entrevista a docente

Presentación

Con el fin de recolectar información pertinente frente a la representatividad del Pensamiento Creativo alrededor de la institución educativa del sector de Tescual, caracterizada por desempeñarse bajo el modelo de Escuela Nueva, se realiza la siguiente entrevista semi-estructurada, con el objetivo de identificar la pertinencia y desarrollo de las capacidades creativas de los niños que pertenecen a esta institución, mirada establecida desde la labor docente. Por lo tanto, a continuación se da a conocer la perspectiva de la profesora Vilma Lucy Rosero España frente al tema en relación.

1. ¿Qué caracteriza la relación con sus estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias en grado, edad y género?
2. ¿Teniendo en cuenta el grado escolar en el que los niños se encuentran o diferentes edades, hay alguna distinción entre eso o el trato es igual?
3. En cuanto a las manifestaciones afectivas, comenta usted es muy afectiva con ellos y ellos con usted ¿Cómo son en cuanto a ese aspecto?
4. Y entre ellos en cuanto a las manifestaciones afectivas ¿Cómo son éstas?
5. ¿Qué espacios se ofrecen para expresar pensamientos, sentimientos e ideas al interior de la escuela? ¿Qué le han enseñado sus estudiantes?
6. ¿Qué aspectos considera usted son la base de la autoridad o exigencia que se da en el aula de clase?
7. ¿Qué ventajas percibe usted se presentan en las relaciones teniendo en cuenta la diferencia de grado, edad, género que se establecen en la Escuela?
8. ¿Qué desventajas percibe usted se presentan en las relaciones teniendo en cuenta la diferencia de grado, edad, género que se establecen en la Escuela?
9. ¿Considera que los estudiantes se dejan guiar estrictamente por las reglas?
10. ¿Cómo percibe usted el compromiso de los padres en el proceso escolar de sus hijos?
11. ¿La mayoría de los padres preguntan por el proceso escolar de sus hijos? Diariamente, semanalmente, mensualmente.
12. ¿Usted establece acuerdos iniciales con sus estudiantes respecto a actividades a realizar? Siempre; a veces; rara vez; nunca.
13. ¿Qué actitud asume usted cuando un estudiante comete un error?
14. ¿Qué propuestas hacen los estudiantes a las actividades que se dan en clase?
15. ¿Qué aspectos tiene en cuenta usted para evaluar a sus estudiantes?
16. ¿Se dan soluciones a problemas que surgen en el aula?

17. Siempre; a veces; rara vez; nunca.
18. ¿Qué espacios y recursos del ámbito rural emplea para el desarrollo de sus clases?
19. ¿Qué aspectos de la cartilla de Escuela Nueva aplica a los procesos escolares con sus estudiantes?
20. ¿Qué aspectos nuevos le agrega a lo propuesto en la cartilla?
21. ¿Usted considera que los recursos que tiene la Escuela Nueva de Tescual, facilitan la aplicación de la cartilla?
22. ¿Qué espacios y recursos materiales de la institución utiliza para el desarrollo de las clases?
23. Mencionaba que entre las estrategias que emplea en el aula de clases, se encuentra la aplicación del trabajo en equipo. ¿Qué ventajas le ve al trabajo en equipo?
24. En cuanto al juego que se da entre los niños, usted, ¿Cómo percibe el juego entre los diferentes grados, diferentes géneros, diferentes edades?
25. ¿Qué juegos tienen entre ellos?

Agradezco la atención y colaboración a la profesora Vilma Lucy Rosero E. en la entrevista que aportara al proceso de diagnóstico e intervención del proyecto en la Escuela Nueva de Tescual.

Anexo 3: Formato de entrevista semi-estructurada para alumnos

Entrevista a alumnos

Presentación

La presente entrevista se realiza con el objetivo de identificar y esbozar en un principio características que los estudiantes de la escuela de Tescual tienen frente a las capacidades creativas y su integración al desarrollo de la realidad que afrontan. Por tal razón se pretende que ellos puedan responder de la mejor manera.

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿En qué grado te encuentras?
4. ¿Qué te parece la escuela?
5. ¿Te gusta asistir a la escuela? ¿Por qué?
6. ¿Qué actividades realizas en la escuela?
7. ¿En qué materias presentas dificultades?
8. ¿En qué otras no?
9. ¿Cómo te sientes en la escuela? ¿Por qué?
10. ¿Cómo te sientes junto a tu profesora? ¿Por qué?
11. ¿Qué es lo que más te gusta de ella?

12. ¿Qué has aprendido de ella?
13. ¿Cómo te trata en la escuela?
14. ¿Te gusta como ella imparte las clases?
15. ¿Te gusta relacionarte con tus compañeros? ¿Por qué?
16. ¿Tienes amigos en la escuela?
17. ¿Qué es lo que más te gusta hacer con ellos?
18. ¿Te gusta trabajar en las clases con ellos? ¿Por qué?
19. ¿Sabes disgustarte o pelear con tus compañeros? ¿Cuándo?
20. ¿Qué haces cuando eso pasa?
21. ¿Cómo te sientes dentro de tu familia?
22. ¿Qué problemas saben presentarse dentro de tu familia?
23. ¿Qué hacen cuando se presentan?
24. ¿Cómo te ayudan tus padres en las actividades escolares?
25. Cuando te equivocas ¿Qué hacen tus padres?
26. ¿Qué es lo que más te gusta realizar con tu familia?
27. ¿Qué es lo que más te gusta de ti mismo? ¿Por qué?
28. ¿Cómo te sientes cuando algo te sale mal?
29. ¿Qué haces cuando eso ocurre?
30. ¿Eres capaz de realizar lo que te propones?
31. ¿Qué haces cuando tienes algún problema?
32. ¿Qué tipo de juegos te gustan realizar con tus compañeros?

Anexo 4: Formato de entrevista semi-estructurada para familia

Entrevista padres de familia

Presentación

Con el propósito de recolectar la información pertinente respecto al área de Pensamiento Creativo, desde un punto de vista familiar se realiza la siguiente entrevista; esperando identificar y describir como los padres apoyan el desarrollo de estas características en sus hijos.

1. ¿Cuál es el nombre(es) de su(s) hijo(s) que estudian en la institución? ¿En qué grado se encuentran?
2. ¿Cómo describiría las relaciones que se dan dentro de su familia?
3. ¿Qué tipo de problemas suelen presentarse en su familia?
4. ¿De qué manera se resuelven los problemas dentro de ella?
5. ¿Cómo describiría las relaciones con sus hijos?
6. ¿De qué manera les ayuda a su desarrollo personal?
7. ¿Cómo los ayuda con sus actividades escolares?

8. Cuando su(s) hijo(s) tienen algún problema ¿Cómo actúan?
9. ¿Considera que su hijo(s) pueden lograr lo que se proponen?
10. ¿Apoya a su(s) hijo(s) en las actividades que emprenden personalmente? ¿Cómo?
11. ¿Cómo reacciona cuando su(s) hijo(s) no realiza(n) las actividades que se le propone?
12. ¿Qué espera de su(s) hijo(s) en el futuro? ¿Cómo contribuye para lograrlo?
13. ¿Qué hace cuando su(s) hijo(s) presentan alguna actitud caprichosa?
14. ¿Considera que su hijo(s) resuelven adecuadamente sus problemas? ¿Por qué?
15. ¿Sabe que le gustaría ser a su(s) hijo(s) en el futuro?
16. ¿Qué tipo de juegos practica su(s) hijo(s) en casa?
17. ¿Participa usted en este tipo de actividades? ¿Cómo?
18. ¿Permanece al tanto de las actividades académicas de su(s) hijo(s)?
19. ¿Qué opinión le merece la docente?
20. ¿Cómo creé que son las relaciones de su(s) hijo(s) con la docente al interior de la escuela?

Anexo 5: Formato de entrevista semi-estructurada para comunidad

Entrevista comunidad

Presentación

Es importante reconocer la perspectiva que ofrece la comunidad respecto al tipo de actividades desarrolladas en el contexto de Tescual, por ello se efectúa la siguiente entrevista, con el propósito de identificar de qué manera el contexto influye sobre las condiciones creativas de su población.

1. ¿Participa la comunidad de las actividades sociales que se dan en Tescual? ¿De qué manera participan?
2. ¿Cómo se solucionan los diferentes problemas que se presentan con la población?
3. ¿Qué tipo de ejemplo se les da a los niños, niñas y los (as) adolescentes hoy en día?
4. ¿Qué piensa de los niños, niñas y los(as) adolescentes?
5. ¿Cómo se apoya a que ellos se vuelvan productivos para el sector y la sociedad?

Anexo 6: Test de Pensamiento Creativo de Torrance

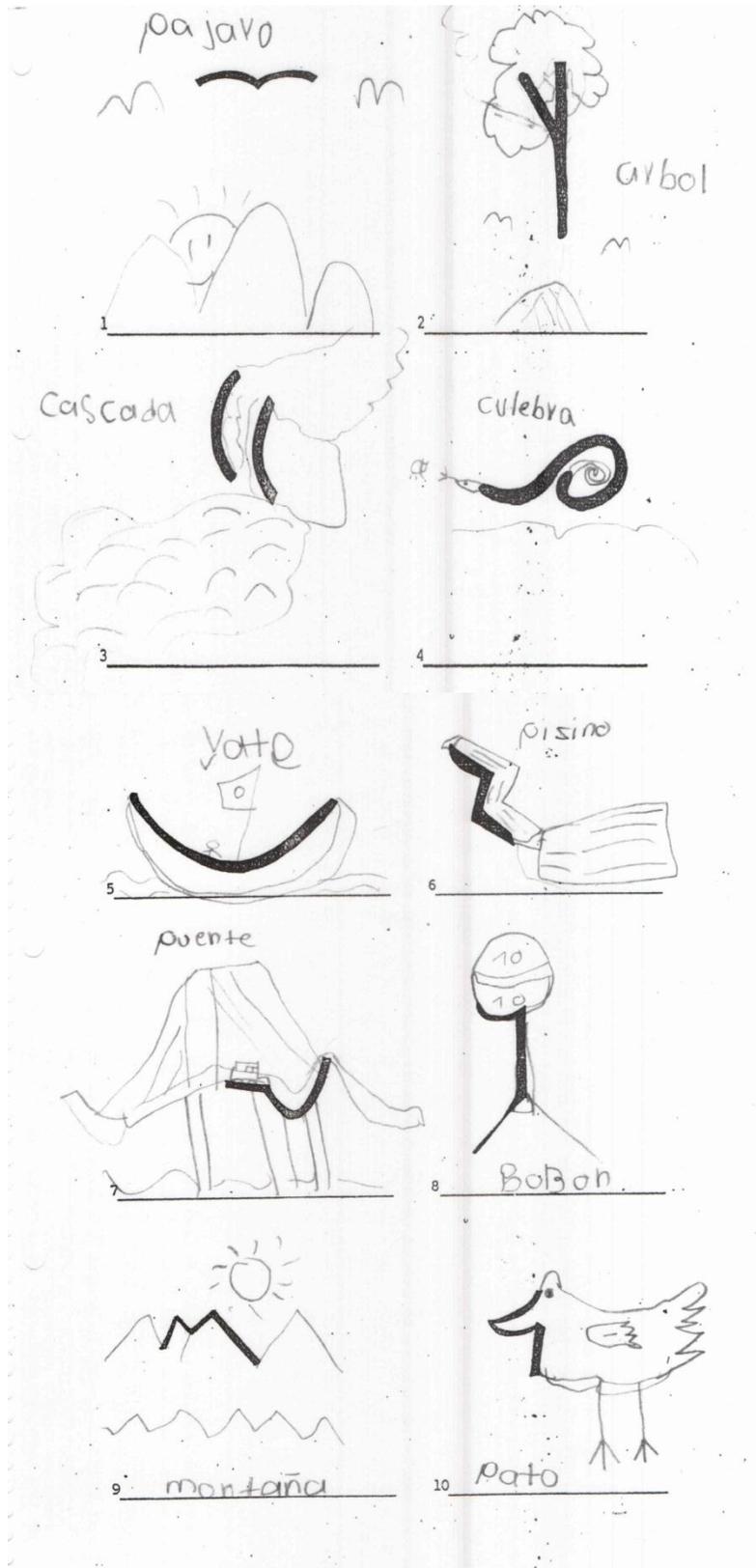
Batería B (parte gráfica)

Ejercicio # 1

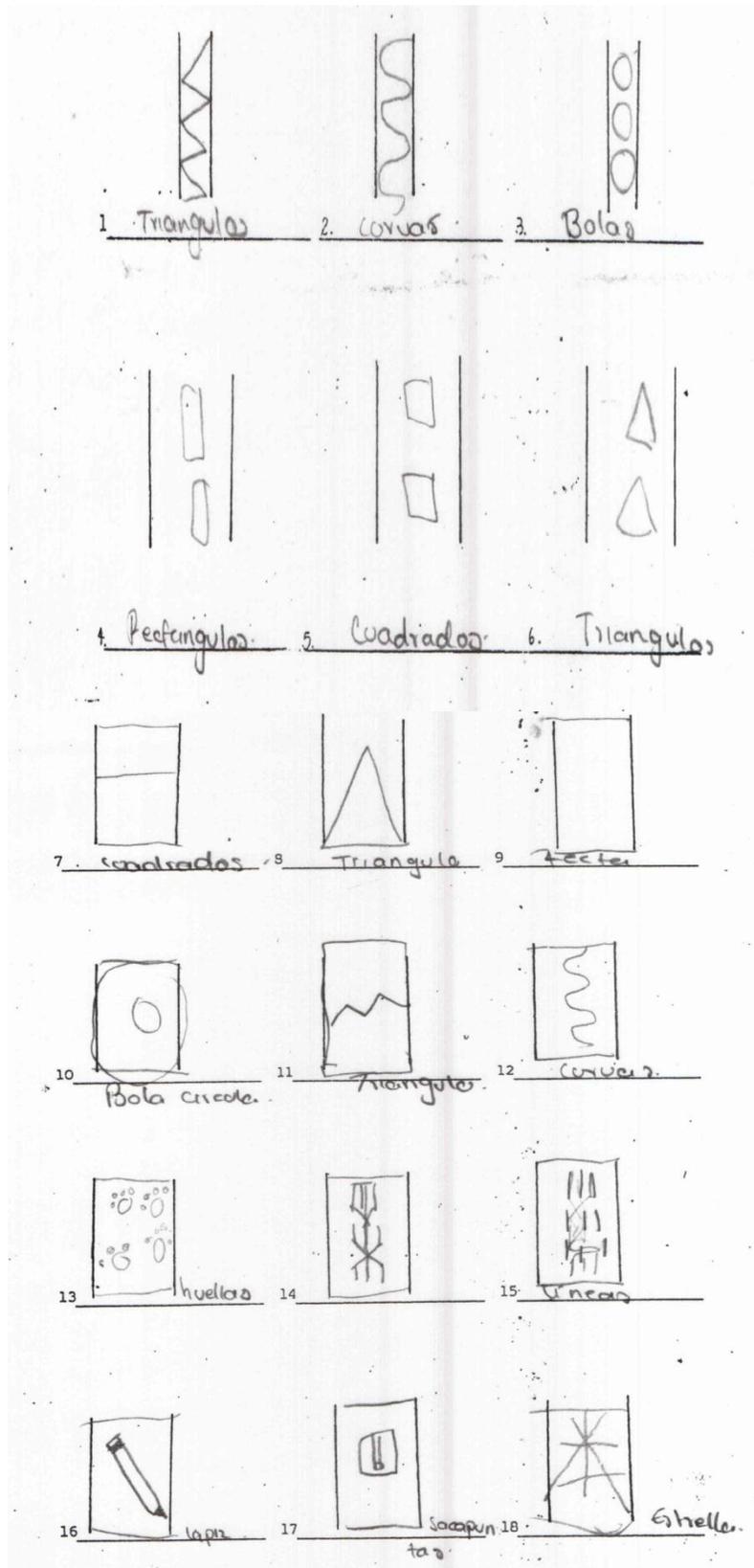
Construyendo un dibujo



Ejercicio # 2: Completado la imagen



Ejercicio # 3: Jugando entre líneas



Anexo 7: Matriz de resultados

MATRIZ CATEGORIAL					
Categorías deductivas	Subcateg. 1	Subcateg. 2	Subcateg. 3	Indicador de categoría	Frase Típica
Factores personales	Autoestima.	Desarrollo de autoestima	Reconocimiento de sí mismos	positivo	<i>“me gusta de mí que soy inteligente...”</i> <i>“me gusta el corazón...”</i> <i>“me gusta todo, porque puedo hacer muchas cosas...”</i>
			Reconocimiento o Ciclo evolutivo	Aceptación	<i>“Me gusta ser niño, porque puedo jugar...”</i>
		Desarrollo de autoestima en el contexto social	Contextos desfavorables	Agresividad	<i>“Imagínese lo que pasa con A., las cosas que tiene que realizar en su casa, el maltrato por parte de su madrastra, toda esa responsabilidad que tiene a su cargo siendo una niña...”</i>
	Motivación	Motivación intrínseca	Interés por una actividad	Cumplimiento	<i>“Los niños cuando algo les gusta terminan las cosas más rápido...”</i>
				Desarrollo de actividades	Confianza personal
		Motivación extrínseca	Recompensa Castigo	Recibir un premio Regaños	<i>“Cuando me comporto bien mis papás mi llevan de paseo...”</i> <i>“Cuando hacemos cosas malas mis papás nos saben regañar...”</i>
	Tolerancia a la frustración	Baja tolerancia	Percepción distorsionada de lo que se desea.	Caprichos	<i>“Algunas de las actitudes que toman los chicos, son un mero capricho, porque no se le cumplen sus exigencias personales.”</i>
			Abandono de actividades	Inconformismo	<i>“Cuando a los niños les sale algo mal, se dan por vencidos fácilmente...”</i> <i>“Los niños, aluden sentirse mal Cuando algo no sale como ellos esperan...”</i>

	Estrategias de afrontamiento	Centrados en la emoción.		Se evade el problema.	<i>“Ah! Yo no sé, vos hiciste llorar a mi hermano, ahora no sé qué vas hacer...”</i> <i>“Cuando alguien me pelea me pongo triste...”</i>		
		Centrado en el problema		Mediante retaliaciones	<i>“cuando me molestan respondo”</i> <i>“Esta vez D hizo caso omiso a mis advertencias, saliendo del curso sin terminar el examen y sin asistir al restaurante muy groseramente”</i>		
Factores ambientales	Escuela	Modelo pedagógico	Escuela Nueva	Cartillas del modelo	Cartillas obsoletas	<i>“esas cartillas son bien buenas, pero mire desde cuando son, desde 1996, y no están actualizadas...”</i>	
					Contenidos inapropiados	<i>“además yo veo que algunos contenidos no van con las edades, porque veo que algunos estudiantes todavía no están preparados para comprenderlos...”</i>	
				Trabajo sobre proyectos de aula.	Desarrollo por consenso	<i>“es que como yo tengo experiencia en el tema de escuela nueva entonces me gusta trabajar con estos proyecto, ya que son bien productivos, porque se trabaja con lo que hay a la mano...”</i>	
				Estrategias didácticas	Material educativo	Adecuada	<i>“El empleo del ábaco, para el aprendizaje de los niños es buena, ya que ellos prestan mayor atención a lo que están aprendiendo.”</i> <i>“Para los niños de preescolar trabajar con esas piezas de geométricas les ayuda a reconocer...”</i> <i>La docente emplea diferentes elementos, con los que cuenta la institución. Estos le permiten impartir mejor las clases...”</i>
					Recursos naturales.	Desarrollo de actividades	<i>“hoy les pedí que trajeran de esas piñas pequeñas, para empezar a organizar de los rincones del saber...”</i> <i>“para hoy vamos a trabajar con cáscaras de huevo y hacer unos jarrones bien lindos”</i> <i>También se trabajó con alimentos para hacer unos animales, como con zanahorias, papas, ollucos...</i>
					Uso de medios magnéticos	Ineficaces	<i>“hoy traje unos CD’s, de esos de sumas para enseñarles a los niños, pero no me agarraron no los leen los computadores...”</i>
	Habilidades sociales	Empatía	Aceptación	<i>“hoy, como ellos no tienen restaurante, yo me traje la cafetera para hacerles un cafecito con galletas, porque para que aguante, hasta que lleguen a su casa, pobrecitos, no ve que ellos viven uuuufff... lejos y a veces estos es lo único que ellos comen...”</i>			

			<i>“A veces me pongo triste, cuando veo que A le pegan...”</i>
	Asertividad negativa.	Fallos en la comunicación	<i>“A mí no me jodas, que después sales llorando y me regañan a mi...”</i>
			<i>“Lo que pasa es que A nos dijo unas cosas bien feas a nosotras y eso no nos gustó y por eso es que le peleamos...”</i>
		Respuestas agresivas	<i>En estos días, D y P se pusieron a jugar, como siempre y terminaron peleando y diciéndose cosas fuertes...”</i>
	Resolución de problemas intergrupales	Vía agresiva	<i>“voz no me jodas que después estás llorando y al que regañan es a mi...”</i> , <i>“si la otra vez estos dos, en el descanso, empezaron dizque jugando y después hubiera visto la pelea que armaron...”</i>
Relaciones alumnos - docente	Desarrollado a partir de prácticas psicosociales	Colaboración	<i>“esticas son bien colaboradoras, ellas son las que me saben ayudar a ordenar el curso y a barrer...”</i>
	Formas Motivacionales	Expresiones afectivas	<i>“la profesora nos trata bien, ella no nos grita, como otras profesoras...”</i> <i>“uy. Los niños son bien cariñosos, cuando uno llega lo reciben de una manera que lo hacen sentir bien. Yo por eso no me quiero ir me siento muy a gusto con ellos...”</i>
	Apoyo docente	Positivo	<i>“la profe, nos sabe ayudar en las cosas que no sabemos...”</i> <i>“La docente presta atención a las dificultades que los niños presentan en ciertos aspectos académico-personales ” (obs.)</i>
	Resolución de problemas	Expresión de desobediencia.	<i>Durante la evaluación de matemáticas se presentó una situación, en la que algunos niños no terminaban el examen y como era la hora del restaurante, no se les dio permiso hasta que lo hicieran, pero J no hizo caso y esto ocasionó que saliera del curso sin terminar el examen, además, después de salir del curso tampoco asistió al restaurante, haciendo caso omiso a mis órdenes...”</i>
	Manejo de autoridad	Asignación de responsabilidades Poca eficacia de las reglas y normas.	<i>“Los niños tienen que aprender a respetar las normas que se digan dentro del curso...”</i> <i>“Es que en ocasiones ya no sé qué hacer, los niños no se están quietos...”</i>
Relaciones Alumnos –	Agresiones interpersonales	Conflictos entre compañeros.	<i>“Ah! Voz no hables, que vos son un sucio y ni siquiera te bañas...”</i>

alumnos			<i>En el desarrollo de una clase dos chicos terminaron agredándose físicamente...</i>	
	Trabajo en equipo	Complementariedad de ideas	<i>"A mi si me gusta porque podemos colaborarlos entre nosotros..."</i> <i>"con ellos si me gusta trabajar..."</i> <i>"De ahora en adelante los niños tienen que trabajar todos para poder desarrollar las actividades de escuela..."</i>	
		Dificultades en la correspondencia de trabajos.	<i>"no me gusta hacer tareas con ellos porque se me roban las ideas..."</i> , <i>"A veces si me gusta y a veces no... porque a veces no hacen nada..."</i>	
	Dinámica grupal	Participativa	<i>"cuando los niños, están de buen genio, les gusta compartir tiempo entre ellos..."</i> <i>"A mí me gusta pasar tiempo con ellas, porque podemos jugar..."</i>	
		Desfavorable para el aprendizaje	<i>"Ahhhh es que ellos siempre que empiezan algo, siempre terminan, peleando..."</i>	
Relación docente - familia	Resolución de problemas	Inadecuada	<i>"La otra ocasión vino la mamá de D, muy enojada que iba a cambiar a si hijo a otra escuela, sólo porque le dijimos que tenía que colaborar con lo del gas para el restaurante..."</i>	
	Trabajo en equipo	Limitado	<i>"Los padres casi no se preocupan por lo que pasa con sus hijos en la parte académica..."</i>	
	Manifestaciones afectuosas	Saludos y despedidas	<i>"Padres de familia y docente se saludan cordial y respetuosa..."</i>	
Características del juego	Imitación	Policías y ladrones. A la familia	<i>Los niños representan situaciones cotidianamente percibidas a nivel social.</i>	
	Juegos de reglas	Juegos tradicionales	<i>Los niños desarrollan actividades transmitidas tradicionalmente</i>	
Familia	Relaciones intrafamiliares	Respeto	Constante	<i>"Mi papá nos enseña a respetar a los demás. Él es respetuoso con nosotros y nos quiere arto a mi hermano y a mi..."</i>
		Relaciones conflictivas	Intolerancia	<i>"Ahora quien se aguanta a la doña, se ha de poner bravísima..."</i> <i>"Ahora la mamá de ella, le ha de pegar porque T, se golpeó..."</i>
		Maltrato infantil	Abuso físico	<i>"Imagínese lo que pasa con A., las cosas que tiene que realizar en su casa, el maltrato ocasional por parte de su madrastra,</i>

				<i>toda esa responsabilidad que tiene a su cargo siendo una niña...”</i>
		Compromiso familiar	Ineficiencia en labores académicas de los niños	<i>“Los padres de familia no se comprometen con las tareas que corresponden en los procesos de la escuela...”</i>
	Estrategias motivacionales	Perspectivas de padres sobre sus hijos	Valoración personal	<i>“Mis hijos son capaces de lograr lo que se proponen...”</i>
			Valoración a partir de los logros.	<i>“Algunos padres, son despreocupados con lo que pase con su hijos, porque nunca vienen a ver cómo es que están en las materias...”</i>
Cultura	Costumbres		Participación de actividades tradicionales	<i>“Acá en Tescual, pues tenemos nuestras fiestas y así eventos que hacemos para guardar las tradiciones...”</i>
	Tradiciones	Mitos y leyendas	Intergeneracional	<i>“Acá arriba, existen algunos cuentos y leyendas que se las contamos a nuestros hijos para que ellos sepan de las cosas que pasan acá...”</i>
	Toma de decisiones	Participación ciudadana	Mediante cabildo	<i>“En Tescual se llevan a cabo esto de los cabildos y eso es muy bueno participar así uno puede conocer lo que están haciendo...”</i>