



ISSN 1692-0945

Revista electrónica de Psicología Social
FUNLAM

AULA TALLER CREATIVO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA PREESCOLAR¹

Olena Klimenko²
Lucas Uribe³

Resumen.

El artículo presenta reflexiones sobre el fomento de la capacidad creativa en la enseñanza preescolar, derivadas del proceso de investigación, dirigida a indagar por la incidencia de la capacitación docente, orientada a estimular la implementación de las estrategias didácticas para el fomento de la capacidad creativa en los niños en la edad preescolar. Los planteamientos del enfoque histórico cultural sobre las condiciones de formación de la actividad psíquica creadora y la enseñanza desarrollante, permiten demostrar que la enseñanza en el nivel preescolar debe ser especialmente gobernada por la creación y aplicación de las estrategias didácticas dirigidas a favorecer las condiciones para la actividad creadora de los niños, ubicada a su vez dentro de su zona del desarrollo próximo.

Palabras clave: capacidad creativa, actividad psíquica creadora, enseñanza desarrollante, zona del desarrollo próximo.

Abstract.

The article presents reflections on creative capacity-building from the research directed to inquire by the incidence of teacher training oriented to encourage implementation of teaching strategies for children in the preschool creative capacity-building process in pre-school education. Approaches to the cultural conditions of formation of creative mental activity and development teaching, historical approach can demonstrate that education at the preschool level should especially be governed by the creation and implementation of educational strategies to promote conditions for the creative activity of children, located at the same time on your next development area.

Key words: creativity, creative mental activity, development teaching, the next development zone.

¹El presente artículo se deriva del proceso de investigación “Formación de formadores: fomento de la capacidad creativa en la enseñanza preescolar”, llevada a cabo por el grupo “Educación y desarrollo” en la facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, durante el año 2009, financiada por CONADI.

²Psicóloga, Master of Science in Psychology. Magister en Ciencias Sociales, Directora del grupo de investigación Educación y desarrollo, Coordinadora de investigación, docente investigadora, Facultad de Psicología. Universidad Cooperativa de Colombia. Medellín. Colombia.

Olena.Klimenko@campusucc.edu.co

³ Psicólogo, Especialista en Psicología Social. Docente Universidad Cooperativa de Colombia, Seccional Medellín. lucasuribe1980@hotmail.com

“Ciertamente que las cotas mas elevadas de la creación son, hoy por hoy, solo accesibles para un puñado de grandes genios de la humanidad, pero en la vida que nos rodea cada día existen todas las premisas necesarias para crear y todo lo que excede del marco de la rutina encerrando siquiera una mínima partícula de novedad tiene su origen en el *proceso creador* del ser humano.

Si entendemos de este modo la creación, vemos fácilmente que los procesos creadores se advierten ya con todo su vigor desde la más tierna infancia.”

Vigotsky, 1996, p. 11.

1. Introducción.

Pensar la educación en el momento actual del desarrollo científico-tecnológico de la humanidad, y sobre todo, pensar la educación en su relación con el desarrollo de la creatividad en los alumnos, implica entender que no es suficiente dar a los estudiantes uno u otro tipo de información, por más complicada que sea ésta, sino en enseñar a orientarse independientemente en la información científica y en cualquier otra, enseñar a pensar, y además, pensar de una manera creativa, flexible, audaz, empleando sus emociones para facilitar el proceso de exploración y aprendizaje.

Fomento de la capacidad creativa en la educación implica pensar, en primer lugar, en la relación entre la educación y desarrollo psíquico y, en segundo lugar, en el diseño especial de las actividades de aprendizaje que permiten desarrollo de las habilidades específicas, tanto desde el aspecto cognitivo, como desde los aspectos afectivo y motivacional, contribuyentes al fomento de la capacidad creativa.

Es necesario resaltar que la educación que permite avanzar en el desarrollo psíquico del alumno, es la educación que se ubica en la zona del desarrollo próximo del estudiante, permitiendo crear las condiciones externas e internas que jalonan los procesos del desarrollo psíquico. Siendo el aprendizaje un proceso psíquico que implica la participación de varias funciones psíquicas superiores, el aprender de una forma determinada permite avanzar en el desarrollo de estas funciones.

Sin embargo, no todos los procesos educativos tienen la misma incidencia en el desarrollo psíquico de los alumnos. La manera de presentar la exposición del material para el aprendizaje, de organizar la actividad de los estudiantes con este material, la forma de estimular su participación en clase, la manera de actuar del docente frente a los comentarios de los estudiantes, el ambiente en el salón, calidad de retroalimentación y estimulación emocional

durante los procesos de solución de problemas, las expectativas del docente frente al tipo de respuestas que deben ofrecer los estudiantes, al igual como expectativas que sustenta el docente frente al comportamiento general de los estudiantes en el salón de clase, todos estos elementos, entre otros tantos, moldean el curso por el cual se va a transcurrir el proceso de aprendizaje y determinan que tipo de habilidades tendrá que utilizar y, por ende, desarrollar el estudiante durante su proceso de aprendizaje.

En este orden de ideas, es importante resaltar la importancia de pensar en la educación temprana, que abarca los primeros años de la vida del niño, siendo esta la edad más sensitiva para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores y formación de motivaciones, orientaciones y preferencias, que orientan el desarrollo ulterior de la personalidad del niño y adolescente. Una organización de actividades de aprendizaje infantil que fomenta la imaginación activa y que permite al niño desplegar la actividad creativa, permitiéndole explorar y experimentar con los objetos, descubriendo sus diferentes usos y aplicaciones, inventando combinaciones y conociendo sus distintas características, abre la posibilidad de que el niño aprende creando. La enseñanza infantil de enfoque creativo invita al niño a desarrollar una actitud de un pequeño investigador y explorador del mundo, donde no existen ideas fijas o cosas imposibles. Una actitud, que a pesar de que el niño crezca y aprenda que el mundo cuenta con ciertas limitaciones, permanecerá a lo largo de su vida y permitirá hacer de su vida algo un poco más creativo y feliz.

2. La enseñanza desarrollante desde el enfoque histórico-cultural.

La teoría histórico-cultural, siendo una teoría que afirma el origen social de los procesos psíquicos del ser humano, permite profundizar en la entramada interdependencia que se establece dentro del escenario educativo entre dos realidades complejas como la enseñanza y el desarrollo psíquico.

En esta orientación se enmarca la concepción de una enseñanza *desarrollante*, la que produce e impulsa el desarrollo, fomentando y estimulando la formación en los estudiantes de ciertas capacidades y habilidades. Sobre este tipo de enseñanza, que se adelanta al desarrollo y crea condiciones necesarias para que se produzca el desarrollo psíquico, nos habla

precisamente la teoría histórico-cultural que sirve de soporte conceptual a la psicología soviética.

Los postulados iniciales de la teoría histórico-cultural propuestos por L. Vigotsky, fueron desarrollados y profundizados por sus colaboradores y discípulos: S. Rubinstein, A. Leontiev, A. Luria, etc. Entre posteriores desarrollos teóricos derivados de los postulados iniciales de L.S. Vigotsky se encuentra la teoría de la actividad de A. Leontiev como componente principal del corpus conceptual de la psicología soviética.

La teoría de la actividad se constituye en una forma de profundización del enfoque histórico-cultural, como marco conceptual general, orientando su interés particular a la estructura de la psiquis. Es importante resaltar tres principios fundamentales de esta orientación teórica que permiten, no solo entender la relación entre la enseñanza y el desarrollo, sino también acercarse a la operacionalización práctica de las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de determinados objetivos educativos.

El primer principio es el carácter activo de la psiquis humana. Este principio significa que la psiquis se entiende no como un fenómeno de la consciencia, sino como una forma de la actividad vital del sujeto, que asegura la solución de determinadas tareas en el proceso de su interacción con el mundo. La psiquis no es simplemente el cuadro del mundo, el sistema de imágenes, sino la actividad, el sistema de acciones y operaciones, unidas por el motivo y el objetivo.

El concepto de la actividad es entendido en la psicología soviética como un sistema dinámico de interrelaciones del individuo con el mundo, que originan tanto procesos de generación, funcionamiento y estructuración de los procesos psicológicos individuales del ser humano, como también los procesos de objetivación y creación cultural, permitiendo de esta manera, una perspectiva del desarrollo histórico de la psiquis humana.

El concepto de la actividad adquiere una relación orgánica e interdependiente con la psiquis en los desarrollos de A. Leontiev (1975), quien considera que la psiquis humana no es un cierto complemento subjetivo de la actividad vital del organismo, sino que es una forma netamente humana de la

propia actividad vital del organismo, que surge y se desarrolla como resultado de las condiciones de vida.

Desde este punto de vista, lo psíquico, concebido como una actividad, y la actividad externa del organismo, no son dos cosas distintas, sino dos formas de un todo único: de la actividad vital. Estas dos formas están unidas entre sí mediante transiciones y transformaciones mutuas. Este principio permite someter al análisis el proceso real de la interacción del hombre con el mundo, entendido desde su integridad como proceso de solución de la tarea (Talizina, 1988). A su vez, como unidad de análisis de la actividad en su forma externa e interna, psíquica, aparece la acción con su estructura: el objetivo, el motivo, el objeto, las operaciones y el modelo según el cual se realiza.

Estas consideraciones son de gran trascendencia a la hora de construir un enfoque de la enseñanza orientada al desarrollo de la creatividad. Partiendo de la concepción del proceso de estudio, como una actividad, y pasando por planeación y diseño de este proceso por unidades de acciones, es posible llegar al planteamiento de las estrategias didácticas específicas, que tengan en cuenta el diseño de objetivos, motivos, objetos y operaciones, constituyentes de las actividades de aprendizaje, lo cual, a su vez, permite planificar la práctica docente, dándole una forma organizada y situada, menos arbitraria y sujeta a las variaciones individuales y situacionales*.

El segundo principio se trata de la unidad de la psiquis y de la actividad práctica externa. Desde los primeros trabajos de Vigotsky, el principio de la unidad de la psiquis y de la actividad se convierte en un principio rector para la psicología soviética. Se considera que en la base del desarrollo de la consciencia del hombre se encuentra el desarrollo de sus actividades prácticas. La mediatización, como particularidad de la actividad práctica de los hombres, conduce a los correspondientes cambios en la psiquis; esta también se vuelve mediatizada. La utilización de los instrumentos-signos ofrece al hombre la posibilidad de dominar su conducta, dirigir sus procesos psíquicos, que de inferiores, naturales, no mediatizados y arbitrarios, se convierten en superiores, sociales, mediatizados y voluntarios.

* fenómeno de la arbitrariedad de las estrategias didácticas se observa con frecuencia en el ejercicio docente, sobre todo si se trata del tema del desarrollo de la creatividad.

El concepto de la unidad de la psiquis y de la actividad externa reside en que estos dos constructos tienen una estructura idéntica. Refiriéndose a este aspecto, Leontiev afirma que la actividad psíquica, interna, representa una actividad material externa transformada (Leontiev, 1975). Siguiendo a Vigotsky, subraya que sea necesario “ver en la primera el fruto, la copia de la segunda: su estructura y sus leyes” (Leontiev, 1947, p. 97).

En la teoría histórico-cultural la aproximación de la psiquis a la actividad externa, práctica, sigue varias líneas. En primer lugar, las particularidades de la actividad práctica de los hombres intervienen como determinantes del carácter específico de la psiquis. En segundo lugar, la estructuración de la psiquis humana se examina por analogía con la estructura de su actividad práctica. Finalmente, las funciones psíquicas mediatizadas surgen, al principio, en el proceso de la actividad exterior conjunta y compartida con otros seres humanos; el lenguaje y otros instrumentos -signos intervienen como sus elementos.

Para dominar su conducta y dirigir su psiquis, el hombre se apoya al principio en los objetos exteriores y solo después, sobre la base de la mediatización exterior, adquiere la capacidad de hacerlo mentalmente, al apoyarse en las ideas internas que son ahora elementos de la actividad psíquica. En correspondencia con esta tesis, la actividad psíquica se forma no simplemente en el proceso de la actividad práctica, sino de la actividad práctica.

El principio de la unidad de la psiquis y de la actividad externa señala a la enseñanza la vía para la formación de la actividad psíquica interna, vía por la cual se produce realmente el desarrollo mental del niño. El enfoque de la actividad psíquica como secundaria, como la externa transformada, exige que cualquier nuevo tipo de actividad cognitiva sea introducido en el proceso de aprendizaje en su forma externa, como actividad material.

Si se enfrenta al objetivo de desarrollar la capacidad creativa en niños*, es necesario tener en cuenta este principio de la unidad de la actividad

* la capacidad creativa es entendida en este escrito como la actividad psíquica creadora, la cual se diferencia de la actividad psíquica reproductora.

psíquica interna y de la actividad práctica externa, en este caso la actividad de aprendizaje.

3. La actividad psíquica creadora, la zona del desarrollo próximo y la enseñanza desarrollante.

Si se concibe lo psíquico como una actividad que cuenta con la misma estructura y leyes de la actividad externa, práctica, es perfectamente posible hablar sobre una actividad psíquica creadora, que representa el principio creativo de la psiquis humana y consiste no en la reproducción o recombinación mecánica de elementos de las experiencias pasadas, sino en la genuina creación de elementos, ideas o imágenes nuevas, no existentes previamente.

L.S. Vigotsky resaltaba esta capacidad psíquica humana, basada lógicamente en el funcionamiento cerebral, de irse más allá de una simple reproducción de experiencias, creando nuevos elementos, no existentes en la experiencia previa, lo cual permite al ser humano convertirse en un transformador de las realidades:

El cerebro no se limita a ser un órgano capaz de conservar o reproducir nuestras experiencias, es también un órgano combinador, creador, capaz de reelaborar y crear con elementos de experiencias pasadas nuevas normas y planteamientos. Es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente (L.S. Vigotsky, 1996, p.15).

Para formar esta actividad psíquica creadora en niños es necesario contar con la inmersión de estos niños en una actividad práctica creadora, que posee un diseño especial con unos objetivos, motivos, objetos, operaciones y modelos definidos y diseñados en pro de una creación propia y no como una simple reproducción de información recibida o destreza aprendida. Solo la realización activa de esta actividad y no la observación pasiva, puede garantizar la formación de una adecuada estructura de la actividad creadora en el plano psíquico.

El tercer principio del enfoque histórico-cultural se trata de la naturaleza social del desarrollo psíquico del hombre. Este principio permite afirmar que el efecto de la enseñanza en el desarrollo es el resultado directo de la estructura y las características de la actividad práctica de los alumnos, que los vincula al

mundo circundante. Su carácter creador, por una parte, y las características principales de la forma en la cual ésta actividad es dirigida por el maestro, por otra, son las vías principales de elevación de la calidad de la enseñanza y de su efecto desarrollador.

La comprensión de la educación como fuente del desarrollo psíquico del ser humano, fue introducida en la psicología soviética por Vigostky (1935, 1956), mediante la distinción de dos niveles en el desarrollo de las capacidades del niño: *el nivel actual del desarrollo*, como resultado de los ciclos ya concluidos de desarrollo, y, *la zona del desarrollo próximo*, que comprende las funciones psíquicas que se encuentran en el proceso de formación, el día de mañana en el proceso del desarrollo. Solo la enseñanza que se orienta a las capacidades que se encuentran en el proceso de formación produce el efecto desarrollante.

En este aspecto, refiriéndose a la actividad creadora infantil, es imprescindible dirigir la atención a la insuficiencia de las estrategias pedagógicas que solo permiten una espontánea expresión de la actividad creadora infantil. Estas estrategias cuentan solo con el nivel actual del desarrollo que posee el niño, porque permiten la expresión de las tendencias ya formadas. Solo el empleo de las estrategias didácticas que se orientan a la zona del desarrollo próximo, las potencialidades del desarrollo infantil en su actividad creadora, permiten producir un efecto desarrollante. Las estrategias que estimulan al niño a esforzarse y aprender nuevas formas y maneras de explorar, reflexionar y crear, son las que permiten no solo fomentar las tendencias que se encuentran en formación, sino también desarrollar, mediante la vía de interiorización de la actividad externa creadora, nuevas acciones mentales, componentes necesarios de la actividad psíquica creadora, lo cual consiste en un verdadero efecto desarrollante de la enseñanza.

La importancia de la influencia de la enseñanza en el desarrollo de la actividad creadora mediante este efecto desarrollante, se hace evidente, si retomamos la apreciación de Vigotsky sobre el carácter evolutivo de la actividad creadora, reflejado en su desarrollo paulatino desde la infancia hacia la adultez:

La actividad combinadora creadora no aparece repentinamente, sino con lentitud y gradualmente, ascendiendo desde las formas elementales y simples a otras más

complicadas, en cada escalón de su crecimiento adquiere su propia expresión, a cada periodo infantil corresponde su propia forma de creación (Vigotsky, 1996, p.15).

Dicha condición ofrece una especial exigencia frente al diseño de las estrategias didácticas y pedagógicas, utilizadas en la educación preescolar, tanto desde su contenido, como desde el acompañamiento mediacional por parte del docente. En este sentido adquiere gran importancia el diseño de la base orientadora de las acciones de exploración, de reflexión guiada, y de creación propiamente orientada, como partes integrales y sucesivas de la actividad creadora.

Retomando lo expuesto anteriormente, es posible afirmar que la enseñanza en el nivel preescolar debe ser especialmente gobernada por la creación y aplicación de las estrategias didácticas dirigidas a favorecer las condiciones para la actividad creadora de los niños, ubicada, a su vez, dentro de su zona del desarrollo próximo.

El enfoque del carácter activo de la psiquis del ser humano permite comprender el estudio y el aprendizaje como una actividad y como un proceso verdaderamente activo por parte del alumno. El alumno no interviene como un organismo que reacciona pasivamente al estímulo, subordinándose a la lógica del reforzamiento, sino que va al encuentro del objeto de la acción, investigándolo tanto a él, como a las condiciones en las que está dado.

La actividad reproductora, que se limita a una observación pasiva, el copiado y reproducción repetitiva de destrezas, aunque permite al niño adquirir cierto nivel de destrezas y hábitos, no favorece verdaderamente el desarrollo mental del niño, porque no produce ni amplía la zona del desarrollo próximo. En este punto es imprescindible hacer énfasis en otra vertiente de la teoría de la actividad, que apunta a una estrecha relación entre las características de las actividades realizadas por el hombre y la formación de su personalidad, como un todo. La actividad es considerada como la base para la formación de la consciencia y de la personalidad del hombre. Los objetivos, los motivos, los objetos concretos a los cuales está dirigida, etc., determinan la formación de la organización jerárquica de los motivos vitales del ser humano.

Si la gran preocupación de la sociedad contemporánea consiste en fomentar una actitud creativa en sus integrantes, con el fin de poder hallar la

solución a múltiples problemáticas que agobian el mundo, es necesario pensar en el desarrollo de las actitudes creativas y motivaciones personales a favor del abordaje creativo de los problemas.

En este orden de ideas, la enseñanza en la etapa preescolar mediante la actividad creadora que permite no solo formar una estructura interna de la actividad psíquica creadora, sino también sembrar bases para unas actitudes y motivaciones de una futura personalidad creadora, será un paso adelante en un largo camino de la educación para la vida.

En este sentido, la actividad creadora, como una estrategia didáctica para el desarrollo del principio creativo de la actividad psíquica, permitirá crear premisas para la construcción de una educación, cuyo objetivo constituye el fomento de la creatividad. Esta tarea debe ser emprendida desde los niveles iniciales y continuada a lo largo del proceso educativo, sin perder de vista la determinación substancial de la educación: su correspondencia formativa a las exigencias de la época, fidelidad al principio desarrollante y orientación a los valores y necesidades fundamentales del ser humano, entre los cuales, la creatividad, ocupa un lugar de gran importancia.

Considerando estos planteamientos, se puede ver que el fomento de la capacidad creativa en la educación preescolar no implica procedimientos o estrategias especiales o raras. Lo que sí es importante tener en cuenta es que una enseñanza que se reduce a un entrenamiento mecánico de destrezas y fomento de una memoria sin sentido, lleva a una formación de habilidades que pueden manifestar un buen nivel de desempeño, pero que serán rígidos y faltos de flexibilidad controlada y voluntaria que distingue un desempeño creativo.

Proporcionar al niño una enseñanza reflexiva, donde él puede adquirir las bases orientadoras para sus procesos de observación del mundo, de los objetos, y de sus propias acciones; realizar la representación de lo observado en diversos lenguajes simbólicos; buscar la función de los objetos y establecer relaciones analógicas; jugar con nombres, palabras y dibujos, propiciando una paulatina separación de la representación y lo representado y permitiendo tomar consciencia sobre diversas maneras de representación; todo esto lleva a un aprendizaje consciente y flexible, que siembra bases para la creatividad.

Al mismo tiempo, el fomento del esfuerzo sostenido desde una simple terminación de tareas empezadas, hasta culminación de pequeños proyectos individuales o colectivos; la alegría de aprender y el orgullo por logros alcanzados, surgidos desde una sana competencia del lidiador racional, - permiten sembrar bases para una vida futura de interés sostenido y pasión intelectual por aprender, que distingue a un creador quien transforma el mundo mediante la transformación propia.

4. La imaginación como función psíquica superior y su fomento en la edad preescolar.

Imaginación, definida como “la capacidad para inventar, crear o concebir” (Real Academia Española, 2008), hace parte integral de la creatividad humana. Si la educación apunta a fomentar la creatividad es necesario entender la profunda relación determinante que existe entre la imaginación, el pensamiento y lenguaje.

En el escrito “Conferencias sobre psicología”, Vigostky (1992a) realiza un detallado análisis de la imaginación creativa, afirmando que ésta, al igual como el pensamiento verbal y el lenguaje interior, es una función psíquica superior, que se forma en el proceso del desarrollo del niño mediante el paulatino proceso de interiorización del lenguaje. El autor se remite a las investigaciones, que señalaron, que los niños que presentaban retrasos significativos en el desarrollo del lenguaje, estaban también muy rezagados en la evolución de la imaginación, al igual como las investigaciones con los niños sordomudos, que demuestran que estos niños, cuyo desarrollo del lenguaje “sigue un camino deforme” (Vigotsky, 1992a, 431), mostraban “formas de imaginación enormemente pobres, escasas y a veces verdaderamente rudimentarias” (Vigotsky, 1992a, 432). Por otro lado, las observaciones realizadas con los pacientes que padecían afasia, y “habían perdido la facultad de dominar por completo el lenguaje (comprensión del lenguaje o del aspecto articulatorio del mismo), ponían de manifiesto al mismo tiempo un acusado descenso de la fantasía, la imaginación, pudiendo afirmar que su imaginación se reducía a cero” (Vigotsky, 1992a, 432).

Estas consideraciones, al igual como la observación sobre el proceso del desarrollo de la imaginación durante la infancia, permitieron a Vigotsky afirmar que el lenguaje posee una crucial influencia en la imaginación, convirtiéndose en un fuerte impulso para su desarrollo. Para entender esta particular influencia, es necesario dirigir nuestra mirada al pensamiento, sobre todo al pensamiento verbal y al proceso de formación de conceptos, como soportes intelectuales de los significantes verbales.

Según la teoría socio-cultural, tanto lenguaje, como pensamiento, poseen distintas raíces genéticas, realizando un desarrollo inicial separado. La fase pre intelectual del lenguaje y la fase pre lingüística en el pensamiento se terminan cuando el niño pasa a utilizar sus primeras palabras en la comunicación con el adulto. Desde este momento evolutivo, tanto el lenguaje, como el pensamiento, emprenden un largo viaje de una relación de influencia e interdependencia mutua, que permite la evolución de ambos. Para poder manejar el lenguaje el niño necesita construir desde su pensamiento los significados correspondientes a los significantes de las palabras. Es un largo proceso que empieza por los significados sincréticos, pasando por varios niveles de pensamiento en complejos y, terminando finalmente, en el pensamiento conceptual, que, a su vez, cuenta con niveles de complejización sucesiva.

La formación de significados es un proceso que se realiza bajo una constante dirección y orientación del lenguaje, como un sistema de signos y símbolos, siendo estas herramientas culturales cuya interiorización permite formar las funciones psíquicas superiores. Es necesario distinguir dos trayectorias en las cuales se efectúa la influencia del lenguaje en la formación de los procesos del pensamiento. La primera está relacionada, como hemos visto, con la formación de los significados, que permiten, a su vez, construir el bagaje conceptual del pensamiento, facilitando la consecución de cada vez mayor nivel de conocimiento sobre los objetos y el mundo. Este proceso consiste en una creciente tendencia a la detección de las características relevantes de los objetos circundantes, su generalización y abstracción, lo cual, a su vez, permite un creciente ordenamiento y la sistematización de la experiencia.

Proceso de abstracción paulatina permite pasar del pensamiento basado en las conexiones reales entre los objetos y apegado al aspecto físico del mundo, a un pensamiento, que penetra más allá de las apariencias y permite entender la realidad en sus conexiones esenciales, aunque no sean estos accesibles a una percepción directa. En este proceso la palabra adquiere una función imprescindible: “sirviéndose de la palabra, el niño dirige deliberadamente su atención hacia determinados atributos, sirviéndose de la palabra los sintetiza, simboliza el concepto abstracto y opera con él como el signo superior” (Vigotsky, 1992b, p. 165).

Esta trayectoria permite establecer una extraordinaria afinidad y la proximidad entre los procesos del pensamiento y de la imaginación. El proceso de formación de los significados del lenguaje cada vez más ricos, basados cada vez en una mayor cantidad de elementos y características detectadas, generalizadas y abstraídas, proporciona la materia prima para el proceso de imaginación. El paso a una mayor abstracción y pensamiento en conceptos permite conseguir una creciente riqueza de la imaginación: “para la imaginación es importante la dirección de la conciencia, que consiste en alejarse de la realidad, en una actividad relativamente autónoma de la conciencia que se diferencia de la cognición inmediata de la realidad” (Vigotsky, 1992a, p. 437). Este proceso de enriquecimiento en los significados lingüísticos, que representa el mismo proceso del desarrollo del lenguaje, se convierte en un impulso para el avance de la imaginación. “El lenguaje libera al niño de las impresiones inmediatas sobre el objeto, le brinda la posibilidad de representarse tal o cual objeto no haya visto y pensar en él” (Vigotsky, 1992a, p. 432).

Los anteriores desarrollos permiten ver que el lenguaje representa una herramienta cultural que posibilita no solo la formación de los procesos del pensamiento del niño, sino también, de los procesos imaginativos, el desarrollo de los cuales está indisolublemente ligado a la utilización del lenguaje por el niño, como resultado de su participación en la actividad de comunicación colectiva, social y mediatizada por el lenguaje.

Al mismo tiempo, un progresivo desarrollo de la imaginación permite al pensamiento apartarse de la realidad directa, combinando las impresiones aisladas concretas en las cuales está representada su experiencia inmediata y,

sirviéndose de la palabra, expresar lo que no coincide con la combinación exacta de los objetos reales o de las ideas correspondientes, constituyéndose de esta manera en pasos consecutivos hacia una penetración más profunda en la realidad. Según las observaciones de Vigotsky:

Toda penetración más profunda en la realidad exige una actitud más libre de la consciencia hacia los elementos de esa realidad, un alejamiento del aspecto aparente de la realidad dada inmediatamente en la percepción primaria, la posibilidad de procesos cada vez más complejos, con ayuda de los cuales la cognición de la realidad se complica y enriquece (Vigotsky, 1992a, p. 438).

Otra trayectoria de influencia transformadora que ejerce el lenguaje en el pensamiento son las habilidades de pensamiento, encargadas de extraer la información del ambiente y procesarla, permitiendo de esta manera la formación de los significados. Lipman, citado por América Gonzáles (1994) afirma que “las habilidades de razonamiento están relacionadas con la adquisición del significado” (p.73).

A su vez América Gonzales (1994) propone que “mientras más hábiles sean los niños para inferir, identificar relaciones, distinguir, conectar, evaluar y cuestionar, más ricas serán las totalidades del significado que puedan extraer de su experiencia” (p. 73).

Las habilidades en cuestión, tales como: observar, comparar, ordenar, clasificar, representar, retener, recuperar, interpretar, inferir, transferir, evaluar, constituyen en si las habilidades del pensamiento que se adquieren durante el proceso del desarrollo cultural del niño, donde la mediación lingüística ocupa el papel principal.

La función mediadora del adulto consistente en orientar y proporcionar al niño dentro de las actividades colectivas y compartidas, las herramientas culturales frente a sus procesos de observación, comparación, interpretación, retención y recuperación de la información, etc., permite iniciar el proceso de interiorización de estas herramientas, mediante el cual el niño adquiere el control y manejo cada vez mayor de sus habilidades del pensamiento.

Partiendo de estos planteamientos, es posible afirmar que la educación como un ambiente de cooperación cultural, debe encargarse de proporcionar a los niños en sus etapas de formación temprana suficiente apoyo para la formación de las habilidades de pensamiento, permitiendo a su vez una mayor

calidad y riqueza en la formación de los significados que consecuentemente constituyen un soporte para el proceso del desarrollo de la imaginación infantil.

Con este fin, es necesario desarrollar, de una manera cuidadosa y explícita, las estrategias mediadoras cuya aplicación por parte de los docentes permite producir un efecto desarrollante, que se basa en el aprovechamiento del potencial contenido en su zona del desarrollo próximo.

Considerando los desarrollos anteriores, es posible afirmar que el fomento de las habilidades del pensamiento durante la infancia, basado en la aplicación de las estrategias mediadoras de la actividad cognitiva del niño, puede tener una incidencia en la formación de significados más amplios y profundos, lo cual a su vez posibilitará unos procesos de imaginación más rica y variada y contribuirá por ende en el fomento de la capacidad creativa.

5. Aula taller creativo: una propuesta didáctica para trabajar la creatividad en el aula de clase.

La metodología del aula taller creativo permite apuntar al desarrollo de los elementos pertenecientes a los tres componentes constitutivos de la capacidad creativa⁴ utilizando los contenidos propios del plan de estudios. El proceso de la actividad creativa que desarrollan los estudiantes en relación con cada temática consiste en unos pasos consecutivos de exploración, indagación, reflexión, imaginación y creación. Cada uno de estos pasos implica la participación de habilidades cognitivas y metacognitivas, tales como observación, comparación, clasificación, ordenación, evaluación, representación, etc. La exigencia y la dirección de la actividad, en la cual está implicado el alumno, que demanda la puesta en marcha de habilidades y la ayuda mediacional suministrada por el docente desde las pautas orientadoras de la acción externa, proveen las condiciones necesarias para el desarrollo de estas habilidades psíquicas. De esta manera se refuerza la dimensión de procesos cognitivos y metacognitivos.

⁴ El presente artículo parte de la concepción de la capacidad creativa constituida por tres componentes: cognitivo, afectivo-motivacional e instrumental o de conocimiento.

Al mismo tiempo, las estrategias mediacionales que utiliza el docente, en cuanto a la estructuración de la comunicación y la retroalimentación del proceso de la actividad, permiten influir sobre la dimensión afectivo-volitiva. La estructura grupal de muchas actividades y puesta en común de motivos para la creación, al igual que una orientación al fomento de la motivación intrínseca por parte de las estrategias comunicacionales del docente, permiten reforzar el aspecto motivacional. Y finalmente, el ambiente del aula, permeable a la flexibilidad, que invita a la expresión de ideas y libre creación, se constituye en un elemento clave para la metodología del *aula taller creativo*.

A continuación se exponen algunos de los principios pedagógicos orientadores que se tienen en cuenta para la metodología del Aula taller creativo en la enseñanza preescolar:

- Desarrollar desde las edades tempranas los procedimientos cognitivos para relacionarse con el mundo exterior, como observar, notar, recordar, comparar, identificar componentes de los objetos, etc., con el fin de facilitar una formación de las representaciones mentales más ricas y variadas, recurso que se evidencia en su transcripción en distintos lenguajes simbólicos representativos.
- Proporcionar al estudiante una enseñanza reflexiva, donde él puede adquirir las bases orientadoras para sus procesos de observación del mundo, de los objetos y de sus propias acciones; aprehender la representación de lo observado en diversos lenguajes simbólicos; buscar la función de los objetos y establecer relaciones analógicas según ésta; jugar con nombres, palabras, dibujos, propiciando una paulatina separación de la representación y lo representado, permitiendo así tomar conciencia sobre diversas maneras de representación, llevándolo a un aprendizaje consciente y flexible, que siembra bases para la creatividad.
- Fomentar la adquisición de diversos lenguajes o sistemas simbólicos de representación: dibujos, símbolos matemáticos, musicales, entre otros.
- Fomentar una motivación por el aprendizaje en general y alegría de exploración, mediante el involucramiento del niño en las actividades de libre creación sin restringir ni criticar sus iniciativas.

- Crear condiciones para la formación del hábito del esfuerzo mental acompañado por el interés por la tarea, que se lleva a cabo, y una positiva retroalimentación en cuanto a su desempeño.
- Proporcionar al niño diferentes experiencias artísticas, combinando el aprendizaje mediante la experimentación con la representación de sus experiencias en las obras artísticas de su propia elección.
- Brindar espacios de estimulación de curiosidad natural infantil, despertando el interés por variadas temas, desde astronomía hasta la física cuántica, transmitidos en un lenguaje de cuentos e historias que siembran primeras semillas de futuras exploraciones del vasto universo del saber.

6. Reflexiones finales.

La creatividad no es una característica exclusiva de los genios. Cualquier ser humano puede llegar al nivel de la producción creativa en cualquiera de los campos simbólicos de la cultura. Para esto es necesario empezar un camino desde la temprana infancia, la época que permite sembrar un profundo interés por saber o una fascinación con un campo determinado, basado en un contacto temprano con este y acompañado por emociones positivas.

Las actividades auto determinadas, que no tienen un fin distinto al de solamente realizarlas, desarrollan en el alumno una orientación a la actividad creativa: investigar algo solo por el deseo de saber; armar formas complejas porque le apasionan los retos; querer saber sobre las estrellas porque es fascinante mirar el cielo estrellado; concentrarse horas mirando cómo sale debajo de sus manos distintas formas de la arcilla en un torno que da vueltas, etc., - todas estas experiencias dejan una profunda huella de interés por el mundo en el alma del niño.

La atmósfera del esfuerzo mental, cuando el niño está sumergido en un ambiente donde las lecturas de cuentos e historias son algo cotidiano, donde existen conversaciones entre adultos y niños con un genuino interés por opiniones de ambos, donde existe una disciplina del proceder en las actividades, donde el adulto enseña al niño a actuar con los objetos

circundantes, a observar, a prestar atención, etc., - permite desarrollar el hábito de autodeterminación, disciplina de trabajo, perseverancia y orientación al logro.

Este temprano interés hacia algo en particular, acompañado inicialmente por la motivación del placer, se convierte con el tiempo en la motivación epistemológica de saber, y apoyándose en la capacidad de trabajo (esfuerzo mental), en la orientación al logro, se convierte en un motivo que permite conseguir cada vez un mayor dominio y destrezas en un ámbito determinado.

En los procesos creativos, tanto las dotaciones innatas, como los elementos del azar que acompañan a veces los descubrimientos o logros, no pueden actuar sin el ingrediente del esfuerzo, persistencia, trabajo y gran conocimiento. El impulso de persistencia y perseverancia en relación con las metas propuestas, adquirido durante los años de estudio, permite, con los años de dedicación a un propósito, perfeccionar las habilidades cognitivas y adquirir también nuevas heurísticas del pensamiento, volviéndolo más hábil, ágil y eficaz.

Los conceptos que empiezan a formarse desde la edad temprana son una base para la actividad imaginativa, que permite crear nuevas conexiones, relaciones, establecer analogías y explorar espacios desconocidos. Mientras más complejos son los conceptos, mientras más rica es la red conceptual entre ellos, mientras mayor cantidad de estas redes maneja la persona, tendrá mayor posibilidad de establecer conexiones inusuales, que rompen con las reglas establecidas. Estas conexiones primero se establecen en la imaginación, espacio de la mente donde puede ser posible todo tipo de conexiones, y solo después se materializa la idea, se lleva a la objetivación.

El impacto que representa la educación preescolar en el fomento de la capacidad creativa del ser humano es muy importante. La etapa preescolar es donde se da inicio a muchos procesos que, con el tiempo, se convertirán en verdaderos procesos creativos personales y, tal vez, hasta culturales.

La educación preescolar, entonces, requiere de una atención especial, planteando de esta manera retos a los educadores en cuanto al diseño e implementación de estrategias pedagógicas y didácticas y, sobre todo, la

preparación de los docentes como diseñadores y mediadores de las actividades de un aprendizaje creativo de los niños.

Referencias.

González, A. (1994). *PRYCREA, Desarrollo multilateral del potencial creador*. Habana: Editorial Academia.

Leontiev A. (1975). *Actividad. Conciencia. Personalidad*. Moscú: Editorial Progreso.

Leontiev A. (1947). *Ensayo sobre el desarrollo de la psiquis*. Moscú: Editorial de la Academia Estatal.

Talizina N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.

Vigotsky L. (1935). *Desarrollo mental de los niños en el proceso de enseñanza*. Moscú: Editorial Pravda.

Vigotsky L. (1956). Desarrollo de las formas superiores de la atención en la infancia. En Leontiev, A. (edición). *Investigaciones psicológicas escogidas*. Moscú: E. Pravda.

Vigotsky, L. (1992 a). Conferencias sobre psicología. En *Obras Escogidas*, TII. Moscú: Editorial Pedagógica.

Vigotsky, L. (1992b). Pensamiento y palabra. En *Obras Escogidas*, TII. Moscú: Editorial Pedagógica.

Vigotsky L. (1996). *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Ed. Fontamara Colección.

Real Academia Española (2008). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa Calpe, S.A.