

**UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**EDUCACIÓN PARVULARIA**

---



**PENSAMIENTO CREATIVO EN EDUCACIÓN**  
**PARVULARIA: PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS PARA RE-**  
**PENSAR LA INFANCIA A PARTIR DE LA FILOSOFÍA**  
**CON NIÑOS Y NIÑAS.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN.

**Prof. guía:** Mg. G. Rosse Marie Vallejos Gómez

**Seminaristas:** Karen Pamela Manríquez Barros  
Valerit Alejandra Salas Anabalón

CONCEPCIÓN, 2016.



**UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**EDUCACIÓN PARVULARIA**

---



**PENSAMIENTO CREATIVO EN EDUCACIÓN**  
**PARVULARIA: PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS PARA RE-**  
**PENSAR LA INFANCIA A PARTIR DE LA FILOSOFÍA**  
**CON NIÑOS Y NIÑAS.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN.

**Prof. guía:** Mg. G Rosse Marie Vallejos Gómez

**Seminaristas:** Karen Pamela Manríquez Barros  
Valerit Alejandra Salas Anabalón

CONCEPCIÓN, 2016.

## DEDICATORIA

---

*Dedicado a todos los niños y niñas  
Que son el motor de la Educación Parvularia en Chile.  
A nuestras compañeras, colegas de la educación,  
Educadoras y educadores de párvulos  
Que les motiva el cambio, que aún creen en justicia y la libertad  
Y que cada día están en busca de nuevos desafíos pedagógicos  
Donde son ellos y ellas, el actor principal.*



***“Podemos mirar a los ojos de la infancia, dejar que nuestra vida tome cierto impulso y prepararnos, llevando nuestras causas y azares a cuestras, con solicitud y cuidado redoblados para estar a la altura de la infancia.”***

***Walter O. Kohan.***

## AGRADECIMIENTOS

---

Agradecemos principalmente a Dios, quien ha renovado nuestras fuerzas y nos ha mantenido de pie frente a los obstáculos que se han presentado en el camino.

A nuestras familias, compañeros, amigas y amigos que nos han brindado apoyo, contención y afecto durante todo este camino universitario, entregándonos valiosas experiencias de vida, que están en los momentos de luz y de sombra. Que siempre con su sonrisa, su mirada, su palabra, nos han dado el coraje de continuar.

A mi compañera Valerit, a mi compañera Karen, por querer acompañarme en este último periodo de la formación de pregrado, aceptando y asumiendo la particularidad de nuestros pensamientos y estilos de vida, estamos orgullosas de ambas por nuestro resultado académico.

Finalmente agradecemos a nuestra querida profesora guía, nuestra profesora “Rous”, quien con su infinita paciencia, conocimientos, empuje y afecto nos ha llevado a conocer otra mirada de la educación, replantearnos nuestra labor de educadoras de párvulos, así como también replantearnos como personas.

*Karen Manríquez Barros*

*Valerit Salas Anabalón*

## RESUMEN

---

Los niños y niñas hoy inician su etapa escolar desde muy pequeños, algunos lo hacen desde los 6 meses, sin embargo, todo aquel que ingresa a la escuela se ve enfrentado(a) a la etapa de escolarización, la cual trae consigo un proceso de normalización o adultización del infante, tal como señala Kohan; *“...porque la escuela sobre todo está hecha para disciplinar, para controlar, para evaluar, para amoldar, para que los niños se adecúen a lo que una sociedad espera de ellos”*. En este periodo escolar, el niño, la niña ha ido perdiendo sus capacidades innatas de asombro, curiosidad, imaginación y pregunta, (elementos constitutivos del pensamiento creativo, recordemos que el niño, la niña son filósofos por naturaleza) pues hay una “pared” que está negando esta posibilidad, obligando a niños y niñas a cumplir con una rutina y horarios que no le pertenecen, sacándolos de su tiempo, el tiempo de la intensidad o aión como lo llamaban los griegos, y llevándolos al tiempo del adulto, el de las metas y objetivos, el de caminar compasadamente, el *chronos*.

Las educadoras de párvulo tenemos una fuerte implicancia en esta etapa, ya que los niños y niñas no sólo buscan una figura de apego mientras sus principales cuidadores se ausentan, sino que además, debemos cumplir con ciertas normativas realizando algunas prácticas pedagógicas que intervengan en una rutina diaria, las cuales mediante interacciones se logren ciertos objetivos. No obstante la educadora, además de orientar toda acción a una “intencionalidad pedagógica” debe formar, diseñar, implementar, evaluar, mediar, investigar, dinamizar y ser modelo de referencia en todas sus prácticas en dirección a *“Favorecer en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidad para un desarrollo pleno y armónico”* (BCEP, 2008).

Este estudio pretende describir el interés que tiene para las educadoras de párvulos formadas en la Universidad de Concepción el trabajo y fomento del pensamiento creativo en la formación de niños y niñas. Para ello se desarrollaron

encuestas recogiendo información acerca de sus conocimientos, prácticas pedagógicas y apreciaciones en relación al pensamiento creativo en niños y niñas. Podemos emanar que las educadoras de párvulos desarrollan su práctica pedagógica en base a lo que el currículo nacional demanda para trabajar este pensamiento en niños y niñas, omitiendo el desarrollo transversal del pensamiento creativo en diversos núcleos de aprendizajes tales como: Autonomía; identidad; convivencia; lenguaje verbal; lenguajes artísticos; seres vivos y su entorno; grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes; relaciones lógicas matemáticas y cuantificación.

Con el fin de realizar un aprendizaje transversal que permita el desarrollo del pensamiento creativo, y tomando en cuenta las características propias e innatas de cada niño y niña, surge la proyección de realizar una guía u orientaciones de apoyo a los educadores, basado en el programa de filosofía con niños y niñas de Matthew Lipman, con el fin de promover el pensamiento creativo como elemento base que conduce a un pensamiento de orden superior, el pensamiento complejo, conducir a la razonabilidad, fomentando la acción de filosofar con niños y niñas, pensando nuestro propio pensamiento.

**Palabras claves: Educadoras de párvulos \*Infancia \* Pensamiento Creativo  
\* Normalización \* Filosofía.**

# ÍNDICE

---

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	10
<b>1.2 Objetivo general y objetivos específicos</b> .....	15
<b>1.3 MARCO METODOLÓGICO</b> .....	16
<b>1.3.1 Tipo de Investigación</b> .....	16
<b>1.3.2 Estrategia metodológica</b> .....	16
<b>1.3.3 Muestra</b> .....	17
<b>1.3.4 protocolo de levantamiento</b> .....	17
<b>1.3.5 Instrumento</b> .....	17
<b>1.4 Protocolo de análisis</b> .....	18
<b>1.4.1 Unidad de Observación:</b> .....	18
<b>1.4.2 Unidad de Información:</b> .....	18
<b>1.4.3 Unidad de análisis:</b> .....	18
<b>Capítulo 2: Marco teórico</b> .....	19
<b>2. Infancia: Concepción histórica, contemporánea y educación.</b> .....	19
<b>2.1 La imagen de infancia a través del tiempo.</b> .....	19
<b>2.3 La escuela como proceso de normalización a la infancia.</b> .....	29
<b>2.4 Reestructurando el proceso educativo</b> .....	33
<b>2.5 Desarrollo del pensamiento: pensamiento complejo y pensamiento creativo.</b> 35	
<b>2.5.1 Desarrollo del pensamiento en niños y niñas.</b> .....	35
<b>2.5.1.1 Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget</b> .....	35
<b>Etapas cognoscitivas propuestas por Piaget.</b> .....	36
<b>2.5.1.2 Teoría del desarrollo cognitivo de Vigotsky</b> .....	38
<b>2.5.2 Desarrollo del pensamiento complejo</b> .....	41
<b>2.5.2.1 El pensamiento de orden superior</b> .....	42

2.5.2.2 Pensamiento de orden superior: Fusión entre el pensamiento crítico y el pensamiento creativo. ....	43
2.5.3 Desarrollo del pensamiento creativo: Una base para el desarrollo del pensamiento complejo. ....	45
2.5.3.2 La creatividad en el Niño .....	49
2.5.3.3 Origen de la creatividad en el niño .....	50
2.5.3.4 Conceptos de pensamiento creativo y pensamiento crítico ....	50
2.6 Educación Parvularia en el siglo XXI .....	53
2.6.1 Educación Parvularia. ....	53
2.6.2 Interacción Adulto(a) – Niño y niña. ....	56
2.6.3 Rol de niño y niña .....	57
2.7 Infancia entre dos fuerzas transformadoras: Filosofía y educación. ....	59
2.7.1 Educación, Infancia y filosofía .....	59
2.8 El Programa de Filosofía para niños de Matthew Lipman: Influencias teóricas e ideas principales. ....	61
2.8.1 Influencias teóricas .....	61
2.8.2 Ideas principales acerca del Programa de Filosofía para Niños .....	62
2.8.3 Novelas que componen el programa de Filosofía para Niños: ...	64
Capítulo 3: .....	65
3.1 Resultados y análisis de datos .....	65
Capítulo 4: .....	80
4.1 Conclusiones .....	80
4.2 Sugerencias y/o Proyecciones. ....	84
BIBLIOGRAFÍA .....	86
ANEXOS .....	89

## INTRODUCCIÓN

---

El inicio del periodo escolar en los niños y niñas se da desde que estos ingresan al sistema educativo formal, independiente de tipo del establecimiento. Con el inicio de esta etapa las expectativas sobre el desarrollo que tendrá este infante son tremendas, no solo de los padres, si no que de un sistema educativo que proporciona las condiciones para que estos los desarrollen en base una serie de aprendizajes esperados, seleccionados cautelosamente por un grupo de expertos.

Uno de los instrumentos creados como cobertura a estos aprendizajes que los niños y niñas deberían adquirir en la etapa pre- escolar, son las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Dentro de su organización se contempla los ámbitos, núcleos y aprendizajes esperados que los niños y niñas deberán trabajar y aprender en conjunto con su educadora de párvulos. Por ende, la Educación Parvularia a través de las Bases Curriculares tiene como fin *“constituir el primer nivel educativo que, colaborando con la familia, favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico.”* (BCEP, 2005).

Este fin que tiene la Educación Parvularia en Chile es claro: entregar aprendizajes oportunos y pertinentes a las características que presenta cada niño y niña. Sin embargo estos fines y propósitos educativos hoy se encuentran en gran conflicto. El Estado cada día impone sobre los niños y niñas aprendizajes que ellos deben ir adquiriendo de forma mecánica y sistemática, perdiendo en el camino su capacidad de asombro, la curiosidad y la creatividad, propia de cada infante, que de la mano de su educadora deberían utilizar como recursos bases para el aprendizaje.

La creatividad en los niños y niñas ha sido definida desde la filosofía hasta la genética, pero fue Weithermer (1945), quien en su obra *Productive Thinking* utilizó por primera vez el término *creativo* como sinónimo de *productivo*, para referirse a la capacidad creativa. Posteriormente, Guilford redescubrió el término, y utilizó por primera vez, en 1950, la palabra *creatividad* definiéndola y enmarcándola dentro de los elementos de la estructura del intelecto.

En 1958 se realizan los primeros estudios de asociación de la creatividad con la *originalidad*, siendo Flanagan pionero en este tipo de investigaciones. Es importante mencionar que aún se utiliza el término *originalidad* como sinónimo de esta (creatividad). Ser original significa ser capaz de producir algo nuevo, y la novedad se ha tomado como criterio para identificar la creatividad.

Dentro de los márgenes expuestos anteriormente, la creatividad fue definida como parte del intelecto que permite la creación o producción de algo nuevo. Pero desde una perspectiva de la filosofía, la creatividad se enmarca dentro del pensamiento, en el desarrollo del pensamiento creativo. El filósofo y pionero en los estudios de la creatividad asociada al desarrollo del pensamiento Matthew Lipman, en su libro: "Pensamiento complejo y educación" (1997) define el pensamiento creativo como *"aquel que conduce al juicio, orientado por el contexto, autotranscendental y sensible a criterios."*

Dentro de este margen de asociar la creatividad propia de los niños y niñas al desarrollo de pensamiento y la racionalidad que acoge la propuesta de Lipman, es imposible no reflexionar las limitantes que tiene el currículo nacional para el desarrollo del pensamiento creativo desde la etapa pre- escolar.

La presente investigación se desarrolla bajo el margen del trabajo diario que tienen las educadoras de párvulos en el aula y tiene como objetivo: describir el interés que tiene para las educadoras de párvulos formadas en la Universidad de Concepción, el trabajo y el fomento del desarrollo del pensamiento creativo en la infancia.

Esta tesis está compuesta por cuatro capítulos. El primer capítulo, se define el marco metodológico que guía el estudio, presentando el planteamiento del problema, objetivos generales y específicos, además del método, que incorpora el tipo y objeto de estudio, población, muestra, instrumentos utilizados y métodos de análisis. En el segundo capítulo encontramos el marco teórico, el cual se dividen en 7 temas principales, que nos dan pie para entender los objetivos de esta investigación. Luego, en el capítulo tres nos encontramos con los resultados y sus correspondientes análisis de acuerdo a lo investigado. Finalmente en el último capítulo se presentan las conclusiones describiendo consideraciones finales y sugerencias.



# CAPÍTULO 1

## 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

---

Desde la Grecia clásica la educación ha tenido un rol fundamental en las sociedades, recordemos que para los griegos de la época la educación era parte de un proyecto político, es decir era la encargada de “formar” a los ciudadanos justos que se encargarían de gobernar, dirigir y organizar la polis ideal.

En la actualidad la educación no está al margen de aquello, es más, relevamos la importancia a ámbitos políticos, sociales y hasta económicos; sin embargo la capacidad reflexiva y humanizadora de este proceso se ha perdido dado que la concepción que se tiene del infante desde la Grecia clásica es de un ser dependiente, insuficiente e incapaz de definirse hasta que llega a la edad adulta. En este contexto la educación llega con idea fundamental: Sabe lo que es un niño. Esta idea nace junto con los sistemas educativos que desde ya conocen el futuro de este infante, ellos serán los encargados de formarlos y conformarlos para así prevenir que este se transforme en un ser marginal e inadaptado socialmente.

Es por ello que nuestra preocupación se plasma en la investigación que presentaremos a fin de abordar aspectos de la formación de nuestros niños y niñas, que consideramos esenciales para su desarrollo y que han sido olvidadas por este sistema educativo que no deja vivir al niño para fabricar al hombre.

Con el nacimiento de la escuela surgen aspectos disciplinares y normalizadores en la formación de los niños y niñas. De acuerdo a lo señalado por Foucault: *“Los niños sufren una infantilización que no es de ellos. En este sentido las escuelas son un poco prisiones, las fábricas son en gran medida prisiones”*. La escuela es la institución donde la disciplina constituye el eje de formación de cada individuo ejerciendo así lo que Foucault define como “poder” que es la posibilidad de modificar con tus acciones, las acciones presentes o posibles del otro. Frente a ello esta institución normalizadora impone su disciplina y poder arrancando así

el saber propio de cada infante, dejándolo sin la capacidad de asombro, descubrimiento y la curiosidad propia de cada uno. En este escenario el niño ya no camina desacompasadamente, como diría el filósofo Walter Benjamin, sino que sigue el compás del adulto, quien camina siguiendo una meta.

Debido a la problemática actual que enfrenta la infancia sometida a esta institución normalizadora llamada “escuela” es imposible que nos re-pensemos la infancia y las características propias de ésta. Sabemos que la infancia es considerada como una etapa de la vida humana concebida desde siempre en fases e inserta en esta lógica secuencial de la vida. Así, la infancia para las teorías del desarrollo y también para las concepciones educativas es considerada una etapa peculiar que debe ser sometida y guiada bajo la mirada estricta de un adulto. Por ende es imposible no cuestionarnos cuanto le hemos arrebatado a este infante, y como hemos suprimido la oportunidad que se presenta desde el nacimiento de crecer libremente, y con la capacidad de desarrollarse en diversas áreas.

Frente a este concepto de infancia e infante es imposible no cuestionarse cómo la escuela a través de la creación de propuestas y programas específicos para cada edad ha arrebatado la capacidad de aprender y de crear, y es acá donde sentimos la necesidad de pensar cuanto hemos invadido la creatividad innata que no solo presentan los niños y niñas sino que también los maestros y maestras que son los formadores de estos infantes sin voz, sin un lugar donde pertenecer y sin un propósito que no sea el convertirse en adultos dignos de esta sociedad. Por ello la escuela como señala Kohan (2004) “*Envuelve a los docentes y alumnos en prácticas y saberes reproductores y legitimadores de normas, valores, supuestos, pautas, y creencias dominantes*”.

**Debido a lo expuesto anteriormente nos preguntamos lo siguiente:**

- ¿Estamos incorporando en las prácticas pedagógicas las capacidades innatas del infante como la curiosidad, asombro, pregunta, imaginación, como elementos base que constituyen el pensamiento creativo y que lo conducen a un pensamiento superior, el pensamiento complejo?

## **1.2 Objetivo general y objetivos específicos**

---

### **Objetivo General**

- Describir el interés que tiene para las educadoras de párvulos, formadas en la Universidad de Concepción, el trabajo y fomento del desarrollo del pensamiento creativo en la infancia.

### **Objetivos específicos**

- Describir las condiciones materiales e inmateriales en las que se desenvuelven las educadoras de párvulo, formadas en la Universidad de Concepción, para trabajar el pensamiento creativo.
- Conocer la percepción que tienen las educadoras de párvulo, formadas en la Universidad de Concepción, del trabajo del pensamiento creativo como pensamiento base para constituir el pensamiento complejo. (posibilidades y limitaciones)
- Describir la normalización del infante en la escuela mediante prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulo influenciadas por el currículum.

## 1.3 MARCO METODOLÓGICO

---

### 1.3.1 Tipo de Investigación

Esta investigación tiene carácter cualitativo, pues buscamos *comprender* la relevancia del desarrollo del pensamiento creativo en la infancia como primer escalafón del pensamiento complejo, orientado al trabajo que tienen las educadoras de párvulo con los niños y niñas en la edad de 0 a 6 años. Por su parte la investigación cualitativa nos ofrece el contacto directo con los actores y escenarios, los cuales producen significados sociales, culturales y personales. (Vieytes, 2004)

### 1.3.2 Estrategia metodológica

Para esta investigación el levantamiento de datos se llevó a cabo mediante una encuesta online, donde los informantes respondieron a preguntas abiertas considerando la particularidad del trabajo que realizan las educadoras de párvulo para desarrollar el pensamiento creativo en la infancia. La estrategia metodológica es pertinente debido a que se enmarca dentro de la observación y estudio de un fenómeno, buscando la comprensión de un tema en particular. (Vieytes, 2004).

### **1.3.3 Muestra**

El muestreo será de tipo *opinático* mediante criterios seleccionados a cumplir por parte de las informantes (Vieytes, 2004) desde las respuestas de las educadoras de párvulos formadas en la Universidad de Concepción. Se recopilaron las respuestas de 20 educadoras de párvulos.

Los criterios son: Haber sido formadas en la Universidad de Concepción; Tener experiencia profesional de al menos un año o haber realizado su práctica profesional en el periodo 2015.

### **1.3.4 protocolo de levantamiento**

Se envió una encuesta vía correo electrónico a través de un link usando las redes sociales para solicitar las respuestas aleatorias y anónimas de educadoras de párvulos formadas en la Universidad de Concepción.

### **1.3.5 Instrumento**

Esta investigación consta de una *encuesta*. Se consideró ésta como opción instrumental pues la encuesta permite simplificar la entrega de información por parte de los informantes.

## 1.4 Protocolo de análisis

---

### 1.4.1 Unidad de Observación:

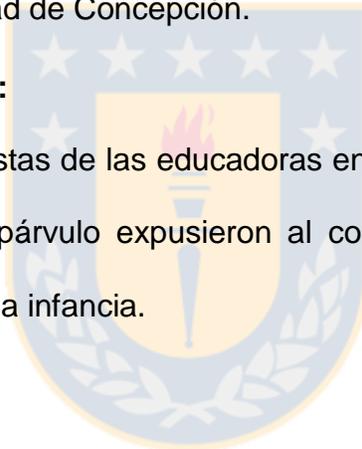
Las respuestas entregadas por parte de las educadoras de párvulos formadas de la universidad de concepción, extraída desde los diferentes métodos de recabación de la información.

### 1.4.2 Unidad de Información:

Quienes nos entregaron la información fueron las educadoras de párvulo formadas en la universidad de Concepción.

### 1.4.3 Unidad de análisis:

Se analizaron las respuestas de las educadoras en relación al discurso que las mismas educadoras de párvulo expusieron al conocimiento y trabajo con el pensamiento creativo en la infancia.



## Capítulo 2: Marco teórico

### 2. Infancia: Concepción histórica, contemporánea y educación.

---

En este punto abordaremos la infancia desde una mirada histórica, considerando el enfoque de diversos autores y filósofos desde la época clásica a la contemporánea. Se le dará también una mirada al nacimiento de la educación como protección a la infancia, y como han sido vulnerados por el mismo sistema educativo nacional que hoy proclama “*fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles, a través de una educación humanista democrática, de excelencia y abierta al mundo en todos los niveles de enseñanza...*” (MINEDUC, 2015)

#### 2.1 La imagen de infancia a través del tiempo.

---

Desde la antigua Grecia los griegos estaban seguros de la construcción de una Polis justa y democrática, para ello elaboraron diversas estrategias para conformar esta Polis. Una de ellas fue la educación, a la cual le dieron gran importancia ya que consideraban que por medio de esta se podrían canalizar de mejor manera las intenciones políticas para la transformación de la Polis. Y educando a las personas podrían lograr este objetivo.

Platón lo menciona en “Las leyes” pues afirma que no es posible hablar de educación sin pensar en instruir y sugerir, no así con otras cuestiones tratadas para la Polis.

Según Skliar (2010) La infancia era vista bajo 4 aspectos.

- a) **Infancia como posibilidad:** Educación de la infancia como proyecto político, una educación adecuada posibilita ciudadanos prudentes. Por ende la infancia es vista como un papel en blanco, que no tiene características propias. Se ve de forma incompleta, como algo al que hay que completar para poder ser alguien mejor en el futuro, no validándolo como algo valioso en el presente.

- b) **Infancia como inferioridad:** Los niños y las niñas son vistos como seres insuficientes, no se guían por la razón como lo hace el adulto, son incapaces de controlar el cuerpo y la voz. Por lo tanto, los niños y niñas como serán hombres/mujeres libres (futuro) deben aprender diversos saberes y como su condición es ser dependientes (presente) puede y debe ser castigado por cualquier hombre libre que se encuentre con él o ella.
- c) **Infancia como otro despreciado:** Los niños y niñas son seres despreocupados, no atentos a los asuntos de la Polis. No saben hablar bien y solo andan preocupados de sus juegos, por ende su forma de vivir la vida no corresponde a la correcta manera de vivir, y cuando ya alcanza la edad adulta se le castiga diciéndole que “se comporta como niño”, es despreciar estas características manifestando que no es capaz de usar la razón y dejarse llevar por los apetitos.
- d) **Infancia como material de la política:** Platón es consciente de que los niños del presente serán los adultos del futuro, es por esto que los niños y niñas no interesan por lo que son sino por lo que llegarán a ser. Y en este caso la educación es la mejor herramienta para lograr el objetivo de la Polis soñada.

Luego de esta visión de los griegos podemos concluir que la infancia es concebida como un paso para llegar a ser lo que soñamos como sociedad, no es apreciada por lo que es, si no que se valora por lo que llegará a ser y en este proceso debe ser educada, corregida, controlada, castigada e instruida por alguien con capacidades y posibilidad de razonamiento adulto para la transformación de la Polis. En consecuencia se remite a su significado etimológico, estado de ausencia, vacío.

A partir del siglo XIII, según Ariés (2011) comienza a aparecer la imagen del infante, en la cual en lecturas bíblicas los niños se muestran acercándose a Jesús, pero solo se consideran por una diferencia de tamaño, y es vista hasta

ese entonces como una etapa de transición de la que rápidamente se sale de ella para llegar a la vida adulta, olvidando el recuerdo de la infancia.

Se ven varios tipos de niños, principalmente vinculados a la imagen de seres espirituales como los ángeles, el niño Jesús, que se entrelazan en la concepción e historia sobre la maternidad de la virgen maría, y la ternura con que trata a su hijo.

En los siglos XIV y XV la pintura retrata al infante con características graciosas, redondas y sensibles, pero sigue concentrándose en la religiosidad, retratando la imagen de Jesús. Durante los siglos XV y XVI comienza a diversificarse la imagen, en una iconografía laica, en la que se observan temas como; el niño en la escuela y en asuntos cotidianos junto a su familia.

No asombra que durante esta época la infancia no sea considerada como una etapa importante, más bien era considerada como desecho, debido a las condiciones demográficas de ese entonces, pues no podían apegarse a algo que desaparecía pronto en la mayoría de los casos.

El propio arte de la época declara que desde el siglo XVII en adelante las temáticas abordadas son niños solos y por sí mismos, jugando, dibujando, leyendo, entre otras, pues nace el sentimiento de la familia por retratar a sus hijos, además de retener a estos tomando medidas de higiene y salud, como por ejemplo: la vacuna.

Al llegar a la modernidad, en el siglo XVIII, nos encontramos con una época que recientemente ve a la infancia como sentimiento, esta visión comienza a retratarse en el arte característica del período. Phillipe Ariés destaca que el niño y niña comienzan a ser parte del núcleo familiar y el adulto toma conciencia de ello para atender las necesidades de estos niños.

Se inicia un cambio demográfico, pues se condena el infanticidio y se comienza a controlar la natalidad, también comienza a aparecer la infancia en la literatura, usando jerga infantil, que las usaban las nodrizas.

En Chile en el siglo XVII, según Salazar (2010) las familias se preocupaban por dar educación a los primogénitos lo que indica que ya había una consideración por los niños.

Sin embargo, hasta el siglo XIX los niños y niñas están bajo la mirada de la familia y una institucional protección, lo que aún los muestra dóciles frente al adulto, y no se le considera como sujeto de derechos. En la oligarquía, los niños y niñas estaban rodeados de riquezas, tenían acceso a diversos recursos, como bibliotecas, salones, parques, lagunas, chacras suburbanas, y además sus acomodadas familias trataban con ministros, presidentes, marqueses, condes, entre otros, y los niños y niñas sabían que algún día podrían llegar a ser como estos personajes. (Salazar, 2010)

Si bien, la educación de los hijos era principalmente en el hogar, las escuelas comenzaron a ser un refuerzo válido para las lecciones de los niños y niñas.

Ya en el siglo XX hay una notoria diferencia en la consideración del niño y la niña en la participación y sentimiento familiar, si bien esto dependía mucho de la clase social a la cual pertenecía, ya se hablaba de infancia, un claro ejemplo de ello es la *ley de protección a la infancia desvalida* promulgada en 1912, que buscaba disminuir la vulneración a la infancia, principalmente en medidas sanitarias y disminución de la mortalidad, y abandono.

Posteriormente a finales del siglo XX esta idea de infancia toma un giro importante:

*“La Convención sobre los derechos del niño que fue aprobada el 20 de noviembre de 1989 por Naciones Unidas y busca promover en el mundo los derechos de los niños y niñas, cambiando definitivamente la concepción de la infancia. Chile ratificó este convenio internacional el 14 de Agosto de 1990, el que se rige por cuatro principios fundamentales: la no discriminación, el interés superior del niño, su*

*supervivencia, desarrollo y protección, así como su participación en decisiones que les afecten.” (UNICEF, s/a)*

Finalmente podemos concluir que la concepción o imagen de infancia ha pasado por varias etapas, que recién hace 25 años los niños y niñas son considerados como sujeto de derechos, al menos en Chile, pero se ha tenido que recorrer un largo camino, donde la infancia ha sido minimizada, olvidada y eliminada de los registros anteriores, pues no se consideraba como algo importante por lo que preocuparse.



## 2.2 Imagen de infancia desde la filosofía contemporánea.

---

Actualmente la “*infancia*” es uno de los temas que más se ha puesto en la palestra a nivel mundial. Cuando hablamos de infancia pensamos en miles de niños y niñas a lo largo del mundo que han sido protegidos e insertados en un sistema llamado “*escuela*”, encargada de procurar que sus derechos sean reconocidos, cumplidos y respetados desde el nacimiento. Bajo esta mirada y de acuerdo a la cobertura que se le ha entregado a la infancia, nos lleva a pensar y a cuestionarnos que tanto hemos hecho por este infante, más allá de reconocer sus necesidades y proteger sus derechos.

Nos repensamos de qué forma al estudiar al niño y niña lo hemos limitado y hemos reducido la infancia a un mero término, entregando una definición de infante encasillada dentro de nuestros propios márgenes, considerando a cualquiera que sea “diferente” a este orden como un infante problema o simplemente un ser fuera de este orden pre-establecido.

Muchas investigaciones sobre la niñez en el idioma español remiten a la etimología de la palabra infancia. La designación de la niñez como *infancia* tiene connotaciones peyorativas desde su etimología latina: significa “*el que no habla*” (prefijo negativo *in* y verbo *feri*). La construcción negativa del término se conforma desde la ausencia y la falta, carencia que la hemos visto reproducirse en un sinnúmero de teorías psicológicas. Si el ejercicio de la palabra “*infancia*” es considerado como condición constitutiva de los procesos de comunicación y participación, en los que los niños y niñas expresan sus deseos e interés, la niñez como tal ha sido silenciada y por lo mismo ha sido relegada de la esfera pública y política.

La noción de infancia tiene un carácter histórico y cultural y es por ello que ha tenido diferentes apreciaciones en la historia; su concepción depende del

contexto cultural de la época. Un rápido recorrido sobre el concepto de infancia a través de la historia nos muestra los cambios que ha tenido esta categoría. En los años 354 - 430 hasta el siglo IV se concibe al niño como dependiente e indefenso (“los niños son un estorbo”, “los niños son un yugo”). Durante el siglo XV en la concepción de infancia se observa cómo “los niños son malos de nacimiento”. El niño se concibe como algo indefenso y es por ello que se debe tener al cuidado de alguien y se define el niño “como propiedad”. Para el siglo XVI ya la concepción de niño es de un ser humano pero inacabado: “*el niño como adulto pequeño*”. En los siglos XVI y XVII se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia y se le registra “como un ángel”, el niño como “bondad innata”. Y en el siglo XVIII se le da la categoría de infante pero con la condición de que aún le falta para ser alguien; es el infante “como ser primitivo”. A partir del siglo XX hasta la fecha, todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se denomina una nueva categoría: “el niño como sujeto social de derecho”. La “reinención” moderna de la infancia se inicia desde el siglo XVIII en las sociedades democráticas y muy especialmente a través de *Rosseau*, quien advertía las características especiales de la infancia.

Son muy numerosos los autores que a partir de este siglo comprendieron que la infancia tiene formas particulares de ver, de entender y de sentir, y que por ello debían existir formas específicas de educación y de instrucción.

El movimiento de la modernidad empieza a concebir la infancia como una categoría que encierra un mundo de experiencias y expectativas distintas a las del mundo adulto. Es así como a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, se lo define como un sujeto de derecho, reconociendo en la infancia el estatus de persona y de ciudadano. Pensar en los niños como ciudadanos es reconocer igualmente los derechos y obligaciones de todos los actores sociales. La reflexión y el debate sobre la infancia ha sido un proceso silencioso y decisivo para el reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y para el desarrollo de políticas sociales destinadas a este grupo social. Las políticas y los derechos de la infancia

*“configuran en sí mismas, en última instancia, formas de interrelación entre la infancia y los adultos como grupos o categorías sociales”.*

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

La concepción pedagógica moderna de la infancia, define a ésta como un periodo reservado al desarrollo y a la preparación para el ingreso de la vida adulta; y la concepción pedagógica contemporánea de la infancia, entiende a ésta como un período vital reservado al desarrollo psicobiológico y social en el marco de los procesos educativos institucionales.

Si continuamos analizando la concepción y visión actual que se tiene de la infancia podemos observar que aun cuando se han creado leyes e instituciones de protección a la infancia ésta sigue siendo silenciada, pero la práctica de este silencio nos lleva a callar a miles de niños y niñas desde pequeños dejándolos sin la posibilidad de que ellos narren su propia historia. Concebida la niñez como solo una parte de la existencia, como un proyecto inacabado se presenta como un como un inicio de la vida humana, sin una sustancia propia, sino sólo en vistas a otras etapas de la vida. La infancia se piensa como pura proyección del futuro. Comprendiendo esto podemos afirmar que estos niños y niñas solo serán alguien cuando “sean grandes”, adultos y responsables. De este modo, es de suma relevancia pensar la infancia, ya no como un proyecto a futuro o un proyecto inacabado para llegar a ser adultos, sino como un modo de ser desde el comienzo, como una condición humana que nos acompaña desde siempre.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente y acerca de la concepción que se tiene de infancia en la actualidad, nos encontramos con la visión que tiene Kohan (2011) en su libro: “infancia, política y pensamiento”. En este texto el autor expone un vínculo profundo entre infancia, política y educación, nociones atravesadas por una fuerza de la extranjería. El autor nos presenta una analogía entre infancia y extranjería; ambas son negadas, sumidas a estereotipos, reducidas a lo mismo e ignoradas, convirtiéndose cada una en la negación del otro. También señala que el extranjero es aquel que no viste nuestra ropa, ni habla nuestra lengua, ni piensa como pensamos, es literalmente “otro”, alguien que está fuera de nuestro mundo. Como en el caso de la infancia, el extranjero se constituye desde la ausencia, la negación, la impotencia o la imposibilidad.

Quien tiene una mirada muy acertada acerca de la infancia y su problemática actual es Jorge Larrosa quien expone lo siguiente:

*La infancia es algo que nuestros saberes, nuestras prácticas y nuestras instituciones ya han capturado: algo que podemos explicar y nombrar, algo sobre lo que podemos intervenir, algo que podemos acoger. La infancia desde este punto de vista, no es otra cosa que el objeto de estudio de un conjunto de saberes más o menos científicos, la presa de un conjunto de acciones más o menos técnicamente controladas y eficaces, o el usuario en un conjunto de instituciones más o menos adaptadas a sus necesidades, a sus características o a sus demandas. Nosotros sabemos lo que son los niños, o intentamos saberlo, y procuramos hablar una lengua que los niños puedan entender cuando tratamos con ellos en los lugares que hemos organizado para albergarlos (Larrosa, J. 2001).*

Con la mirada que tiene Larrosa de la infancia podemos discernir que el infante es considerado como un objeto, como el centro de una investigación a lo largo

de los años en donde los adultos hemos intervenido sin ninguna consideración, y hemos creado diversas instituciones para cubrir cada aspecto de este objeto considerado como un usuario. Pensar en este infante desde una mirada liberadora de los tecnicismos creados por los diversos estudios, nos encontramos con un infante considerado como el “otro”, ese otro que está más allá de nuestra captura, que inquieta y remueve todo nuestros saberes acerca de la infancia, cuestiona el poder de nuestras prácticas y de estas instituciones de acogida que hemos creado para esta infancia. Repensar este infante como el “otro” nos lleva a imaginarnos nuevamente a este niño salvaje, del que nada se sabe y que por cierto no habla nuestra lengua. Por otro lado considerar a la infancia como el otro no se reduce a lo que ya hemos podido someter con nuestras prácticas e intuiciones formadoras, pero tampoco podemos confundirlo con lo que *aún* no hemos podido someter. Los que saben siguen investigando, los políticos siguen creando planes y proyectos, los docentes continúan mejorando sus prácticas, y los lugares de acogida de nuestros niños siguen aumentando y adaptándose para acoger a estos niños y niñas tratados como usuarios. Todos trabajamos en conjunto para reducir ese “otro” salvaje que aún queda en los niños y niñas, domar y someter ese lado salvaje.

De acuerdo a esto, Larrosa (2007) nos lleva a cuestionar lo siguiente: ¿Dónde está la inquietud, dónde el cuestionamiento, dónde está el vacío, si la infancia ha sido explicada por nuestros saberes, sometida a nuestras prácticas y capturada por nuestras instituciones?

Es importante comprender que la infancia como el “otro” no debe ser considerada como objeto o el objetivo, sino más bien como lo que desvía todo objetivo, no es el punto de anclaje, si no que debería ser el derrumbe que permanece fuera de todo margen brillando libremente.

## **2.3 La escuela como proceso de normalización a la infancia.**

---

La escuela nace a finales del siglo XVII, las cuales comenzaron a ser un lugar en donde se corregía y enseñaban normas de conductas sociales a los niños y jóvenes. Se les conocía como escuelas normales.

Antes de este periodo la educación era concebida como tarea de las familias, las madres o institutrices eran quienes daban, principalmente, clases de arte (piano, costura, lectura, entre otros) a sus hijos e hijas. No se concebía esta idea actual de educación ya que los niños más pequeños eran parte de la vida adulta y pertenecían a un estilo de “escuela libre”. Algunos jóvenes varones de familias acomodadas podían acceder a estudios superiores de teología, derecho o medicina (Ariés, 2011).

La religión fue gran impulsora de crear escuelas para la normalización, ya que se consideraba que los niños, niñas y jóvenes debían ser sometidos a un régimen especial para poder formar buenos valores en los ciudadanos, antes de dejarlos ir a vivir con los adultos. Principalmente moralistas más que humanistas comenzaron a tomar el interés por la educación, predominando las prácticas sobre lo sagrado, transformando la escuela libre en colegio vigilado. “Una escuela transformada, instrumento de disciplina severa, protegida por la justicia y la policía”. (Ariés, 2011)

Las familias modernas, a partir de entonces, fragmentaron a los niños de la vida común de los adultos, desarraigando en ellos algunas preocupaciones y dedicaciones propias para con sus hijos. Además esta idea de escuela, normalizadora, logró fomentar en la sociedad, el concepto de clase social. (Idem. 2011)

Por su parte, Foucault, toma esta idea de escuela como uno de los mecanismos más poderosos de control y de toma del poder hacia los sujetos, convirtiéndolos en cuerpos dóciles, “La institución educativa es, desde la perspectiva

foucaultiana, uno de los mecanismos más poderosos de nuestra cultura mediante los cuales los seres humanos se convierten en “sujetos”, en “cuerpos dóciles” del orden social. Incluso los proyectos curriculares...” (Rodríguez, 1995) Podemos entender entonces, que la escuela es parte de un adoctrinamiento social, en el cual estamos insertos, sin darnos cuenta ejerce el poder en esta institución. Está jerarquizando los saberes, las habilidades, las competencias que deben tener, no solo los estudiantes, sino que también los docentes, que en su rol de maestros deben entregar conocimientos a sus estudiantes, para luego evaluar o examinar los saberes que el estado ordena y de esta manera clasificar y controlar los conocimientos de la sociedad.

*La escuela y sus enseñanzas, los modelos docentes y sus recursos didácticos están situados en el ámbito de los “poderes disciplinarios” y en el marco de los controles sociales. El estado actúa directamente sobre su ordenamiento y en la programación de sus competencias. En este sentido, es un centro de intervención política. Esta participación ocurre, sobre todo, en los niveles donde lo que se pretende es “hacer un posible determinado”. Naturalmente se extiende también a todos los factores del proceso educativo. Y el instrumento por excelencia de este poder es el usufructo de una técnica examinadora propia, aunque no ajena a otras prácticas humanas, como son, por ejemplo, los diagnósticos médicos y las vigilancias penitenciarias. (Rodríguez, 1995:169)*

Si nos remontamos al punto anterior, no está muy lejano a lo que los griegos utilizaban como estrategia educativa con los jóvenes, ellos tenían un proyecto político y en base a ello realizaban sus artes formativas con la ciudadanía. Este proceso educativo, tanto para niños, niñas y jóvenes, supone de ciertas particularidades, si bien suena crudo, hoy en las instituciones se puede ver este tipo de características disciplinarias.

La disciplina supone ver a los sujetos sometidos, pero de manera astuta, ya que interviene de manera que el sujeto que está siendo sometido no note de su adoctrinamiento:

*“...No encadena las fuerzas para reducirlas; lo hace de manera que a la vez pueda multiplicarlas y usarlas...La disciplina “fabrica” individuos; es la técnica específica de un poder que se da a los individuos a la vez como objetos y como instrumentos de su ejercicio.” (Foucault, 2002:p175)*

En consecuencia, la escuela, no está ajena a estos “medios de encauzamiento” como los denomina Foucault (2002). Pues, aunque nos neguemos a esta práctica conductista, la escuela interviene en la normalización de los individuos cada día, con prácticas de castigo o “sanción normalizadora”. Reúne 5 rasgos:

- a) Castigar los detalles más insignificantes y dar un valor punitivo a elementos técnicos aparentemente neutros.
- b) Se castigan las desviaciones, todo lo que se somete a una regla que tiene referencia tanto jurídica como natural.
- c) Los castigos tienen finalidad correctiva, procuran enderezar las desviaciones.
- d) Las sanciones son cuantificadas y los comportamientos son calificados según una lógica binaria: Bueno/malo; adecuado/inadecuado; moral/inmoral; etc.
- e) La sanción se organiza en torno de un sistema de premios y castigos.

Esta normalización en niños y niñas dentro de las escuelas confecciona un control tal que logra expulsar de ella, y ya no sólo nos encontramos con sujetos sometidos en la escuela sino que con personas comparadas, diferenciadas, jerarquizadas, homogenizadas y excluidas, en todos los ámbitos. (Foucault. 2002).

Como mencionábamos anteriormente, no solo la escuela toma este proceso de normalización, sino que también lo hace el currículum, utilizando este medio para poder ejercer su poder, su proyecto político. De esta manera produce en masa las capacidades, habilidades y conocimientos que necesita para seguir reproduciendo el sistema económico vigente.

Bourdieu lo explica de esta manera:

*La AP es objetivamente una violencia simbólica, en un primer sentido, en la medida en que las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario que es la condición de la instauración de una relación de comunicación pedagógica, o sea, de la imposición y de la inculcación de una arbitrariedad cultural según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación (Bourdieu, 2008)*

El mismo autor plantea que esta arbitrariedad se puede evidenciar en la selección de significados (Y en cuanto a significado, recae en ella todo lo que involucre la acción pedagógica tales como; aprendizajes esperados, objetivos, asignaturas, metodologías, horarios, entre otros) que la clase dominante desea. La acción pedagógica se encarga de reproducir lo que la autoridad quiere, reproducir un estilo de vida de la clase dominante **homogenizando** los saberes de las personas. Inhibiendo capacidades y habilidades propias de cada uno.

Por eso no es de extrañar que desde temprana edad a los niños y niñas les estén exigiendo dominar la lectoescritura en educación parvularia, o al menos haberla practicado, reconocer tipos de textos. Que sepan contar y reconocer números, figuras geométricas, y diferenciar los estados del agua. Sin embargo inhiben la condición natural de los niños y niñas, que en la infancia quieren explorar, imaginar, jugar, ser curiosos.

Esto nos lleva a plantearnos la interrogante sobre: ¿Qué pasa con el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas?

## **2.4 Reestructurando el proceso educativo**

---

La familia y el ambiente que rodea al infante son los principales impulsores del desarrollo del niño, en este caso, el desarrollo del pensamiento creativo y la reflexión frente a situaciones que se ve enfrentado a diario. Luego de que el niño sale del ala familiar se ve sometido a este nuevo ambiente poco estimulador y estructurado proporcionado por la escuela. Esto nos lleva a cuestionarnos la labor de la escuela y sus exigencias hacia los docentes, lo que hace que la enseñanza a la que someten a los niños y niñas sea rígida y estructurada.

Frente a ello hay una hipótesis de que existen dos paradigmas de la práctica educativa frontalmente opuestos (Grau, O. 2010) El paradigma estándar de la práctica normal y el paradigma de la práctica crítica.

Los supuestos fundamentales del paradigma estándar serían

1. La educación consiste en la transmisión del conocimiento de aquellos que saben a aquellos que no saben.
2. El conocimiento es sobre el mundo y nuestro conocimiento sobre el mundo es preciso, inequívoco y no-misterioso.
3. El conocimiento se distribuye entre disciplinas, las cuales no se sobreponen y, juntas, abarcan todo el mundo a conocer.
4. El profesor desempeña algún papel del tipo autoritario en el proceso educativo y éste espera que los estudiantes conozcan lo que él conoce.
5. Los estudiantes adquieren el conocimiento mediante la absorción de datos e información; una mente educada es una mente bien abarrotada.

En cambio, los supuestos principales del paradigma reflexivo vienen a ser los siguientes:

1. La educación es el objetivo de la participación es una comunidad de indagación guiada por el profesor, entre cuyas metas están la pretensión de comprensión y de buen juicio.
2. Se anima a los estudiantes a pensar sobre el mundo cuando nuestro conocimiento sobre él se les revela ambiguo, equivoco y misterioso.
3. Las disciplinas en el interior de las cuales generan procesos de indagación pueden yuxtaponerse entre ellas y además son exhaustivas en relación con su respectiva área de conocimiento, que es problemática.
4. El profesor adopta una posición de falibilidad (aquel que admite estar equivocado) más que de autoritarismo.
5. Se espera que los estudiantes sean reflexivos y pensantes y que vayan incrementando su capacidad de razonabilidad y juicio.
6. El foco del proceso educativo no es la adquisición de información, sino la indagación de las relaciones que existen en la materia bajo investigación

Dicho esto, queda sobre el tapete que el paradigma reflexivo implica un cuestionamiento a la educación, contradictoriamente a lo que sucede con el paradigma estándar.

Hasta ahora se ha mencionado solo aquellos rasgos más generales de ambos paradigmas, pero quisiéremos enfocarnos aún más en el paradigma reflexivo de una práctica crítica.

Uno de los conceptos que subyacen del paradigma reflexivo es el desarrollo de un pensamiento de orden superior en educación que procedemos a explicar en conjunto con el desarrollo del pensamiento en niños y niñas.

## **2.5 Desarrollo del pensamiento: pensamiento complejo y pensamiento creativo.**

---

Se abordará en este punto el desarrollo del pensamiento en niños y niñas desde una mirada general, considerando la visión que tiene Piaget y Vygotsky acerca del desarrollo cognitivo, para luego enfocarnos en el desarrollo del pensamiento creativo que junto con el pensamiento crítico se fusionan para dar origen a un pensamiento simétrico y complementario llamado “*pensamiento complejo en educación*”.

### **2.5.1 Desarrollo del pensamiento en niños y niñas.**

---

Se entiende por desarrollo cognitivo al conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades del pensamiento en el transcurso de la vida, especialmente durante el proceso de desarrollo, por el cual aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar, comprender y manejarse en la realidad.

Entre las diferentes teorías que describen el desarrollo cognitivo, nos centraremos en dos de las teorías más importantes: las teorías de Piaget y las teorías de Vygotsky.

Las teorías de Piaget nos ayudaran a entender como el niño interpreta el mundo a edades diversas. Las de Vygotsky nos servirán para comprender los procesos sociales que influyen en la adquisición de sus habilidades intelectuales.

#### **2.5.1.1 Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget**

---

Piaget influyó en nuestra forma de concebir el desarrollo del niño. Antes que Piaget propusiera su teoría, se pensaba que los niños y niñas eran organismos pasivos, plasmados y moldeados por el ambiente. Piaget nos enseña con su teoría que los niños y niñas se comportan como pequeños científicos que van

descubriendo su entorno, tienen su propia lógica y siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da una interacción recíproca (los niños y niñas buscan activamente el conocimiento a través de sus interacciones con el medio ambiente, poseen su propia lógica y medios de conocer que evolucionan con el tiempo).

Piaget fue uno de los primeros teóricos del constructivismo de la psicología. Pensaba que los niños y niñas construyen su conocimiento interactuando activamente con el medio ambiente, usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos. La investigación de Piaget se concentró principalmente en como los niños y niñas adquieren el conocimiento al ir desarrollándose.

En otras palabras a Piaget no le interesaba lo que el niño conoce, sino como piensa frente a problemas y soluciones.

### **Etapas cognoscitivas propuestas por Piaget.**

---

Piaget dividió el desarrollo cognitivo en 4 grandes etapas: etapa sensoriomotora, etapa pre operacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales.

En cada etapa se supone que el pensamiento es cualitativamente distinto al de las etapas restantes. Según Piaget, el desarrollo cognoscitivo no solo consiste en cambios cualitativos de los hechos y de las habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento. Piaget propuso que todos los niños pasan por las etapas en el mismo orden, no es posible omitir ninguna de ellas.

Las etapas se relacionan generalmente, con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura cada etapa muestra gran variación individual y cultural.

## Tabla etapas de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget

Tabla1.

Etapa	Edad	Característica
Sensoriomotora El niño activo	Del nacimiento a los dos años.	Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines, la permanencia de los objetos.
Pre operacional El niño intuitivo	De los 2 a los 7 años	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo.
Operaciones concretas	De 7 a 11 años	El niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
Operaciones formales El niño reflexivo	De 11 años a 12 años en adelante	El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar la lógica proporcional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional.

### **2.5.1.2 Teoría del desarrollo cognitivo de Vigotsky**

---

Vigotsky propuso una teoría del desarrollo del niño que refleja una enorme influencia de los acontecimientos históricos que se ve sometido.

Esta teoría pone énfasis en las relaciones de los individuos con la sociedad. Afirmó que no es posible entender el desarrollo de un niño si no se conoce su cultura y dónde se cría. Pensaba que los patrones del pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales de las actividades sociales. La sociedad de los adultos tiene responsabilidad de compartir su conocimiento colectivo con los integrantes más jóvenes y menos avanzados para estimular el desarrollo intelectual.

Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales del lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales. El desarrollo cognoscitivo se lleva a cabo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales. De acuerdo con la teoría de Vigotsky, tanto la historia de la cultura del niño, como la de sus experiencias personales son importantes para comprender el desarrollo cognoscitivo.

Vigotsky fue uno de los primeros críticos a la teoría piagetana. En su perspectiva el conocimiento no se construye de manera individual, sino que se co-construye entre las personas a medida que interactúan. El niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria. Gracias a la interacción con sus compañeros y adultos más conocedores, estas habilidades innatas se transforman en funciones mentales superiores.

#### **Conceptos fundamentales de Vigotsky**

Vigotsky considera cinco conceptos fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas del pensamiento y la mediación.

- **Funciones mentales:** Existen dos tipos de funciones mentales, las superiores y las inferiores. Las inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones mentales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de estas funciones es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica, con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. Las funciones mentales superiores están mediadas culturalmente.

- **Habilidades psicológicas:** En un primer momento, las habilidades mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento las habilidades psicológicas se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual. Por lo tanto sostiene que el proceso cultural de un niño, toda función aparece dos veces, primero en escala social, y más tarde en individual. Afirma que todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos.
- **Herramientas del pensamiento:** Al igual que Piaget, Vigotsky definió el desarrollo cognoscitivo en función de los cambios cualitativos y procesos del pensamiento. Solo que lo describió a partir de herramientas técnicas y psicológicas que emplean los niños y niñas para modificar los objetos o dominar el ambiente; las segundas para organizar o controlar el pensamiento y la conducta.
- **Lenguaje y desarrollo:** Para Vigotsky, el lenguaje es la herramienta más influyente en el desarrollo cognoscitivo. Al respecto Vigotsky señala que el desarrollo intelectual del niño se basa en el dominio social del pensamiento, es decir el lenguaje. Distingue tres etapas del uso del lenguaje: la etapa social, la egocéntrica y la del habla interna. La etapa del habla social se refiere principalmente al uso que le da el niño al lenguaje: para comunicarse. El habla egocéntrica se da cuando el niño comienza a

usar el habla para regular su conducta y su pensamiento. Los niños internalizan el habla egocéntrica en la última etapa de habla interna. Esta la emplean para dirigir su pensamiento y su conducta. En esta fase del desarrollo, el habla comienza a desempeñar una función intelectual y comunicativa.

- **Zona de desarrollo proximal:** Se refiere a las funciones que están proceso de desarrollo pero todavía no se desarrollan plenamente. En la practica la zona de desarrollo proximal representa la brecha entre lo que el niño puede hacer por si solo y lo que puede hacer con ayuda.



## 2.5.2 Desarrollo del pensamiento complejo

---

Los niños y niñas desde muy temprana edad y cuando comienzan su educación formal en los jardines de infancia son muy vivaces, curiosos, imaginativos e interrogativos. Durante un tiempo retienen estos maravillosos rasgos, pero gradualmente van declinando hasta convertirse en sujetos pasivos. Para más de un niño y niña, el aspecto social de la escuela, es decir, estar junto a sus iguales es una gran oportunidad. Por otro lado los aspectos educativos, suelen ser una prueba espantosa.

Cuando el niño está en casa los primeros 5 o 6 años de edad bajo el cuidado de sus padres o cuidadores no suele perder, ni anular su capacidad intelectual, por ende parece extraño condenar a un niño en esas condiciones por la pérdida consecuente de su curiosidad e imaginación.

Si nos cuestionamos esta pérdida en el niño y niña luego que sale del cuidado y protección de sus padres es imposible no pensar en la escuela y en el rol que ésta cumple desde que el niño comienza su etapa de formación inicial.

Lo que el niño y niña espera o debería ser de la escuela es sucedáneo de la familia y el hogar, un ambiente que constantemente estimule el desarrollo del pensamiento y del habla. En cambio, lo que descubre en la escuela es un ambiente totalmente estructurado.

Los niños van descubriendo poco a poco que dicho ambiente es raramente apasionado o retador. Todo lo contrario, disminuye su capital de iniciativas, de invención y de reflexividad que ellos atraen a la escuela. En resumen, la escolarización, en contraste con el hogar, provee, escasos incentivos intelectuales. La consecuencia inevitable es un descenso de los estudiantes.

Es una situación muy compleja la que se plantea cuando hablamos de escolarización como un factor que suprime al niño y sus capacidades innatas. Si pensamos en educación es imposible no mencionar en los agentes educativos que componen este sistema, los docentes. Los profesores o educadores en su gran mayoría insisten en hacer de una forma adecuada su trabajo y hacerlo bien, pero en la mayoría de los casos se dan cuenta que insistir en la disciplina y el

orden puede derribar esta espontaneidad presente en los niños y niñas que tanto quieren cultivar. La solución no radica en alternar los tiempos de rigor y desorden, si no que en descubrir cuáles son los procedimientos que promuevan tanto la organización como la creatividad, como por ejemplo, animar a los niños que inventen historias y las transmitan a sus compañeros. Tal como nos señala John Dewey,

*“El problema del método en la formación de hábitos del pensamiento reflexivo es el problema del establecimiento de las condiciones que despiertan y guían la curiosidad; del establecimiento de la conexiones entre fenómenos de las experiencias que posteriormente puedan ocasionar un flujo de sugerencias, crear problemas y propósitos que favorezcan la consecución de ideas”.*

### **2.5.2.1 El pensamiento de orden superior**

---

Muchos autores adscriben diferentes propiedades al pensamiento superior, pero en su mayoría concuerdan que éste es un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio (Lipman, 1997). Se podría argumentar que el pensamiento de orden superior no necesita presentar una organización coherente desde que éste se deja impresionar por desordenadas actividades imaginativas cuya amorfidad nos forma.

Saber qué es el pensamiento de orden superior es tan importante como preguntarnos como lo podemos enseñar. Referente a lo planteado, podemos observar que el error más común que se produce cuando se enseña el pensamiento de orden superior recae directamente en los constreñidores supuestos en que suele basarse la investigación educativa. El problema radica en que el pensamiento de orden superior debe enseñarse desde una manera directa e inmediata, desde temprana edad y en todo momento. Entonces, la pregunta sería: ¿De qué forma puedo enseñar de una forma directa el pensamiento de orden superior?

Promover que los niños y niñas hagan filosofía es un ejemplo de cómo estimular el pensamiento de orden superior en el aula, utilizando la comunidad de investigación (Lipman, 1997). Aunque la filosofía sea una instancia para promover el pensamiento de orden superior no es necesario utilizar solo la filosofía para promoverlo. En cada disciplina, la perspectiva de la comunidad de investigación puede ser usada con tal de provocar discusión y reflexión sobre la materia de cualquier área de conocimiento.

Por otro lado, el pensamiento de orden superior si bien utiliza metodologías del pensamiento crítico, no corresponde solo a ésta, más bien es una fusión entre el pensamiento crítico y el pensamiento creativo.

Es evidente que tanto el pensamiento creativo como el pensamiento crítico se apoyan y refuerzan mutuamente como, por ejemplo, cuando un pensador inventa nuevas premisas o criterios, o cuando un pensador creativo da un nuevo giro a una convención o tradición artística. El pensamiento de orden superior es también un pensamiento ingenioso y flexible. Ingenioso en el sentido que busca los recursos que necesita y flexible, pues es capaz de desplegar estos recursos libremente con tal de maximizar su efectividad.

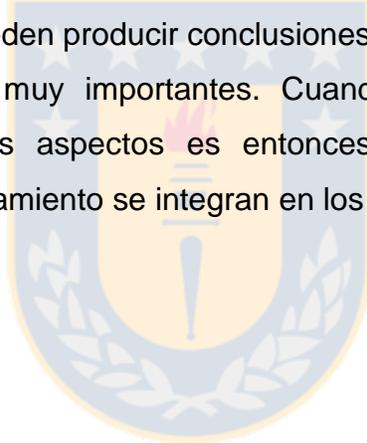
### **2.5.2.2 Pensamiento de orden superior: Fusión entre el pensamiento crítico y el pensamiento creativo.**

---

Para realizar una conexión entre ambos pensamientos es importante mencionar los siguientes aspectos (Lipman, 1997):

1. El pensamiento de orden superior se genera bajo el efecto de las siguientes dos ideas reguladoras: la verdad y el significado.
2. El pensamiento de orden superior implica tanto un pensamiento creativo como crítico.
3. El pensamiento crítico implica razonamiento y juicio crítico.

4. El pensamiento creativo implica destreza, arte, y juicio creativo.
5. No se da pensamiento crítico sin una base de juicio crítico.
6. No es cierto que el perfeccionamiento de las destrezas cognitivas sea la vía mediante la cual se mejore el pensamiento de orden superior, si no que este pensamiento actúa como contexto en que las destrezas cognitivas se perfeccionan.
7. La comunidad de investigación, especialmente cuando esta emplea el diálogo, se constituye como el contexto social más adecuado para generar el pensamiento de orden superior.
8. Los algoritmos son herramientas cognitivas diseñadas para reducir la necesidad de un juicio creativo como el pensamiento crítico. Como mecanismos reductores de error pueden ser útiles, pues si se emplean correctamente pueden producir conclusiones justificables.
9. Los valores son muy importantes. Cuando las personas sienten la fortaleza de estos aspectos es entonces cuando los componentes afectivos del pensamiento se integran en los procesos de pensamiento.



### 2.5.3 Desarrollo del pensamiento creativo: Una base para el desarrollo del pensamiento complejo.

---

Como antecedentes al estudio sistemático de la creatividad existen diversos intentos por entenderla y definirla. Se ha analizado desde diversos puntos de vista, desde la filosofía hasta la genética, siendo la combinación de ambas la tregua exacta para comprender y encontrar definición al momento de hablar de creatividad.

A lo largo de la historia se han generado diversos términos para referirse a esta característica; Fue Weithermer (1945), quien en su obra *Productive Thinking* utilizó por primera vez el termino *creative* (creativo) como sinónimo de *productive* (productivo), para referirse a la capacidad creativa. Posteriormente, Guilford redescubrió el término, y utilizó por primera vez, en 1950, la palabra *creativity* (creatividad) definiéndola y enmarcándola dentro de los elementos de la estructura del intelecto.

En 1958 se realizan los primeros estudios de asociación de la creatividad con la *originalidad*, siendo Flanagan pionero en este tipo de investigaciones. Es importante mencionar que aún se utiliza el término *originilidad* como sinónimo de ésta (creatividad). Ser original significa ser capaz de producir algo nuevo, y la novedad se ha tomado como criterio para identificar la creatividad.

De acuerdo a los elementos que diversos autores fueron entregando a lo largo de la historia y del estudio de la creatividad, muchos se referían a solo aspectos precisos de ésta, pero ninguno entregaba una definición que integrara todos los elementos correspondientes a la creatividad. Fue Guilford que se dió al término una acepción más amplia, que engloba diferentes aspectos importantes del pensamiento creador; se identifica la creatividad como pensamiento divergente, lo que quiere decir: que el sujeto puede dar una variedad de respuestas, producidas principalmente a través de las transformaciones que el mismo realiza.

Heinelt (1979) quien propuso una organización para el estudio de la creatividad; dicho estudio debía abarcar tres etapas: la primera representada por filósofos, la cual fue nombrada como etapa pre científica; la segunda etapa pre experimental; y la tercera experimental.

Dentro de la primera etapa expuesta por Heinelt se encuentra Platón (428-347 a. de C), quien dedicó gran parte de sus pensamientos a la reflexión relacionada con la educación basada en las artes y le entregó gran importancia a la estética como base de la educación. Platón partió de la idea de que el hombre imaginativo es afectado por todo lo que ve y oye, y que las artes pictóricas y la música son un alimento fundamental y determinante para su formación.

Otro filósofo que se preocupa por la creatividad es M. Buber (1925) quien analizó la facultad creadora que parte dentro de cada persona, como una capacidad innata. Propuso como una condición básica de la educación, la liberación de las potencialidades creadoras del niño.

La segunda etapa, la pre-experimental está protagonizada por Max Weithermer (1945) quien se enfocó en realizar diversos estudios sobre el pensamiento productivo: lo identificó como una conducta de búsqueda y resolución de problemas. Dentro de esta etapa también podemos ubicar los estudios freudianos acerca de la problemática de la creatividad y su relación con la neurosis enfocándose así en los orígenes genéticos de la creatividad.

La tercera etapa, la experimental, está representada por Guilford (1950). A partir de lo expuesto por Guilford se planteó una nueva perspectiva acerca de la creatividad que fue enmarcada dentro de un modelo de factores diferenciados dentro del pensamiento que pueden ser sometidos a medida y a modificación.

Guilford marcó una apertura importante frente al nuevo enfoque que se le dio a la creatividad y al intelecto, despertó gran interés por el estudio sistemático y la medición de diversos factores intelectuales que tienen relación con la conducta creativa, al crear instrumentos específicos para la evaluación de ésta.

Torrance (1984) es uno de los precursores en el área de la evaluación de la creatividad; sus investigaciones e instrumentos creados han tenido una influencia decisiva en este campo de estudio. A partir de los estudios y

planteamientos hechos por Torrance se marcaron las pautas para el desarrollo de la investigación en esta área. El mayor auge a las investigaciones de Torrance se les dio en Estados Unidos. Sin embargo, según el mismo autor no se advirtieron cambios sustanciales en los programas educativos del país, aun con la noción de la importancia de la creatividad dentro del desarrollo de los niños y niñas.

### 2.5.3.1 Definición de creatividad

---

De acuerdo al recorrido que se la ha hecho a la literatura a través de la historia para construir una definición de “creatividad” parece mayormente acertado citar a Guilford, ya que conceptualiza la creatividad como una forma del pensamiento, la cual se desencadena cuando el sujeto se ve enfrentado a un problema, y cuya solución advierte la existencia de ciertas características especiales tales como: Fluidez, Flexibilidad, originalidad y elaboración.

De acuerdo a lo expuesto por Guilford podemos definir creatividad a través de las siguientes características:

- **Fluidez:** Se refiere a la facilidad con que nacen las ideas. La fluidez de pensamiento se determina por la cantidad de ideas que un sujeto puede generar en un periodo determinado. Según Gisela Ulman (1972) puede ser considerado como el aspecto cuantitativo de la creatividad.
- **Flexibilidad:** Es la habilidad de poder adaptar, redefinir, reinterpretar o tomar una nueva táctica para poder llegar a la meta o a la resolución del problema descubierto por el sujeto. Puede identificarse la creatividad al aspecto cualitativo de la creatividad.
- **Originalidad:** Se refiere a que la solución encontrada por el sujeto frente a un problema sea única, o diferente a las encontradas anteriormente.
- **Elaboración:** Son las ideas desarrolladas y producidas por el sujeto. La elaboración del pensamiento se demuestra a través del grado de dificultad mostrada al momento de ejecutar determinadas tareas.

Gunther Wollschlager (1976) define la creatividad como la capacidad de alumbrar nuevas relaciones, de transformar las normas dadas y adaptarlas de modo que sirvan para la solución general de diversos problemas. Según este autor podemos hablar de creatividad siempre y cuando los individuos den salida espontánea al potencial propio, reflexionar sobre el mismo, medirlo y modificarlo de acuerdo con la realidad.

John Drevdahl (1964) señala que la creatividad es la capacidad humana de producir contenidos mentales de cualquier tipo, que esencialmente pueden considerarse nuevos y desconocidos para quien los produce.

Para John Flanegan (1958) la creatividad se muestra como la existencia de algo novedoso. La creatividad está demostrada inventando o descubriendo una solución a un problema en la demostración de cualidades excepcionales en solución al mismo.

Torrance, E.P. (1962) define la creatividad como el proceso de descubrir problemas, formar ideas de posibles soluciones, modificarlas y comunicar los resultados.

De acuerdo a lo señalado por Pesut (1990) el pensamiento creativo puede ser definido como un proceso metacognitivo de autorregulación, en el sentido de la habilidad humana para modificar voluntariamente su actividad psicológica propia.

Como puede verse muchos autores definen de una manera diferente la creatividad, pero coinciden en ciertos aspectos definiéndola de esta manera:

- Conducta peculiar de búsqueda, en la detección y solución de problemas.
- Originalidad en los procesos de pensamientos y en los productos.
- Novedad para el sujeto que produce.

### **2.5.3.2 La creatividad en el Niño**

---

El trabajo con niños y niñas es la instancia que tienen los padres y educadores de descubrir cosas muy interesantes de ellos y ellas. El contacto directo con niños y niñas permite observar el potencial creativo en su estado más puro y su manifestación más genuina: El comportamiento de los niños y niñas en el juego, y ante la solución de problemas de diversa índole.

Los niños y niñas son creativos por naturaleza, y tienen diversas formas y modalidades a través de las cuales lo manifiestan. Estas están en constante interacción con las áreas de desarrollo de cada niño y niña, en las que tienen más posibilidades o mayores habilidades; cuando son desarrolladas de forma creativa, estas así se magnifican y florecen con el desarrollo de cada niño y niña. El potencial creativo de cada niño y niña está ahí, como un caudal de agua inagotable, como una fuerza que recorre y fortalece, que enriquece todo por donde pasa; como la herramienta más preciada para percibir y resolver los problemas cotidianos. Es el medio socio-cultural el que proporciona las oportunidades y estímulos para desarrollarlo, o para bloquearlo e incluso anularlo.

Se enseña a diario al niño a confiar o no en su propia producción, a creer o no en sí mismo y a ser independientes o dependientes de los que dicen los demás. Se utilizan unas veces métodos adecuados para el desarrollo de la creatividad, y otros métodos adversos, en los que la consigna parece anular todo intento de originalidad y flexibilidad en el comportamiento de los niños y niñas.

Hay padres y maestros que desconocen y hasta repudian el desarrollo creativo en niños y niñas, por considerarlo contrario a lo que ellos conciben como respeto a las normas, educación y disciplina.

### 2.5.3.3 Origen de la creatividad en el niño

---

En una conferencia internacional realizada en Heidelberg, en 1925, M. Buber habló acerca del desarrollo de los poderes creadores en los niños y niñas. Uno de los principales temas que se trataron dentro en esta conferencia fue la facultad creadora, sobre la cual se apoyaban muchos educadores de la época. Buber reconoció que la tendencia a crear si bien se manifestaba elevadamente en hombres inteligentes, está presente de una forma mínima en todos los seres humanos; según Buber existe en todos los humanos un claro impulso a hacer cosas, un instinto que solo puede explicarse como la necesidad permanente de experimentar, de indagar, de relacionar; como un potencial presente en cada uno que debe estar constantemente cultivándose.

La actividad experimental del niño requiere completa libertad para crear, para establecer relaciones nuevas, por ende se le entrega un gran puesto a la educación. Buber resalta la importancia de un guía para los niños, de un maestro creativo que permita cultivar este potencial en los niños. Al entregarle esta labor al maestro guía, la creatividad de los niños no es una instancia para deducir que éste va a reprimir esta conducta innata en ellos, Buber señala que *“Solo basta dejar a los niños que batan sus alas en el vacío”*.

En resumen, se habla acerca de una capacidad con origen genético, con posibilidad de ser mantenida como parte inherente del desarrollo humano, la cual se ve afectada de una forma positiva o negativa por parte del entorno en que el sujeto se ve inmerso (medio físico, social cultural y educativo) que a su vez afecta al desarrollo mismo.

### 2.5.3.4 Conceptos de pensamiento creativo y pensamiento crítico

---

El pensamiento crítico es aquel que *“está sostenido (en una relación inseparable) por el razonamiento y el juicio; es un pensamiento que es autocorrectivo, sensible al contexto, orientado por criterios y que lleva al juicio.”* (Lipman, 1997, p.267). Lipman define el razonamiento como un pensamiento determinado por

reglas que han sido aprobadas mediante un juicio, o que está orientada por criterios, lo que implica la actividad de juzgar. Y los juicios son acuerdos o determinaciones que nacen en el curso de una investigación o en su conclusión. Los juicios no están normados, más bien se orientan por los contextos. En el caso del pensamiento crítico el contexto se sostiene por criterios como: principios, definiciones, cánones, razones etc. La razonabilidad es el principio regulativo del pensamiento crítico.

El pensamiento creativo en cambio tiene como regulación la creatividad, siendo este principio que orienta las prácticas sensibles al contexto y que se centran en la adecuación innovadora de las partes y el todo.

Se definirá al pensamiento creativo como el pensamiento que conduce al juicio, orientado por el contexto, autotrascendental y sensible a criterios. Si bien no es insensible a los intereses analíticos, no se rige por estos. Además a Lipman le importa revisar el proceso del pensamiento creativo, no son sus resultados; así como revisar los supuestos en los que descansa esta definición, para lograr conectar también la noción de creatividad con la investigación.

A continuación presentamos una tabla comparativa entre el pensamiento creativo y el pensamiento crítico. (Lipman, 1997, p.266).

**Tabla 2.**

<b>Pensamiento Crítico</b>	<b>Pensamiento creativo</b>
Megacriterios: La verdad	Megacriterios: El significado
Busca el juicio	Busca el juicio
Regidos por criterios particulares	Sensible a criterios contrastados
Autocorrectivo	Autotrascendental
Sensible al contexto	Regido por el contexto (holístico)

Tanto el pensamiento creativo como el pensamiento crítico proporcionan dos ejes intuitivos y analíticos que dan origen y sustentan al pensamiento complejo o de orden superior. El pensamiento creativo está regido por valores, mientras que el pensamiento crítico está regido por criterios.

En la descripción del pensamiento creativo se presentan algunas determinaciones que permiten ir acomodándolo, cómo reconocerlo, por ejemplo, a partir de la relación entre descubrimiento e invención, y de la capacidad generativa que tiene, es decir, que provoca una reacción específica y emocional cuando se da ante el público. Asimismo, se considera el pensamiento creativo como aquel pensamiento que logra ser considerado como el razonamiento amplificativo, que expande tanto al pensamiento como la capacidad de pensar ampliamente.



## 2.6 Educación Parvularia en el siglo XXI

---

En este punto abordaremos los principales componentes curriculares de las bases curriculares para la educación parvularia (BCEP) en el cual se concentra una breve exposición de su estructura, el trabajo e implementación que requiere la educación parvularia, interacción del niño – adulto, rol del niño y niña.

### 2.6.1 Educación Parvularia.

---

*“La educación parvularia constituye el primer nivel educativo que, colaborando con la familia, favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico.” (BCEP, 2005. Pp: 14)*

La educación inicial en Chile comprende desde los 0 hasta los 6 años de edad. Los niños y niñas que asisten a centros educativos que impartan educación parvularia tendrán contacto con diferentes profesionales de la educación tales como: técnico en párvulos, psicóloga/o, manipulador/a de alimentos, fonoaudiólogo/a, educador/a diferencial, y su principal agente el o la educadora de párvulos, entre otros.

Además los niños y niñas se desenvolverán en su etapa de vida con otros niños y niñas de su misma edad o similares según sea la metodología y asuntos particulares de cada establecimiento.

En un establecimiento educacional cualquiera sea su origen (Municipal, Integra, Particular, Vía transferencia de fondos, Junji, Hogares de menores y centros de salud) contempla que los párvulos deben cumplir con una asistencia y un horario especial dedicado al aprendizaje, como lo señala el ministerio de educación,

otorgándole aprendizajes pertinentes, oportunos y potenciadores de sus propias necesidades e intereses. (MINEDUC, 2003)

Para poder trabajar estos aprendizajes en educación parvularia, el estado ha formulado un currículum designado al nivel, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, quienes las define como:

*“Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia constituyen un marco referencial amplio y flexible, que admite diversas formas de realización. Sus definiciones se centran en los objetivos de aprendizaje y desarrollo a favorecer y lograr; sus orientaciones sobre los cómo son generales y deben ser especificadas y realizadas por las instituciones, programas y proyectos educativos que constituyen el nivel, en forma acorde con su propia diversidad y con la de los contextos en que trabajan. De acuerdo a esto, ellas posibilitan trabajar con diferentes énfasis curriculares, considerando, entre otras dimensiones de variación, la diversidad étnica y lingüística así como los requerimientos de los niños con necesidades educativas especiales. (BCEP. 2005)*

Estas bases curriculares se componen de 4 capítulos orientadores para el trabajo con niños y niñas.

### **Capítulo 1: Fundamentos**

- 1.1 Orientaciones valóricas
- 1.2 La familia y el medio (Rol de la familia – el niño la niña y su medio)
- 1.3 La educación parvularia y el rol de la educadora
- 1.4 Desarrollo, aprendizaje y enseñanza
- 1.5 Principios pedagógicos (Bienestar – actividad – singularidad – potenciación – relación – unidad – significado – juego)
- 1.6 Énfasis curriculares

## **Capítulo 2: Organización curricular**

- 2.1 Educación parvularia: fin y objetivos generales
- 2.2 Componentes estructurales de las Bases Curriculares
- 2.3 Ámbitos de experiencias para el aprendizaje
- 2.4 Núcleos de aprendizajes
- 2.5 Aprendizajes esperados
- 2.6 Orientaciones pedagógicas

## **Capítulo 3: Ámbitos de experiencia para el aprendizaje.**

### **3.1 Ámbito 1: Formación personal y social**

- 3.1.1 Núcleo de aprendizajes: Autonomía
- 3.1.2 Núcleo de aprendizajes: Identidad
- 3.1.3 Núcleo de aprendizajes: Convivencia

### **3.2 Ámbito 2: Comunicación**

- 3.2.1 Núcleo de aprendizajes: Lenguaje verbal
- 3.2.2 Núcleo de aprendizajes: Lenguajes artísticos

### **Ámbito 3: Relación con el medio natural y cultural**

- 3.3.1 Núcleo de aprendizajes: Seres vivos y su entorno
- 3.3.2 Núcleo de aprendizajes: Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes
- 3.3.3 Núcleo de aprendizajes: Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación

## **Capítulo 4: Contextos para el aprendizaje: criterios y orientaciones.**

- 4.1 Planificación
- 4.2 Conformación y funcionamiento de comunidades educativas
- 4.3 Organización del espacio educativo
- 4.4 Organización del tiempo
- 4.5 Evaluación

Las bases curriculares presentan un apartado, donde menciona el rol que el educador o educadora de párvulos debe tener, una gran implicancia en esta etapa, pues los niños y niñas no sólo buscan una figura de apego mientras sus

principales cuidadores se ausentan, sino que además, deben cumplir con ciertas normativas realizando algunas prácticas pedagógicas que intervengan en una rutina diaria, las cuales mediante interacciones se logren ciertos objetivos. No obstante la educadora o educador, además de orientar toda acción a una “intencionalidad pedagógica” debe formar, diseñar, implementar, evaluar, mediar, investigar, dinamizar y ser modelo de referencia en todas sus prácticas y acciones pedagógicas. (BCEP, 2005:14)

El capítulo 4to. Entrega algunas consideraciones y criterios generales a la educadora o educador, para organizar la implementación de las bases curriculares, con el fin de velar que los componentes básicos se efectúen de manera correcta. “...*La planificación, la conformación y funcionamiento de comunidades educativas, el espacio, el tiempo y la evaluación, sean consistentes entre sí y adecuados en su selección y organización, para apoyar el logro de los aprendizajes esperados.*” (BCEP, 2005: Pp: 87)

De esta manera la educadora y el educador tienen una pauta a seguir para planificar, considerando 5 criterios dentro de la planificación, orientaciones para planificar a corto, mediano y largo plazo, la manera de integrar en su acción pedagógica al centro educativo, la comunidad, las familias. Además le entrega criterios generales del *Cómo enseñar* considerando el contexto en el cual se encuentra presente.

### **2.6.2 Interacción Adulto(a) – Niño y niña.**

---

Durante el trabajo diario, las BCEP, proponen que esta interacción entre el adulto(a) y los niños y las niñas sean relaciones de calidad, que constituyan escenarios favorables para el aprendizaje y logro de los propósitos de éstas o de las propias misiones de cada establecimiento (2005)

Estas relaciones son muy importantes, por lo que las BCEP recomienda que al establecer vínculos con los niños y niñas, ellos/as se sientan seguros, queridos, aceptados por quienes los rodean, pues esto permite obtener una mayor y mejor comunicación. También es importante que las interacciones sean espontáneas y

fluidas manteniendo un clima de respeto para el adulto y por supuesto para el niño y niña.

Otro punto que se destaca es que cada interacción debe estar proporcionada por una intención pedagógica, con el fin de aprovechar cada momento de la rutina diaria para aplicar los aprendizajes esperados. Además el adulto(a) debe velar por la sana convivencia entre pares, promoviendo el buen trato y la no violencia. *“...considerando en todo momento su calidad de sujetos de derechos y velando por que éstos sean promovidos, cautelados y respetados por los distintos adultos que forman parte de la comunidad educativa.”* (BCEP, 2005: Pp: 98)

### **2.6.3 Rol de niño y niña**

Las BCEP, hacen mención a la importancia de estas relaciones entre los párvulos, pues entre ellos y ellas se observan como modelo de referencia.

En cuanto al rol de los niños y las niñas, las bases curriculares promueven formas de interacción que deben ser organizadas por el adulto a cargo del grupo con el fin de favorecer los aprendizajes esperados.

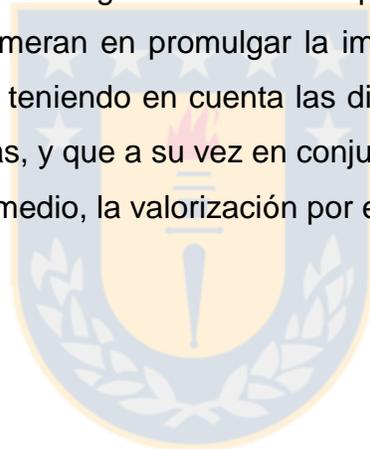
- ✓ En primera instancia se promueve la organización de un grupo de trabajo permanente de los niños y niñas, el que integra a las familias, cuidando que se favorezca el establecimiento de vínculos afectivos, relaciones de cooperación y el sentido de pertenencia de acuerdo al desarrollo y características personales del grupo.
- ✓ Generar que los niños y niñas trabajen en pequeños grupos, para favorecer las relaciones sociales y promover un mayor respeto por las diversidades, esto incluye a los niños y niñas en edades heterogéneas.
- ✓ En las modalidades en que el trabajo educativo lo realiza la familia en el hogar, es recomendable que se propicien con cierta periodicidad encuentros que permitan a los párvulos tomar contacto con otros niños de la comunidad. (BCEP, 2005)
- ✓ Trabajar con los párvulos en diferentes temáticas, actividades o contenidos, de manera que por medio de sus mismas experiencias puedan

aportar al aprendizaje de los demás, “favoreciendo a la vez la valoración de sí mismos” (BCEP, 2005)

Las bases curriculares, además, plantean que los niños y niñas deben crecer, desarrollarse y educarse al ritmo y en consecuencia de lo que ocurre en la actualidad, haciendo referencia al rápido sistema de comunicación y redes, a las tecnologías, y por supuesto también en concordancia con los valores y orientaciones sociales que entreguen en sus familias.

Conjuntamente, las bases, mencionan que las familias tienen un rol activo dentro de la educación de sus hijos e hijas, pues son estas las que entregan en primera instancia las normas de convivencia y las orientaciones educativas bases, que son los cimientos para la educación formal posterior.

Considerando al párvulo como agente activo de su propio aprendizaje, es que las bases curriculares se esmeran en promulgar la importancia de educar para el respeto de la diversidad, teniendo en cuenta las diferencias étnicas, culturales, sociales, socioeconómicas, y que a su vez en conjunto con la familia, se eduque para la preservación del medio, la valorización por el cuidado de este.



## 2.7 Infancia entre dos fuerzas transformadoras: Filosofía y educación

---

En este apartado se presentarán una breve reseña acerca de los tiempos que está funcionando la escuela y los tiempos en los que nos desenvolvemos nosotros los humanos, poniendo énfasis en la contradicción temporal que se encuentran los niños y niñas al ir a la escuela.

### 2.7.1 Educación, Infancia y filosofía

---

La relación entre escuela, infancia y filosofía no es algo nuevo, pues ya se viene hablando de un tejido entre estos conceptos, ya sea para cuestionar las prácticas de la escuela, como también para re-pensar la infancia en la escuela.

Sin embargo nos encontramos con una discusión tan inserta en nuestro cotidiano que pareciera que es algo “normal” que los niños y niñas deben comportarse como adultos en la etapa de infancia. Esto nos lleva a cuestionar los tiempos en los que se maneja la infancia en la escuela.

Para hablar del tiempo nos remontamos a los griegos y su cosmovisión acerca de éste. Skliar (2010) y Kohan (2015) revelan que no es el tiempo actual el único con el que nos encontramos. Los griegos tenían 3 formas de ver el tiempo;

- A) Chronos: Lógica temporal, acumulativa, sucesiva, consecutiva, irreversible. Lo que ocurre hoy. Pasado y futuro. **Tiempo del adulto.**
- B) Kairós: Oportunidad. Momento preciso para Hacer. Presente. **Tiempo de los jóvenes.**
- C) Aión: Tiempo de la vida humana, tiempo de intensidad. Sensación interna. Tiempo no medible. El tiempo que no pasa. **Tiempo de la Infancia.**

El acto filosófico nos obliga a re-pensar esta infancia, la cual, inmersa en instituciones educativas dominadas por el chronos, contradice la vida misma de los niños y niñas, hacemos un desencuentro de tiempo, Skliar (2010).

La escuela es un choque de tiempos, la rutina a la que enfrentamos a los párvulos, con horarios disciplinares, creando hábitos y criándolos a acostumbrarse y a hegemonizar el chronos en sus vidas, llenas de inquietudes, curiosidad, preguntas, creatividad.

También, nos obliga a re-pensar en nuestra obra pedagógica, en donde estamos limitando tiempos de creatividad, de preguntas, de lecciones, de juego, entre otras.

Y lo podemos presenciar no sólo en la escuela sino que también en el cotidiano de nuestra vida, basta con ponernos a pensar en qué pensamos luego de abrir los ojos, en levantarnos para ir a cumplir con nuestros horarios de trabajo, de estudio, o cualquier otro.



## 2.8 El Programa de Filosofía para niños de Matthew Lipman: Influencias teóricas e ideas principales.

---

En este punto final de nuestro marco teórico abordaremos “El programa de filosofía para niños de Matthew Lipman”; que sería la vía para desarrollar el pensamiento creativo junto con el pensamiento crítico formando así una base para alcanzar un pensamiento complejo o de orden superior. Se abordaran los aspectos teóricos en los que se basa dicho programa y las ideas principales de este.

### 2.8.1 Influencias teóricas

---

La elaboración de este programa está sustentada por el interés en la educación y la necesidad de transformarla mediante la introducción de la práctica filosófica en el aula y en la escuela, que desemboque finalmente, en sujetos capaces de participar y vivir en democracia, impregnados en una ética que lo haga posible. En aspecto pedagógico del programa podemos encontrar rastros de la escuela nueva o activa, el Constructivismo y la pedagogía Crítica.

La escuela Nueva o Activa nace a principios de siglo XX y apunta a una nueva pedagogía donde el pensamiento debe volverse activo. La educación es pensada como un proceso natural y que permitiría políticas de *democratización*. Uno de los conceptos que Lipman toma para dar origen a su programa de filosofía con niños es el de John Dewey, uno de los mayores exponentes de la Escuela Nueva. Dewey es de una filosofía activa en educación; la filosofía se transforma para el autor en una puerta para que los niños y jóvenes reflexionen sobre las diversas áreas del conocimiento.

De acuerdo al Constructivismo en que se basa el programa de Lipman, tiene una mayor influencia el constructivismo Vygotskiano, donde la construcción del

pensamiento y el modo de asimilación del aprendizaje están influenciados por el medio social.

En “*Natasha: Aprende a pensar con Vygotsky*” encontramos de una forma más profunda la vinculación que tiene Lipman con los principios constructivistas de Vygotsky. Desde acá Lipman muestra la importancia que le entrega a la experiencia compartida, del diálogo y la intersubjetividad, pues es desde ahí donde se potencia el pensamiento crítico y cuestionador.

### **2.8.2 Ideas principales acerca del Programa de Filosofía para Niños**

---

El Programa de Filosofía para niños, surge a partir de la experiencia del Prof. Matthew Lipman, que desde sus cátedras de Filosofía en la Universidad de Columbia, EE.UU, se plantea la necesidad de acercar la filosofía a los niños y adolescentes, como herramienta para el desarrollo de su pensamiento crítico. En 1968, escribe su primera novela filosófica: "El descubrimiento de ARI" (Aristóteles) y comienza a realizar la puesta en práctica de su proyecto de trabajo a partir de la misma en una escuela de los suburbios de New Jersey, con un séptimo grado heterogéneo. Por razones prácticas, decide trabajar su novela por capítulos (eran 17) y discutir a partir de la lectura de los mismos en diferentes clases, dos veces por semana. Antes de comenzar se les tomó a los alumnos el test California de madurez mental (de razonamiento lógico) dividiendo al azar el grupo de 40 alumnos en dos de 20, uno para aplicar la experiencia y otro como grupo de control a cargo del profesor de Ciencias Sociales. En semanas de comenzada la puesta en marcha de la misma, Lipman *"se había avanzado en dos años en su edad mental"*. Las conclusiones a partir de la investigación giraron en torno a la necesidad de generalizar la experiencia a las otras áreas de aprendizaje, de reforzar los cambios logrados y dar estructura didáctica al trabajo desarrollado para que pueda ser aplicado por otros docentes.

Cuatro años más tarde creó con Ann Sharp el Instituto para el Desarrollo de la Filosofía para Niños (Montclair State University, New Jersey) desde donde

comenzaron a publicar libros y manuales para docentes. El programa se fue aplicando en otros países: Polonia, Rumania, Bulgaria, Holanda, Rusia, España, Australia, y en 25 años se generalizó su implementación en más de 30 países.

El programa tiene como objetivo (Grau.O 2008):

- Promover el sentido de comunidad como preparación para una sociedad democrática.
- Cultivar las habilidades de diálogo, cuestionamiento, investigación reflexiva y del buen juicio.
- Promover el pensamiento crítico, creativo (propio de la creación artística) y el pensar cuidante (ligado a las emociones, pensamiento “afectivo”).

Los conceptos básicos de este programa se relacionan con la comunidad de cuestionamiento e indagación y los comportamientos que la misma desarrolla.

- **La comunidad de indagación:** Es definida por Ann Sharp, como comunidad que cultiva las habilidades del diálogo, cuestionamiento, investigación reflexiva y el buen juicio. La característica esencial de la misma es el diálogo cooperativo con la intervención razonada de todos sus participantes. Con el tiempo y la práctica se incorporan al diálogo consideraciones epistemológicas, lógicas, estéticas, éticas, sociales y políticas.

El docente en esta comunidad tiene un doble rol: coordina los procedimientos lógicos, a la vez que filosóficamente se transforma en un miembro más de la comunidad de investigación. Los alumnos aprenden a objetar razonamientos débiles y a construir razonamientos fuertes, a aceptar sus responsabilidades como participantes y la opinión de los demás, practicando el arte de realizar buenos juicios.

### **2.8.3 Novelas que componen el programa de Filosofía para Niños:**

---

Las novelas del programa o currículo de Filosofía para Niños toman forma desde 1972 a 1996; cada novela se crea con un manual, realizándose en primer lugar la escritura de la novela y luego la elaboración de su manual, el que versa sobre los principales puntos de importancia filosófica considerandolos en los distintos capítulos que componen la novela correspondientemente. Este formato novela-manual, le permitirá a los docentes trabajar la filosofía con niños e incentivar la actitud indagatoria, intuitiva y exploradora de los infantes.

**Las novelas que componen el programa son las siguientes:**

- Ari
- Elisa
- Suki
- Marcos
- Pixy
- Kio y Gus
- Elfie
- Nous



## **Capítulo 3:**

### **3.1 Resultados y análisis de datos**

---

En este capítulo se darán a conocer los hallazgos encontrados tras el análisis de la muestra en estudio. Se presentarán en tres apartados que corresponden a los ítems que conformaban nuestra encuesta: el primer ítem está relacionado a preguntas de carácter introductorio al tema, el segundo ítem está focalizado a la aplicación en el aula con relación al marco curricular (bases curriculares de la educación parvularia) y finalmente el tercer ítem está enfocado en la reflexión personal que tienen las educadoras frente a su práctica pedagógica.

#### **PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS**

En este apartado, se expondrán los hallazgos encontrados en un total de 20 entrevistas realizadas a las educadoras de párvulos formadas en la universidad de Concepción. Para comenzar el análisis estas están clasificadas por ítems, donde por cada pregunta se generaron categorías que permiten clasificar las respuestas proporcionadas por las educadoras de párvulos.

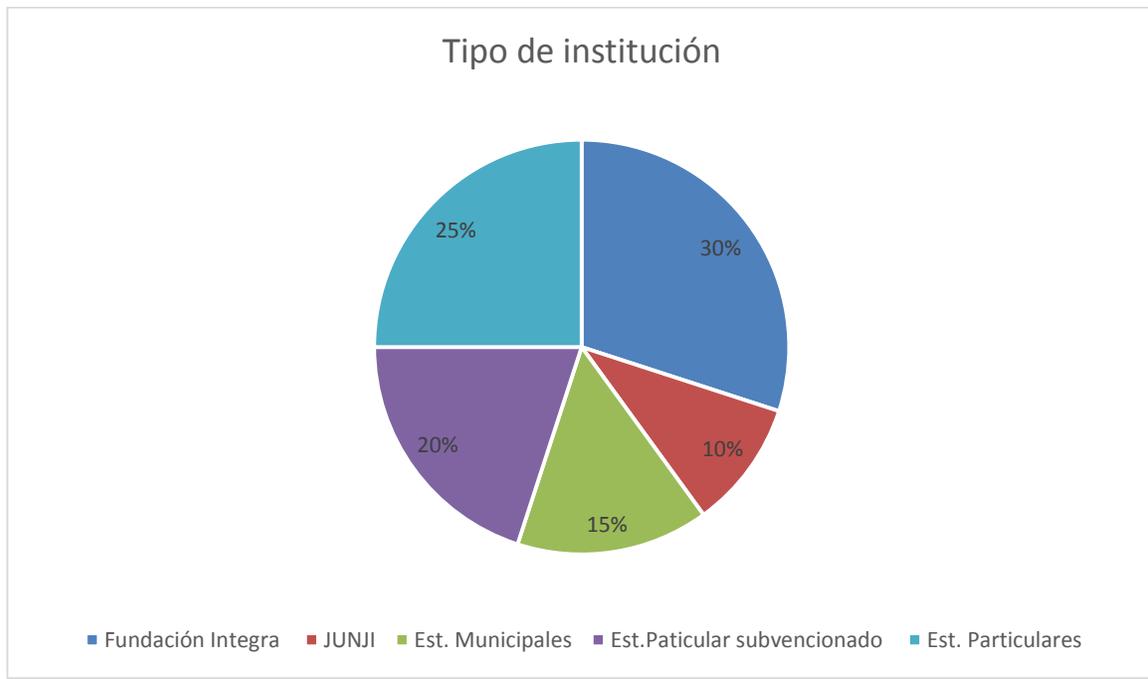
## Ítem I: Preguntas Introdutorias al tema

1. ¿En qué tipo de establecimiento educacional trabaja?

Tabla 1

Fundación Intgra	JUNJI	Establecimientos particular Subvencionados	Establecimientos municipales	Establecimientos Particulares
6	5	4	2	3

Gráfico 1



### Interpretación:

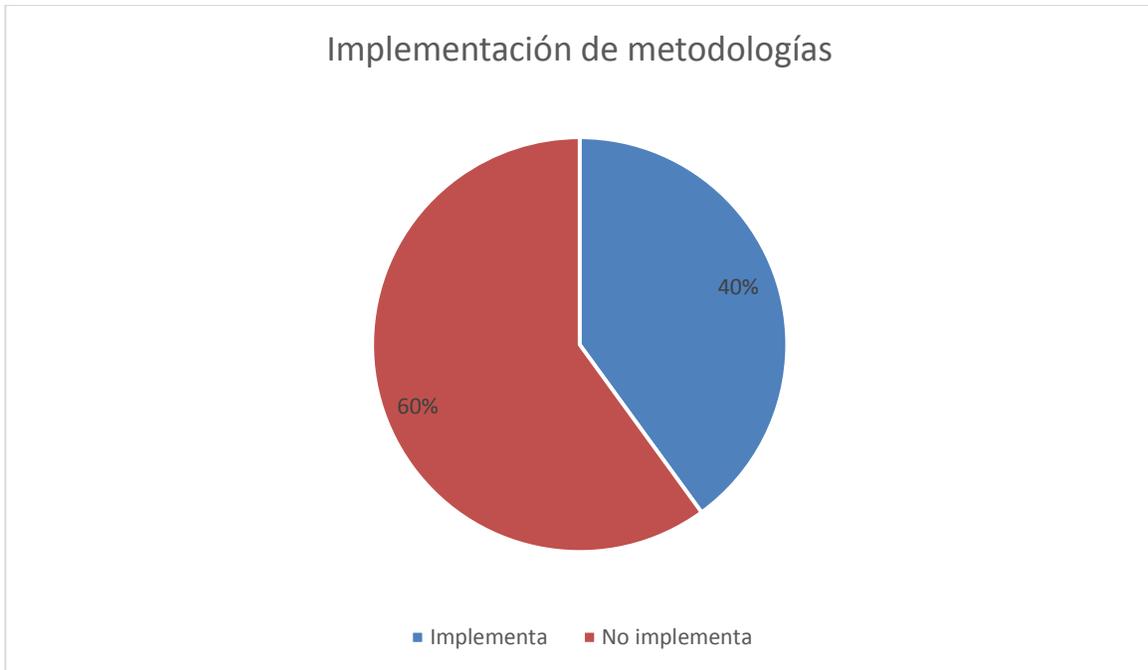
En el presente gráfico podemos observar que de un total de 20 educadoras encuestadas al azar, un 30% corresponde a educadoras que ejercen o realizaron practicas pedagógicas en fundación INTEGRA, mientras que un 25% de las educadoras encuestadas corresponden a establecimientos particulares, un 20% corresponde a establecimientos particulares subvencionados, un 15% corresponden a establecimientos municipales y finalmente un 10% corresponde a JUNJI.

2. Dentro de su establecimiento ¿Trabajan con alguna metodología específica?  
¿Cuál?

Tabla 2

Implementa	No implementa
8	12

Gráfico 2



### **Interpretación**

De acuerdo a los datos proporcionados y presentados anteriormente podemos visualizar que en un 60% de las educadoras encuestadas no implementa ninguna metodología en su establecimiento de trabajo. En cambio podemos observar que un 40% de las educadoras encuestadas implementa algún tipo de metodología en específico, como por ejemplo las metodologías Montessori, personalizado, integral, entre otras.

### 3. ¿Cómo definiría el pensamiento creativo?

Tabla 3

Capacidad innata de los niños y niñas	Pensamiento que para su desarrollo requiere de estimulación	Pensamiento ligado a la producción y a la creación
5	10	5

Gráfico 3



#### **Interpretación**

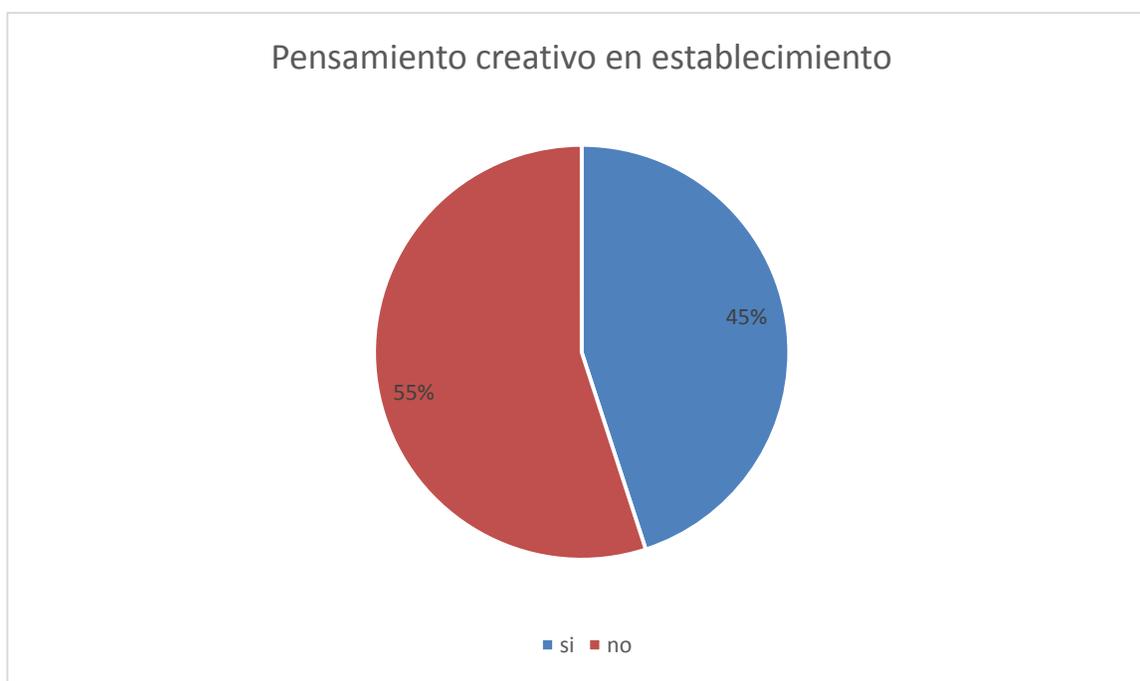
En esta pregunta se realizaron tres categorías que recogen toda la información aportada por las educadoras de párvulo; por ende un 50% de las educadoras apunta a que el pensamiento creativo requiere de estimulación del medio que rodea al niño y niña para su desarrollo, mientras que un 25% señala que este es una capacidad innata que nace junto con los niños y niñas, y finalmente un 25% afirma que el pensamiento creativo está ligado a la producción, creación y resolución de problemas.

4. Dentro de la línea de su establecimiento ¿considera que se busca desarrollar el pensamiento creativo? Si su respuesta es afirmativa mencione al menos dos tipos de estrategias o materiales que utilizan para desarrollar el pensamiento creativo.

**Tabla 4**

<b>Si</b>	<b>No</b>
9	11

**Gráfico 4**



### **Interpretación**

De acuerdo al enfoque que presentan los establecimientos en que trabajan actualmente las educadoras, podemos señalar que un 55% de las encuestadas señala que estos no buscan desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas; mientras que un 45% considera que su establecimiento busca desarrollar el pensamiento creativo utilizando los recursos que estos proveen a las educadoras para su práctica diaria.

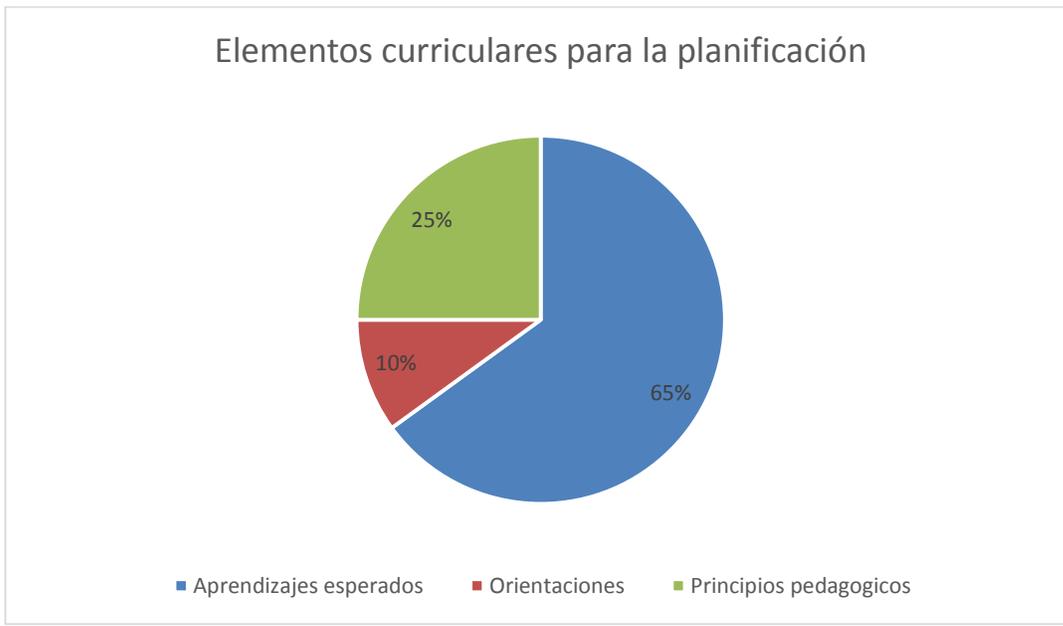
**Ítem II: Aplicación en el aula- relación con el marco curricular (Bases curriculares de educación parvularia)**

1. Al momento de planificar ¿Qué elementos específicos pertenecientes a las BCEP usted integra que le permiten desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas?

Tabla 1.

Aprendizajes esperados	Orientaciones pedagógicas	Principios pedagógicas
13	2	5

Gráfico 1.



**Interpretación**

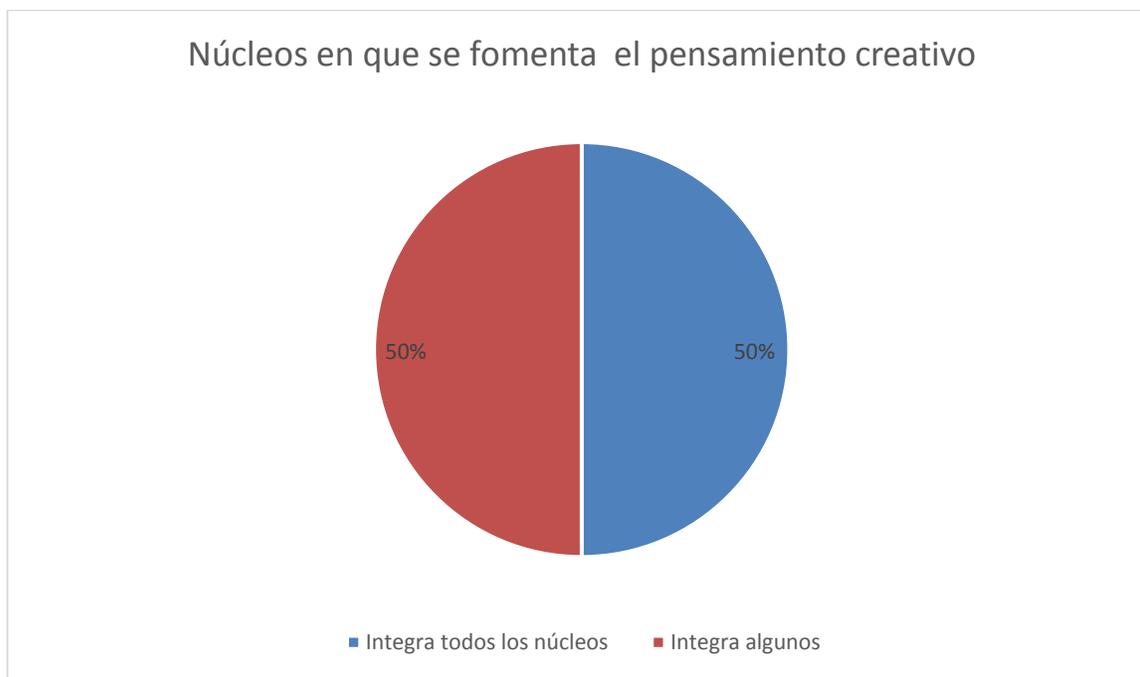
En esta pregunta se realizaron tres categorías que abarcaban las respuestas entregadas por las educadoras. Una de las categorías corresponde a la utilización de los aprendizajes esperados que contemplan un 65% de las respuestas, mientras que un 25% utilizaban los principios pedagógicos al momento de planificar y finalmente un 10% se concentraban en las orientaciones pedagógicas proporcionadas las bases curriculares al momento de planificar.

2. ¿En qué núcleos de aprendizaje de las BCEP usted cree que se fomenta el desarrollo del pensamiento creativo? ¿Por qué?

Tabla 2

Todos los núcleos	Algunos en particular
10	10

Gráfico 2



### **Interpretación**

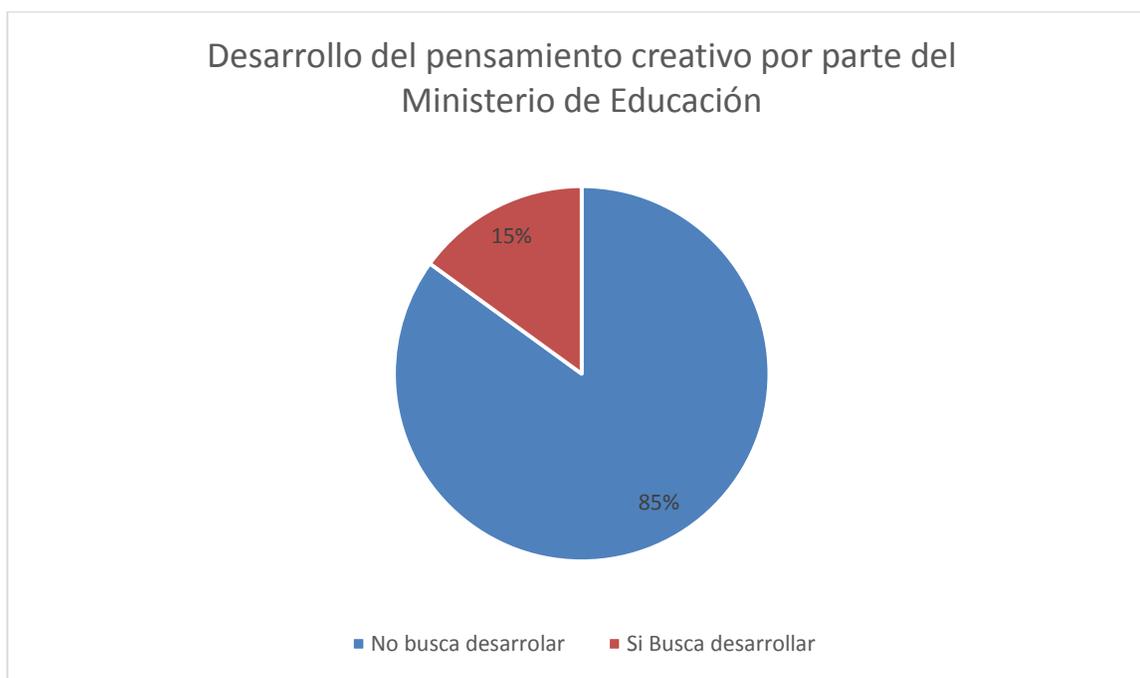
En el siguiente gráfico se generaron dos categorías para el análisis de las respuestas, un 50% apunta a que todos los núcleos de las bases curriculares fomentan el desarrollo del pensamiento creativo, mientras que el otro 50% apunta a que en algunos núcleos de las bases curriculares se desarrolla el pensamiento creativo con por ejemplo: lenguajes artísticos, relaciones lógico-matemático, seres vivos y su entorno.

3. ¿Cree usted que el sistema actual de educación permite el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas?

Tabla 3

Si busca el desarrollo del pensamiento creativo	No busca el desarrollo del pensamiento creativo
3	17

Gráfico 3



### **Interpretación**

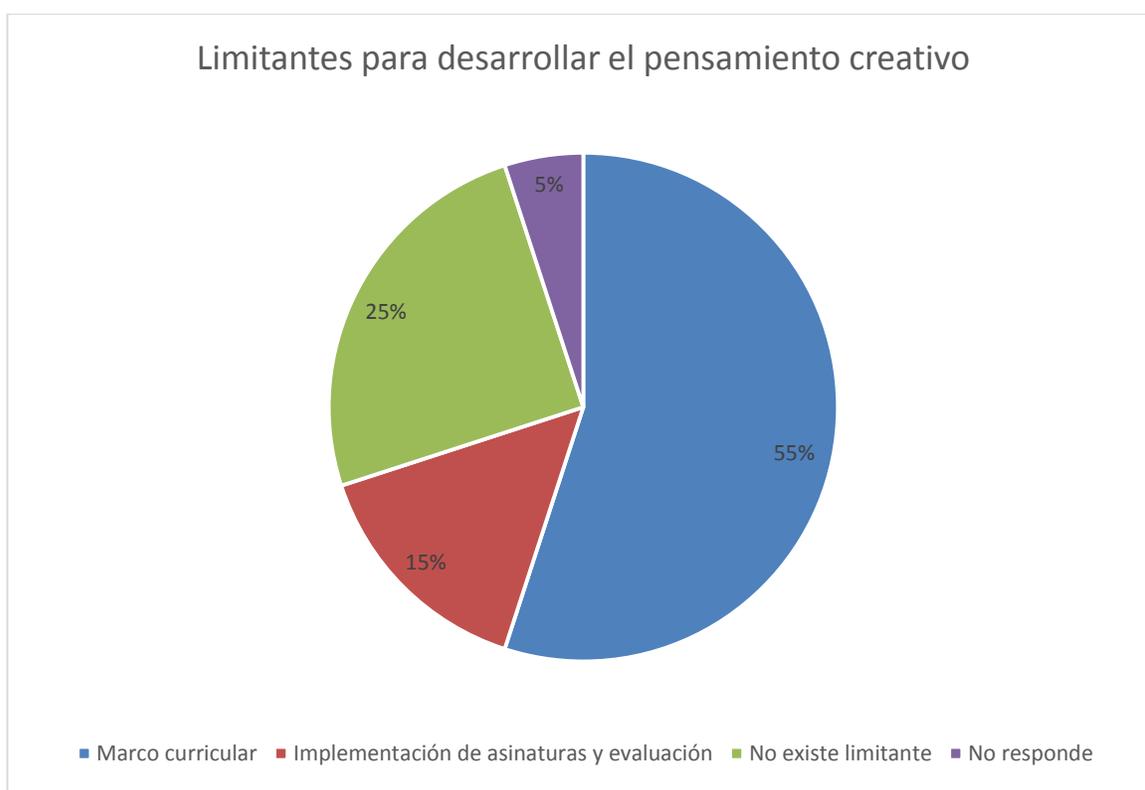
De acuerdo a las respuestas entregadas por las educadoras un 85% señala que el sistema actual en que están inmersas no permite desarrollar el pensamiento creativo, argumentando que una de las causas de esto es la escolarización que impone el Ministerio de educación para los niños y niñas. Por otro lado una minoría de un 15% señala que sí es posible desarrollar el pensamiento creativo si se trabaja de forma adecuada bajo las exigencias del Ministerio de educación.

4. Mencione a lo menos dos elementos limitantes pertenecientes al currículum nacional (BCEP) que impiden el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas.

Tabla 4

Marco curricular	Implementación de asignaturas específicas y evaluación	No existen limitantes	No responde
11	3	5	1

Gráfico 4



### **Interpretación**

De acuerdo a lo señalado por las educadoras de párvulos en cuanto a los limitantes para desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas un 55% afirmó que los componentes de las bases curriculares (marco curricular) eran los principales limitantes, refiriéndose a los aprendizajes esperados, núcleos de

aprendizajes, ámbitos etc. Por otro lado un 25% se refirió a la implementación de asignaturas como matemáticas y lenguaje como un limitante por su posterior evaluación al trabajo que realiza dentro de las asignaturas. Un 15% se refirió a que no existe limitante si se aprende a trabajar con los recursos que aportan las bases curriculares, mientras que un 5% se limitó a contestar.



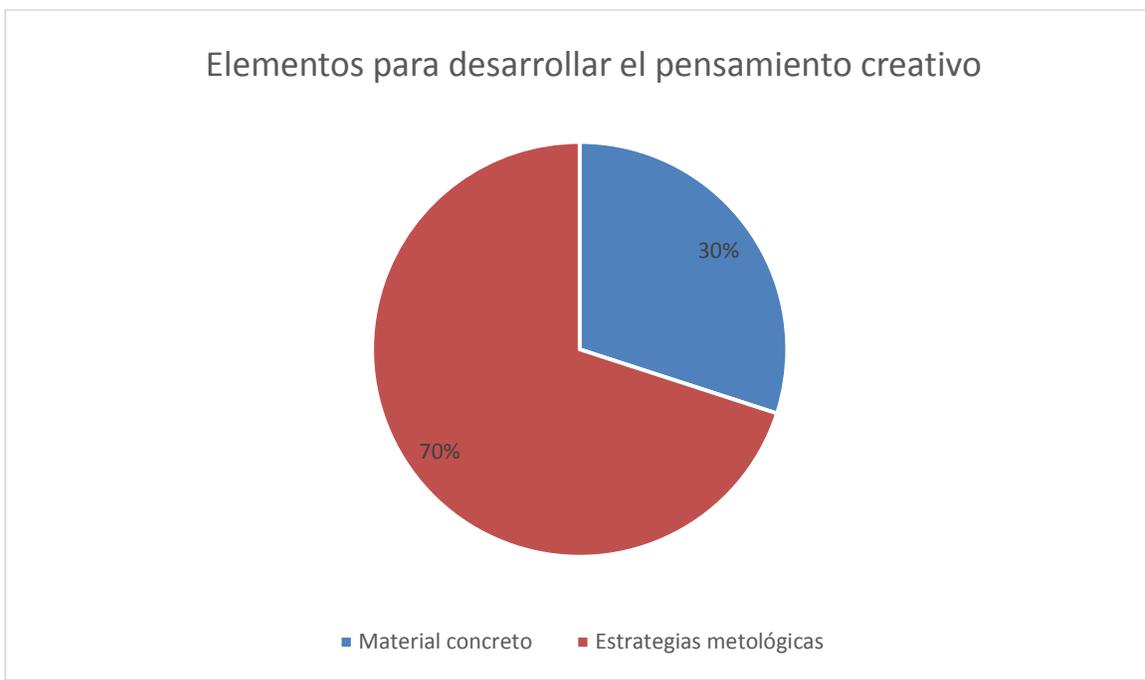
### Ítem III: Reflexión personal

1. ¿Con qué elementos, materiales y/o estrategias le gustaría a usted desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas?

Tabla 1

Material concreto	Estrategias metodológicas
6	14

Gráfico 1



### Interpretación

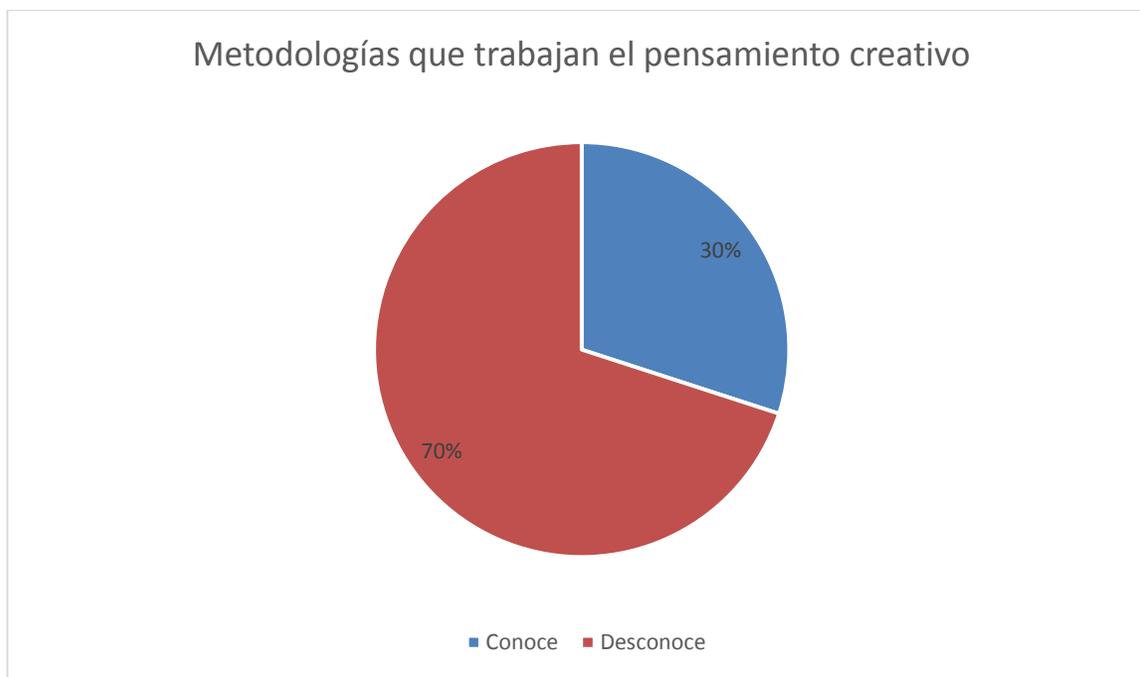
En el siguiente gráfico se exponen las respuestas de las educadoras de párvulos categorizada en dos formas. De acuerdo a lo que ellas exponen y a su apreciación personal un 30% señaló que les gustaría desarrollar el pensamiento creativo con materiales concretos como por ejemplo: cuentos, cuentacuentos, música, pintura, etc. Por otro lado un 70% mencionó estrategias con las que ellas consideran que es posible desarrollar el pensamiento creativo como por ejemplo: actividades al aire libre, la integración de la familia y la comunidad educativa, la resolución de problemas aplicada en todas las asignaturas etc.

2. ¿Conoce alguna metodología en específico que trabaje el pensamiento creativo?

Tabla 2

Conoce	Desconoce
6	14

Gráfico 2



### **Interpretación**

En el presente gráfico se han condensado las respuestas de las educadoras en dos categorías simples y concretas en donde un 70% de las educadoras señaló que desconocían alguna metodología que trabajara el pensamiento creativo en niños y niñas. En otro escenario, un 30% de las educadoras señaló que conocían alguna metodología que se enfocara en trabajar la creatividad en niños y niñas, como por ejemplo: metodología Montessori, Waldorf, Reggio Emilia, metodologías que en opinión de las educadoras desarrollaban el pensamiento creativo desde la utilización de material concreto como estrategias metodológicas.

3. ¿Por qué cree usted que es importante desarrollar el pensamiento creativo desde la etapa de pre- escolar?

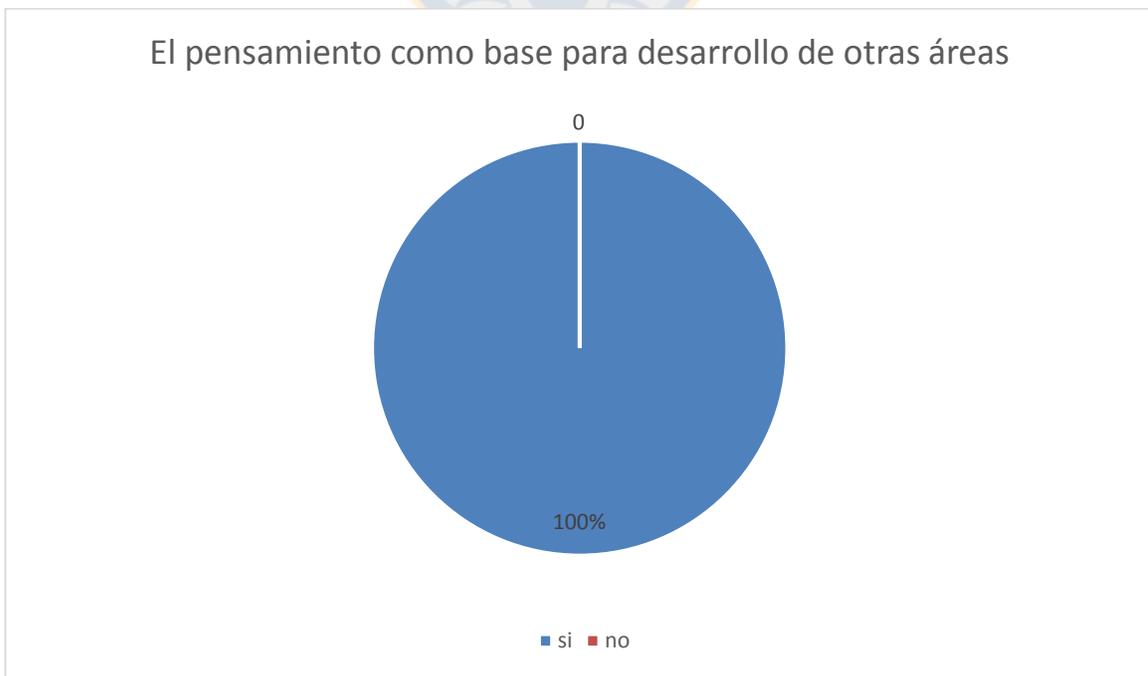
En esta pregunta no se realizaron categorías ya que todas las respuestas en un 100% apuntaban a que desarrollar el pensamiento creativo en etapa pre- escolar era la base para desarrollar competencias básicas y complejas en los niños y niñas. Todas las educadoras señalaban la importancia de generar en ellos el pensamiento creativo considerando todas las características que presentan los niños y niñas a esa edad, y se incluían a ellas mismas dentro de este proceso de guía e iniciación en los niños y niñas como gentes activas y significativas en su aprendizaje.

4. ¿Cree usted que el pensamiento creativo tiene implicancia en el desarrollo de otras áreas de aprendizaje? ¿Cuáles?

Tabla 4

SI	NO
20	0

Gráfico 4



### **Interpretación**

Luego de que las educadoras señalaran el pensamiento creativo como base para el desarrollo humano era de esperar que un 100% considerarían que el pensamiento creativo permitía el desarrollo de otras áreas fundamentales para generar aprendizajes significativos en los niños y niñas. Las educadoras consideraban el pensamiento creativo como una base para desarrollar las matemáticas, arte, lenguaje, relaciones interpersonales, resolución de problemas, entre otras.

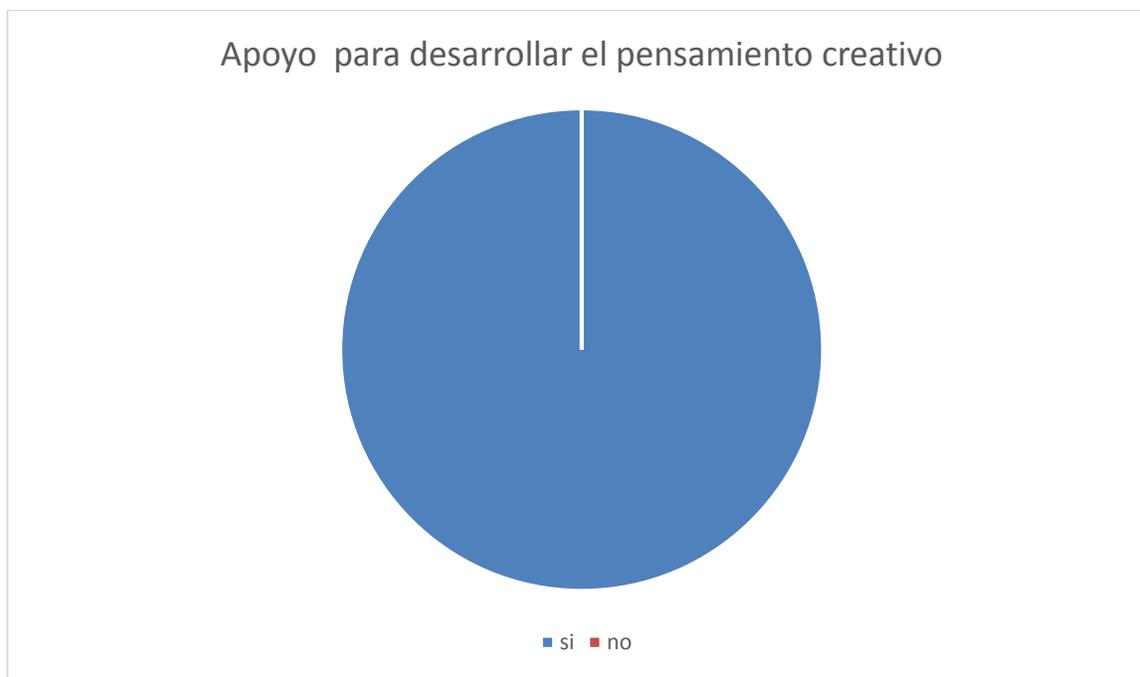


5. ¿Cree usted que necesita una guía de apoyo para desarrollar el pensamiento creativo?

Tabla 5

SI	NO
20	0

Gráfico 5



### **Interpretación**

La última pregunta que se le planteó a las educadoras de párvulos fue en consideración a toda la reflexión que realizaron en las preguntas anteriores, se les consulto si era necesaria una guía para desarrollar el pensamiento creativo a lo que todas contestaron que sí. En su totalidad las educadoras consideran más que una guía de apoyo para desarrollar el pensamiento creativo es necesario que se abra una instancia para desarrollarlo dentro del currículo, y que por ende se proporcione a las educadoras el conocimiento básico y los elementos para poder realizar un buen trabajo en conjunto con los niños y niñas.

## Capítulo 4:

### 4.1 Conclusiones

---

La presente investigación tuvo como objetivo describir el interés que tiene para las educadoras de párvulos formadas en la Universidad de Concepción, el trabajo y el fomento del desarrollo del pensamiento creativo en la infancia, además de establecer una relación de esto mismo con las Bases curriculares de la educación parvularia. En este sentido, es necesario aclarar que los insumos recopilados corresponden a una muestra pequeña de 20 educadoras, lo cual puede entorpecer las conclusiones desarrolladas.

En relación al objetivo: “Describir las condiciones materiales e inmateriales en las que se desenvuelven las Educadoras de Párvulos para trabajar el pensamiento creativo”, podemos observar luego del análisis de datos obtenido que en su mayoría, las educadoras encuestadas no conocían ninguna metodología, considerada como recurso inmaterial, que les permitiera desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas. Por ende si bien presentaban conocimientos básicos acerca del pensamiento creativo no conocían ningún recurso metodológico que les permitiera desarrollar este pensamiento en niños y niñas. Además cabe mencionar que del total de encuestadas un 60 % de las educadoras pertenecían a establecimientos que no se acogían a ninguna metodología en específico, y trabajan en base a los recursos proporcionados por el Ministerio de Educación.

Por otro lado al momento de consultarles a las educadoras de párvulos con qué recursos materiales les gustaría desarrollar el pensamiento creativo muchas señalaron el material concreto como fundamental para generar aprendizajes significativos en los niños y niñas, que por lo demás permitirán desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas. Frente a lo expuesto las educadoras generan el vínculo entre lo material e inmaterial exponiendo que si bien el material concreto estuviera dispuesto para ellas no se podría trabajar sin

metodologías específicas para el desarrollo del pensamiento creativo, por ende como ellas se declaraban ignorantes frente a tipos de metodologías específicas para trabajar el pensamiento creativo, plateaban la necesidad de generar un apoyo por parte del Ministerio de Educación para el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas, abriendo la instancia para trabajarlo, los materiales adecuados y pertinentes a las edades de los niños y niñas y las metodologías específicas para lograrlo.

Con respecto al objetivo: “Conocer la percepción que tienen las educadoras de párvulos formadas en la Universidad de Concepción del trabajo del pensamiento creativo como base para constituir el pensamiento complejo”. (Posibilidades y limitaciones) podemos concluir que ellas tienen una noción muy clara de lo que es el pensamiento creativo y la importancia que tiene este como base para desarrollar otras áreas, entre ellas la razonabilidad. En cuanto a la definición que tiene ellas de pensamiento creativo en su gran mayoría apuntaron que este estaba relacionado con la estimulación que les entrega el medio al niño y niña. Frente a ello podemos ver las limitaciones que esto tiene. Si muchas de ellas consideran que la estimulación es fundamental para el desarrollo del pensamiento creativo, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia llegan a limitar este entorno que sería el motivante para el desarrollo del pensamiento creativo. Ya que no solo entrega los aprendizajes esperados que los niños y niñas deberían adquirir en una cierta cantidad de tiempo, si no que entrega las herramientas al docente para generar estos aprendizajes entregándole un límite para su trabajo. Cabe mencionar que este aspecto fue mencionado por las educadoras de párvulos como limitante para su práctica pedagógica. Otras de las respuestas proporcionadas por las educadoras fue que el pensamiento creativo era una capacidad innata que presentaban los niños y niñas relacionándola con la capacidad de producir, algunas se guiaron hacia la elaboración, mientras que otras se acogieron a la resolución de problemas de una forma razonable y creativa.

En cuando a la importancia que tiene desarrollar el pensamiento creativo las educadoras fueron una sola voz: El pensamiento creativo es la base para el desarrollo de la vida humana. En este punto es importante mencionar que ellas relacionan la creatividad propia de los niños y niñas como una base para desarrollarse libremente en otras áreas, definiéndolas ellas como las áreas conceptuales (lenguaje, matemática, ciencias entre otras) y las áreas afectivas (relaciones personales, interpersonales, adquisición de valores entre otras). Las educadoras en este punto ven desarrollar el pensamiento creativo como una gran posibilidad de rescatar a los niños y niñas de esta sistematización que se vive en los establecimientos, y regresarlos a las capacidades que pierden desde que ingresan al sistema formal.

En relación al objetivo: “Describir la normalización del infante en la escuela mediante prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulo influenciadas por el currículo”. En base a las prácticas pedagógicas se asociaron a la utilización del currículo al momento de planificar actividades para los niños y niñas. Las educadoras señalaron que lo que más se utilizaba al momento de planificar fueron los aprendizajes esperados mencionados anteriormente con los principales limitantes para el desarrollo de los niños y niñas.

De acuerdo a la información proporcionada podemos concluir que las educadoras señalaron que las bases curriculares son el medio que utiliza el estado para normalizar al niño y niña entregando los elementos que deben estos aprender, los tiempos, momentos y materiales que se deben utilizar, para finalmente mencionar la evaluación como un segregador de las capacidades, de las diversas potencialidades y características que tienen los niños y niñas.

En cuanto al currículo las educadoras señalaron que si bien es un limitante, una minoría de ellas señaló que si se lograba organizar el currículo nacional era una buena herramienta para trabajar todas las áreas, integrando otros elementos que les permitiera generar actividades significativas y pertinentes para los niños y niñas.

Si miramos el instrumento y nos detenemos en la pregunta que indica realizar una definición del pensamiento creativo, se puede observar que ninguna de las educadoras logra definir con claridad lo que es el pensamiento creativo. Se denota que tienen ideas y recalcan la importancia de este, sin embargo no está adquirido como concepto en su definición. Creemos que esto se debe a la poca o nula preparación que existe en las casa de estudios frente al pensamiento creativo como pensamiento base que conduce al pensamiento complejo. Puede ser que es un tema poco explorado para la formación de las educadoras de párvulos y que al enfocarse en instruir en el marco curricular nacional no se ve explícito el desarrollo de este, por ende solo nos encontramos con elementos que nos darían indicios de que está presente, como lo son la creatividad, la resolución de problemas, elaboración, originalidad, entre otros.

Nuestro título de la investigación involucra la filosofía, puesto a que consideramos que la filosofía nos obliga a re-pensar, nos educa en el pensamiento, lo vuelve activo, y nos abre puertas para que los niños, niñas y también los docentes reflexionen. Además la filosofía nos permite educar este pensamiento y conducirlo hacia el juicio, provocando discusión y reflexión sobre la materia de cualquier área de conocimiento. Y desde el pensamiento creativo, pues este como primer escalafón conducente al juicio (la razonabilidad), y es eso lo que buscamos, lograr educar a niños y niñas con sentido de comunidad, reflexivos, dialogantes, cuestionadores, investigativos, que den al espacio comunitario nuevas formas de convivencia.

Nada más queda por añadir que la escuela se ha convertido en una máquina temporal, transformando las pasiones propias, en relojes y cronómetros dispuestos a trabajar para el modelo económico sin reflexión, sin juicio previo.

## 4.2 Sugerencias y/o Proyecciones.

---

Como proyección a nuestra investigación es que sugerimos que en educación parvularia, se debiera comenzar a realizar las prácticas filosóficas en las aulas del sistema público y privado con un gran objetivo común.

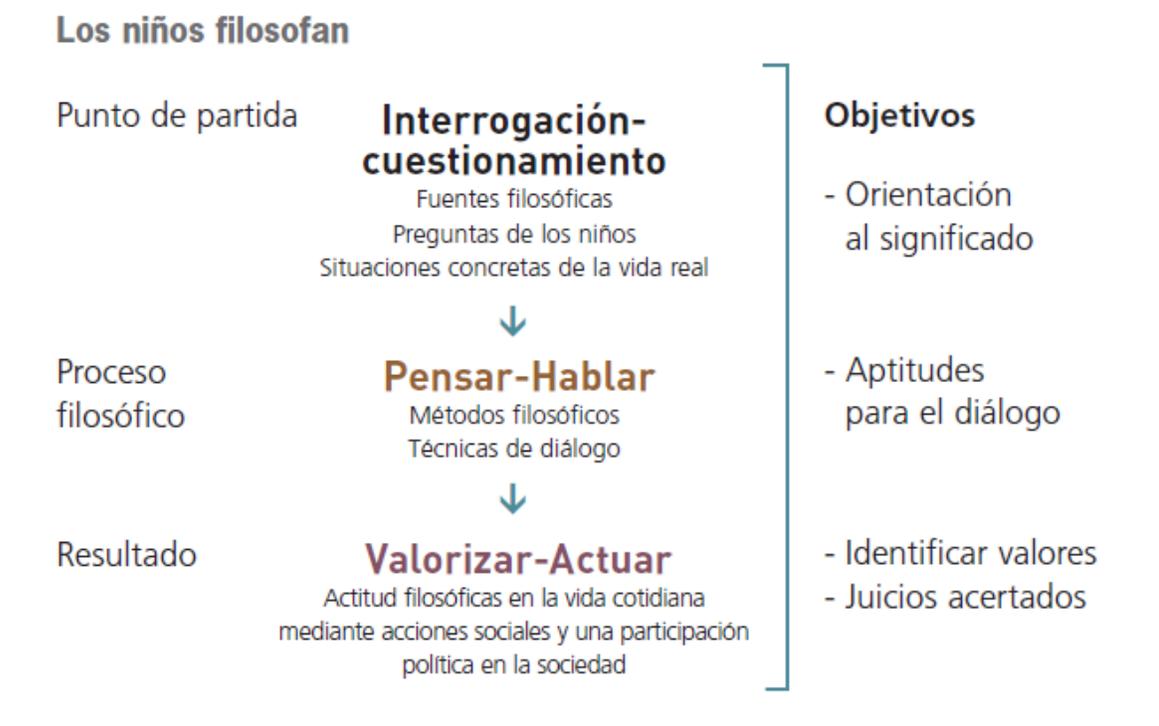
Promover el desarrollo del pensamiento creativo en la infancia como primer escalafón del pensamiento crítico razonable. Debido a que este pensamiento es el que direcciona nuestra base como sociedad (ya que lo conduce al juicio, a la razonabilidad), donde se inicie la formación de valores, como el respeto, la empatía, la verdad, la justicia, la emancipación, la libertad, entre otros.

Además es necesario formular una propuesta metodológica para desarrollar el pensamiento creativo en la infancia, basada en el programa de filosofía con niños de Matthew Lipman. Pues es congruente que a partir de las preguntas filosóficas e innatas de nuestros niños y niñas podamos sacar un producto que guíe y oriente la labor del educador y educadora hacia una práctica de emancipación del pensamiento que produzca conocimiento propio, y no nos dediquemos a reproducir conocimiento monotemático de habilidades ya sobrevaloradas como lo son el lenguaje y las matemáticas.

Además es transcendental incluir en la formación de profesionales, el significado del pensamiento creativo, como conducente al pensamiento complejo, a la razonabilidad. Creando espacios de reflexión en torno a las materias, a las prácticas pedagógicas, como también la inculcación de mecanismos que nos guíen hacia el conocimiento en profundidad del pensamiento creativo. Pues es en esta edad de preescolar donde podemos (debemos) comenzar a educar el pensamiento, llenándolo de libertad para hacerse preguntas y que el educador/a se dedique a escuchar y no tanto a responder.

El cuadro que se presenta a continuación da un claro ejemplo de lo que es posible lograr con el programa. No sólo estamos educando para niños y niñas en la materia de filosofía, sino que es un educar para la vida.

Fig. 1.<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Cuadro extraído de: UNESCO (2011). Filosofía, una escuela de libertad. UNESCO. Pp. 31

## BIBLIOGRAFÍA

---

- Ariès, P. (Septiembre, 2011) El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Recuperado de [http://www.sename.cl/wsename/otros/OBS8/OBS\\_8\\_82-110.pdf](http://www.sename.cl/wsename/otros/OBS8/OBS_8_82-110.pdf)
- Arnaiz, G. (Diciembre, 2007). La filosofía como experiencia de trans/formación. *Revista Digital*, 1, 2.
- Bourdieu, P. Passeron, J.C (2008). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. EDITORIAL POPULAR. Madrid.
- Carmona, M. (enero – abril, 2005). Investigación ética y educación moral: El programa de Filosofía para niños de Matthew Lipman. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 6, pp. 101 – 128.
- Céspedes, A. (2015). *Esos locos bajitos: Compromiso educativo en la primera infancia*. EDICIONES B. Chile
- Dewey, J. (1945). *Experiencia y Educación*. EDITORIAL LOSADA S.A. Buenos Aires.
- Espriú, R.M (1993) *El niño y la creatividad*. TRILLAS EDICIONES. Mexico.
- Foucault. M (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión SIGLO XXI EDITORES, S.A DE C.V.* Argentina.
- Foucault. M (1981). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. ALIANZA EDITORIAL. Madrid.
- García. F (2006). *Pregunto, diálogo, aprendo: Cómo hacer filosofía en el aula*. EDICIONES LA TORRE. Madrid.
- Grau, O. Álvarez. J. P. Núñez, I. (s/f). *La concepción de infancia en Matthew Lipman*. Universidad de Chile CIFICH. Chile.
- Guichot, V. (2003). *Democracia, ciudadanía y educación: Una mirada crítica sobre la obra pedagógica de John Dewey*. BIBLIOTECA NUEVA. Madrid.
- Hurtado. A (2011). *Una verdadera educación: Escritos sobre educación y psicología del Padre Alberto Hurtado, s.j.* EDICIONES UC. Chile

- Kohan, O. (1998). Filosofía de la educación: Algunas perspectivas actuales. *Aula*, 8, 1996, pp.141 – 151.
- Kohan, W. Waksman, V. (2009). *Filosofía con niños: Aportes para el trabajo en clase*. NOVEDADES EDUCATIVAS.
- Kohan, W. (2010). *Filosofía y educación: La infancia y política como pretextos*. FUNDARTE. Venezuela.
- Kohan, W. (2015). *Viajar para vivir: Ensayar: la vida como escuela de viaje*. MIÑO Y DÁVILA. Argentina.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa, El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. PAIDOS.
- Lipman, M. Sharp, A.M. Oscayan, F.S (1992) *La filosofía en el aula*. EDICIONES DE LA TORRE. Madrid.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. EDICIONES DE LA TORRE. Madrid.
- Lipman, M. (200) *Elfie*. EDICIONES DE LA TORRE. Madrid
- Loyola, M (2008). Niñez y currículum oculto: Designaciones hegemónicas de la infancia. *Revista educación crítica*, 7 N°5.
- Mejía, A. (s/f) Filosofía para niños y niñas desde sus novelas. *Sophia Colección de filosofía y educación*, 10. Pp.
- Ministerio de Educación. (2005). *Bases curriculares de la educación parvularia*. Santiago de Chile.
- Morin, E. (s/f). *Introducción al pensamiento complejo*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/50085512/MorinEdgar-Introduccion-al-pensamiento-complejo-COMPLETO>
- Nail, O. Vallejos, R. (2011). *Pensamiento y convivencia en el aula: El aporte de la filosofía con niños y niñas*. UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN. Chile.
- Platón (S.IV). *Apología de Sócrates - Critón – Banquete*. MESTAS. España. Quinta edición 2012.

- Pérez, J, Álvarez, J.P. Guerra, C. (2015). *Hacer filosofía con niños y niñas: Entre educación y filosofía*. UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO. Chile
- Salazar, G. Pinto, J. (2002). *Historia contemporánea de Chile V: Niñez y juventud*. LOM. Chile
- Rodríguez, T. (1995). Poder y saber: La micropolítica Foucaultiana y la práctica escolar. *Teoría de la educación*, 7, 1995, pp.163-181.
- Skliar, C. (Agosto, 2002). Alteridades y pedagogías: O...¿Y si el otro no estuviera ahí? *Revista Educación y Sociedad*, 23, N°79. Pp. 85 – 123.
- Skliar, C. (enero – abril, 2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad: Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista pedagogía y educación*, 17, N° 41. Pp.11 – 22
- UNESCO (2011). *Filosofía una escuela de libertad*. UNESCO
- Vieytes, R. (2004) *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: Epistemología y técnicas*. EDITORIAL DE LAS CIENCIAS. Buenos Aires, Argentina

## Conferencias

“Re-pensar la escuela: Pensamiento complejo, emancipación intelectual y formación ética, desde la filosofía con niños, niñas y jóvenes” **Walter Kohan (2015) Universidad de Concepción. Chile**

“La obsesión por las diferencias”. **Carlos Skliar (2010) Portal aprender – Entre ríos.**

**Estar Juntos.**

<https://www.youtube.com/watch?v=5rPEZhEObzI>

**Parte 1:** Mirar la infancia por lo que es.

<https://www.youtube.com/watch?v=JT5OsOqJUc>

**Parte 2:** Infancia, tiempo de intensidad:

<https://www.youtube.com/watch?v=CSbnzYbEHOY>

**Parte 3:** Infancia, ¿Qué es un niño?

[https://www.youtube.com/watch?v=PxlQg1Z5v\\_A](https://www.youtube.com/watch?v=PxlQg1Z5v_A)

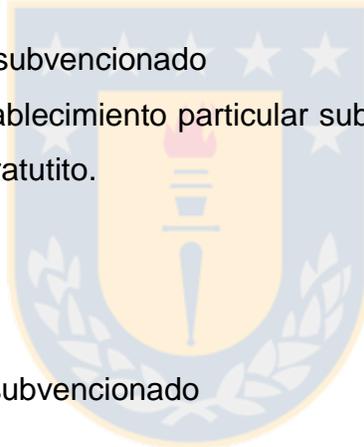
## ANEXOS

Parte de los resultados de esta investigación fueron seleccionados para ser presentados en las cuartas jornadas internacionales de filosofía con niñas y niños. Instancia organizada por CIFICH, (Comunidad de indagación en filosofía e infancia en Chile) de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.



**1. ¿En qué tipo de establecimiento educacional trabaja?**

1. Fundación Integra
2. Fundacion integra
3. Privado
4. Jardín Infantil
5. Fundación Integra
6. municipal
7. Colegio particular
8. Fundación integra
9. Colegio particular
10. colegios municipal
11. particular
12. Colegio particular subvencionado
13. Trabajo en un establecimiento particular subvencionado, y en el 2016 se convertirá en en gratutito.
14. integra
15. Particular
16. Junji
17. colegio particular subvencionado
18. junji
19. Particular Subvencionado
20. Establecimiento municipal



**2. Dentro de su establecimiento ¿Trabajan con alguna metodología específica? ¿Cuál?**

1. ninguna en especifica
2. matices de metodologias entre ellas: monetssori, reggiana, personalizado.

3. trabajamos con un proyecto institucional enfocado en el desarrollo del lenguaje, comunicación y comprensión.
4. Metodología personalizada
5. Ninguna metodología en específico
6. currículum personalizado
7. Currículum propio
8. Es una metodología propia, sin embargo tiene orientación Waldorf
9. Se utiliza el currículum elaborado por Fundación Integra, el que se fundamenta en las B.C.E.P
10. Montessori
11. no
12. no
13. Metodología Integral
14. No, pero predomina el sociocognitivo.
15. No
16. Método Singapur para matemáticas
17. ninguna
18. En el ámbito de la matemáticas trabajan con el método Singapur.
19. ninguna en específico
20. No, ya que el establecimiento se suscribe al currículum nacional dado por el MINEDUC.

### **3. ¿Cómo definiría el pensamiento creativo?**

1. Habilidad cognitiva que permite imaginar y desarrollar una idea.
2. lo definiría como el desarrollo propio del individuo a través del cual se puede potenciar diversas capacidades que favorecen el desarrollo de aprendizajes y habilidades.
3. Como una capacidad innata de los niños y niñas
4. Una característica que desarrollan los niños y niñas en compañía del ambiente y de los materiales que les puede proporcionar un adulto o guía de su aprendizaje.

5. El pensamiento creativo lo definiría como la capacidad de generar y producir ideas, objetos o elementos, desde nuestro interior, sin seguir ideas o exigencias internas, sino tan sólo ser, expresarse.
6. Capacidad con la que nacen los niños y niñas que se fomenta, se desarrolla e integra los elementos que entrega el ambiente en que se desarrolla el niño y niña.
7. como una característica que tiene los niños y niñas desde que nacen para crear y desenvolverse de forma efectiva en diversas áreas
8. una capacidad innata de toda persona, que puede potenciarse según el ambiente que se le otorgue a cada individuo, permite el desarrollo de el pensamiento abstracto y también para el desarrollo del arte .
9. El pensamiento creativo es innato al ser humano, pues se relaciona con la capacidad de solucionar problemas.
10. como una característica que se desarrolla en los niños y niñas a medida que van interactuando con su entorno
11. como una condición innata que viene en los niños y niñas desde que nacen, donde para su desarrollo influye elementos tanto cognitivos como del medio que los rodea
12. Es romper el esquema tradicional y dejar aflorar ideas que genera el cerebro pensante.
13. lo definiría como las demostraciones que tiene los niños y niñas al momento de crear por ejemplo un dibujo
14. el pensamiento creativo es la capacidad de estimular la creatividad e imaginación en las personas.
15. Pensamiento creativo lo definiría como toda cosa que el niño y niña puede hacer, expresar, experimentar, solucionar, por medio de su creación propia.
16. Como uno de los tantos tipos de pensamiento que se desarrolla en el niño y niña, que se caracteriza por CREAR, por resolver algún tipo de problema y de ello sacar algo nuevo.

17. El pensamiento creativo; en realidad lo es todo. Ya que cuando uno piensa en alguna idea, es porque lógicamente esta creando algo, aunque no sepamos qué definitivamente. Incluso al hablar, estamos creando oraciones instantáneas y por consecuencia utilizando nuestra creatividad. Sin embargo, este concepto se asocia más al pensamiento asociado a lo estético, visual, e imaginativo.
18. Libre, autónomo pero guiado, donde se pueden potenciar las diferentes características y habilidades personales.
19. El pensamiento creativo se puede definir como una habilidad, de innovar y desarrollar múltiples formas para llegar a un producto. Ésta debe desarrollarse y potenciarse con el tiempo.
20. La capacidad que tienen las personas para desarrollar experiencias o elaborar cosas nuevas.

**4. Dentro de la línea de su establecimiento ¿considera que se busca desarrollar el pensamiento creativo? Si su respuesta es afirmativa mencione al menos dos tipos de estrategias o materiales que utilizan para desarrollar el pensamiento creativo.**

1. Si. 1.- cada vez que se presenta un periodo( que es el nombre que reciben los momentos de trabajo) se muestran los materiales, y sobre todo en sala cuna se menciona la consigna: "¿que podemos hacer?", y se invita a explorar de mil formas lo presentado. 2.- materiales: aptos para desarrollar la plástica y objetos de uso cotidiano y doméstico.
2. si por ejemplo utilizamos la música para incentivar a los niños y niñas expresarse y poder crear tambie utilizamos el material concreto en la mayoría de las actividades con el fin de realizar actividades significativas y pertinentes.
3. Si , una de las estretgias que utilizamos para incentivar a los niños y niñas es la música y la lectura permitiendo que ellos imaginen y creen libremente.

4. Si, de todas maneras. Una de los lineamientos del establecimiento es descubrir el mundo que lo rodea a través del juego y la exploración, lo cual puede poner en práctica su pensamiento creativo.
5. Si. Pintura, plastilina, acuarela, legos, hojas, pinceles, radio, música, arcilla, arena, el cuerpo. Se trabaja fomentando la creatividad plástica principalmente, y en otras ocasiones involucramos la resolución de conflictos en diferentes contextos. ya sea en cuentos, en situaciones cotidianas, en imaginarios, etc.
6. No de forma transversal, pero sí en experiencias específicas.
7. Según mi percepción si. Las estrategias que se utilizan, se enfocan a entregarle a los niños diferentes materiales y herramientas para que ellos/as puedan crear sus trabajos. Y en segundo lugar, le damos cabida al pensamiento creativo, utilizando cuentos, canciones, dramatizaciones, en donde los niños/as experimentan diferentes personajes, cambian sus voces o crean realidades.
8. No
9. Si, existe un rompecabezas grande del esqueleto humano con magneto, material de jardinería, material de ciencias, tal como balanzas, reloj de arena.
- 10.No
- 11.NO
- 12.no
- 13.Considero que la metodología utilizada favorece el pensamiento creativo, ayudando a los niños y niñas a buscar su forma de aprender, utilizando las estrategias de centros donde poder trabajar diferentes áreas como ciencias, lenguaje, artes, motricidad, convivencia, todo esto dependiendo de las necesidades y gustos de los párvulos.
- 14.Para nada
- 15.no

16. En el momento de experiencias variables se disponen materiales diversos para que los niños y niñas lo utilicen a sus ideas creativamente.
17. No
18. Una de las estrategias que utilizamos es trabajar con material concreto y libre elección por parte de los niños y niñas.
19. NO
20. Si bien se busca desarrollar la creatividad en niños y niñas el sistema educativo en que estamos inmersos hace que esto sea mas difícil.

**Ítem II: Aplicación en el aula- relación con el marco curricular (Bases curriculares de educación parvularia)**

**1. Al momento de planificar ¿Qué elementos específicos pertenecientes a las BCEP usted integra que le permiten desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas?**

1. Los aprendizajes esperados ya sea de las bases o de los programas. Y claro ir desglosando cada uno de ellos para poder realizar alguna estrategia que me permita enfocar el desarrollo del pensamiento creativo.
2. Los ámbitos, núcleos y aprendizajes esperados.
3. En las planificaciones refuerzo el principio de singularidad y de juego, además de permitir la reflexión por parte de los párvulos. Entregando diversos elementos y recursos para que se expresen y fomentando aquello.
4. Aprendizajes esperados relacionados con el núcleo relaciones lógico matemático
5. Estrategias metodológicas facilitadoras a desarrollar el pensamiento creativo en los niños.
6. Los aprendizajes esperados los núcleos
7. Algunos elementos de las BCEP que se integran al planificar son los principios (principio de bienestar, de juego, de actividad, de singularidad etc) y que van enfocados al pensamiento creativo de los párvulos.
8. Los ámbitos de aprendizaje

9. los elementos que mas integro son los aprendizajes esperados que planeta las bases curriculares
10. ambitos y nucleos de aprendizaje
11. creo que en todos los ámbitos. Debido a que no limito a los niños/as a realizar cosas especificas, si no que como ellos/as creen que son.
12. No nos guiamos por las B CEP pero de igual forma utilizamos ciertas directrices de ésta, como los aprendizajes esperados. Como utilizamos un curriculum autónomo, planificamos netamente dirigidos a las características personales de nuestros estudiantes.
13. los aprendizajes esperados
14. Las orientaciones pedagógicas, pues son un recurso que da indicios de posibles sugerencias a concretar que van enfocadas en cada núcleo de aprendizaje, las cuales se pueden direccionar de acuerdo a lo que se piense planificar y potenciar.
15. Principalmente las estrategias metodológicas y principios pedagógicos como la potenciación y singularidad, las integro bajo el criterio de brindar experiencias de aprendizajes ludicas y dinámicas favoreciendo así el desarrollo del pensamiento creativo.
16. los aprendizajes esperados y las experiencias de aprendizaje las tomo como referencia
17. los principios pedagogicos, que nos orientan hacia el respeto de las individualidades de cada niño y niña.
18. aprendizajes diseccionado a resoluciones de problemas.
19. Es muy poco lo que se trabajo en general las experiencias son intencionadas y dirigidas en relación al aprendizaje esperado
20. Yo creo que todo se puede asociar al pensamiento creativo; ya que no es un apartado de lo demás. Por ejemplo, si lo deseo trabajar en el ámbito de Formación Personal y Social podemos jugar a imitar roles, personas o situaciones. En el ámbito de ComunicAción, tenemos el núcleo de lenguaje verbal asociado fuertemente a la narración de cuentos y por ende

ligado a la fantasía y magia, así también ocurre con el núcleo de lenguajes artísticos en donde este pensar creativo mente se encuentra en su máximo esplendor.

**2. ¿En qué núcleos de aprendizaje de las BCEP usted cree que se fomenta el desarrollo del pensamiento creativo? ¿Por qué?**

1. en todos los nucleos de cierta forma se busca desarrollar el pensamiento creativo , pero las exigencias laborales o del contexto donde uno trabaje hace que las actividades sean mecánicas y poco creativas
2. En el ámbito de Comunicación en ámbos núcleos : Lenguaje verbal y artistico y en el ámbito de Relación con el medio natural y cutural en 2 de sus núcleos: grupos humanos y relaciones logico-matemáticas.
3. en lenguaje artístico, ya que es donde se mas se fomenta y se trabaja la creatividad, dejando que los niños se expresen y creen
4. Pienso que se encuentran en todos los núcleos que aborda cada ámbito de aprendizaje.
5. Yo creo que si se sabe trabajar de una manera adecuada en todos los nucleos se trabaja el pensamiento creativo
6. todos. por lo mismo que explique anteriormente, a pesar de que exista un tema específico por enseñar, siempre se puede utilizar la creatividad de los niños/as para que el aprendizaje sea más significativo.
7. en expresión artistica
8. En relaciones lógico matemático, relacionado al área de resolución de problemas.
9. En todos los ámbitos y nucleos en cierta medida se busca trabajar la creatividad y el descubrimiento en niños y niñas.
10. creo que trabaja de alguna manera en todos los nucleos de las BCEP
11. De acuerdo a las BCEP el pensamiento creativo se refuerza en el núcleo de lenguaje verbal y enguaje artísticos. Sin embargo considero que el

pensamiento creativo se puede desarrollar en todos los núcleos de aprendizaje, ya que dependerá de cada educador/a abordarlo.

12. En lenguajes artísticos, y convivencia. porque en el primero trabajamos todo aquello que se pueda crear, y en el segundo tratamos los temas de resolución de conflictos y la interacción con nuestro entorno.
13. Principalmente en el núcleo Lenguajes artísticos, porque es aquí en donde los aprendizajes esperados se focalizan en la adquisición de conocimientos a través de diversas habilidades. El núcleo Autonomía también juega un papel fundamental ya que potencia la iniciativa y desarrollo del actuar, pensar y sentir del niño.
14. en todos, solo depende de la capacidad de integrarlos.
15. Yo creo que se puede fomentar en todos; dependiendo de como se plantee la experiencia de aprendizaje. Pero como señale anteriormente no me parece un concepto aislado de otros conceptos, sino que se puede correlacionar.
16. creo que puedes utilizar todos los núcleos, el tema está en buscar una estrategia que te ayude a guiar este aprendizaje, de manera que el párvulo construya su propio conocimiento.
17. Lenguaje artístico y lenguaje verbal
18. Relaciones lógico matemático, pues aquí hay aprendizajes específicos relacionados con la resolución de problemas, que invita a los niños y niñas a crear soluciones a ciertos conflictos
19. Lógico matemáticas y cuantificación Porque la creatividad la desarrollan al solucionar una necesidad básica de la vida cotidiana que se presenta como un problema. Pues los problemas se pueden desarrollar de varias formas.
20. Lenguaje artístico, porque ofrece múltiples posibilidades para trabajar la plástica y la música, ejes potenciadores de la creatividad en los niños y niñas

**3. ¿Cree usted que el sistema actual de educación permite el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas?**

1. El sistema actual no, pues entrega todo hecho a los niños y niñas, les prohíbe pensar, crear. Sin embargo, está en manos de la educadora incorporarlo en su sala y potenciarlo de forma transversal durante toda la jornada.
2. en los establecimientos educacionales grandes como los colegios, no. Es escolarizado y solo se enfocan a las principales materias y conocimientos, preocupados de preparar a los niños y niñas para la enseñanza básica... mientras que en los jardines infantiles ellos aún tienen la libertad de jugar y expresarse creativamente según sus necesidades, gustos, habilidades, deseos, conflictos, capacidades etc.
3. No, ya que el sistema actual de educación está llevando a cabo un trabajo escolarizado desde las edades más tempranas, lo que tiene como finalidad preparar académicamente a los alumnos para obtener buenos puntajes en las pruebas de medición como SIMCE.
4. Creo que no se favorece para generar un aprendizaje significativo en los menores.
5. para nada, las exigencias son cada vez más agresivas y la normalización hace que solo se desarrollen los niños de una forma mecánica
6. no
7. si, como decía anteriormente si se aprende a trabajar con las bases curriculares y sacare partido a los que nos entregan podemos realizar actividades creativas con nuestros niños y niñas
8. no, ya que debemos trabajar lo que ellos consideran que es pertinente y necesario trabajar en niños y niñas
9. Si
10. Creo que el sistema actual está más enfocado en los números que en las experiencias positivas que puedan tener los niños y niñas en su ambiente educativo. Hay que cumplir con metas institucionales, horarios que no permiten flexibilidades, creo que está en los educadores el poder crear estas instancias de aprendizaje significativas.

11. En ciertas áreas solamente.
12. no.
13. Creo que lo dice, pero no permite el desarrollo, es decir, que si bien en las bases está escrito de manera muy constructivista y armonioso, en la práctica estamos llenos de evaluaciones hacia el pensamiento lógico matemático y la comprensión lectora, el plan de fomento lector, que el apresto, que ojalá aprendan a leer y escribir saliendo del transición II para "facilitarle la pega" a la educadora básica. Sin embargo nadie le facilita la pega a la educadora de párvulos.
14. En ocasiones
15. no, ya que lo que busca el sistema actual es enseñarle a los niños y niñas lo que ellos creen que es necesario aprender
16. No mucho, porque no se permite en la mayoría de las instituciones la flexibilidad curricular, dando instrucciones claras y precisas a los niños y niñas solicitando un producto determinado que no da pie a las intervenciones creativas de los niños y niñas. Además, los tiempos de cada cual no se respetan, impidiendo la libertad creativa en cada párvulo.
17. El sistema actual de educación chilena permite el pensamiento creativo en la medida que el educador/a tiene la "libertad" de buscar las estrategias más adecuadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no lo incentiva, y menos promueve, ya que el sistema escolariza mucho al nivel de Educación Parvularia.
18. Lo permite pero no lo potencia. Es decir, lo permite ya que cada profesor tiene un margen libre de acción dentro de sus aulas pero no lo potencia porque el pensamiento creativo no es lo fundamental para el curriculum pre escrito; no así, como matemáticas o lenguaje, pese a la importancia que tiene.
19. no, este sistema castra el potencial a temprana edad, se pide educar en base a los que los adultos consideran necesarios para aprender

20.No mucho, puesto que en la educación formal en colegios, las metodologías usadas no facilitan el pensamiento creativo, porque todo se lo dan listo y el niño/ debe desarrollarlo simplemente.

**4. Mencione al menos dos elementos limitantes pertenecientes al curriculum nacional (BCEP) que impiden el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas.**

1. Aprendizajes específicos que no permiten flexibilizar respecto a las experiencias de aprendizaje, por lo tanto no da cabida para incorporar el desarrollo del pensamiento creativo.
2. El pensamiento creativo no es visto como una herramienta transversal no esta presente en todos los núcleos
2. el hecho de que la enseñanza vaya direccionada a lenguaje y matemática. y también a las pruebas estandarizadas.
3. poca flexibilidad para las educadoras para poder crear , el tener que evaluar a los niños y niñas
4. Los aprendizajes esperados y las actividades que sugieren a realizar, ya que es limitante tanto para las nosotras como las niños, al ser actividades sugeridas inmediatamente uno se queda con lo que esta hecho en vez de crear.
5. Los mapas de progreso que encasillan a los niños y niños en etapas y logros que deben hacer a cierta a edad. Los aprendizajes esperados que al igual que los mapas de progreso encasillan a los niño y niñas.
6. 1.- aprendizajes esperados establecidos para cumplirse con la generalidad de un grupo. 2.- núcleos de aprendizaje dados donde cada educador debe innovar para poder hacerlos transversal a la creatividad. No es malo, Pero si no hay un docente competente de por medio, no podrá ser posible, depende de la mediación del adulto.
7. Personalmente no encuentro nada limitante en las BCEP que impoden el desarrollo de este pensamiento creativo. Aunque las BCEP esta enfocado en alcanzar ciertos aprendizajes, depende del Educador dirigir y

desarrollar actividades donde trabajen y desarrollen este pensamiento creativo.

8. Considero que no existen limitantes en las bases curriculares, es mas son una instancia de apoyo para desarrollar y fomentar el aprendizaje en niños y niñas.
9. Las BCEP no encuentro que posea limitantes, ya que es un marco amplio y flexible, que abarca todo y nada, y la educador/a es quién decide como implementar, diseñar y ejecutar de acuerdo a las necesidades de los párvulos, sin embargo los colegios exigen en el trabajo realizar todo más escolarizado, limitando el desarrollo creativo.
10. evaluar a los niños y niñas dividir sus areas de aprendiazaje en ambitos y nucleos, considero que eso ya es parte de la escolarización
11. De partida las BCEP están muy alejadas de la realidad, enfocadas en un modelo simplista y generalizado. En primer lugar no da instancia para variar en los aprendizajes esperados, que finalmente son evaluados por una pauta (ministerial) que es poco inclusiva, muy generalizados dichos A.E
12. Considero que el pensamiento creativo está muy ligado a expresarse autónomamente y con libertad; ambas cosas, muy prohibidas para el curriculum chileno y contrarias a los objetivos esperados que se exponen en las BCEP, casi como pautas evaluativas para los niños/as.
13. los aprendizajes esperados y los mapas de progreso, por que en el fondo ese esperan niños que respondan a esos aprendizajes.
14. La rutina. No está explícita en el currículum, sin embargo al momento de trabajar y durante la formación se nos enseña a que en la rutina debe haber una experiencia de cada ámbito de las BCEP. El tiempo y el espacio que se le da al sector de pre-básica.
15. Considero que nuestro curriculum no impide el desarrollo del pensamiento creativo, sino que somos las educadoras de párvulos las que muchas veces subestimamos a los menores y a la vez caímos bajo las exigencias

del establecimiento por cumplir objetivos que preparen a los niños para la transición de un nivel a otro.

16. Creo que las B CEP son flexibles, por tanto la decisión pasa de uno como educadora.
17. No recuerdo.
18. la evaluación, los aprendizajes esperados
19. Pueden ser los mismos ambitos y nucleos, que estén orientados a trabajar areas determinadas para que los niños y niñas se desarrollen adecuadamente.
20. Los aprendizajes esperados son muy limitados se favorecen experiencias de matemáticas y lenguaje especialmente en grafomotricidad

### Ítem III: Reflexión personal

#### 1. ¿Con qué elementos, materiales y/o estrategias le gustaría a usted desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas?

1. aumentar aun mas el material concreto que permita a los niños y niñas desarrollarse en todas las areas
2. El material concreto es primordial en el desarrollo de los niños/as por lo cual potenciar el uso de este de manera adecuada. una buena estrategia es el rincón del arte, pero dar mayor tiempo para trabajar en este con una amplia diversidad de materiales que permitan al párvulo elegir y expresarse a través de diversos medios.
3. Musica, juegos, actividades al aire libre y material concreto
4. creo que no existe un material especifico para el desarrollo de la creatividad, lo importante es motivar y dar la posibilidad a los menores de que se expresen de esta manera se sentirán libres de crear y demostrar sus capacidades
5. desarrollo de la pintura, expresion corporal , metodos de relajacion imagineria y de exploración .

6. Con muchos. En el area del lenguaje con el teatro de titeres, con obras, con sombreros, con juego de roles... en el area artistica con todo el material que se utiliza para expresarse artistica y plasticamente ... en las relaciones logico-matemáticas con juegos y material concreto, con bloques, con grupos de elementos, con fichas, con laminas, con resolución de problemas, en la convivencia con sus pares ... hay una infinidad de cosas que pueden desarrollar su pensamiento creativo... historias, videos, musica ...
7. Música, cuentos, actividades al aire libre, relajación yoga etc.
8. creo que el punto principal para desarrollar el pensamiento creativo parte por la educadora. A esto me refiero porque si la educadora pretende potenciar el pensamiento creativo cualquier material, elemento y estrategia puede ser útil.
9. Material concreto adaptado a sus necesidades e intereses.
10. Mucho material concreto, Material noble, de la naturaleza, no tanto plástico y cosas ya predeterminadas. Con espacios amplios y luminosos que den la posibilidad de crear y ensuciarse. Estrategias nuevas, que permitan ampliar mi propio conocimiento de creatividad y pensamiento creativo.
11. Con una metodología que nos guíe a nosotros como educadores a desarrollarlo de forma permanente en nuestras prácticas.
12. Utilizar cualquier material puede ser fuente para desarrollar el pensamiento creativo en los párvulos, desde un vaso hasta goma eva, todo dependerá del enfoque que se le entregue. Mientras que las estrategias será dejar ser l párvulos en cuento ideas creación, no entregarle limitantes en cuanto a lo forma en que lo deben realizar o materiales.
13. con titeres que se implementaran para todas las asignaturas
14. Estrategias metodológicas orientadas a lo artístico (teatro, baile, canto, etc.) en Ciencias y matemática, tambien en lenguaje. Materiales didacticos de reciclaje Materiales de uso cotidiano por el niño en casa. etc.

15. con musica, titeres, cuenta cuentos, libros de descubrimientos para todas las areas etc.
16. creo que debemos escuchar más a nuestros niños, darnos el tiempo para acompañarlos en su proceso, puesto que de esta forma sabremos mejor sus intereces y necesidades. Guiarlos cuando quieran intentar cosas nuevas, en su curiosidad, en la atención, y en la iniciativa hacia conocimientos nuevos. No tenerle miedo a las preguntas, sino fomentar esa necesidad por indagar más allá.
17. con titeres, con musica, con la famlia, obras de teatro etc.
18. Pintura, disfraces, cuentos, teatrillos, es lo que se me viene a la cabeza por ahora.
19. Con material de toda índole, desecho, material doméstico, de carnaval, pinturas, música y todo material que sea atractivo a mi grupo de niños y niñas.
20. Con problemas de resolución matemáticas

## **2. ¿Conoce alguna metodología en específico que trabaje el pensamiento creativo?**

1. Yo creo que la pedagogía Waldorf se asocia más que las otras que conozco porque permite que el niño dentro de su libertad experimente, por medio del juego utilice su creatividad, a través de las narraciones orales imagine y con las canciones, sueñe despierto y alegre.
2. No, al menos que se trabaje específicamente en preescolar, más que algunos talleres.
3. La metodología Montessori tiene mayor énfasis al pensamiento creativo.
4. No
5. NO
6. no
7. NO
8. no recuerdo

9. No conozco alguna metodología en específico para trabajar el pensamiento creativo.
10. pedagogía waldorf
11. hay varios, pero como nombre no les recuerdo
12. la montessori ya que trabaja con mucho material concreto
13. Nosotros trabajamos con una metodología propia de nuestros colegios, donde a través de un proyecto bien diseñado y aplicado, se logra formar niños y niñas capaces de formular hipótesis, incisivos, curiosos, independientes, pero muy generosos con sus pares y su entorno.
14. Desconozco si exista una que trabaje específicamente pensamiento creativo.
15. No
16. No
17. No conozco ninguna que trabaje en específico el pensamiento creativo
18. La pedagogía que nos entregó María Montessori tiene mucha relación con el desarrollo de la creatividad a través del material concreto.
19. No
20. No

**3. ¿Por qué cree usted que es importante desarrollar el pensamiento creativo desde la etapa de pre- escolar?**

1. Porque la etapa preescolar es la base de todo desarrollo, es donde las conexiones neuronales se encuentran al máximo y todo lo que en esta etapa se realice producirá efectos esperados, además de destacar que el pensamiento creativo permitirá desarrollar la habilidad de desenvolverse ante las diversas realidades, mejorando, evolucionando.
2. Porque será una herramienta para la vida, que permitirá innovar a los niños y niñas en todos los ámbitos. Esto los llevará a ser exitosos
3. por que es la base para que los niños y niñas aprendan a ser creativos desde temprana edad, creatividad que le servirá para trabajar todas las demás áreas,

4. Porque en etapa pre-escolar se forma la base por el cual a futuro le permitirá desenvolverse en una sociedad creativa y competitiva.
5. Es importante desarrollar el pensamiento creativo desde el nivel de Educación Parvularia, ya que nos entrega herramientas que nos servirán desde el simple hecho de resolver problemas, escoger algo, realizar un regalo, entre otros, por lo cual nos entrega herramientas para la vida.
6. porque son los años mas importantes de la formacion de la ppalsticidad neuronal
7. es importante ya que aun se puede estimular la curiosidad en niños y niñas.
8. Porque luego en enseñanza básica comienza la estructura mental, la sobre escolarización, entonces es el momento oportuno para formar una buena base de creatividad en el pensamiento para que algo quede al pasar tanto años de escolarización.
9. Porque esta es la etapa más importante en el ser humano, el desarrollo de todas las habilidades marcan un hito fundamental en la vida posterior del menor, aun mas el desarrollo de la creatividad que es fundamental en el desarrollo de diversas habilidades, conocimientos y actitudes.
10. El cerebro en la edad pre escolar es mas maleable que en años posteriores; y el pensamiento creativo permite que distintos lóbulos de nuestro cerebro se expresen, además de liberar dopamina; por medio del gozo que nos provoca. Además el pensamiento creativo usualmente se asocia al ámbito artístico, el cuál a su vez se asocia a lo grafo motor; lo que es importante porque debemos promover la movilidad y el movimiento en todas sus formas, dentro de las aulas.
11. por que siento que los niños se vuelven mas sensibles e innovadores
12. porque de esta forma se abre la mente de los niños/as lo que en un futuro aporta a su vida diaria y la toma de decisiones. No forma personas tan estructuradas.

13. es importante ya que le permite a los niños ser autónomos, independientes, logran crear y responder al medio de una forma innata y eficaz, además le servirá para todas las áreas de su desarrollo .
14. Es la etapa donde los niños y niñas presentan una mayor ventanilla de oportunidades que deben ser aprovechadas y guiadas por el docente.
15. por que le permite a los niños y niñas descubrir su entorno y que este sea mas significativo a cuando estan mas grandes
16. Debemos entregarle las herramientas para que ellos mismos creen su aprendizaje, que a partir de sus experiencias con el medio logren entender el mundo, y reconozcan sus potencialidades, habilidades y características.
17. porque es aquí donde ocurren muchas conexiones sinápticas.
18. Como se sabe los primeros años de vida son primordiales para la enseñanza de cualquier disciplina, es por esto que es importante desarrollar el pensamiento creativo en los menores.
19. por que hace que los niños desarrollen la imaginación, se vuelvan mas sensibles a lo que les rodea y puedan aprender de una mejor forma
20. despertar la curiosidad de los niños y niñas desde temprana edad, estimula a su vez el querer explorar, el querer experimentar... el cual los lleva a crear cosas nuevas, a crear cosas que les interesa, a crear cosas segun sus habilidades y los conocimientos que van adquiriendo. Muchas veces el sistema escolarizado corta estas "alas" ... pronto los niños y niñas solo estan llenos de contenidos y los estamos preparando para lo que el mundo exige, sin dejarlos ser niños y niñas creativos, inteligentes, con ideas propias... creando su propio pensamiento y solucionando sus conflictos

**4. ¿Cree usted que el pensamiento creativo tiene implicancia en el desarrollo de otras áreas de aprendizaje? ¿Cuáles?**

1. Absolutamente, como dije anteriormente en todas. En cuanto al lenguaje, nos permite crear mensajes, imaginar situaciones, etc. En cuanto a lo artístico, es obvia la respuesta. En cuanto a lo lógico matemático, nos permite la resolución de problemas.

2. el desarrollo de la creatividad influye en todas las áreas de desarrollo del menor.
3. por supuesto que si, un niño creativo sera exitoso en todo sentido por que buscara soluciones creativas
4. Si
5. Si en todas las áreas, en lenguaje, matematica, ciencias, artísticas, valoración personal (por ejemplo: creativo en como me visto, etc.)
6. si, por ejemplo por medio la creatividad se puede desarrollar la resolución de problemas
7. Si. Implica en el desarrollo de como se desenvolvera frente a los demas, en como desarrollara su creatividad, de como enfrentara nuevos desafios, en socializar, en jugar, en explorar...
8. si, en el ambito personal, en lenguaje, matematicas, ciencias sociales etc.
9. creo que si
10. claro que si, esta vinculado a todas las areas de desarrollo
11. todas.
12. Si, creo que una persona creativa es capaz de desarrollar cualquier tipo de experiencia por lo tanto se podría desarrollar el área musical, artístico, de las letras, psicomotriz, etc.
13. El pensamiento creativo sin duda alguna implica en otras áreas de aprendizaje, como lo es en los tres ámbito de las B CEP, ya que esta en todo nuestro desarrollo y no se puede separar de nosotros, es decir todos tenemos un pensamiento creativo, algunos más desarrollado que otros solamente.
14. Absolutamente. El pensamiento creativo puede ayudar a resolver conflictos como lo expuse anteriormente, ello no puede ayudar en la comprensión lectora, resolución de problemas matemáticos, desarrollo de la lógica y razonamiento. Entender más sobre mí mismo, un mejor trato en la convivencia, entre otras.

15. Si. Es un ámbito del ser humano que de ser bien potenciado permitirá obtener beneficios transversales en lenguaje, matemática (resolución de problemas).
16. claro que si, ya que un niño que sabe pensar y crear puede desarrollar sin mayores dificultades otras areas como por ejemplo las matematicas
17. En una base del desarrollo efectivo de todas las demás áreas.
18. En todas las áreas.
19. Completamente, es un complemento, si desarrollamos en los niños la capacidad de modificar su aprendizaje, que ellos entiendan que pueden aprender haciendo, y equivocandose, podran aplicar este aprendizaje o esta modalidad a todas las áreas de su desarrollo. Tanto cognitiva, como emocional, socio-emocional, psicológica y física.
20. si creo que el pensamiento creativo es transversal, permite que los niños y niñas sean creativos en todas las areas, matematicas, lenguaje, ciencias etc

**5. ¿Cree usted que necesita una guía de apoyo para desarrollar el pensamiento creativo?**

1. Una guía de apoyo para desarrollar el pensamiento creativo sería útil siempre cuando esta no sea algo muy restringido en su forma de seguir, ya que limitaría el desarrollo de éste, por lo cual sería útil si sólo entrega sugerencias, permitiéndonos adecuarla a las necesidades y características de los párvulos.
2. No se trata de necesitar, porque por suerte mi pensamiento creativo, fue bien desarrollado jajaja ; pero sí sería muy útil y provechoso para las aulas y los niños/as.
3. Si, no seria malo. Tener una guia para estimular y trabajar este pensamiento nos ayudaria a sacarle mejor provecho. y sin lugar a dudas que los niños y niñas lo disfrutaran.
4. Si
5. Si
6. Si

7. si, porque lo encuentro vital en el desarrollo de los niños.
8. Sí.
9. Si
10. si
11. si fuera posible si.
12. si, el ministerio de educación debería crear un manual que permita que las educadoras trabajemos el pensamiento creativo
13. No creo necesitarla, pero sí sería útil.
14. Si. Creo que sería beneficioso indagar sobre bases fehacientes en cuanto al pensamiento creativo, pues con una orientación de trasfondo sería posible obtener grandes resultados con los niños y niñas. Además, todo lo que puedo saber es por lectura personal que no necesariamente está fundada en autores reconocidos.
15. Siempre es buena ayuda, una no sabe todo, es bueno capacitarse y aprender nuevas técnicas y metodologías que puedan favorecer la tarea en el aula.
16. Con información y charlas es un aporte siempre.
17. si, sería bueno capacitaciones y materiales que nos permitan desarrollar el pensamiento creativo.
18. si y no solo una guía una serie de materiales que nos permitan desarrollar el pensamiento y la creatividad en niños y niñas
19. siempre un apoyo en cualquier área es de gran ayuda, por lo tanto creo que sería un gran aporte una guía que apoye el desarrollo de esta.
20. siempre es bueno capacitarse en todo ámbito para ser una mejor profesional.