

PENSAMIENTO CREATIVO

Didáctica no parametral mediada por la literatura infantil en el aprendizaje de la lengua castellana, para el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas de grado segundo del Colegio Comfamiliar de Nariño siglo XXI.

Sonia Mireya Galeano Bolaños

Yaneth Elisa Ordoñez Ortega

Universidad de Manizales

Notas de autor:

Licenciada en Educación Preescolar de la Institución Universitaria Cesmag. Docente básica primaria del Colegio Comfamiliar de Nariño siglo XXI.

Psicóloga de la Universidad de Nariño, Especialista en Ética y Pedagogía de la Universidad de Tunja. Docente básica primaria del Centro Educativo Esmeraldas sede Los Planes.

Trabajo presentado para optar el título de Magister en Educación. Comentarios enviarlos al correo electrónico soniagaleano7@hotmail.com

Contenido

2. Resumen
3. Introducción
4. Planteamiento del problema
 - 4.1. Descripción del problema
 - 4.2. Pregunta de investigación
5. Justificación
6. Objetivos
 - 6.1. Objetivo general
 - 6.2. Objetivos específicos
7. Antecedentes
 - 7.1. Investigaciones que dan cuenta del proceso potencializador del pensamiento creativo en niños y niñas
 - 7.2. La literatura infantil una expresión del pensamiento
 - 7.3. La diversidad como cátedra de vida
8. Referente teórico
 - 8.1. La literatura infantil como contexto emprendedor del aprendizaje
 - 8.1.1. La literatura infantil como fundamento metodológico en el aula de clases
 - 8.2. El pensamiento creativo una ruta para el aprendizaje significativo
 - 8.2.1. Características del pensamiento creativo
 - 8.2.2. Tipos de pensamiento creativo
 - 8.2.3. El pensamiento creativo como desafío en los procesos de enseñanza

- 8.3. Didáctica no parametral basada en el contexto literario
- 8.4. Mirada a la diversidad, una forma de resignificar las practicas educativas
- 9. Hipótesis
 - 9.1. Hipótesis de trabajo
 - 9.2. Hipótesis nula
- 10. Variables
 - 10.1. Definición operacional y conceptual de la variable
- 11. Diseño metodológico
 - 11.1. Tipo de estudio
- 12. Población y muestra
- 13. Técnicas e instrumentos
 - 13.1. Técnica
 - 13.2. Instrumentos
 - 13.2.1. Prueba de Imaginación Creativa – Narrativa
 - 13.2.2. Prueba de Imaginación Creativa – Gráfica
 - 13.2.3. Descripción del juego número uno
 - 13.2.4. Descripción del juego número dos
 - 13.2.5. Descripción del juego número tres
 - 13.2.6. Descripción del juego número cuatro
 - 13.3. Trabajo de campo
 - 13.3.1. Recolección y sistematización de la información
 - 13.3.1.1. Aplicación del Pre-test, Prueba de Imaginación Creativa PIC

13.3.1.2. Aplicación de la didáctica no parametral basada en la literatura infantil

13.3.1.3. Aplicación del Pos-test, Prueba de Imaginación de Creativa PIC

14. Análisis de resultados

- 14.1. Trabajo con los datos
- 14.2. Prueba de normalidad por dimensiones
 - 14.2.1. PIC narrativa
 - 14.2.2. PIC gráfica
- 14.3. Verificación de hipótesis
 - 14.3.1. Hipótesis de trabajo
 - 14.3.2. Hipótesis nula
- 14.4. Análisis de resultados por dimensiones
 - 14.4.1. Dimensión narrativa, momentos pre-test y pos-test
 - 14.4.2. Dimensión gráfica, momentos pre-test y pos-test
 - 14.4.3. Resultados creatividad narrativa y creatividad gráfica
 - 14.4.3.1. Creatividad narrativa
 - 14.4.3.2. Creatividad gráfica
- 14.5. Análisis comparativo de los resultados obtenidos
 - 14.5.1. Análisis comparativo dimensión narrativa (pre-test)
 - 14.5.2. Análisis comparativo dimensión gráfica (pre-test)
 - 14.5.3. Análisis comparativo dimensión narrativa (pos-test)
 - 14.5.4. Análisis comparativo dimensión gráfica (pos-test)

14.6. Análisis comparativo general, dimensiones narrativa y gráfica (pre-test y post-test)

14.6.1. Análisis comparativo de la dimensión narrativa pre-test y pos-test.

Hallazgos de semejanzas

14.6.2. Análisis comparativo de la dimensión narrativa pre-test y pos-test.

Hallazgos de diferencias

14.6.3. Análisis comparativo de la dimensión gráfica pre-test y pos-test.

Hallazgos de semejanzas

14.6.4. Análisis comparativo de la dimensión narrativa pre-test y pos-test.

Hallazgos de diferencias

14.6.5. Análisis comparativo de la dimensión narrativa y gráfica pre-test.

Hallazgos de semejanzas

14.6.6. Análisis comparativo de la dimensión narrativa y gráfica pre-test.

Hallazgos de diferencias

14.6.7. Análisis comparativo de la dimensión narrativa y gráfica pos-test.

Hallazgos de diferencias

15. Discusión de resultados

16. Conclusiones

17. Recomendaciones

17.1. La promoción de la literatura como contexto emprendedor del aprendizaje

17.2. El conocimiento y desarrollo de una didáctica alternativa como posible ruta para desarrollar nuevos procesos del aprendizaje

17.3. Recorte de realidad

17.4. Aspectos problematizadores

17.5. Áreas de conocimiento

17.6. Intención educativa

17.7. Evaluación

17.8. Muestras de estudio

17.9. Prueba de imaginación creativa (PIC)

Listado de tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable

Tabla 2. PIC narrativa, media, desviación estándar y diferencia (pre-test y pos-test)

Tabla 3. PIC narrativa, media pos-test

Tabla 4. PIC gráfica, media, desviación estándar y diferencia (pre-test y pos-test)

Tabla 5. PIC gráfica, media pos-test

Tabla 6. Resumen de procesamiento de casos. PIC narrativa

Tabla 7. Prueba de normalidad. PIC narrativa

Tabla 8. Estadísticas de muestras emparejadas. PIC narrativa

Tabla 9. Correlaciones de muestras emparejadas. PIC narrativa

Tabla 10. Resumen de procesamiento de casos. PIC gráfica

Tabla 11. Prueba de normalidad. PIC gráfica

Tabla 12. Estadísticas de muestras emparejadas. PIC gráfica

Tabla 13. Correlaciones de muestras emparejadas. PIC gráfica

Tabla 14. Prueba t-student – pruebas relacionadas. PIC narrativa

Tabla 15. Correlaciones de muestras emparejadas. PIC narrativa

Tabla 16. Prueba de muestras emparejadas. PIC narrativa

Tabla 17. Estadísticas de muestras emparejadas. PIC gráfica

Tabla 18. Correlaciones de muestras emparejadas. PIC gráfica

Tabla 19. Prueba de muestras emparejadas. PIC gráfica

Listado de figuras

Figura 1. Diagramas de barras pre-test y pos-test, PIC narrativa

Figura 2. Comportamiento de normalidad pre-test y pos-test, PIC narrativa

Figura 3. Diagrama de barras pre-test y pos-test, PIC gráfica

Figura 4. Comportamiento de normalidad, PIC gráfica

Figura 5. Fluidez pre-test

Figura 6. Fluidez pos-test

Figura 7. Flexibilidad pre-test

Figura 8. Flexibilidad pos-test

Figura 9. Originalidad narrativa pre-test

Figura 10. Originalidad narrativa pos-test

Figura 11. Originalidad gráfica pre-test

Figura 12. Originalidad gráfica pos-test

Figura 13. Elaboración pre-test

Figura 14. Elaboración pos-test

Figura 15. Sombras y color pre-test

Figura 16. Sombras y color pos-test

Figura 17. Título pre-test

Figura 18. Título pos-test

Figura 19. Detalles especiales pre-test

Figura 20. Detalles especiales pos-test

Figura 21. Creatividad narrativa pre-test

Figura 22. Creatividad narrativa pos-test

Figura 23. Creatividad gráfica pre-test

Figura 24. Creatividad gráfica pos-test

Figura 25. Creatividad narrativa general pre-test

Figura 26. Creatividad narrativa general pos-test

Figura 27. Creatividad gráfica general pre-test

Figura 28. Creatividad gráfica general pos-test

Figura 29. Creatividad narrativa vs creatividad gráfica, pre-test

Figura 30. Creatividad narrativa vs creatividad gráfica pos-test

Listado de anexos

Anexo 1. Didáctica el personaje que puedo ser

Anexo 2. Didáctica: mi cuarto un lugar de grandes historias (creando personajes)

Anexo 3. Didáctica: el planeta de los niños (situaciones hipotéticas que vinculan anhelos y aspiraciones propias de los niños)

Anexo 4. Didáctica: un día amarillo (formas gráficas de re-crear la realidad de los niños, a través de la imaginación y la fantasía)

Anexo 5. Didáctica: el tesoro perdido del pirata (momentos de creación literaria)

Anexo 6. Didáctica: el tesoro perdido del pirata (momentos para desarrollar la imaginación)

Anexo 7. Didáctica: ¡Sorpresa! (iniciación de la didáctica. Motivando los ambientes de aprendizaje)

Anexo 8. Creación literaria. Desarrollo de ideas claves para favorecer la fluidez y flexibilidad de pensamiento

Anexo 9. Desarrollando las habilidades narrativas en los niños y niñas, a través del planteamiento de situaciones que motivan su aprendizaje

Anexo 10. Despertando el interés por plasmar a través de la escritura, las ideas entorno a la literatura

Anexo 11. Trabajando la dimensión gráfica. Las ideas de los niños y niñas expresadas por medio del dibujo

Anexo 12. Construyendo escenarios para el aprendizaje

Anexo 13. Participando de otros espacios de aprendizaje en relación al desarrollo de las capacidades creativas (visita al banco de la república-sala de lectura infantil)

Anexo 14. El juego como medio potencializador para el desarrollo de las habilidades creativas

Anexo 15. Exposición de pintura: formas de desarrollar la dimensión gráfica.

Anexo 16. Desarrollo de la prueba PIC (PRE-TEST)

Anexo 17. Aplicación de la prueba de inteligencia creativa a los niños y niñas de grado segundo (momento pre-test-dimensión narrativa)

Anexo 18. Desarrollo de la PIC (pos-test)

Anexo 19. Prueba PIC (desarrollo de los juegos descritos en la prueba-pos-test)

Anexo 20. Aplicación de la prueba PIC (explorando ideas fuera del marco convencional)

2. Resumen

La intención formativa de la escuela debe fijar su atención y actuación en los intereses que motivan al niño y la niña hacia el aprendizaje, por ello, el desarrollo de las habilidades del pensamiento creativo, refieren el objetivo propiamente dicho de esta investigación, realizada en el Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI, de la ciudad de San Juan de Pasto, en el departamento de Nariño–Colombia, como parte del macro-proyecto “Didácticas alternativas: una posibilidad para responder a la diversidad en el aula”, que pretende específicamente resignificar las prácticas educativas en el aula de clases, a partir de una apuesta más dinámica hacia la construcción del conocimiento. La propuesta de trabajo en el aula, se basa en la aplicación de una didáctica no parametral en el marco de la literatura infantil, dada la relevancia que ésta tiene dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El instrumento utilizado para evaluar las habilidades creativas es la Prueba de Imaginación Creativa PIC. En el análisis de esta investigación se muestran los resultados obtenidos en las aplicaciones del pre-test y el pos-test en la población de estudio, determinada por 23 niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad. De acuerdo a los resultados obtenidos en la aplicación de la didáctica no parametral, se identifica su eficacia en el desarrollo de habilidades creativas, logrando afincar su intencionalidad, en la potencialización de las dos dimensiones que propone la prueba como son: la dimensión narrativa y la dimensión gráfica.

Palabras claves: Pensamiento creativo, literatura infantil, didáctica no parametral, diversidad.

3. Didáctica no parametral mediada por la literatura infantil en el aprendizaje de la lengua castellana, para el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas de grado segundo del Colegio Comfamiliar de Nariño siglo XXI.

Poder reconocer al niño y la niña desde su potencial, implica también reconocer el rol de la sociedad, integrando en ella a la familia y a la escuela, como coautores determinantes del desarrollo significativo de ese potencial, que se representa específicamente en las habilidades innatas de expresión, creación, manipulación, experimentación y transformación.

Los niños y niñas poseen un vasto conjunto de expresiones, que subyacen al pensar creativamente, y la escuela en su misión integral de formación, debe ser esa plataforma de despliegue para estas expresiones connaturales a los niños y las niñas. De acuerdo a este panorama, la participación y la influencia del aparato social son claves en el desarrollo del pensamiento creativo de los niños y las niñas, puesto que se convierten en mediadores del apoderamiento de todas esas habilidades cognitivas, expresivas y valorativas, que rodean a ese ser humano creador y transformador del conocimiento.

No se puede ser indiferente a las realidades de hoy en la escuela, a pesar de los modelos pedagógicos actuales que proponen formas divergentes de generar aprendizajes significativos desde una propuesta más interactiva con el saber y las expresiones de aprender de los niños y las niñas, pues el enseñar y el aprender se han visto como un tema resuelto por la relación parca de dos verbos: emitir y recibir. La escucha pasiva se ha impuesto como un rol característico en el aula de clases, al parecer todo está entendido y aprendido, por lo que se cierran las puertas a las discrepancias, a la posibilidad de creación, hacia la movilidad del pensamiento y las reflexiones que emergen del aprendizaje que trasciende más allá de una conveniencia academicista. En consecuencia para Patiño (2012) el método que reviste los procesos de enseñanza, debe desatender toda práctica tradicionalista, que irrumpe drásticamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes:

La metodología debe promover en el mayor grado posible la comunicación entre profesores y alumnos, y alumnos entre sí. Las opciones metodológicas unidireccionales, en las que el profesor «habla» y los alumnos «escuchan», resultan notablemente insuficientes para permitir a los estudiantes construir los conocimientos. (p.5)

La pregunta ahora es, qué pasa con las motivaciones de estos niños y niñas, de su propia necesidad de ser y crecer en un contexto determinante para el desarrollo de sus capacidades, cuáles son los ambientes de aprendizaje que se están promoviendo en el aula de clases, cómo se están movilizando las actuaciones del docente formador; en suma, cuál es la propuesta para motivar las distintas manifestaciones de los niños y niñas hacia el desarrollo y fortalecimiento de su pensamiento creativo. Al respecto Patiño (2012) presenta una propuesta interesante, que promueve una dinámica de reconocimiento, frente a ese ser humano conmovido con el saber:

Es necesario entonces que el docente reconozca en cada uno de los alumnos sus intereses y sus expectativas y que realice las actividades del aula de acuerdo con la peculiaridad de cada estudiante. Modificar constantemente las estrategias didácticas y buscar la participación activa de los estudiantes en la planeación y ejecución de las acciones pedagógicas evita la rutina escolar y asegura respuestas asertivas a los intereses y expectativas de los alumnos. (p.2)

Como reflexión en torno a lo que ha sido la dinámica pedagógica a luz de las prácticas educativas, es importante apostarle a nuevos horizontes de formación, que logren estimular el desarrollo de las potencialidades de los niños y niñas, en respuesta a sus necesidades e intereses particulares, dando una orientación más eficiente y pertinente hacia la búsqueda del conocimiento, a través de las múltiples miradas que contempla el pensar en el contexto de la

creatividad, abriendo paso a nuevas formas de aprender, desde el reconocimiento del niño y niña como autores de su aprendizaje, así como lo exalta Piaget citado por Silveira (1988) en sus diversos aportes a la educación, discute la actuación de un hombre comprometido con su propia conversión, en el marco de la función transformadora de la escuela y la sociedad:

El objetivo principal de la educación es formar hombres capaces de hacer cosas nuevas, que no repitan simplemente lo que otras generaciones han hecho: hombres que sean creativos, que tengan inventiva y que sean descubridores. El segundo objetivo de la educación es formar mentes capaces de ejercer crítica, que puedan comprobar por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más. (p.2)

La actuación en el escenario escolar, debe dar respuesta a los nuevos retos de una educación, como vínculo fundamental para el desarrollo humano. La visión desde el rol como docentes de la infancia, es distinguir en los procesos de aprendizaje, las capacidades de los niños y niñas para adelantar en ellos un juicio reflexivo frente a lo que experimenta día a día en los espacios de socialización escolar, estimulando nuevas perspectivas de cómo apropiarse del saber en su contexto de desarrollo.

4. Planteamiento del problema

4.1. Descripción del problema

Es poco reconocido el potencial del cerebro humano en las prácticas educativas actuales, refiriendo su uso a tareas mecánicas de simple memorización, que con el paso del tiempo, solo son evocaciones sin trascendencia, que además, no recurren a hechos significativos que pueden transferirse a la vida real de cada ser humano.

La educación en América Latina ha trabajado desconociendo las dimensiones del funcionamiento del cerebro, planificando prácticas educativas en las que sólo se recurre a recuperar información insustancial de datos, fechas y nombres, que no implican una tarea importante de interpretación, argumentación, proposición y transferencia del conocimiento, ni mucho menos favorecen procesos cognitivos de gran significancia para resolver problemas del contexto. Aquello, hace parte de la propuesta educativa que rige hoy en las instituciones educativas, como muestra de ello, está el bajo desempeño en las pruebas internacionales que evalúan competencias para pensar, transferir los saberes, interpretar y leer críticamente. Dichas competencias no las han logrado desarrollar nuestros estudiantes, ya que el sistema educativo todavía sigue dedicado a transmitir información impertinente, según lo expresa De Zubiría (2014) Fundador y Director del Instituto Alberto Merani, quien señala que a los estudiantes no se les ha enseñado a pensar, interpretar y resolver problemas.

La función de almacenamiento, no es una tarea propiamente para el cerebro, en él se reconocen otras funciones de mayor valor, en cuanto a cómo se adquiere y transforma el conocimiento. El cerebro humano está dotado de un excelente potencial para inventar, analizar, interpretar y transferir la información, gracias a su flexibilidad, plasticidad y adaptabilidad. Sin embargo la educación tradicionalista sigue siendo una pauta de direccionamiento de los procesos de enseñanza, a pesar de las realidades que hoy exigen una puesta en marcha de prácticas educativas más conscientes del saber trascendente que se debe impulsar en el aula de clases, y de reconocer al niño y la niña como seres diversos, dotados de un gran potencial. La educación refleja un camino impositivo y poco dinámico en las relaciones maestro-estudiante-saber, haciendo énfasis en que este último, no va más allá de una meta cognitiva de memorización. Identificar a los niños y niñas desde su potencial, implica comprender el rol de la escuela, como

un contexto determinante en la adquisición de habilidades propias de un pensamiento creativo, que pueda desafiar a sus propias estructuras cognitivas, en un llamado a aprender desde las sinergias implícitas en la movilidad cerebral.

Los niños y niñas de 7 y 8 años de edad, que inician su segundo ciclo de escolaridad, y que son el sujeto de investigación, necesitan explorar los campos de funcionalidad de su cerebro, que le permitan desarrollar las capacidades cognitivas, en función de la forma pertinente de recibir y transferir el saber en distintos contextos y espacios de su cotidianidad, pues se ve con preocupación, cómo las prácticas educativas, no van en correlación con su potencial para aprender, destacando procesos inapropiadas de enseñanza, que van en respuesta a aprendizajes memorísticos, los cuales tienen correspondencia con las pruebas evaluativas, que con el mismo mecanismo de memorización, pueden ser resueltas. De esta manera se va dando la promoción escolar, de estudiantes que se enfrentarán a una realidad tan distinta a la que se aprendió en el aula de clases.

Cada docente debe comprender que la labor educativa se nutre desde una propuesta pedagógica llevada al aula de clases, que opera desde el reconocimiento de un ser humano creador y transformador del conocimiento, elaborando en consecuencia, ambientes enriquecidos y pertinentes en el gran desafío por aprender, que favorezcan sin duda el pleno desarrollo de las capacidades. La repetición de conceptos, la transmisión de saberes que son resueltos como determinismos concluyentes, han repercutido en sistemas de educación rígidos, en los que se pierde cada vez más la capacidad de asombro y el disfrute por el conocimiento. Las aulas de clases se han convertido en ambientes poco influyentes en la construcción del conocimiento, en los cuales se desconoce totalmente al niño y la niña desde su potencial, imponiendo qué

aprender, cómo aprender y cuándo hacerlo, coartando su libertad creativa, sus impulsos de construcción y descubrimiento en el fundamento de los procesos de enseñanza.

El problema de la educación actual en nuestro país, refiere una tendencia hacia los procesos de enseñanza rutinarios, que se anulan en la transferencia a los contextos de realidad, en los cuales se moviliza el diario vivir de los niños y niñas, puesto que se alejan drásticamente de las actuaciones que sugiere la vida diaria, al tratar por ejemplo de resolver una situación problema. El enseñar a pensar, como uno de los problemas más discutidos, causa de la deficiente calidad educativa en Colombia, debe ocupar la intención prioritaria para mejorar las prácticas educativas, dando respuesta al potencial intrínseco de los niños y niñas, situados en el aula de clases, expectantes ellos por el saber.

Frente a lo expuesto en la descripción del problema que se pretende investigar, se han adelantado importantes estudios, sobre los ambientes de aprendizaje para favorecer los estilos de pensamientos, y uno de ellos se fundamenta desde el pensar creativamente, estimulando en los niños y niñas, la búsqueda y construcción de su propio aprendizaje, reconociendo y promoviendo de este modo, las características que lo determinan como un ser creador, flexible, con una gran imaginación, dotado de espontaneidad y curiosidad. Guilford (1959) uno de los investigadores más destacados en el contexto de la creatividad, la define en sus aportes, como un conjunto de aptitudes que pueden ser utilizadas para modificar o transformar la información recibida, ideando nuevas rutas de interpretación y aplicación apropiada a la realidad, haciendo una reflexión de las propias experiencias para lograr aprendizajes vitales.

Se han destacado diversos estudios, respecto al desarrollo del pensamiento creativo desde la primera infancia y la edad adulta en un ciclo escolar respectivamente, en donde se manifiestan

las habilidades cognitivas propias de los niños y los adolescentes, con la intención de innovar en las propuestas educativas, en relación a la metodología implementada en el aula de clases y los procesos de aprendizajes que resultan de ella. Por lo anterior se esboza, una concepción distinta de aprendizaje, que va de la mano con estrategias didácticas pertinentes, que corresponden con las habilidades propias del pensamiento creativo e innovador, las cuales se pueden desarrollar en el espacio y tiempo de la labor educativa, estimulando el deseo por aprender de una manera que articule la originalidad, la flexibilidad y la fluidez ideacional, conceptos determinantes de la creatividad.

En este sentido es ineludible una transformación de los diferentes escenarios de aprendizaje en los que se movilizan los deseos de saber de cada uno de los estudiantes. En relación a lo expuesto por, Moromizato (2007) propone un desarrollo eficiente de las habilidades mentales complejas en el aprendizaje, asunto por el cual, el pensamiento se adecua a las distintas manifestaciones estimulantes del entorno, que motivan un aprendizaje, proponiendo ambientes trascendentales que animen la promoción del saber a escalas más avanzadas que la mera repetición y memorización de la información recibida por el maestro.

En lo concerniente al desarrollo del pensamiento creativo, Waisburd (2009) distingue la formación de este pensamiento, en los procesos de enseñanza adelantados por los maestros, que logran ver la realidad desde nuevas perspectivas, poco convencionales a las que se transfiere en la escuela, modificando las estructuras mentales para asimilar la información y restaurarla en el sentido que pueda llevarse a la vida diaria de los estudiantes.

Según lo puntualizado, la educación como un medio emprendedor en la transformación de la persona, debe ejercitar estos procesos de pensamiento. Lo que hoy se aprende en la escuela no

camina en concordancia con la inquietud y el asombro de la infancia, la ligereza del pensamiento de los adolescentes y los cambios sustanciales y definitivos de la sociedad, ya que los aprendizajes de la escuela, no promueven los procesos de pensamiento, ni tampoco dan respuesta al potencial intelectual de los estudiantes.

Las prácticas educativas son un tema fundamental que preocupa y ocupa hoy a quienes discurren por este escenario de vital influencia social. La educación como parte esencial de la equidad, del desarrollo humano y de la construcción de la paz, es hoy un interés de primer orden. En este sentido, nuestra región, el país y cada uno de nosotros tenemos una oportunidad histórica de participar en la definición del futuro de la educación, en el marco de los avances y los desafíos que impone una sociedad como la nuestra.

4.2. Pregunta de Investigación

¿Una didáctica no parametral mediada por la literatura infantil, logrará el desarrollo del pensamiento creativo en el aprendizaje de la lengua castellana?

5. Justificación

Frente a esa forma espontánea, natural y creadora, sin prejuicios ni restricciones ante el saber, se regocija la condición más humana del niño y la niña. Desde que sus sentidos empiezan a inquietarse, va construyendo caminos posibles para que por sí mismo y la actuación del contexto, edifique ese ser único, deseoso de expresarse y fortalecerse en un destino ambiguo, en contrariedad y diverso.

La interpretación que se le puede dar a la infancia, como esa etapa inicial del ser humano, no puede ser más precisa que la descrita en las anteriores líneas, pues se descubre la manifestación

más genuina de ese niño y de esa niña, inmersos en una cultura social, la cual debe movilizar y comprometer las actuaciones más altruistas, para reconocer en el ser humano desde su infancia, la posibilidad de transformación y progreso en el marco de una sociedad participativa.

Frente al reconocimiento de la infancia, se asume al niño y la niña como un ser integral, que hace referencia a sus modos de aprender desde distintos ángulos de mirada, que pregunta, discute o controversia cualquier forma única de aprendizaje, que asume retos y explora caminos para ir descubriendo y desarrollando sus capacidades, por esto, el escenario escolar devela la pluralidad de intereses, motivaciones y expectativas por aprender, que indican un caleidoscopio de expresiones propias de estos niños y niñas, gestores de nuevas dinámicas que enriquecen las prácticas educativas, cuando se pone de manifiesto, a ese ser niño y niña capaces de resolver los diferentes dilemas de su deseo por aprender. Por consiguiente Isaza (2012) afirma:

Queda así planteado que existe un sujeto pedagógico que construye el saber, no como un teórico que toma distancia con relación a los hechos, sino que construye sentido de su cotidianidad donde tienen expresión los hechos constitutivos de su saber, los cuales son elevados al nivel de su conciencia y racionalizados para definir la finalidad de sus acciones y someter a la crítica intersubjetiva (con otras conciencias) el saber pedagógico.

(p.14)

La música, el juego, las artes y la literatura, son formas de despertar y potencializar aquel instinto indiscutible de curiosidad, exploración y descubrimiento en cuanto aquello que rodea la vida del niño y la niña. Estos contextos detonadores del aprendizaje y la construcción del conocimiento, avivan perfiles interesantes del enseñar y el aprender, destacando en ellos, el escenario en donde se movilizan y promueven las capacidades, potencialidades, habilidades y

destrezas de los niños y las niñas. Este escenario corresponde a la escuela, que no puede ser sólo interpretado como un espacio de alfabetización, ni mucho menos como un ambiente de contemplación pasiva del saber, en donde la relación vertical de poder mitiga la integración activa del niño y la niña en relación a su propio aprendizaje. Pérez (2003) en su manuscrito propone, un desequilibrio en los rituales de enseñanza, que se alejan de todo acto trascendente de inspirar hacia la construcción misma del conocimiento:

La pedagogía que vendrá será una práctica educativa que rompa con el proceso reiterativo de la enseñanza ritual, que sólo hace énfasis en el estudio de problemas irrelevantes que no tocan la realidad desde la posibilidad transformativa. Es importante el análisis de los diversos elementos de carácter teórico-metodológico que están presentes en un tipo de cultura escolar que enajena al sujeto de la escuela. La enseñanza constituye una forma de comunicar una cultura que reproduce desde lo intrínseco escolar lo extrínseco social.

(p.87)

Cada niño y niña es, de acuerdo a las dimensiones de vida, llámense físicas, psicológicas, emocionales, intelectuales, culturales, políticas, educativas, religiosas, éticas; un símbolo de vida personal, que se graba en la memoria de la historia y de su contexto de transformación y participación, que sin duda, es posible particularizarlo por lo que significa su formación integral como ser humano. Hacia ese reconocimiento de infancia, como una manifestación particular de integralidad, se muestra una intensa dinámica de aprendizajes, de motivaciones, de intereses y necesidades, que se dan a entender como los cimientos más valiosos que se deben cultivar, promover y trabajar constantemente.

El gran desafío hacia la construcción de caminos posibles en la comprensión holística de la concepción de infancia, convoca a una sociedad, una familia y una escuela, que vayan caminando en respuesta a las necesidades e intereses reales de los niños y niñas, como única forma de sostener la idea, de ser ellos mismos los autores fundamentales de su aprendizaje, en consecuencia, aceptando la premisa de que la escuela no educa a todos, sino a cada ser humano.

En la actualidad educativa, las personas involucradas en la formación integral de la infancia, deben asumir un compromiso profesional y ético, que no mitigue su labor educativa en prácticas vanas de enseñanzas, que influyen radicalmente, en cómo se está aprendiendo en el aula de clases. Una labor educativa que identifique las capacidades y potencialidades de los niños y niñas, en el contexto que se desenvuelven, requiere de una puesta en escena más dinámica y propositiva por parte de los docentes formadores, que motive desde luego la expresividad del sentir propio de la niñez. Isaza (2012) en los planteamientos acerca de los antecedentes de los elementos epistemológicos, expone una figura correlacional bastante interesante entre la triada, maestro-alumno-saber:

La didáctica se concibe entonces, como todas aquellas construcciones en las que se puede evidenciar los diferentes modos de actuación del docente para abordar los temas de su campo disciplinar, los cuales se expresan en: el manejo que da a los contenidos, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas que permitan que el estudiante sea capaz de reconocerse como constructor de conocimiento, los vínculos que establece con la profesión en el campo de su disciplina a través de las relaciones teoría-práctica, y el estilo de negociación de significados que genera. (p.15)

El ejercicio de la apuesta transformadora en los procesos de aprendizaje respecto a la niñez, tiene trascendencia cuando se difunden de una manera dinámica en el escenario escolar, en donde la participación e integración del niño y la niña como seres diversos, sea el insumo para re-significar las alternativas pedagógicas que instruyen el arte de enseñar, impulsando desde luego en el acontecer cotidiano, la manera creativa de llegar hacia ese conocimiento, en aras al respeto por las formas particulares de pensar y aprender de cada niño y niña. Pues más allá de indagar, de interesarse y mantenerse en la expectativa, el pensar creativamente, resulta un modo diverso de ver la vida, en donde la actuación del ser humano por llegar al saber deseado, se convierte en un conjunto próspero de posibilidades de arribar hacia él. De esta manera, la tarea de orientar los procesos que se dirigen hacia el aprendizaje significativo en nuestros niños y niñas, se convierte en un reto constante, pues tiene trascendencia en los procesos de enseñanza que ciñen la educación de hoy, por ello, formar desde el pensar creativamente, es darle una mirada distinta a las prácticas educativas, que siguen siendo un clamor de las transformaciones educativas en la escuela.

La investigación tendrá trascendencia en las rutas de enseñanza, para transformar las prácticas educativas en el aula de clases, puesto que se sugiere en todo este proceso investigativo, una propuesta didáctica y metodológica innovadora, para ser implementada en el aula de clases, con niños y niñas que cursan sus primeros grados de escolaridad básica, con la intención de desarrollar sus habilidades de pensamiento, rompiendo de este modo los paradigmas de enseñanza que han impuesto aprendizajes memorísticos y rutinas procedimentales en la adquisición del saber. Además, alrededor de esta investigación podrían establecerse hipótesis, al tratar de determinar la correlación del desarrollo del pensamiento creativo, con el desempeño óptimo de las pruebas de evaluación internacionales, pues la pertinencia de transferir los saberes

en el contexto, es la característica estructural de dichas pruebas, que plantean como uno de los campos a evaluar, la resolución de problemas causales del entorno.

La investigación podría favorecer las prácticas influyentes del Neuroaprendizaje en el contexto educativo, pues al desarrollar los estilos de pensamiento, en especial el pensamiento creador, se puede dar cuenta del funcionamiento del cerebro en la adquisición del aprendizaje y su transformación en el entorno. En consecuencia, se lograría orientar con mayor pertinencia los procesos de enseñanza que se desarrollan en el aula de clases, siendo dichos procesos, una herramienta metodológica fundamental que potencie significativamente las conexiones cerebrales deseadas para la búsqueda y construcción del conocimiento. Aquello debe ser una prioridad en los estudios investigativos futuros, que logren dinamizar la labor educativa, en función del potencial cerebral de los niños y niñas que inician su ciclo escolar.

6. Objetivos

6.1. Objetivo general

Determinar la eficacia de una didáctica no parametral mediada por la literatura infantil para el desarrollo del pensamiento creativo en el aprendizaje de la lengua castellana, en estudiantes de grado segundo del Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI.

6.2. Objetivos específicos

- Analizar el desarrollo de la fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, sombras y color, título y detalles especiales, en los estudiantes de grado segundo, en el aprendizaje de la lengua castellana.
- Explicar comparativamente el desempeño relativo de las habilidades del pensamiento creativo, en el aprendizaje de la lengua castellana en estudiantes del grado segundo, a partir de la intervención de una didáctica no parametral.
- Describir los logros alcanzados en el desarrollo del pensamiento creativo evidenciados en el proceso de implementación de la didáctica no parametral

7. Antecedentes

El pensamiento creativo, es la capacidad que tienen los niños y niñas para innovar, solucionar problemas y tomar riesgos, frente a las situaciones que se le presentan a diario. Todos los niños y niñas poseen habilidades creativas unos en mayor proporción que otros, algunos trabajos investigativos dan cuenta de los esfuerzos realizados desde lo académico para mejorar estas habilidades.

El trabajo de investigación se sustenta en las siguientes referencias bibliográficas que integran elementos fundamentales dentro de la misma: Pensamiento Creativo, Literatura Infantil y Diversidad, tres componentes relacionados desde la visión de los autores, que determinan los procesos investigativos que se han adelantado.

7.1. Investigaciones que dan cuenta del proceso potencializador del pensamiento creativo en niños y niñas

Iniciando con los hallazgos se encuentra la investigación realizada en Colombia “*El desarrollo del pensamiento crítico-creativo desde los primeros años*” (Moromizato, 2007, p.12). Resulta interesante el trabajo profesional, que desde el aula escolar se desarrolla, con el fin de crear nuevas alternativas metodológicas, que impliquen el desarrollo de habilidades mentales más complejas en los individuos, respondiendo de esta manera a los distintos acontecimientos sociales que promueven una nueva forma de percibir la realidad. La investigación trata de promover un acercamiento con las nuevas perspectivas que definen al pensamiento crítico y creativo, sugiriendo desde su estudio, estrategias metodológicas escolares, que se pueden acoplar en la realidad educativa. También, se formulan ciertas experiencias que promueven el pensamiento crítico y creativo en los niños y niñas.

La siguiente investigación realizada en España, destaca la importancia de la multiculturalidad en el aprendizaje creativo de los niños y niñas. “*La creatividad lecto- literaria en educación infantil. Una investigación con alumnado de 5 a 6 años*” (Gonzales, 2008, p.16). Esta investigación se realiza con base en dos metodologías, una cuantitativa y otra cualitativa-interpretativa. Destaca la importancia de la multiculturalidad y la intertextualidad para beneficiar el aprendizaje en los niños y niñas, además invita a aprovechar la etapa infantil, como una oportunidad de desarrollar la capacidad de aprender a aprender y de utilizar todos los recursos que se encuentren al alcance para lograr aprendizajes significativos en su vida.

La creatividad y su importancia dentro del aula, se relaciona con el siguiente trabajo de investigación realizado en España, “*Mejora de la creatividad en el aula primaria*” (Navarro, 2008, p.6). El autor propone desde sus objetivos de investigación demostrar ¿cuál es la influencia del programa didáctico basado en actividades lúdicas, en la creatividad de los niños y niñas? La metodología que utiliza es la cuasi-experimental. De acuerdo a la investigación se determina al

programa de creatividad como una alternativa que mejora los factores de fluidez, flexibilidad y originalidad en los niños y niñas. El programa de desarrollo de la creatividad se convierte en un objetivo de enseñanza para los maestros.

Una investigación desarrollada en Venezuela, sobre la aplicación de estrategias didácticas literarias para mejorar el pensamiento creativo refiere: “*Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*” (Álvarez, 2009, p.10). La investigación se fundamentó en una serie de aplicaciones metodológicas relacionadas con la literatura infantil y la creación de escenarios fantásticos de narraciones literarias, los cuales logran potenciar las habilidades creativas y propositivas de los niños y las niñas en cuanto a la escritura. Entre los resultados del estudio se afirma: el taller de literatura Infantil, favorece a los participantes, puesto que cada uno logra desarrollar sus habilidades creativas y ponerlas en práctica.

La siguiente es una investigación publicada en España, se titula: “*Pensamiento creativo e innovación*” (Waisburd, 2009, p.10). Su objetivo fue, evidenciar la importancia de formar en los estudiantes el pensamiento creativo y presentar a modo de reflexión la calidad de maestros que existen hoy en día. La autora presenta la formación de un pensamiento creativo, que incita a ver la realidad desde nuevas perspectivas. Dentro de las técnicas, se encuentra fortalecer la percepción, ya que es a través de esta que se comprende todo cuanto rodea a la persona. Otra se refiere al proceso de conexión de ideas existentes transformando la información que se tenía con anterioridad, y finalmente fortalecer la imaginación y estructurar planteamientos interesantes para promover la crítica y la reflexión.

A continuación una investigación realizada en Perú, que da cuenta de los aportes de un taller de creatividad, esta se titula: “*Investigación-acción: Reseña y aportes del taller de creatividad del consultorio psicológico de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*” (Oliveros,

Urbina & Martínez, 2009, p.20). Esta, tuvo como objetivo identificar la influencia del programa de desarrollo de creatividad y literatura otorgado por la facultad de Psicología de la Universidad Nacional de San Marcos, en niños y niñas. El método que se utiliza es de reflexión teórico constructivista y un enfoque de investigación- acción. Como aportes finales se afirma: los participantes del taller de creatividad son capaces de expresarse con libertad y animar su propio interés por aprender. Con respecto a la familia, la literatura se constituye en una herramienta para mejorar la dinámica de este núcleo social, de esta forma la familia aporta significativamente a la formación de sus hijos e hijas.

La siguiente investigación tuvo como objetivo brindar estrategias pedagógicas para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes, se titula: *“Estrategias para desarrollar la capacidad creativa del alumnado”* (Villen, 2010, p.8). Esta investigación realizada en España, brindó estrategias pedagógicas para desarrollar el pensamiento creativo de los estudiantes. La metodología que utiliza, se basa en didácticas orientadas hacia la actitud ante los problemas, la forma de usar la información y el uso de materiales novedosos que motivan el interés y generan un clima agradable en el aula. Afirma que la creatividad no es biológica, sino un reflejo de los valores sociales con que cuenta el niño y la niña, la propia creatividad es sustancial al ser humano.

También se encuentran las investigaciones que dan cuenta de las prácticas que se orientan a la formación del pensamiento creativo así: *“Práctica educativa y creatividad en educación infantil”* (Ruiz, 2010, p.27). Esta fue desarrollada en España. Por otro lado se encuentra un estudio realizado en Argentina: *“Acceso y permanencia en una educación de calidad. Estrategias de estimulación del pensamiento creativo de los estudiantes en el área de educación para el trabajo en la etapa III de educación básica”* (Muñoz, 2010, p.56). Y por último la

investigación realizada en Perú denominada: “*Procesos cognitivos en el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes del curso de biología de la Facultad de ciencias de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*” (Peralta & Rodríguez, 2011, p.36). Los objetivos de las investigaciones coinciden al preguntarse si las prácticas docentes favorecen el desarrollo de la creatividad de los estudiantes. Estas investigaciones tuvieron como muestra docentes y estudiantes. Como enfoque metodológico se utilizó el mixto y para la medición se implementaron varios test de creatividad y encuestas. Los resultados obtenidos hacen una diferencia entre las escuelas tradicionales y las que utilizan algún tipo de estrategias para mejorar la creatividad. Las estrategias que potencialicen el pensamiento creativo según las investigaciones se convierten en una necesidad de las Instituciones Educativas para procurar una enseñanza orientada hacia la verdadera formación del ser humano.

7.2. La literatura infantil, una expresión del pensamiento

Algunas investigaciones que se fundamentan en narraciones infantiles como medio de enseñanza, se presentan a continuación: “*Debates en el Aula Pre-escolar a partir de cuentos*” (González, 2007, p.12) realizada en España y México, en otra instancia se encuentra: “*Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer*” (Escalante & Caldera, 2008, p.10) desarrollada en Venezuela y por último: “*La literatura infantil y educación ética: análisis de un libro*” (Alzola, 2007, p.13) realizada en España. Los estudios se caracterizan por la importancia que brindan a la función dinamizadora de las narraciones infantiles en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. La literatura es considerada como una verdadera potencia educativa, en la cual se reconoce un papel influyente en los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes, además de ello se destaca el rol del docente en cuanto a la formación de una actitud ética, a través del centro metodológico que constituye el estudio de un libro.

Las siguientes investigaciones proponen a la literatura infantil como estrategia para potencializar el pensamiento creativo, así: la primera realizada en Argentina *¿Por qué la literatura es también para niños?* (Carranza, 2008, p.8). En segundo lugar: *“Huellas que marcan el gusto y el rechazo por la literatura”* (Álzate, Ramírez, Piedrahita & Astaiza, 2008, p.9). Estas reconocen a la literatura infantil, como el medio dinámico para potenciar el pensamiento creativo, que lleva al niño o niña a preguntarse sobre su mundo y a resolver con innovación las situaciones que rodean su diario vivir. Afirman que la literatura debe entenderse como aquella libertad de expresión desde la imaginación y la inventiva. En Chile, también se adelantó una investigación acerca de la importancia de la literatura como medio de alfabetización emocional, denominada: *“La arquitectura de la ficción y el lector infantil: conjeturas sobre el proceso de articulación en la comprensión literaria”* (Munita & Riquelme, 2009, p.15). En los avances respectivos de esta investigación, se logra determinar, cómo la literatura infantil es un medio de alfabetización emocional, en el cual se destaca la influencia que tienen las narraciones de carácter literario, en las actitudes y aptitudes socio-emocionales que desarrollen el niño y la niña durante sus experiencias reales en la cotidianidad.

En otra instancia las investigaciones realizadas en España y Argentina respectivamente: *“Literatura infantil y juvenil”* (Sarabia, 2009, p.8). Y *“La literatura y los niños. Un compromiso afectivo”* (Yebra, 2009, p.13). Plantean la importancia de la enseñanza de la literatura desde los primeros años de vida de los niños y niñas. Destacan la importancia de la literatura como forma de comprensión del mundo y la formación del pensamiento creativo. Manifiestan la necesidad de contar en las escuelas con biblioteca e innovación pedagógica que invite a los niños y niñas a introducirse en el mundo de la literatura. La familia y la escuela son los entes reguladores con los

cuales se puede iniciar el gusto por la literatura, además esta muestra el camino a la afectividad, a la expresión espontánea de sentimientos y emociones.

En relación con la importancia de la literatura, donde se integran los aspectos del pensamiento crítico y creativo se encuentran las investigaciones, realizadas en Cuba y México: “*Lectura e intelectualidad en la creación literaria de niños y adolescentes*” (Mañalich, 2009, p.25). Y “*Panorama sobre la literatura infantil contemporánea*” (Flores, 2010, p.14). Tuvieron como objetivo, examinar la influencia de la intelectualidad dentro de la didáctica literaria. Las investigaciones ponen de manifiesto la necesidad de la lectura inteligente, esa que abre el mundo de la crítica y el análisis. Cuando se lee no solo se aprende sino que conlleva a conformar sujetos con pensamiento propio. Afirman que un taller literario no solo debe ser lectura, sino exposición de experiencias que se pueden intercambiar entre los asistentes, de tal forma que se conviertan en parte de la vida misma.

También se encuentra la investigación realizada en Argentina, “*Fomento de la lectura. Acerca de la lectura literaria en la educación infantil*” (Orozco, 2010, p.6). El objetivo fue identificar la importancia de la competencia literaria desde la infancia, ya que estas han sido poco trabajadas y se convierte en el reto de la educación del futuro. Los resultados mostraron que las competencias literarias permiten a los niños y niñas desarrollar sus capacidades, como la imaginación y la creatividad, que conllevan a la solución de situaciones divergentes. El principal inconveniente de la literatura que se enseña en la escuela, es que los niños y niñas la practican mientras están en la escuela, después de ella se considera como un hábito poco desarrollado, se practica más bien por imposición, como una obligación escolar.

La siguiente investigación tuvo como finalidad, analizar a partir de las opiniones de profesores y alumnos, cómo se vive la experiencia de la lectura literaria en la escuela, esta se

titula: “*De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia*” (Sanjuán, 2011, p.23). A partir de los resultados de la investigación se hace necesario comprender que la educación literaria tiene su génesis mucho antes de que el niño y la niña empiece un trabajo de alfabetización en la escuela y que éste, se va afianzando mediante el ejercicio dinámico que se logra impulsar desde las instituciones educativas, teniendo desde luego, una función determinante en la formación integral del individuo. Es por ello, que la educación literaria, debe exponer los contextos más ricos en cuanto a la enseñanza de valores y virtudes que se asumen como características sobresalientes en la personalidad de los buenos lectores.

7.3. La diversidad como cátedra de vida

La siguiente investigación da cuenta del reconocimiento de la diversidad en el ambiente educativo: “*Aceptación del sujeto educable en la escuela*”, desarrollada en Colombia (Buritica & Cataño, 2011, p.166). En cuyo objetivo se lee ¿Cómo el reconocimiento y la aceptación de las particularidades del sujeto desde su diversidad es imprescindible para que el acto educativo y el proceso de enseñanza aprendizaje sean pertinentes al sujeto y al colectivo? La investigación se realizó con 62 docentes y 120 estudiantes de los grados 5 y 10 de una Normal en dos municipios de Caldas. Su enfoque de investigación es mixto, su diseño es descriptivo y tomó como instrumento una encuesta. Como conclusiones se afirma: solo con la aceptación de la diversidad desde el ambiente escolar se puede lograr la anhelada libertad del sujeto, es decir “la libertad de pensamiento y la capacidad de decisión reflexiva” (Buritica & Cataño, 2011, p.169). La falta de reconocimiento de la diversidad tiene que ver con la falta de motivación del docente y también en la deserción de los estudiantes de las Instituciones Educativas. La escuela orientada al

reconocimiento de la diversidad se convierte en un mundo que puede servir como guía para que los sujetos estructuren el propio.

La siguiente investigación desarrollada en Colombia, tiene como objetivo identificar la capacidad de inclusión de las instituciones educativas, en las que se implementa el proyecto, “Caldas camina hacia la inclusión”, esta se titula: *“La cultura de la diversidad: el telón de fondo de inclusión en la educación de, con y para todos”* (Loaiza, 2011, p.191). Presenta los resultados obtenidos al analizar la problemática de la inclusión y cómo ha sido el recorrido histórico durante el proceso de integración y las prácticas de inclusión en 34 Instituciones Educativas. El enfoque utilizado en la investigación es mixto y el instrumento es un índice de inclusión propuesto por el Ministerio de Educación Nacional. Los resultados presentados, refieren: en las Instituciones educativas donde se implementa el proyecto “Caldas camina hacia la inclusión”, se evidenciaron estrategias educativas que influyen en el respeto hacia los sujetos. La aceptación influye significativamente en el cambio de currículums, actividades y estrategias de enseñanza en la educación actual. Reconocer la diversidad implica reconocer la importancia de la educación y apostar por que sus esfuerzos puedan cambiar mentalidades.

Por otro lado la investigación realizada en Colombia, *“Prácticas pedagógicas y diversidad”* (Gómez, Guerrero & Buesaquillo, 2012, p.162). Tiene como objetivo establecer la existencia de prácticas pedagógicas hacia el reconocimiento de la diversidad. La práctica fue desarrollada en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero en Tangua (Nariño) y su muestra fueron los docentes de la misma. Plantea una metodología cualitativa con un enfoque histórico hermenéutico, los instrumentos utilizados fueron, la entrevista y la observación directa. Entre los resultados encontrados están: los docentes incorporan el concepto de diversidad en sus prácticas pedagógicas. Se nota la necesidad de trabajar en prácticas creativas que motiven a los estudiantes

a reflexionar sobre el tema de la diversidad. Se necesita un cambio de conceptos para lograr el reconocimiento de la diversidad en las aulas de clase.

8. Referente Teórico

Es tan importante para la educación, identificar estrategias que posibiliten potencializar las capacidades de los niños y niñas, las cuales les permitan disfrutar de esta conquista del conocimiento, reconociendo una dinámica de participación activa a través de la experiencia que el contexto escolar, familiar y comunitario le puedan brindar. Es la propuesta de la acción pedagógica desde el aula de clase, una apuesta hacia el verdadero sentir de la experiencia profesional de cada uno de los docentes formadores, quienes en sus proyectos de enseñanza logren despertar el interés por el aprender, como una respuesta efectiva frente a los acontecimientos de la vida diaria que rodean a estos niños y niñas.

La fundamentación del marco teórico de la presente investigación, se nutre de cuatro aspectos importantes: la literatura infantil, su trascendencia en las prácticas pedagógicas; el pensamiento creativo, como una respuesta significativa en los procesos de aprendizaje que trasciende en la vida de los niños y niñas; la didáctica no parametral, como vía metodológica para potenciar el pensamiento creativo y el concepto de diversidad, como base fundamental en la respuesta de educar a cada persona, según se identifiquen sus necesidades e intereses particulares.

8.1. La literatura infantil como contexto emprendedor del aprendizaje

La literatura infantil, hace posible la expectativa de un ser humano más sensible y crítico de su realidad, constructor de su propio aprendizaje y reflexivo frente a las situaciones que determinan su diario vivir.

La literatura infantil se refiere a todos los textos literarios que se han diseñado y destinado para la población infantil, con el fin de divertirlos, sin embargo, la literatura infantil hoy en día

tiene una gran relevancia, ya que se convierte en un medio importante de aprendizaje. Cervera (1989) afirma, que la literatura infantil se puede dividir en tres aspectos: El primero hace referencia a la literatura que no fue creada para los niños sino que con el tiempo se adaptaron para ellos, como los cuentos tradicionales y algunas canciones. La primera literatura no fue creada para niños y niñas, en muchas de ellas se encontraban plasmados hechos de violencia, que con el tiempo fueron orientados como la primera literatura infantil.

La literatura ganada (otros la llaman recuperada empleando una mala traducción del francés *dérobé*- robada -; está claro que no puede ser recuperado lo que nunca perteneció al niño) que engloba todas aquellas producciones que no nacieron para los niños, pero que, andando el tiempo, el niño se las apropió o ganó o se le destinaron, previa adaptación o no. (Cervera, 1989, p.159)

La segunda se evidencia en la literatura creada especialmente para los niños y niñas, como son los cuentos y las fábulas, es decir, en esta tendencia se tiene en cuenta que se debe hablar de temas atractivos para este tipo de población, cuya finalidad sea despertar el interés por la lectura de textos que estimulan su aprendizaje.

La literatura, que es la que tiene ya como destinatarios específicos a los niños. Es la que en gran medida se ha producido, y sigue produciéndose, tanto bajo la forma de cuentos o novelas como de poemas y obras de teatro. (Cervera, 1989, p.159)

En tercer lugar se encuentra la literatura que se produce para niños y niñas en edad pre-escolar, que sirve como un ejercicio metodológico para llevarlo al aula de clases. Su intención es siempre la didáctica para la enseñanza, en los contextos de formación académica. Como lo afirma Cervera (1989):

La literatura instrumentalizada. Bajo este nombre pretendemos señalar gran cantidad de libros que se produce ahora sobre todo para pre-escolar y Ciclo inicial de la E.G.B.

Debemos hablar más de libros que de literatura. Nos referimos a todos esos que aparecen en series en las que, tras escoger un protagonista común, lo hacen pasar por distintos escenarios y situaciones: la playa, el monte, el circo, el mercado, el zoo, el campo, la iglesia, el colegio, la plaza...O bien aquellos que se crean como extensión para ejercicios de gramática u otras asignaturas. Está claro que en todas estas producciones predomina la intención didáctica sobre la literaria. La creatividad es mínima, por no decir nula. Toman el esquema de la literatura y lo aplican a varios temas monográficos que convierten así en centros de interés. No son literatura, aunque lo parezcan. (p.159)

La literatura infantil reconoce múltiples escenarios de participación y aprendizaje, en donde los niños y niñas recrean situaciones motivadoras de su vida escolar, familiar y comunitaria. Lo verdaderamente importante de toda esta constelación de aprendizajes en torno a la literatura infantil, es que a través de su ejercicio práctico, se generen motivaciones propias de los niños y niñas para empezar a adoptar buenos hábitos de lectura que enriquezcan posibles horizontes de conocimiento.

Como entonces, no considerar la literatura como un espacio de construcción del conocimiento, como un significativo espacio de interacción con el saber que se haya en la cotidianidad del niño y la niña. En el ejercicio profesional del docente, la literatura infantil es el medio natural para empezar a reconocer las habilidades lecto-escritoras a temprana edad. Los niños y niñas inician desde sus primeros años en la escuela, a alimentar estas destrezas escriturales y competencias lectoras que son motivadas desde la acción formativa de la literatura.

8.1.1. La literatura infantil como fundamento metodológico en el aula de clases

Las experiencias que adquiera el niño y la niña durante su infancia, van a influir en la vida adulta, según Cresta (1990):

Es difícil negar la importancia que poseen las experiencias infantiles para la vida adulta de la persona. Sin duda, no todas se reproducirán en el futuro con total lealtad; unas quedarán ocultas tras una actitud represiva ejercida inconscientemente, otras se transformarán lenta o rápidamente en algo “diferente” pero sin desaparecer en su esencia. (p.56)

Las experiencias significativas que se adquieran en la infancia, lograrán una trascendencia vital en la vida adulta, y eso es precisamente la intención en la formación de estudiantes con capacidades literarias: así lo dice Cresta (1990) “Cualquier creación literaria repercute de manera intensa y muchas veces definitiva en ese ámbito de la actitud abierta e intuitiva que ofrece al niño, en especial el de poca edad” (p.35).

Sobre la necesidad de la enseñanza de la literatura en las aulas de clase Morón (2010), se refiere a la relación existente entre lo que el niño aprende por su propia experiencia y lo que puede aprender de la cultura, del mundo que lo rodea a través de la literatura. Indudablemente la literatura es una herramienta para apropiarse de la cultura en la que se desarrolla el niño y la niña.

La recepción de literatura desde la primera infancia es la actividad más beneficiosa para conseguir el éxito de los niños/as en su acceso a la comunicación escrita, y un instrumento privilegiado para ayudarles a construir su identidad y la del entorno que les rodea. Por ello, las aulas de Educación Infantil y Primaria deben ser lugares que aseguren el contacto vivo y placentero entre niños/as y libros. (Morón, 2010, p.10)

La literatura infantil cumple un papel fundamental en la satisfacción de las necesidades del niño y la niña, la necesidad de aprender, de conocer, de apropiarse, de liberarse, de pensar, de actuar, la necesidad de entender e integrarse al mundo. Díaz (1994), afirma que el niño y la niña, por medio de la literatura satisfacen cuatro necesidades. La primera se refiere a la necesidad de ocupar un lugar dentro de un espacio, dentro de la comunidad a la que pertenece, dentro su familia y escuela, esta necesidad se evidencia en los textos literarios que tiene al alcance, donde las relaciones de los personajes se estrechan y se hacen más fuertes a pesar de las dificultades que puedan presentarse.

La necesidad de pertenecer. Todo niño necesita ser aceptado, sentirse orgulloso de su origen, ubicarse en su entorno social y ser partícipe de su cultura. La literatura provee los más diversos ejemplos de convivencia. Con ella se transmiten costumbres, tradiciones, creencias y valores que ayudan a la integración del niño con la sociedad, ambiente y momento histórico que le ha tocado vivir. (Díaz, 1994, p.2)

La segunda necesidad es la de amar y ser amado, esta es la que se identifica en los niños y niñas de hoy en día como la más importante, cuando son educados en el amor y con amor, el afecto que sus padres les brinden, cumple un papel fundamental en su formación, y la escuela es el contexto que responde también con esa necesidad de afecto, en la que pueda formarse para la vida en comunidad:

La necesidad de amar y ser amado. Cuando el niño se identifica con el héroe de una obra, vive vicariamente y siente al igual que éste, la satisfacción de ser querido. Además de que gran parte de los cuentos y poemas que se les ofrece a los niños gozan de la cualidad de la ternura, hablan del amor desinteresado, de la amistad y de la virtud de compartir. (Díaz, 1994, p.2)

La tercera necesidad hace referencia al aprendizaje de valores éticos, estos se aprenden en las vivencias de los personajes de las lecturas que realiza, cuando ellos perciben que existen actuaciones que son negativas, o que producen daño, y otras que son positivas o favorables, reflexionan sobre su propio actuar y lo asumen como digno de imitar. Lo que no se puede olvidar, es que los niños y niñas aprenden a través de los modelos que tengan a su alrededor.

La necesidad de desarrollar valores éticos. Los niños se identifican con los personajes que representan las causas nobles. Viven precariamente las vicisitudes del (o de la) protagonista, que lucha con honestidad por sus principios y triunfa. Gozan al ver que la valentía y la honestidad, prevalecen. La literatura se convierte en ejemplos de lucha entre el bien y el mal. (Díaz, 1994, p.2)

Con la enseñanza de la literatura no solo se favorece en el niño y la niña el hábito de la lectura, sino además el poder interpretar las distintas formas de conocer y apropiarse de los elementos de su realidad. La literatura se ve propuesta como un espacio de enriquecimiento personal y de formación integral para los niños y niñas, en donde van desarrollando la capacidad de cuestionarse así mismo, de reconocer en las reflexiones que sugiere la literatura, un pretexto para ser mejor persona en los contextos en los cuales se desarrolla y transforma, sin olvidar además, que ese buen lector, descubridor de sus potencialidades desde la literatura, reluce su capacidad de diálogo, de concertación; anima y promueve un ambiente cálido de convivencia y entendimiento entre todos. Ve en la expresión hablada y escrita de la literatura, el camino más pertinente de aflorar sus conocimientos.

La necesidad de adquirir conocimientos. El niño adquiere de los cuentos y poemas, que escucha o lee, un cúmulo de información y conocimientos sobre la historia, la literatura y

las ciencias, que enriquecen su vocabulario y estimulan su creatividad e imaginación.

(Díaz, 1994, p.2)

Ese acercamiento tan espontáneo con la literatura, cuando el niño y la niña observa las imágenes de un cuento, o cuando trata de parafrasear un juego de palabras propias de un trabalenguas, o cuando a partir de la moraleja de una historia se inquieta por hacerla viva desde su realidad, lleva a reconocer su relación fundamental con el proceso de enseñanza, convirtiéndose de este modo, en un medio importante para responder con las expectativas de aprendizaje de estos niños y niñas, acercándolos a esa expresión rica del lenguaje, en donde las expresiones más naturales son muestra de esa adquisición del lenguaje como característica esencial de la humanidad. La literatura infantil, alimenta las posibilidades de mejorar las alternativas pedagógicas frente a los momentos de aprendizaje que en el aula se propician y desarrollan.

Poder justificar la integración de la literatura infantil en el contexto educativo, propone identificar su importancia en las estrategias metodológicas implícitas en los procesos de enseñanza, las cuales son adelantadas por los docentes en el aula de clases, esto logra establecer la actuación motivadora desde la implementación de los recursos narrativos que el docente adecue en los espacios de aprendizaje, no como recursos vanos de poca exploración lingüística, interpretativa, argumentativa y propositiva, sino que estos vayan mucho más allá de objetivos académicos que responden sólo a la recepción mecánica de saberes. La intención es poder contemplar posibles fundamentos pedagógicos que enriquezcan los espacios de aprendizaje en donde el niño y la niña puedan disponer de estos elementos narrativos a partir de un interés propio, que lo motive a un acercamiento más dinámico y placentero con la literatura infantil. Reconociendo qué tan importante son los recursos narrativos, se debe interpretar la función

creadora e imaginativa que tienen las narraciones literarias como los cuentos infantiles, que deben ser un recurso narrativo de primera familiaridad para los niños y niñas.

Es un desafío importante dentro de ese acontecer literario, dar respuesta en el marco de una enseñanza más flexible, a los verdaderos intereses y necesidades de aprendizaje de los niños y niñas. De ninguna manera se pretende que los recursos literarios mengüen la actividad incesante de los niños y niñas por explorar su contexto escolar. El centro rector de esta propuesta didáctica para potencializar el pensamiento creativo, convoca a re-construir una dinámica de trabajo más coherente a través de esas características de los niños y las niñas, justificar desde la literatura infantil, el deseo inquietante por aprender, por conquistar los caminos del saber, por reconocer en esta fantasía literaria, otros horizontes pertinentes del aprendizaje.

El rol docente en este impulso de la literatura infantil dentro y fuera del aula de clases, merece un reconocimiento especial, pues su ingenio, disposición, creatividad, uso de los recursos literarios, alegría y dinamismo; hacen que su actuar frente al niño y la niña, tenga una respuesta favorable para hacer parte de la propuesta didáctica que se fundamenta y tiene sentido desde la literatura infantil.

¿Qué vamos a experimentar? ¿Qué personajes nos animaran a aprender? ¿Cómo vamos a aprender? ¿Qué recursos utilizar? ¿Qué lenguajes lleva a motivar la exploración de la lectura? Estos son frecuentes interrogantes que inspiran al docente frente a esta nueva apuesta de aprendizaje, que tiene importancia desde la magia de crear otros mundos para poder aprender. De esta manera se justifica la necesidad de reconocer en la literatura infantil una alternativa pedagógica que enriquece y potencialice las capacidades de cada uno de los niños y niñas.

8.2. El pensamiento creativo una ruta para el aprendizaje significativo

En un principio solo se concebía la importancia del pensamiento lógico para resolver problemas, sin embargo con el paso del tiempo se ha dado gran importancia al pensamiento creativo, como fuente de originalidad e innovación.

El primero en hablar del pensamiento creativo y realizar estudios sobre el mismo fue Guilford (1950), mientras que pensadores de la época pensaban que los sujetos creativos dependían de un coeficiente intelectual elevado, él se refería a la creatividad como una conducta que puede ser resultado de habilidades adquiridas por los seres humanos. “Las aptitudes creadoras se definen en relación con la solución de problemas. La sensibilidad hacia los problemas es una actitud perceptual general que capacita a los individuos a darse cuenta de lo inusual, lo raro...” (Guilford citado por Romo, 1995, p.178).

Guilford (1950), cataloga al pensamiento creativo, como pensamiento divergente, aquel que emerge y que se potencializa por medio de la solución de problemas. Para este autor la persona creativa debe poseer dos características primordiales: Los rasgos, es decir aquellos que se encuentran permanentemente en el individuo, como formadores de la personalidad, estos son la motivación y el temperamento, y por otro lado se encuentran las facultades y las aptitudes, es decir, aquellas características que pueden ser aprendidas por el individuo a lo largo de su vida. “No se trata de variables dicotomizadas que separen al genio del resto de la gente, sino de cualidades que varían gradualmente en la población” (Guilford citado por Romo, 1995, p.182).

Las habilidades creativas según Guilford (1950), se pueden estimular y potenciar teniendo en cuenta el ambiente donde se encuentre el sujeto, es decir debe ser dotado de estímulos que lo lleven a desarrollar este tipo de habilidades.

El pensamiento creativo es una forma de despertar a la realidad, de usar la inteligencia de manera diferente, es atreverse a hacer nuevas cosas y no conformarse con lo que está ya dado. Es

por ello importante su desarrollo desde edades tempranas, ya que es ahí donde se aprende a ser innovador, a buscar nuevas alternativas de solución, puesto que los niños y niñas se desenvuelven precisamente en su ingenio, en la imaginación y en el juego.

Para Marina (1993), la formación del pensamiento creativo se vincula a la formación de un proyecto, uno al que cada uno le dedica tiempo, pues siente interés en realizarlo. El creador tiene un deseo de actuar. “El creador inventa motivos de actuar, porque siente deseos de actuar. He dicho antes que el proyecto es una meta inventada y elegida” (p.160).

8.2.1. Características del pensamiento creativo

Los niños y niñas que por medio de las estrategias utilizadas en el aula de clases, logren formarse con pensamiento creativo, presentan las siguientes características: la originalidad, la innovación, una capacidad de ordenar y transformar la realidad que los envuelve. En la educación se debe tener en cuenta que los estudiantes desarrollen habilidades creativas en diferentes contextos, algunos niños y niñas pueden ser más innovadores y otros transformadores, otros pueden tener la facilidad en lo que comunica la palabra y otros pueden proyectar su sentir a través de la expresión plástica. Todos pueden llegar a desarrollar una o varias características de la creatividad.

Para Guilford (1950), la creatividad depende de las aptitudes, que son influenciadas por la motivación y el estado actual del sujeto. Guilford citado por Moro (1995), define las siguientes aptitudes para conseguir un pensamiento creativo. “Sensibilidad para los problemas, fluidez, flexibilidad, novedad y originalidad, elaboración, habilidad de análisis y síntesis, reorganización o redefinición, complejidad o evaluación” (p.163).

Sensibilidad para los problemas: capacidad para entender la situación problemática que se presenta. Fluidez: capacidad para producir gran cantidad de ideas sobre un tema determinado. A

su vez la fluidez se divide en: fluidez de ideas; hace referencia a la capacidad producción de palabras frente a un estímulo dado, fluidez de asociación; hace referencia a la capacidad de asociar palabras o imágenes de varias fuentes y fluidez de expresión, hace referencia a la capacidad de expresión con coherencia frente a un tema. Flexibilidad: facilidad para cambiar de idea o transformarla de acuerdo a la situación dada. Novedad y originalidad: capacidad para ingeniarse ideas nuevas. Elaboración: capacidad para crear por medio de instrucciones dadas previamente. Habilidad de análisis y de síntesis: capacidad para analizar situaciones conflictivas y dar posibles soluciones. Reorganización o redefinición: capacidad para ofrecer nuevas interpretaciones frente al estímulo que recibe. Complejidad y evaluación: capacidad de comprensión frente a situaciones problema.

Las características de la creatividad se evalúan por Menchen, Dadamia & Martinez, citados por Hervás (2006). “Fluidez: facilidad para generar un número elevado de ideas respecto a un tema determinado” (p.3).

Acerca de la fluidez, Alder adaptado por Albuja (2003) la expresa en tres categorías: fluidez de palabra, de ideas y de expresión así:

Fluidez de pensamiento. La persona es capaz de pensar con libertad y naturalidad. Esto incluye: fluidez de palabra: puede mencionar palabras que contengan letras o combinaciones de letras determinadas. Fluidez de expresión: tiene facilidad para dar los sinónimos de una palabra determinada. Fluidez de ideas: puede producir cómodamente ideas que cumplan con ciertos requerimientos (por ejemplo, nombrar objetos que sean sólidos, blancos y comestibles) o escribir un título apropiado para una historia dada.

(Alder adaptado por Albuja, 2003, p.10)

En los niños y niñas muchas veces se observa cierta dificultad para generar ideas respecto a algún tema en particular, les es difícil reflexionar, se centran en las ideas que expone el docente y no construyen las propias. El estudiante que es capaz de expresarse, pregunta constantemente sobre lo que no sabe y se interesa por averiguar sobre lo que le interesa. Menchen, Dadamia & Martinez citados por Hervás (2006) afirman: “Flexibilidad: característica de la creatividad mediante la cual se transforma el proceso para alcanzar la solución del problema. Nace de la capacidad de abordar los problemas desde diferentes ángulos” (p.13).

Para Alder adaptado por Albuja (2003), la flexibilidad se orienta en la capacidad de las personas, para aptarse a nuevos conocimientos y dejar algunos que ya se han adquirido, también la divide en dos partes: La flexibilidad espontánea y la adaptativa.

Flexibilidad de pensamiento. La persona es capaz de abandonar sin problema formas de pensar adquiridas y adoptar nuevas. Por ejemplo: flexibilidad espontánea: puede producir gran variedad de ideas, como en el popular ejercicio de “usos para un objeto común”.

Flexibilidad adaptativa: puede generalizar los requerimientos de un problema para encontrar una solución. (Alder adaptado por Albuja, 2003, p.2)

En este sentido la capacidad de abordar los problemas, se dificulta por la falta de creatividad. Es por eso que la estimulación del pensamiento creador debe potenciarse desde los primeros años de vida, donde las habilidades creadoras puedan ser mejor desarrolladas.

Menchen; Dadamia y Martinez citados por Hervás (2006), manifiestan acerca de la originalidad, “Originalidad: característica que define a la idea, proceso o producto, como algo único o diferente. Producción de respuestas ingeniosas o infrecuentes” (p.13).

Alder adaptado por Albuja (2003), manifiesta acerca de la originalidad: “Originalidad. La persona propone ideas que estadísticamente están fuera de lo común” (p.13).

La falta de originalidad se evidencia en la vida adulta con mucha frecuencia, es normal encontrar trabajos de personas universitarias, incapaces de realizarlos recurriendo a la copia de otros. Este es un problema que no solo se evidencia en la vida escolar sino también en lo laboral, donde se afecta la capacidad de innovación.

La última característica de la que nos hablan, Menchen, Dadamia & Martinez citados por Hervás (2006), es la viabilidad, donde se hace referencia a la capacidad de realización de las cosas que el niño y la niña crea. “Viabilidad: capacidad de producir ideas y soluciones que sean realizables en la práctica” (p.13).

Muchos de los niños y niñas no manifiestan estas características que los hacen faltos de creatividad, más aún maestros sin creatividad, es por esto que la estimulación de las capacidades en pensamiento creativo, se vuelven una necesidad fundamental a la hora de educar.

Para Alder (2003), el pensamiento creativo tiene otras características que no son comunes a otros autores, como son: “Sensibilidad o capacidad para identificar problemas, respuestas ingeniosas, desarrollo, voluntad de ser diferente y desacatar las convenciones, estricta autodisciplina, estándares elevados de excelencia y voluntad de correr riesgos” (p.23).

Sensibilidad o capacidad para identificar problemas: es decir que el niño puede identificar si se ha alcanzado las metas propuestas en determinada situación, o identificar qué clase de problema está enfrentando y sus posibles soluciones. Respuestas ingeniosas: cada uno de los niños y niñas es capaz de reflexionar ante situaciones problemas y producir una respuesta que no se asemeje a las demás. Desarrollo: el niño o niña es capaz de ir de lo particular a lo general y de lo general a lo particular. Voluntad de ser diferente y desacatar las convenciones: se refiere a la capacidad de los niños y niñas de darse a conocer y sobresalir por medio de su capacidad creativa. Estricta autodisciplina: este es otro elemento de los pensamientos conscientes que

forman parte del proceso creativo y que contrasta con los aspectos inconscientes que suelen mencionarse. Estándares elevados de excelencia: los desafíos a los que se enfrenta el niño y niña, hace que se sientan motivados y con un grado alto de autoestima. Son estudiantes sobresalientes en sus escuelas. Voluntad de correr riesgos: el niño y la niña con capacidad de pensamiento creativo no temen al fracaso y se arriesga a enfrentar las dificultades.

8.2.2. Tipos de pensamiento creativo

Dentro de las formas del pensamiento creativo se reconocen, por Delgado (2006) las siguientes:

Artístico-plástica. Se manifiesta en el dibujo, la pintura, el modelado o la escultura. Así por ejemplo, entre los personajes creativos en la historia de la pintura, podemos mencionar a Leonardo da Vinci, Rembrandt H. Van Rijn, Francisco de Goya, entre otros. (p.8)

En los niños y niñas se encuentran aquellos a quienes se les facilita las habilidades para pintar o dibujar, mientras las capacidades para la expresión se dificultan, estas características se deben tener en cuenta dentro del aula, puesto que cada niño o niña es diferente y único.

Plástico-motora. Se manifiesta en los movimientos corporales, en el baile, la danza, la gimnasia, los deportes, etc. Personajes contemporáneos que han destacado en el ballet y la danza figuran Alicia Alonso (Cuba), Rudolf Nureyev (Rusia, 1938-1993). (Delgado, 2006, p.8)

A través de la participación de los niños y niñas en la danza, ellos pueden transmitir sus sentimientos, más que divertirse y relacionarse, se convierte en una oportunidad de expresión y de manifestación del estar en el contexto.

También se reconoce por Delgado (2006) el aspecto literario. “Literario. Se manifiesta en la poesía, la narración, el cuento, la novela, el ensayo. Grandes personajes de la literatura castellana son Miguel de Cervantes Saavedra, Calderón de la Barca, Félix Samaniego, entre otros” (p.8).

El gusto por la literaria en los niños y niñas permite además de adquirir conocimientos, conocer la realidad que lo rodea, relacionarse efectivamente y potencializar su pensamiento crítico y creativo, que más adelante le ayudará a entender las situaciones que se le presenten en su vida.

Musical. Se manifiesta en el gusto e interés por la música en general, y por la melodía, el tono, el ritmo y el compás, en particular. Grandes músicos de la historia son: Johann Sebastián Bach, Ludwig van Beethoven, Johannes Brahms, Piotr I. Chaikowski, Claude Debussy, Georg Handel, Franz Listz, entre otros. (Delgado, 2006, p.8)

Dentro del aula de clase es importante que se implemente la música como alternativa pedagógica, para promover la creatividad y desarrollar la percepción auditiva. Por medio de la música se puede lograr la integración y las buenas relaciones afectivas entre niños y niñas.

Científico. Se manifiesta en la producción científica, en el descubrimiento y el interés por el conocimiento científico. Notables científicos fueron: Galileo Galilei, Nicolás Copérnico, Johannes Kepler, Robert Boyle, Isaac Newton, Charles de Coulomb, Antonio de Lavoisier, entre otros. (Delgado, 2006, p.8)

Los grandes científicos pueden servir de modelo para que los pequeños desarrollen sus habilidades científicas. Dentro del salón de clase se dan a conocer los descubrimientos de estos personajes de tal forma que incidan para que los niños y niñas se motiven y se orienten hacia la búsqueda de dicho conocimiento.

Tecnológico o técnico. Se manifiesta en la inventiva, y desarrollo de instrumentos y herramientas útiles y prácticas. Grandes inventores han sido: Blaise Pascal, Gutemberg, Leonardo da Vinci, Benjamin Franklin, Joseph Cugnot, Niepcefore Niepce, Louis Braille, Thomas A. Edison, Robert Bosch, G. Marconi, Eugene Fraysinet, Christian Barnard. (Delgado, 2006, p.8)

Los grandes inventos hacen que la vida sea mucho más llevadera, la motivación de los estudiantes por diseñar e inventar también se desarrolla desde la niñez.

Práctico. Se manifiesta en la vida diaria como aquella capacidad o ingenio para solucionar problemas cotidianos en los cuales la persona tiene que crear o inventar cosas completamente nuevas y originales, o cuando tiene que adecuar o contextualizar algo a una realidad determinada para lograr que funcione en su realidad. (Delgado, 2006, p.9)

El pensamiento creativo es el que incide en la capacidad de solucionar los problemas que se les presenten en la escuela, o fuera de ella, con un sentido más pleno, y una visión global de las perspectivas de solución.

En las relaciones sociales. Es la forma de creatividad que está asociada a la inteligencia emocional y que le permite a la persona organizar respuestas emocionales originales o novedosas cuando se halla en una situación de interacción social con otras personas, de tal forma que puede controlar sus propias emociones y las emociones de los demás. (Delgado, 2006, p.8)

La capacidad de establecer relaciones sociales es muy importante para el desarrollo de todas las personas y es básico que cada uno pueda comunicarse y relacionarse con sus semejantes.

8.2.3. El pensamiento creativo como desafío en los procesos de enseñanza

El pensamiento creador es una característica de todas las personas, se encuentra muy desarrollado en algunas y poco en otras, sin embargo este pensamiento se puede potencializar por medio de la educación que reciba el niño y la niña, tanto en su hogar como en la institución educativa en la que se encuentre. El pensamiento creativo se desarrolla de acuerdo a la calidad de las experiencias que tengan las personas a temprana edad y a lo largo de su vida. Al respecto se dice:

La creación es siempre creación por combinación de elementos tomados de la realidad, sometidos a combinaciones y re-elaboraciones propias. Por eso se puede afirmar que la creatividad está en directa relación con la variedad y riqueza de las experiencias que han impactado en la subjetividad de cada uno. Cuanta más rica la experiencia, más rica la imaginación. (Azzerboni, 2007, p.2)

La educación de hoy en día, debe estimular tempranamente la capacidad creadora, ya que a través de ésta, los pequeños aprenden a manejar sus emociones y a expresarlas, de tal forma que no se guardan frustraciones que puedan causar problemas en las condiciones que influyen en su propio desarrollo. En concordancia se afirma:

El pensamiento creativo constituye una de las manifestaciones más originales del comportamiento humano, se presenta cuando una persona trata de transformar o adaptarse al medio ambiente en que vive. Todos los seres humanos nacen con la potencialidad para ser creativos. La creatividad se manifiesta en todos los seres humanos aunque no siempre en el mismo nivel o la misma modalidad o forma. (Delgado, 2006, p.7)

La capacidad de adaptarse al medio que rodea a los seres humanos también está dada por las facultades creativas que haya adquirido la persona durante su vida. Si el desarrollo del

pensamiento creativo posibilita una mejor adaptación del sujeto al medio que lo rodea, con más razón se debe cultivar y potenciar desde los primeros años de vida.

También se debe reconocer que los pequeños en formación, son únicos y se están desarrollando de acuerdo a sus posibilidades, lastimosamente existen factores que también afectan este desarrollo, como son: la pobreza, la falta de oportunidades, la falta de acceso a la educación de algunos niños y niñas, lo que no permite tener adecuadas oportunidades en un espacio que posibilite su pleno desarrollo. Al respecto se aduce: “El pensamiento creativo está inmerso en todos los seres humanos pero algunos los desarrollan más que otros; esta influencia puede ser ejercida por los factores que los rodean como el ambiente, la cultura, la genética entre otros” (Alvarado, 2012, p.11).

Las capacidades creativas se manifiestan desde niños, en los juegos, en las actividades que realiza diariamente, en las relaciones que logre estructurar, en la resolución de conflictos. Dentro de la escuela existen actividades que para algunos son más fáciles de ejecutar que para otros, sin embargo depende de la labor docente, que se estimule el desarrollo de las capacidades en cuanto al pensamiento creativo. Azzerboni (2007) plantea:

La creatividad se identifica con: la propia expresión, la resolución de problemas, el pensamiento divergente, la imaginación, la fantasía, la iniciativa, la exploración activa, la confianza, la capacidad para ir más allá de la información dada y tiene su origen en elementos tomados de la realidad, extraídos de la experiencia anterior de los sujetos. Es impensable la imaginación, la creación desde la nada. (p.12)

8.3. Didáctica no parametral basada en el contexto literario

El papel del contexto literario dentro de la Didáctica No Parametral es la de un libro abierto a otras formas innovadoras de aprender. Ir descubriendo desde distintos ángulos, las capacidades de los niños y niñas en relación a sus habilidades expresivas, que den muestra de sus percepciones, de sus experiencias cotidianas, de lo construido a partir del vínculo con la literatura.

La idea de la Didáctica No Parametral, ilustrada en el contexto literario es sinónimo de participación dinámica y creación de espacios significativos de aprendizaje, de abordar la creatividad y la imaginación como posibilidad de conocimiento.

Lo anterior hace referencia a la búsqueda del saber enseñar en respuesta de un deseo aprender, a través de las interpretaciones de mundo que hacen los niños y niñas en los tiempos de hoy, desde las propias motivaciones y experiencias con la realidad. Abordar el espacio literario, nos señala puertas de creación hacia formas distintas de construir conocimiento.

El término didáctica proviene del Griego Didactike que significa “yo enseño”, en este sentido la didáctica hace referencia a la ciencia que fundamenta la forma de enseñar que cada docente debe asumir frente a su grupo de estudiantes. En este sentido se afirma:

La Didáctica o teoría de la enseñanza tiene por objeto de estudio el proceso de enseñanza de una forma integral,... la instrucción, la enseñanza, incluyendo el aspecto educativo del proceso docente y las condiciones que propician el trabajo activo y creador de los alumnos y su desarrollo intelectual. (Colectivo autores cubanos, citados por Zilberstein, 1984, p.23)

La propuesta de una didáctica no parametral es la idea de “re-crear”, así como lo afirma Quintar (2002), re-hacer la pedagogía y las estrategias de enseñanza, de forma tal que se convierta en una enseñanza de autonomía y de libertad de pensamiento. De esta forma las

estructuras no parametrales permiten vivenciar la realidad de manera diferente, el papel del docente y del estudiante se vuelve más activo, porque permite apropiarse de conceptos y a la vez potencian las habilidades de los estudiantes.

La didáctica no-parametral es una postura que comprende el proceso de enseñanza como un proceso intencional de permanente promoción de ruptura de sentidos y significados en el propio devenir existencial; lo que implica definir: Al conocimiento como construcción de sentidos y significados, es decir, de redes de representaciones simbólicas históricas e historizadas. Al sujeto concreto como sujeto atado a su territorialidad contextual y a su subjetividad, lo que hace de él un sujeto dialéctico en tanto que se articula en su sujeción simbólica, como sujeto de deseo y como sujeto del inconsciente, sujeciones que se actúan en el mundo de relaciones situadas, en este caso, en situaciones de enseñanza aprendizaje concretas. (Quintar, 2002, p.12)

El objetivo es cambiar el horizonte de la enseñanza hacia una pedagogía alternativa, orientada en los momentos más significantes de la vida de todo niño y niña, de modo que puedan ver en sus propias experiencias cotidianas, la forma más precisa de aprender en el contexto.

También lo afirma Del Campo (2011), la idea de la didáctica no parametral es generar una nueva propuesta, una nueva alternativa, para que los estudiantes mejoren su aprendizaje. “La didáctica no parametral es un esfuerzo por generar una propuesta alternativa de ruptura con lo establecido por la lógica dominante que configura el sistema educativo” (p.133).

Quintar (2009), basa su propuesta en elementos fundamentales para la construcción de sujetos con autonomía y más participativos en los procesos de su aprendizaje, así: “Los círculos de reflexión, resonancia didáctica, didactobiografía, y dispositivo didáctico” (p.13).

Los círculos de reflexión: hacen referencia a los sitios donde los sujetos interactúan, comparten opiniones y se conocen. El trabajo en grupo representa la posibilidad de desarrollarse como comunidad y aprender a valorar al otro como fundante del propio ser.

Resonancia didáctica: hace referencia a todo aquellos que afecta a los sujetos cuando se relaciona con el otro, es decir los pensamientos, sentimientos, creencias, todo lo que se pueda compartir con el otro y que conlleve a mejorar las relaciones, a confiar en las capacidades del otro y a darle su lugar en el mundo.

Didactobiografía: hace referencia a capacidad de actuar de forma novedosa y alternativa frente al proceso de formación. Es aquel conocimiento y la capacidad de los sujetos de aplicarla en la comunidad donde viven.

Dispositivo didáctico: hace referencia a la alternativas pedagógicas que se utilicen en la didáctica no parametral.

Los objetivos de la didáctica no parametral según Quintar (2002) son:

La posibilidad de contextualizar a los sujetos que aprenden, la construcción social del conocimiento, la participación real, la formación de un pensamiento libre, la reflexión constante de lo que se enseña y se aprende, el planteamiento permanente de la duda, el reconocimiento de la educación como práctica social intencional, la creatividad como medio para resolver lo cotidiano y el mundo y lo que en él hay de enriquecedor. (p.14)

La posibilidad de contextualizar a los sujetos que aprenden: esto permite a los sujetos adueñarse de la realidad porque se encuentran en contacto con ella, relacionándose con la misma.

La construcción social del conocimiento: ya que la práctica de didácticas no parametrales implica relacionarse con otros, conocer sus vivencias y compartirlas de tal forma que se logra una construcción de saberes.

La participación real: puesto que las prácticas permiten que los sujetos participen activamente de lo que se está haciendo, son aprendizajes que tienen que ver con su propia experiencia.

La formación de un pensamiento libre: como se trabaja con los conceptos de libertad, cada sujeto es autónomo de pensar y opinar sobre las actividades que se realiza.

La reflexión constante de lo que se enseña y se aprende: en la didáctica no parametral lo que se pretende es formar un sujeto crítico, capaz de reflexionar sobre lo que pasa a su alrededor.

El planteamiento permanente de la duda: la didáctica busca formar investigadores, siempre pendientes de buscar nuevas alternativas, nuevo conocimiento.

El reconocimiento de la educación como práctica social intencional: la educación como formadora de sujetos pensantes, autónomos y transformadores.

La creatividad como medio para resolver lo cotidiano: tal vez es lo que más hace falta a los sujetos de hoy en día, aprender a desarrollar la creatividad como alternativa de resolución de conflictos.

El mundo y lo que en él hay de enriquecedor: la didáctica no parametral, como tiene que ver con el reconocimiento de la realidad, hace ver la riqueza con que se cuenta en el mundo.

Cuando se trabaja con didácticas no parametrales, se pretende la formación de un sujeto con pensamiento libre, consciente de la realidad actual y con capacidades para actuar en la misma y transformarla. La duda como fundamento de la didáctica implica que el niño y la niña no se conforme con lo que recibe, sino que siempre busque enriquecer su conocimiento con alternativas nuevas, dirigir su pensamiento siempre a lograr sus objetivos, aquellos logros y formas de alcanzar sus metas de aprendizaje, lo van consolidando como un ser autónomo.

La didáctica no parametral orientada en el contexto literario, es una nueva mirada a la educación con base en la flexibilidad y pertinencia de ésta, para que el estudiante aprenda de una

manera más interactiva con los elementos de la realidad, que tratan de procesos de acción y reflexión desde sus propios contextos. Se trabaja la literatura infantil no solo como habitualmente se desarrolla dentro del aula, es decir los estudiantes leyendo y transcribiendo del libro, sino trabajar el libro de texto como un “libro abierto” a otras oportunidades innovadoras de aprendizaje, descubrir desde ese encuentro colectivo e individual, las habilidades expresivas de los estudiantes, además de enseñar semántica, fonética, análisis de texto, se enriquecen las capacidades creativas de los niños y niñas.

La didáctica no parametral orientada desde la literatura infantil abarca actividades individuales y grupales, de tal manera que los niños y niñas logren integrarse y formar vínculos de construcción del saber, por medio de la reflexión, la percepción, la imaginación y la creatividad. Gracias a la literatura infantil, se logran establecer relaciones que permitan a los niños y niñas conocerse, comprenderse y ayudarse mutuamente. Del Campo (2011) aduce:

La idea de la didáctica no parametral es sinónimo de brindarle herramientas al estudiante, para que no quede fuera de la realidad, sino por el contrario, para que el estudiante pueda estar dentro del currículo, dejando de ser un sujeto externo a este. Por lo tanto, el libro de texto debe permitirle al estudiante fortalecer la capacidad de preguntar, de construir a partir del cuestionamiento. (p.68)

La literatura infantil dentro de la didáctica no parametral, se utiliza no solo como lectura habitual, sino como una forma distinta de ver la realidad, mediante ésta didáctica los niños y niñas trabajan con sus propias experiencias, enriquecen sus conocimientos y forman su identidad guiada por el desarrollo de sus habilidades de expresión. La didáctica hace referencia a la búsqueda del querer enseñar, en respuesta a la exigencia de los niños y niñas del querer aprender, en ello, teniendo siempre en cuenta las experiencias de los niños y niñas en su diario vivir, pues

de ahí se construyen sus conocimientos y esto es lo que precisamente enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje durante el desarrollo de la didáctica.

Por medio de la didáctica, se logran potenciar las capacidades creativas de ese niño y niña, es por esto que la didáctica no parametral es la opción renovadora del aprendizaje, donde no se trata de opacar a ese ser humano en condiciones de participar de su propio saber, sino de ayudarlo a potenciar sus capacidades en relación a la tarea de construir su conocimiento, y que mejor etapa que la niñez para potenciar las capacidades y formar verdaderos seres humanos de acción.

Una opción que implica trabajar para la “minimización” del sujeto – mínimo pensamiento, mínima mirada, mínimo movimiento de la imaginación contribuyendo a la conformación de sujetos zoológicos; o bien, trabajar para el poder de potenciación de todas las capacidades creativas del sujeto, radicalmente humano y obsesivamente observador activo de su realidad concreta entendiendo que los límites son desafíos históricos más que reducciones de opciones. (Quintar, 2002, p.3)

Lo que se pretende por medio de las alternativas pedagógicas orientadas en la didáctica no parametral según Díaz, (2003) es: “Recrear formas de enseñar y aprender, vivir el conocimiento como una construcción de sentidos y significados, romper con la concepción de límites, prejuicios y estereotipos y fomentar el trabajo colaborativo” (p.34).

Recrear formas de enseñar y aprender: ya que es un método novedoso, sus prácticas deben ser nuevas de tal forma que los estudiantes vean con curiosidad lo que se enseña.

Vivir el conocimiento como una construcción de sentidos y significados: la didáctica no parametral permite al estudiante formarse con sus pares y relacionarse de esta forma se logran aprendizajes significativos en los niños y niñas.

Romper con la concepción de límites, prejuicios y estereotipos: desde la didáctica no parametral la idea de límites no existe, cada sujeto es libre de pensar y expresar lo que piensa.

Fomentar el trabajo colaborativo: este es de gran importancia porque lo que nos hace humanos son las relaciones que establezcamos y dentro de la didáctica no parametral se busca la interrelación como fundamento de las actividades planteadas.

Los tiempos actuales implican cambios sustanciales, no es lo mismo el tiempo y el espacio de generaciones anteriores que aquella que hoy en día se vive. Las prácticas educativas deben estar orientadas a mejorar, a transformar y a construir nuevas épocas que den respuesta a los verdaderos intereses de saber y estar en los contextos de socialización y transformación. La educación debe actuar pertinentemente por la formación del ser humano que logre actuar frente a los profundos y significativos cambios del mundo, que sean y se sientan capaces de ponerse al frente de su propia vida y más aún que tenga la convicción de ser los agentes más dinámicos de su propio aprender. Al respecto Quintar (2002) afirma:

...el tiempo de los hijos no es el tiempo de los padres. El tiempo del dinero, el tiempo de satisfacción de necesidades, los tiempos naturales, el día, la noche, el tiempo que imponen los medios de comunicación, el tiempo que impone la televisión; son todos tiempos que de alguna manera necesitan ser visualizados, de lo contrario uno se puede perder, alienar en el tiempo, que se vuelve demanda del mundo que nos rodea, más que articular tiempos simultáneos en diálogo con el mundo. (p.78)

Todo se encuentra en constante movimiento y fluctuación de modos de pensar y verse en el mundo, es por esto que desde la didáctica no parametral, se trata de ponerse al ritmo del tiempo y avanzar en prácticas pedagógicas que conlleven a mejorar la educación actual, optando por cambiar las formas convencionales de enseñar y aprender.

La didáctica no parametral basada en el contexto literario, es sinónimo de participación dinámica y creación de espacios significativos, de tal forma que la creatividad y la imaginación se evidencien en los aprendizajes obtenidos. Las características del aprendizaje desarrolladas mediante la didáctica están fundamentadas por la innovación, por la creación literaria y por la riqueza de fluidez con que se expresa el niño o niña.

8.4. Mirada a la diversidad, una forma de resignificar las prácticas educativas

Aquel ser humano visto desde sus tantas dimensiones del desarrollo, se promueve como el actor indiscutible de aquellos procesos de aprendizaje que se nutren en el vivir pleno de experiencias desde la relación mutua con el contexto en el que se desarrolla, se forma y se transforma. Entonces, ese ser humano con infinidad de expresiones, con modos distintos de construirse a sí mismo, con vastas formas de aprender, está determinado por la población infantil. Reconocer en los niños y niñas la diversidad, es llevar a la educación hacia el verdadero logro de la libertad, al respecto Gimeno (1993) dice:

Una actitud de respeto hacia la diversidad se entiende como un supuesto irrenunciable de la sociedad democrática que acepta el pluralismo existente, así como la singularidad de los procesos de aculturación y de aprendizaje escolar en aras del valor de la libertad.
(p.57)

De este modo, en el reconocimiento de la diversidad, se hace necesario contemplar los comportamientos particulares, las necesidades individuales, los intereses propios de aprendizaje ese niño y esa niña, que no deben ser determinados como barreras en los procesos de enseñanza, sino reconocidos como una oportunidad de replantear las actuaciones pedagógicas en aras de la inclusión al grupo escolar, y hacer de esta, una posibilidad para todos de aprender desde las

manifestaciones que esa persona expresa en el diario vivir escolar. En este sentido se manifiesta Grisales (2011):

Diversidad: es una característica que define a las culturas y a las sociedades contemporáneas; es el reconocimiento de lo heterogéneo, la diferencia, la variedad, la semejanza, la individualidad, la multiculturalidad y la interculturalidad. Se habla, entonces, de diferencias en cultura, étnicas y raciales, diferencias de género y diferencias lingüísticas, entre otras. Se refiere a la participación e igualdad como paso importante a la inclusión social. (p.6)

Para Cárdenas (2011), la diversidad es una condición de la vida que llevamos en sociedad y que se enmarcan culturalmente.

Diversidad es una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí, y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente, donde tanto relación como variedad aseguran y potencian las particularidades individuales. (p.2)

En la actualidad se ha trabajado desde diferentes instancias por conseguir el reconocimiento de la diversidad, sin embargo esta es una ardua labor. Las reformas curriculares y las actividades pedagógicas realizadas dentro del aula escolar, pretenden conseguir que se reconozca el derecho de los niños y niñas de ser diferentes.

Nos encontramos, pues, en el tránsito hacia una nueva sociedad; conforme pasa el tiempo esta requiere que la atención al desarrollo individual tome diferentes rumbos, de manera tal que no se marquen personas con necesidades, más bien se reconozca que cada cual tiene sus características personales... (Cárdenas, 2011, p.3)

Cuando se habla de diversidad, se habla de la manera cómo es posible el conocimiento y reconocimiento de las características que hacen del ser humano, un sujeto único, creador de vastas interpretaciones para darse a conocer y valorar entre los demás, y en ese sentido la diversidad promueve el reconocimiento de la primera infancia como una gran categoría de múltiples miradas.

Es innegable que cada uno de los niños y niñas es diferente de aquellos con quienes comparte su diario vivir, poseen cualidades, habilidades, aptitudes y actitudes de tal forma que se llega a un reconocimiento de sí, no solo se trata de ver la diversidad como una condición de vulnerabilidad, sino de la aceptación y promoción de las características particulares de cada ser humano. En palabras de Santos (2003):

La diferencia es una fortuna que a todos nos enriquece. Todos podemos alcanzar el máximo desarrollo dentro de las posibilidades de cada uno. Por eso resulta imprescindible cambiar de concepción, romper la tendencia uniformadora. Resulta necesario conocer al otro, aceptar al otro, amar al otro como es, no como nos gustaría que fuese. (p.10)

En la escuela se hacen evidentes formas de interpretación humana, comenzando por el género, donde niños y niñas se reconocen por su naturaleza, otras como la edad, la religión, la raza, también se hacen evidentes en el aula escolar y es preciso que se identifiquen para poder entender que se posee distintas características que hacen parte de la diversidad humana. Así lo afirma Hernández (2010):

Esta diversidad es la que se observa en el campo educativo, y así descubrimos en la escuela variables como el sexo, edad, clase social, raza, dotación, etnia, religión, cultura, etc. La aceptación de estas variables para la integración de todos en la escuela es fundamental si se tiene en cuenta esta “diversidad humana”, la cual considera que la

realidad la constituyen infinidad de grupos y sistemas que poseen características diversas y se diferencian sustancialmente unos de otros. (p.3)

Existen diferencias grupales, que hacen referencia a la cultura, el lenguaje, etc, pero también existen diferencias individuales que dan lugar a los estilos de aprendizaje, y es en estas en donde se da respuesta frente a los planteamientos de las alternativas pedagógicas que se logran fundamentar en el aula de clases. Sobre estas diferencias habla Hernández (2010):

Estas diferencias individuales dan lugar a los llamados distintos “ritmos de aprendizaje” de los alumnos, a los distintos “estilos de aprendizaje”, aunque también existe otro tipo de diferencias que se dan tanto a nivel individual como colectivo, estas son las diferencias que se consideran grupales o colectivas, como son la clase social, la lengua y la cultura, la religión, etc”. (p.7)

La actualidad está llena de estereotipos y creencias erróneas sobre el verdadero sentido de la humanidad, esto permite que problemáticas como la discriminación tomen auge dentro de las sociedades, para enfrentar esta situación, se hace imperioso que se trabaje educando a los niños y niñas para que se logre una comprensión adecuada de la humanidad y sus particularidades en el marco de la diversidad.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje requieren así de una mirada holística del ser humano y de las sociedades donde éste se desenvuelve, pues ello permite reflexionar, analizar y resolver críticamente los infinitos conflictos enfrentados por las personas en su relación con las variadas realidades que va sintiendo o conociendo a lo largo de su vida. (Brigada escolar Movilh, 2010, p.5)

Lo que la educación orientada en la diversidad pretende, es movilizar los pensamientos del ser humano y orientarlo en la reflexión de su propio actuar, haciendo que se construyan nuevos

conocimientos enfatizados en el reconocimiento de la diversidad y el sentido de la humanidad, que se determina como el marco del desarrollo de una sociedad. “La escuela de las diferencias nos humaniza, nos hace mejores. La escuela de las diferencias hace posible que todos podamos sentirnos bien en ella, que todos podamos aprender. Por contra, la escuela homogeneizadora acrecienta y multiplica las víctimas” (Santos, 2003, p.10).

Al respecto de la educación para la diversidad y en diversidad, se debe plantear una nueva forma de ver la educación no como una estructura única para unas personas con ciertas características, sino para una diversidad inmersa dentro de una escuela única. En concordancia Gimeno (1993) aduce:

En cuanto a la estructura del sistema educativo, el proyecto moderno de escuela para el logro de ese programa no puede tolerar el propósito de que cada individuo quede preso de sus limitaciones (¿diferencias?). No puede existir un sistema educativo de celdillas para cada singularidad, sea ésta religiosa, ideológica, de género, de clase social,... La escuela única –que no quiere decir uniforme, sino común para todas las diversidades es el proyecto más adecuado, más coherente con la vertebración comunitaria, en lugar de la propuesta de que cada cual se eduque con “los suyos”. (p.62)

El reto de la educación hoy en día es grande, mirarla y desmitificarla, convertirla en una nueva alternativa donde la diversidad siempre esté presente como parte fundamental para crear sujetos respetuosos de las demás personas, autónomos, libres y creativos.

9. Hipótesis

Las hipótesis de la investigación, subyacen a la eficacia de la didáctica no parametral, implementada en los espacios de aprendizaje de la lengua castellana, para contribuir con el desarrollo significativo del pensamiento creativo.

9.1. Hipótesis de trabajo

Una didáctica no parametral mediada por la literatura infantil favorece el desarrollo del pensamiento creativo en el aprendizaje de la lengua castellana, en los estudiantes de grado segundo del Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI.

9.2. Hipótesis nula

Una didáctica no parametral mediada por la literatura infantil no favorece el desarrollo del pensamiento creativo en el aprendizaje de la lengua castellana, en los estudiantes de grado segundo del Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI.

10. Variables

Dando respuesta a las variables que movilizan la ruta de investigación, se estructura el cuadro de operacionalización de la variable dependiente, en conformidad con las dimensiones y los indicadores que sustentan su ejercicio en la propuesta de la didáctica no parametral.

Tabla 1. Operacionalización de la variable

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
PENSAMIENTO CREATIVO	NARRATIVA	<ul style="list-style-type: none"> • FLUIDEZ • FLEXIBILIDAD • ORIGINALIDAD
	GRÁFICA	<ul style="list-style-type: none"> • ORIGINALIDAD • ELABORACIÓN • SOMBRAS Y COLOR • TITULO • DETALLES ESPECIALES

10.1. Definición operacional y conceptual de la variable

La variable pensamiento creativo es definida conceptualmente por Esquivias (2004), como:

... es una de las potencialidades más elevadas y complejas de los seres humanos, éste implica habilidades del pensamiento que permiten integrar los procesos cognitivos menos complicados, hasta los conocidos como superiores para el logro de una idea o pensamiento nuevo. (p.10)

La variable pensamiento creativo, reconoce la importancia de varias dimensiones las cuales llegan a formar el mismo, en este caso se trabaja con dos: narrativa y gráfica.

Para definir operacionalmente la variable pensamiento creativo, se tuvo en cuenta la observación directa de la muestra y la aplicación de la prueba de Imaginación Creativa PIC, que es una prueba estandarizada.

11. Diseño Metodológico

11.1. Tipo de estudio

La presente investigación corresponde a un estudio causiexperimental, dadas condiciones éticas que impidieron que el grupo para realizar el experimento se asignara al azar, dejando por fuera de la experimentación a algunos sujetos. Por lo tanto, la incidencia de la variable independiente didáctica no parametral en la variable dependiente, se estimará en todo el grupo correspondiente al grado segundo que las investigadoras orientan en sus actividades académicas cotidianas en el Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI.

Para Hurtado (2010, p.757) los diseños cuasiexperimentales de un grupo con pretest-postest consisten en realizar una medición previa antes de la aplicación del tratamiento y otra observación después. Se representa como:

O1 X O2

Dadas las condiciones anotadas, la presente investigación se inscribe en un diseño descriptivo correlacional considerando la naturaleza de las variables: Didáctica no parametral y Pensamiento creativo. Al respecto Hernández, Fernández & Baptista (2010) refiere que “los estudios descriptivos pretenden recopilar información de cada una de las variables, para decir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno y los correlacionales tienen como propósito evaluar la relación que existe entre dos o más variables” (p.80).

12. Población y muestra

La población estuvo constituida por niños y niñas entre 7 y 8 años de edad que cursan el grado segundo de básica primaria del Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI. La muestra para este caso fue intencional y la conformaron 23 sujetos: 9 niñas y 14 niños.

13. Técnicas e instrumentos

13.1. Técnica

Para la investigación se empleó la técnica de Observación, donde los niños y niñas fueron observados en su ambiente natural, dando origen a guías de observación y diarios de campo.

Los comportamientos de los niños y niñas durante la aplicación de la didáctica basada en la literatura infantil fueron fotografiados y registrados en las hojas de observación. (Ver anexos)

Durante el proceso las investigadoras tuvieron la oportunidad de integrarse con los niños y niñas por lo cual se trata de una observación de tipo participativo.

13.2. Instrumentos

La evaluación del pensamiento creativo se basó con la Prueba de Imaginación Creativa PIC, cuyos autores son: Artola, Ancillo, Mosteiro & Barraca (2003). La prueba de imaginación creativa se divide en dos partes: PIC Narrativa y PIC Gráfica.

13.2.1. Prueba de Imaginación Creativa - Narrativa

- La fluidez. Hace referencia a la cantidad de ideas que puede generar un sujeto. Su medida es el total de respuestas adecuadas al tema.
- La flexibilidad. Hace referencia a la producción de respuestas, entre más variadas mejor es la medición.
- La originalidad. Es la producción de ideas que se alejen de lo normal, de lo común.

13.2.2. Prueba de Imaginación Creativa - Gráfica

- Originalidad. Se hizo referencia en la PIC Narrativa.
- Elaboración. Hace referencia a la complejidad con el que se presenten las gráficas.
- Sombras y color. Es la capacidad estética ante la figura.
- Título. Es un complemento para la fluidez verbal y la originalidad.
- Detalles especiales. Capacidad de ver las situaciones de forma distinta a lo normal.

La Prueba de Imaginación Creativa PIC, tiene como objetivo verificar la capacidad creativa de los niños y niñas al enfrentarse a diversos juegos. La PIC consta de 4 juegos, en los cuales se valoran las habilidades anteriormente descritas.

13.2.3. Descripción del juego número uno

El juego número uno, hace referencia, a un dibujo donde aparece un niño abriendo un cofre, en este esquema se observa también un mono. Este juego permite evaluar: la capacidad de fluidez ideacional, la fluidez narrativa, la flexibilidad de pensamiento. “Este juego permite al niño expresar su curiosidad y e imaginación y ha sido incluida en la PIC para explorar la capacidad de los sujetos para formular hipótesis y pensar en términos de lo posible” (Artola, et al, 2003, p.13)

El juego requiere que el niño o niña se exprese fluidamente ante la situación planteada, de esta manera entre más argumentos presente el sujeto, mayor será su puntuación, aunque se debe tener en cuenta que estos sean creativos.

13.2.4. Descripción del juego número dos

El juego número dos, es una prueba de posibles usos para un objeto en especial, en este se presenta un objeto (tubo de goma) y se pide a los niños y niñas que se imaginen la forma de utilizarlo. Este juego permite evaluar: la espontaneidad, la flexibilidad de pensamiento y la originalidad. “Esta prueba se incluye como una medida de la capacidad de los sujetos para liberar su espíritu y pensar de forma poco convencional. Permite evaluar así mismo la capacidad de redefinición de los problemas” (Artola, et al, 2003, p.13).

En este juego el niño o niña debe ser capaz de pensar originalmente, los usos que se le den al objeto deben despertar la imaginación de estos.

13.2.5. Descripción del juego número tres

En el juego número tres, se describe una situación fantástica, donde se plantea; lo que pasaría si una ardilla común se convirtiera en un dinosaurio. El juego permite evaluar: la fluidez ideativa, la flexibilidad espontánea y la originalidad narrativa.

Este juego se ha incluido en la prueba con el fin de evaluar un aspecto fantasioso de la imaginación. Esta forma de pensamiento parece muy importante en el pensamiento creativo. Evalúa, por tanto, la capacidad de fantasía y la facilidad para mejorar ideas poco convencionales... (Artola, et al, 2003, p.14)

El juego requiere que el niño o niña piense en la posible situación y se involucre, de tal forma que las ideas sean ricas en contenido. En este juego, el niño o niña debe ser capaz de llevar su pensamiento más allá de lo observable.

13.2.6. Descripción del juego número cuatro

El juego número cuatro es gráfico, se presenta líneas en cuatro recuadros, a partir de estas los niños y niñas deben imaginarse dibujos que puedan acoplarse a los trazos dados. El juego número cuatro permite evaluar: la originalidad gráfica, la capacidad de elaboración, la utilización de sombras y color, la elaboración de un título para el gráfico y la producción de detalles especiales dentro del dibujo, como rotación, expansión y conexión entre las figuras.

Esta prueba tiende a diferenciar a los individuos “elaboradores” de los individuos “originales”. Es decir aquellos sujetos que tienen pocas ideas, sin embargo, trabajan en la construcción gráfica de un modo eficiente, de aquellos sujetos que tienen ideas muy originales pero tienen dificultad para elaborarlas. (Artola, et al, 2003, p.15)

Este juego requiere que los niños y niñas imaginen gráficos que sean llamativos, nuevos, que evada lo común, esto implica que la imaginación y la elaboración se desarrollen al máximo. (Ver anexos)

13.3. Trabajo de campo

Como preparación para el proceso de investigación se realizó una prueba piloto con la Prueba de Imaginación Creativa PIC, a una muestra de cinco niños y niñas de siete años, de la Escuela Rural Mixta Los Planes, ubicada en el Municipio de Mercaderes – Cauca, quienes no hicieron parte de este estudio.

13.3.1. Recolección y sistematización de la información

En la recolección de la información hubo tres momentos: Aplicación del pre-test, aplicación de la didáctica no parametral y aplicación del pos-test.

13.3.1.1. Aplicación del pre-test, Prueba de Imaginación Creativa PIC

El pre-test se aplicó a finales del mes de agosto, a 23 niños y niñas objeto de estudio, los cuales se encuentran entre los siete y los ocho años de edad. Para la aplicación del pre-test, se realizó la explicación de los juegos, tratando que los niños y niñas, comprendieran el objetivo de la prueba.

Durante el desarrollo de la prueba se tomaron fotografías que dan cuenta del trabajo realizado y se obtuvieron los datos en los ejemplares de la PIC. A continuación se puntuaron los datos obtenidos en el cuadernillo de corrección de la prueba, estos aportaron los datos iniciales para contrastar con los datos del pos-test.

13.3.1.2. Aplicación de la didáctica no parametral basada en la literatura infantil

El desarrollo de la didáctica, guiada por el contexto de la literatura infantil, se llevó a cabo durante 3 meses y medio, en los cuales cada semana se efectuó una unidad didáctica, fundamentadas desde la intención de potencializar las habilidades del pensamiento creativo. En suma, se realizaron 13 unidades didácticas, cada una de ellas en espacios de 3 horas semanales en la asignatura de lengua castellana.

Para que las didácticas tuvieran un impacto positivo en los niños y niñas debían dirigirse en la búsqueda de: formas tangibles de describir la realidad partir de la expresión escrita y oral, formas de recrear la realidad desde el contexto literario como elemento dinámico de transmisión del saber y el hacer en contexto, desarrollo de la capacidad creativa en función de resignificar los momentos claves de aprendizaje que afloran del recorte de realidad. Cada uno de estos componentes fueron desarrollados a través de estrategias que potencializarán el pensamiento creativo. (Ver anexos)

Para cada unidad didáctica se obtuvo información sobre el desempeño de los niños y niñas en las actividades, lo que permitió dar una mirada más amplia al comportamiento de los estudiantes

en la misma, estos datos fueron consignados en los formatos de observación y diarios de campo, de la misma forma se obtuvieron fotografías para cada una de las sesiones. (Ver anexos)

13.3.1.3. Aplicación del pos-test, Prueba de Imaginación de Creativa PIC

El pos-test se aplicó a 23 estudiantes, de siete y ocho años quienes conformaron la muestra original. Para la aplicación del pos-test se realizó la explicación de la misma.

Al igual que en el pre-test, durante el desarrollo de la prueba se tomaron fotografías que dan cuenta del trabajo realizado de los niños y niñas, en donde se obtuvieron los datos en los ejemplares de la PIC. El trabajo a desarrollar por el grupo de investigación, una vez aplicadas las pruebas de medición de las habilidades del pensamiento creativo, fue organizar la información en datos cuantificables en el cuadernillo de corrección de la prueba, estos, aportaron los datos finales para ser medidos y analizados en las muestras pareadas.

14. Análisis de resultados

14.1. Trabajo con los datos

Tabla 2. PIC narrativa, media, desviación estándar y diferencia (pre-test y pos-test)

PRE-TEST

NOMBRE	PIC NARRATIVA						M1	DIF	MEDI A	DESV .
	FLUIDE Z		FLEXIBILIDA D		ORIGINALIDA D					
	PD	PC	PD	PC	PD	PC				
VALERY SOFIA PATIÑO	37	60	10	35	27	80	58,33	31,67	45,86	15,21
VALENTINA MANRIQUE	27	45	9	30	18	70	48,33	25,00		
ANGELA MARIA BAUTISTA	22	40	6	10	18	70	40,00	35,00		
SARA VALERIA PEÑA	34	55	9	30	20	70	51,67	31,00		
MARIA VICTORIA ARTEAGA	38	60	13	45	21	75	60,00	26,67		
LAURA CAMILA BANDA	20	35	4	4	8	40	26,33	57,00		
DANNA SOFIA RAMOS	28	50	5	5	12	50	35,00	56,00		
LAURA SOFIA FLOREZ	11	20	4	4	3	20	14,67	63,67		
VALERY CAROLINA REINA	14	25	2	1	7	40	22,00	55,33		
SANTIAGO ESTEBAN HERRERA	9	10	2	1	11	50	20,33	49,67		
DIEGO ANDRES PANTOJA	23	40	8	20	10	50	36,67	38,33		
JUAN IGNACIO ORDOÑEZ	36	60	9	30	18	70	53,33	26,67		
WILLIAM SANTIAGO DIAZ	21	40	7	15	7	40	31,67	45,00		
JUAN DAVID AGUILAR	32	55	10	35	19	70	53,33	16,67		
JOSE GABRIEL BOLAÑOS	25	40	7	15	9	45	33,33	53,33		
DAVID PORTILLA	21	40	6	10	12	50	33,33	53,33		
HERNAN DANIEL ALVAREZ	10	15	1	1	1	15	10,33	64,67		
SAMUEL GOMEZ	8	10	2	1	1	15	8,67	71,33		
NICOLAS CASTRO	16	30	3	2	13	55	29,00	47,67		
DANIEL NARVAEZ	22	40	3	2	6	40	27,33	36,00		
JUAN JOSE MUESES	7	10	2	1	1	15	8,67	68,00		
JUAN FELIPE PAZ	17	30	5	5	10	50	28,33	56,67		
DAVID NICOLAS CHAMORRO	15	30	3	2	10	50	27,33	46,00		

Tabla 3. PIC narrativa, media. Pos-test

POSTEST								
NOMBRE	PIC NARRATIVA						M2	
	FLUIDEZ		FLEXIBILIDAD		ORIGINALIDAD			
	PD	PC	PD	PC	PD	PC		
VALERY SOFIA PATIÑO	58	85	27	90	53	95	90,00	
VALENTINA MANRIQUE	47	70	17	60	33	90	73,33	
ANGELA MARIA BAUTISTA	41	60	24	80	30	85	75,00	
SARA VALERIA PEÑA	52	75	22	75	56	98	82,67	
MARIA VICTORIA ARTEAGA	55	80	26	85	48	95	86,67	
LAURA CAMILA BANDA	55	80	21	75	44	95	83,33	
DANNA SOFIA RAMOS	67	90	25	85	57	98	91,00	
LAURA SOFIA FLOREZ	48	70	22	75	37	90	78,33	
VALERY CAROLINA REINA	47	70	19	65	54	97	77,33	
SANTIAGO ESTEBAN HERREF	44	65	17	60	32	85	70,00	
DIEGO ANDRES PANTOJA	35	55	21	75	41	95	75,00	
JUAN IGNACIO ORDOÑEZ	46	70	22	75	51	95	80,00	
WILLIAM SANTIAGO DIAZ	39	60	23	80	36	90	76,67	
JUAN DAVID AGUILAR	50	75	18	60	22	75	70,00	
JOSE GABRIEL BOLAÑOS	49	75	27	90	39	95	86,67	
DAVID PORTILLA	61	85	24	80	51	95	86,67	
HERNAN DANIEL ALVAREZ	35	55	22	75	48	95	75,00	
SAMUEL GOMEZ	47	70	21	75	47	95	80,00	
NICOLAS CASTRO	40	60	22	75	52	95	76,67	
DANIEL NARVAEZ	30	55	15	50	28	85	63,33	
JUAN JOSE MUESES	43	65	20	70	49	95	76,67	
JUAN FELIPE PAZ	56	85	21	75	46	95	85,00	
DAVID CHAMORRO	48	70	18	60	35	90	73,33	

Tabla 4. PIC gráfica, media, desviación estándar y diferencia (pre-test y pos-test)

PRETEST														
PIC GRAFICA										M1	DIF	MEDIA	DESV	
ORIGINALIDAD		ELABORACION		SOMBRA Y COLOR		TITULO		DETALLES ESPECIALES						
PD	PC	PD	PC	PD	PC	PD	PC	PD	PC					
9	90	2	40	0	25	0	10	0	75	48,00	23,60	51,99	6,90	
11	96	3	60	0	25	0	10	0	75	53,20	-4,20			
12	99	4	80	0	25	0	10	1	90	60,80	3,00			
8	80	2	40	0	25	0	10	0	75	46,00	20,20			
8	80	2	40	0	25	0	10	0	75	46,00	25,00			
6	60	4	80	3	40	0	10	0	75	53,00	14,00			
8	80	4	80	0	25	0	10	2	98	58,60	30,20			
9	90	2	40	0	25	0	10	0	75	48,00	12,00			
10	95	4	80	0	25	0	10	0	75	57,00	10,00			
6	60	4	80	0	25	0	10	0	75	50,00	43,40			
9	90	4	80	2	35	0	10	1	90	61,00	6,80			
7	70	4	80	0	25	0	10	0	75	52,00	23,60			
7	70	4	80	0	25	0	10	0	75	52,00	36,80			
11	96	2	40	0	25	0	10	0	75	49,20	29,40			
8	80	4	80	1	30	0	10	1	90	58,00	31,80			
9	90	4	80	0	25	0	10	0	75	56,00	26,00			
8	80	4	80	0	25	1	25	1	90	60,00	30,00			
6	60	0	10	0	25	1	25	0	75	39,00	46,80			
6	60	4	80	0	25	0	10	1	90	53,00	6,00			
6	60	4	80	0	25	1	25	0	75	53,00	15,00			
9	90	4	80	0	25	1	25	0	75	59,00	15,20			
6	60	4	80	0	25	0	10	0	75	50,00	30,40			
5	45	0	10	0	25	0	10	0	75	33,00	34,40			

Tabla 5. PIC gráfica, media. Pos-test

POSTEST											
PIC GRAFICA										M2	
ORIGINALIDAD		ELABORACION		SOMBRA Y COLOR		TITULO		DETALLES ESPECIALES			
PD	PC	PD	PC	PD	PC	PD	PC	PD	PC		
9	90	4	80	4	80	0	10	2	98	71,60	
9	90	1	25	1	30	0	10	1	90	49,00	
9	90	4	80	0	25	1	25	3	99	63,80	
12	99	8	99	0	25	0	10	2	98	66,20	
8	80	5	90	5	85	1	25	0	75	71,00	
9	90	4	80	4	80	0	10	0	75	67,00	
7	70	5	90	7	95	5	90	3	99	88,80	
9	90	4	80	1	30	0	10	1	90	60,00	
6	60	4	80	2	35	4	85	0	75	67,00	
12	99	4	80	8	99	8	99	1	90	93,40	
12	99	5	90	2	35	1	25	1	90	67,80	
9	90	8	99	4	80	0	10	4	99	75,60	
10	95	4	80	4	80	7	99	1	90	88,80	
9	90	8	99	4	80	1	25	4	99	78,60	
9	90	4	80	8	99	5	90	1	90	89,80	
9	90	4	80	4	80	4	85	0	75	82,00	
11	96	4	80	8	99	4	85	1	90	90,00	
9	90	4	80	5	85	8	99	0	75	85,80	
9	90	2	40	4	80	0	10	0	75	59,00	
9	90	4	80	5	85	0	10	0	75	68,00	
11	96	5	90	5	85	0	10	1	90	74,20	
9	90	4	80	2	35	7	99	2	98	80,40	
5	45	4	87	4	80	2	35	1	90	67,40	

Los datos obtenidos por cada dimensión (PIC gráfica –PIC narrativa) se resuelven teniendo en cuenta el siguiente proceso:

Identificar la media por cada uno de los niños y niñas que determinan la población sujeto de investigación, teniendo en cuenta el valor PC (puntuación centil) por cada indicador sugerido en las dimensiones, tanto en el pre-test como en el pos-test.

El valor de la diferencia se calcula de las medias que arrojó el pos-test y el pre-test (M2-M1) para resolver el valor de la media y la desviación estándar del grupo en cada dimensión, con el fin de observar y establecer un análisis descriptivo, de lo sucedido con los datos estadísticos.

14.2. Prueba de normalidad por dimensiones

Según los datos estadísticos descritos inicialmente, se pretende realizar una prueba de normalidad referenciada en la ShapiroWilk que se utiliza en muestras inferiores a 30 sujetos.

14.2.1. PIC Narrativa

Respecto a la prueba de ShapiroWilk, se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 6. Resumen de procesamiento de casos, PIC narrativa

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
PRETEST	23	100,0%	0	0,0%	23	100,0%
POSTEST	23	100,0%	0	0,0%	23	100,0%

Tabla 7. Prueba de normalidad, PIC narrativa

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRETEST	,103	23	,200 [*]	,950	23	,286
POSTEST	,107	23	,200 [*]	,972	23	,739

Como se muestran en la tabla 7, el sig para el pre-test es de .286 y para el pos-test de .739 mostrando que los datos tienen un comportamiento normal, puesto que son mayores a 0,05 como medida referenciada.

Figura 1. Diagramas de barras pre-test y pos-test, PIC narrativa

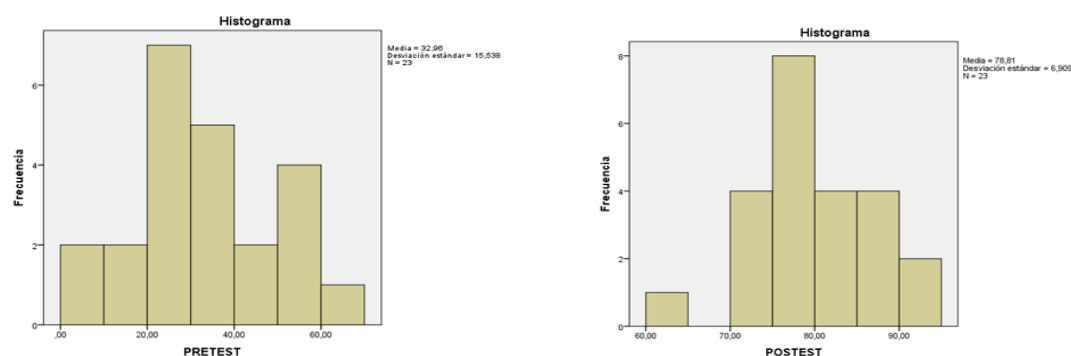
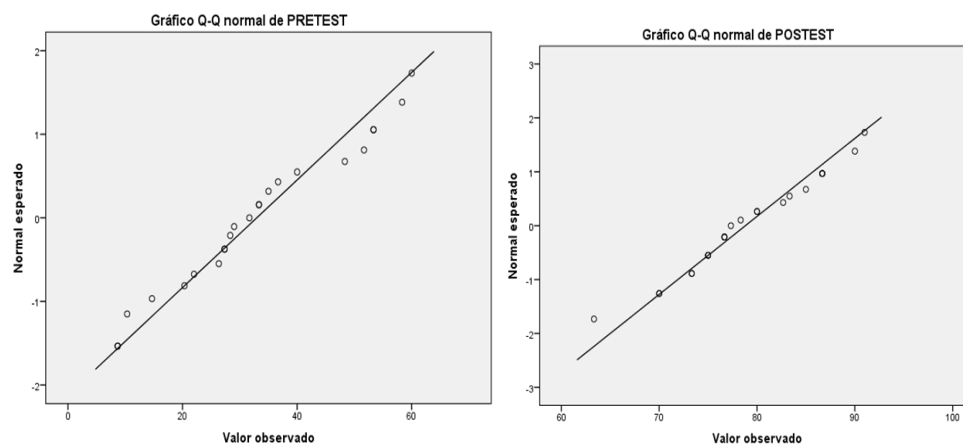


Figura 2. Comportamiento de normalidad, pre-test y pos-test, PIC narrativa



A continuación se aplica la prueba t-student para corroborar dicho comportamiento:

Tabla 8. Estadísticas de muestras emparejadas. PIC narrativa

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	PRETEST	32,9557	23	15,53757	3,23981
	POSTEST	78,8117	23	6,90935	1,44070

Tabla 9. Correlaciones de muestras emparejadas. PIC narrativa

	N	Correlación	Sig.
Par 1 PRETEST & POSTEST	23	,269	,215

Mostrando que la t-student arrojó un valor de $.215 > .005$. Por lo tanto tienen un comportamiento dentro del rango de normalidad.

14.2.2. PIC Gráfica

Respecto a la prueba de ShapiroWilk, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 10. Resumen de procesamiento de casos, PIC gráfica

	Resumen de procesamiento de casos					
	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
PRETEST	23	100,0%	0	0,0%	23	100,0%
POSTEST	23	100,0%	0	0,0%	23	100,0%

Tabla 11. Prueba de normalidad, PIC gráfica

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRETEST	,158	23	,143	,957	23	,404
POSTEST	,134	23	,200*	,957	23	,409

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Los datos de la PIC gráfica, tienen un comportamiento normal según la prueba de ShapiroWilk, obteniendo:

Para el pre-test, un sig de: $.404 > 0,05$

Para el pos-test, un sig de: $.409 > 0,05$

Figura 3. Diagramas de barras, pre-test y pos-test. PIC gráfica

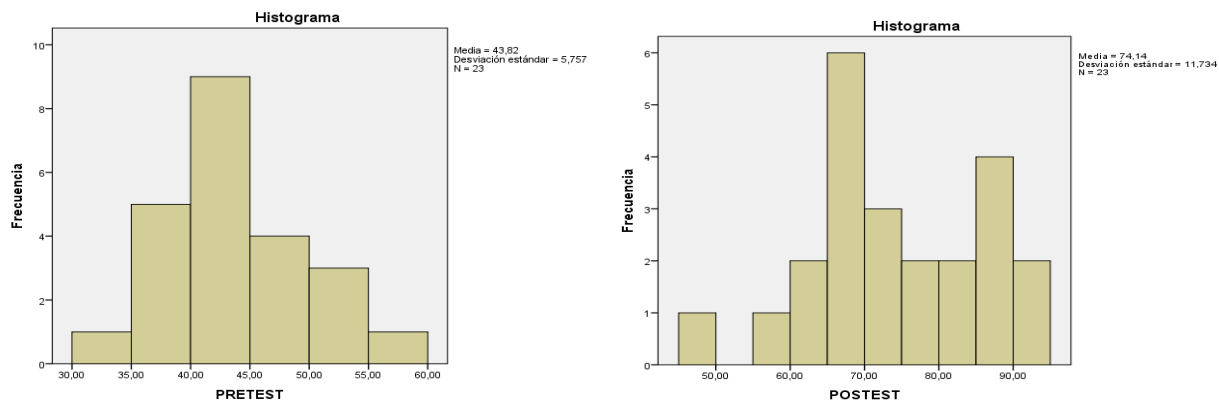
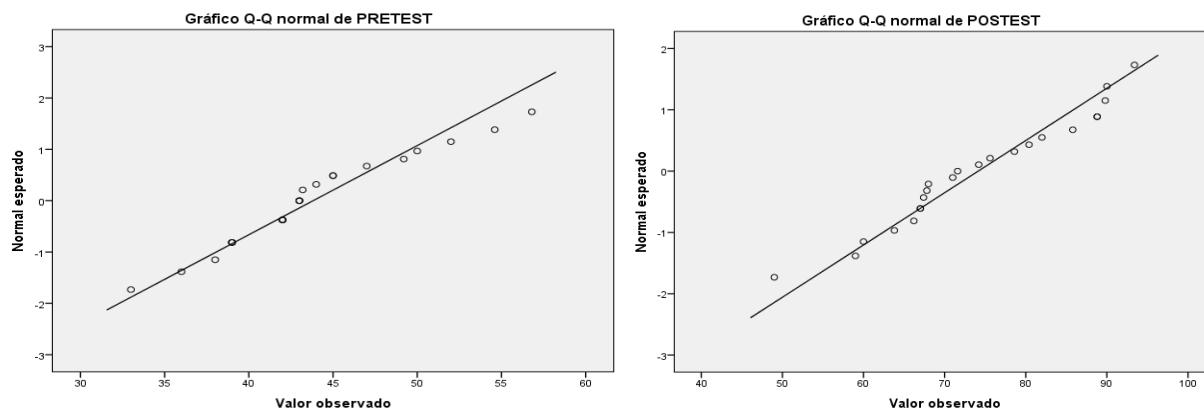


Figura 4. Comportamiento de normalidad, pre-test y pos-test. PIC gráfica



Para corroborar los datos de normalidad, se aplicó la prueba t-student, la cual arrojó los siguientes resultados:

Tabla 12. Estadísticas de muestras emparejadas. PIC gráfica

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	PRETEST	43,8174	23	5,75687	1,20039
	POSTEST	74,1391	23	11,73424	2,44676

Tabla 13. Correlaciones de muestras emparejadas. PIC gráfica

Correlaciones de muestras emparejadas			
	N	Correlación	Sig.
Par 1 PRETEST & POSTEST	23	-.031	.889

Obteniendo un valor sig de .889 comprobando el comportamiento normal de los datos, puesto que corresponden a un Pvalor>0,05.

14.3. Verificación de hipótesis

La investigación se propone partiendo de las siguientes hipótesis:

14.3.1. Hipótesis de trabajo

Una didáctica no parametral mediada por la literatura infantil favorece el desarrollo del pensamiento creativo en el aprendizaje de la lengua castellana, en los estudiantes de grado segundo del Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI.

14.3.2. Hipótesis nula

Una didáctica no parametral mediada por la literatura infantil no favorece el desarrollo del pensamiento creativo en el aprendizaje de la lengua castellana, en los estudiantes de grado segundo del Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI.

Con respecto a la verificación de hipótesis se procede a analizar su veracidad teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- H0: $M1 = M2$ (La Hipótesis Nula indica que la media inicial es igual a la media posterior a la intervención. Por lo tanto no hay cambio).
- H1: $M1 \neq M2$ (Esta Hipótesis indica que la media inicial es diferente de la media posterior pero no indica cual es mayor.)

- Para nuestro caso necesitamos saber si $M1 < M2$. Los programas estadísticos establecen la hipótesis inicial por defecto. En nuestro caso es necesario modificarla por la siguiente:

$$H1: M1 < M2.$$

Cuando P valor $< 0,05$ la Hipótesis nula se rechaza. Es decir si hay mejora.

Cuando P valor $> 0,05$ la Hipótesis nula se acepta. Es decir no hay variación.

Verificado el resultado de la distribución de muestras relacionadas del pre-test y el pos-test se acepta la hipótesis alternativa puesto que la media del pre-test es menor a la media del pos-test.

$$H1 = M1 < M2 \quad - \quad P < 0,05$$

Tabla 14. Prueba t-student – pruebas relacionadas. PIC narrativa

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	PRETEST	32,9557	23	15,53757	3,23981
	POSTEST	78,8117	23	6,90935	1,44070

Tabla 15. Correlaciones de muestras emparejadas. PIC narrativa

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par 1	PRETEST & POSTEST	23	,269	,215

Tabla 16. Prueba de muestras emparejadas. PIC narrativa

Prueba de muestras emparejadas									
		Diferencias emparejadas				T	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior				Superior
Par 1	PRETEST - POSTEST	- 45,8560 9	15,21245	3,17201	-52,43444	-39,27773	- 14,456	22 ,000	

La significancia bilateral $.000 < 0.005$

Luego, $M1 < M2$,

Media Pre-test ($m1$) = 3.9557

Media Pos-test ($m2$) = 78.8117

Tabla 17. Estadísticas de muestras emparejadas. PIC gráfica

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	PRETEST	43,8174	23	5,75687	1,20039
	POSTEST	74,1391	23	11,73424	2,44676

Tabla 18. Correlaciones de muestras emparejadas. PIC gráfica

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par 1	PRETEST & POSTEST	23	-,031	,889

Tabla 19. Prueba de muestras emparejadas. PIC gráfica

		Prueba de muestras emparejadas							
		Diferencias emparejadas							
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par	PRETEST -	-							
1	POSTEST	30,3217	13,22927	2,75849	-36,04250	-24,60097	- 10,992	22	,000
		4							

La significancia bilateral $.000 < 0.005$

Luego, $M1 < M2$,

Media Pre-test ($m1$) = 43.8174

Media Pos-test ($m2$) = 74.1391

El sig bilateral arroja un valor de $.000 <$ que $.005$ en lo cual indica que ambos casos correspondientes a la PIC narrativa y PIC gráfica rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir hubo mejoría en conclusión de los datos estadísticos obtenidos.

14.4. Análisis de resultados por dimensiones

Para el análisis de resultados se tomaron los niveles alto, medio y bajo, teniendo en cuenta la siguiente información:

De acuerdo a los porcentajes, no hay una escala centrada, pero se puede determinar que los porcentajes obtenidos son proporcionados de acuerdo a rangos calificados con niveles porcentuales de 40%, 30% y 30% con categorización de variable cuantitativa, es decir:

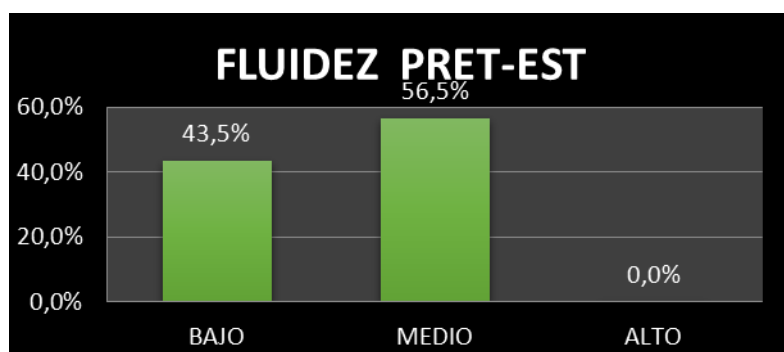
Bajo: 0 -39

Medio: 40 – 69

Alto: 70 – 100

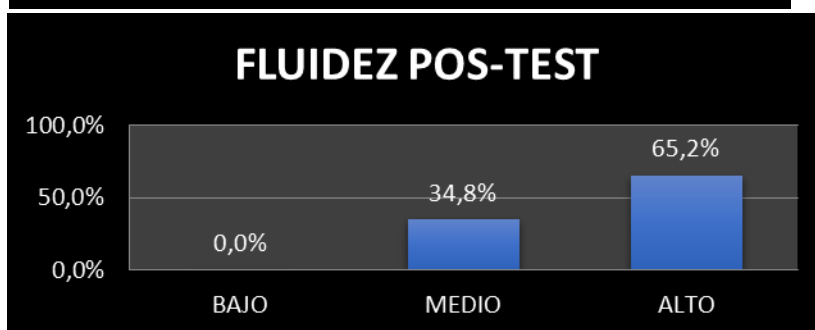
14.4.1. Dimensión narrativa-momentos pre-test y pos-test

Figura 5. *Fluidez pre-test*



BAJO	MEDIO	ALTO
10	13	0
43,5%	56,5%	0,0%

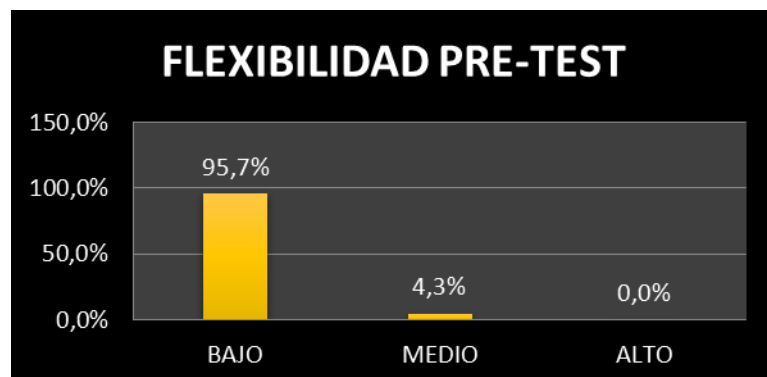
Figura 6. *Fluidez pos-test*



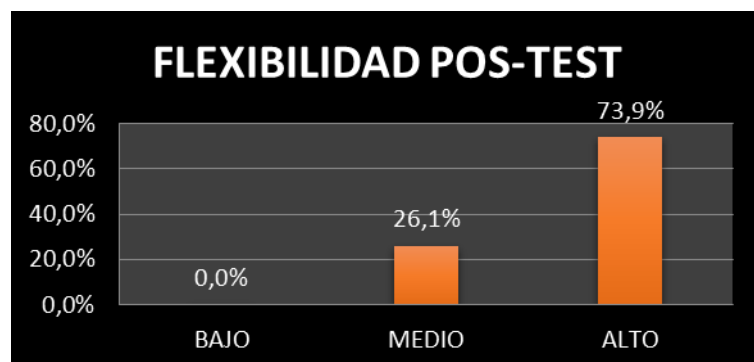
BAJO	MEDIO	ALTO
0	8	15
0,0%	34,8%	65,2%

Las figuras 5 y 6 dan cuenta del comportamiento de la variable fluidez, para la dimensión narrativa. Se observa en el pre-test que un 43.5 % de los niños y niñas se ubican en un nivel bajo, mientras el 56.5 % se encuentran en el nivel medio, por lo cual el 100% de la muestra confluyen en estos dos niveles. En los datos del pos-test se observó un cambio sustancial, donde el 100% de la muestra se ubican en los niveles medio y alto, registrando un 34.8% de la muestra en el nivel medio y 65.2% en un nivel alto.

La variable fluidez tuvo movimientos importantes en el transcurso de aplicación de la prueba en las muestras pareadas, como se indica en las gráficas se vio un ascenso significativo en la espontaneidad de las ideas expresadas por los niños y niñas, después de la aplicación de la didáctica no parametral basada en la literatura infantil.

Figura 7. Flexibilidad pre-test

BAJO	MEDIO	ALTO
22	1	0
95,7%	4,3%	0,0%

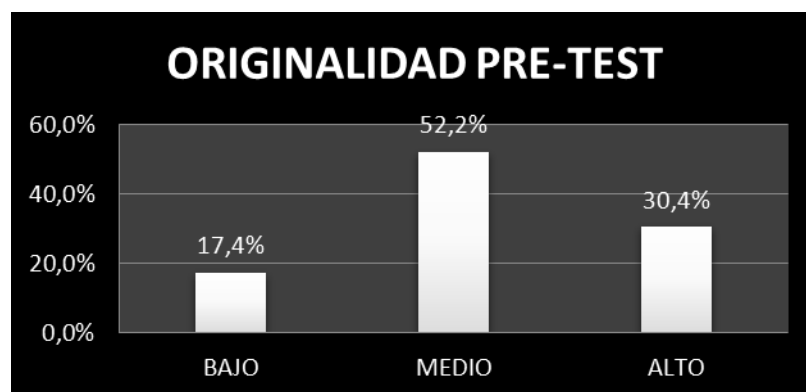
Figura 8. Flexibilidad pos-test

BAJO	MEDIO	ALTO
0	6	17
0,0%	26,1%	73,9%

Con respecto a la variable flexibilidad se observó en el pre-test un dominio del nivel bajo, con un porcentaje del 95.7% y un 4.3% para el nivel medio. La capacidad para solucionar problemas se ve limitado en este indicador, sin embargo los resultados del pos-test, tuvieron un cambio importante, ubicándose un 26.1% de la muestra en el nivel medio y un 73.9% en un nivel alto, lo cual sugiere que la didáctica no parametral tuvo una incidencia fundamental en los resultados finales. El comportamiento respecto a la variable flexibilidad se observa en detalle en las figuras 7 y 8 respectivamente.

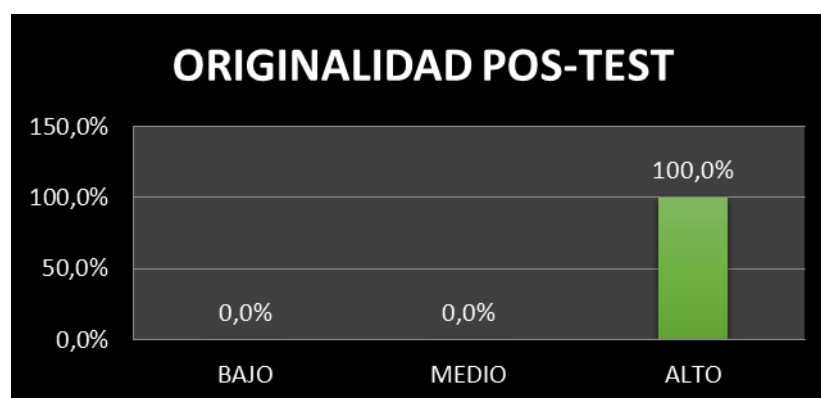
Figura 9. Originalidad narrativa pre-test

BAJO	MEDIO	ALTO
------	-------	------



0	0	23
0,0%	0,0%	100,0%

Figura 10. Originalidad narrativa pos-test



BAJO	MEDIO	ALTO
4	12	7
17,4%	52,2%	30,4%

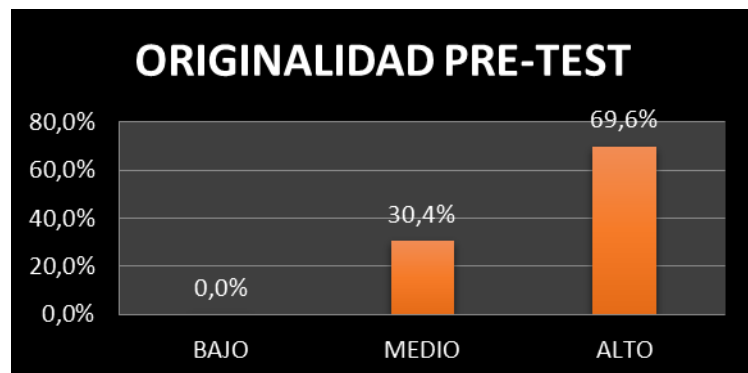
En la figura 9, se observan los datos con una distribución uniforme para cada uno de los niveles de desempeño, de esta manera los puntajes de los niños y niñas se ubican así: 17.4% en el nivel bajo, 52.2% en el nivel medio y 30.4% en el nivel alto, encontrándose la minoría de la muestra en el nivel bajo y la mayoría de la misma, se ubican en los niveles medio y alto. Esta orientación indica la capacidad de los niños y niñas de producir respuestas ingeniosas, que salen de los parámetros comunes.

En los resultados obtenidos en el pos-test (figura 10) después de la aplicación de la didáctica no parametral, se observa un desarrollo significativo en el indicador originalidad, donde el 100% de la muestra se ubica en el nivel alto, de esta forma se evidencia la capacidad de los niños y

niñas en la producción de ideas nuevas, dando respuesta de esta manera a estímulos desde la didáctica no parametral para lograr estructurarlas.

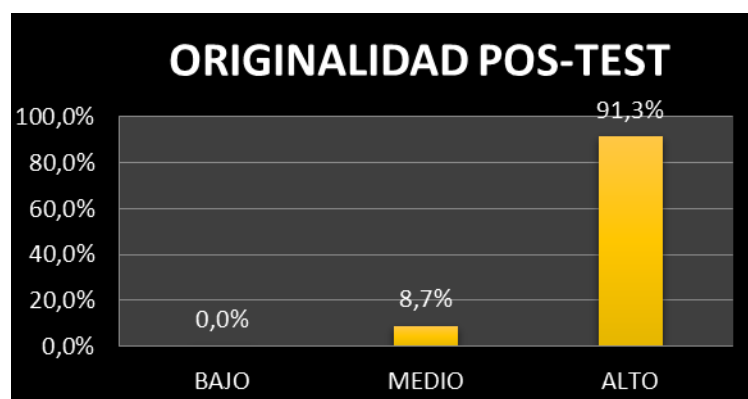
14.4.2. Dimensión gráfica - momentos pre-test y pos-test

Figura 11. *Originalidad gráfica pre-test*



BAJO	MEDIO	ALTO
0	7	16
0,0%	30,4%	69,6%

Figura 12. *Originalidad gráfica pos-test*

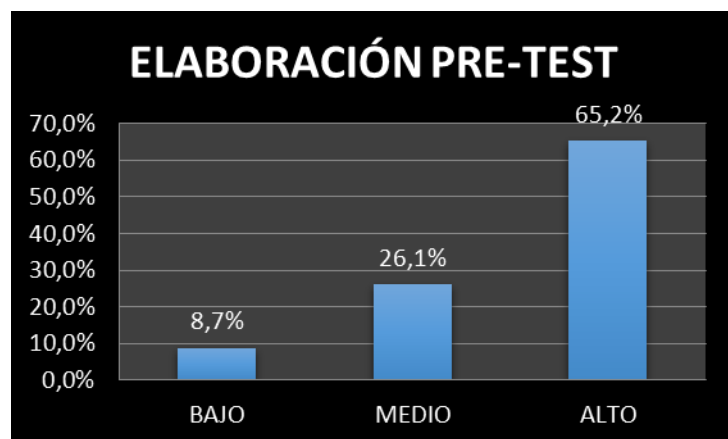


BAJO	MEDIO	ALTO
0	2	21
0,0%	8,7%	91,3%

En las figuras 11 y 12, se presentan los resultados del indicador que corresponde a la originalidad gráfica, estas muestran en el pre-test una tendencia hacia los puntajes altos, de tal forma que un 30.4% se ubica en el nivel medio y un 69.6% se encuentran en el nivel alto. Para el pos-test los resultados variaron con una tendencia favorable, un 8.7% de la muestra se ubica en el nivel medio y el 91.3% en el nivel alto.

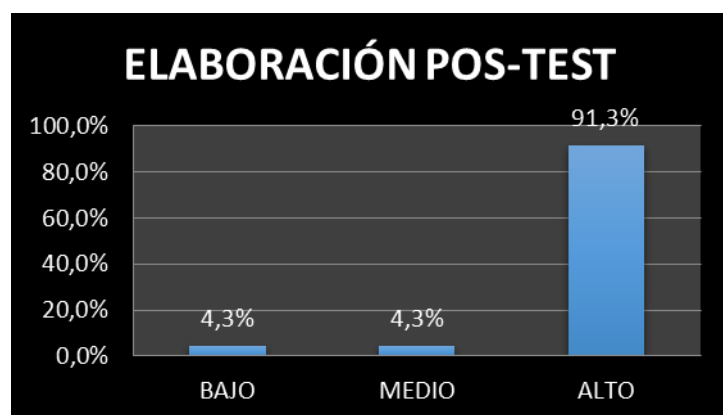
De acuerdo con el comportamiento de la variable, se deduce un desarrollo importante de la capacidad de los niños y niñas en sus habilidades gráficas para crear dibujos.

Figura 13. Elaboración pre-test



BAJO	MEDIO	ALTO
2	6	15
8,7%	26,1%	65,2%

Figura 14. Elaboración pos-test



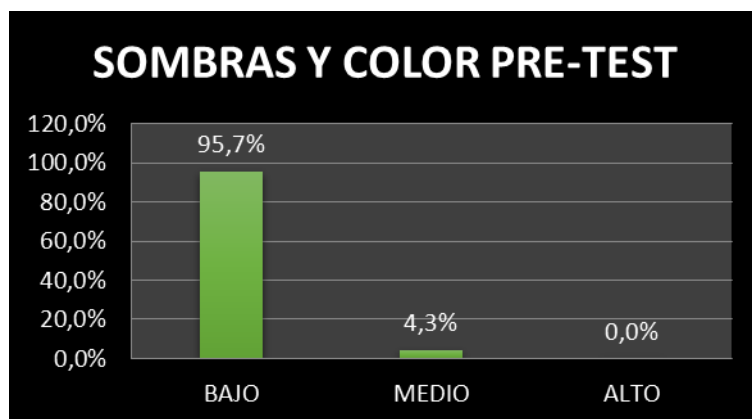
BAJO	MEDIO	ALTO
1	1	21
4,3%	4,3%	91,3%

En la figura número 13, se presentan los resultados del indicador que corresponde a la capacidad de elaboración gráfica para el pre-test. Los resultados encontrados fueron: 8.7% de la muestra se ubican en el nivel bajo, el 26.1% se ubican en el nivel medio y un 65.2% se ubican en el nivel alto, de esta forma se observó una tendencia de los resultados hacia los puntajes altos.

En la figura número 14, los resultados se ubican en los tres niveles de desempeño respectivamente. Un 4.3% se encuentran en el nivel bajo, 4.3% en el nivel medio y 91.3% en el nivel alto.

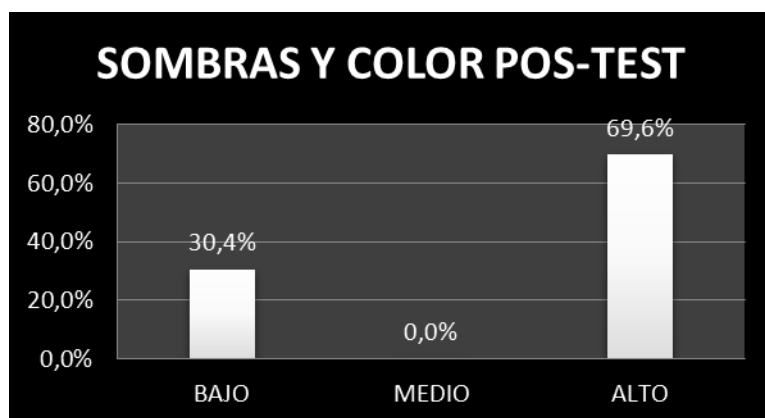
El comportamiento de este indicador respecto a la dimensión gráfica, mostró un incremento significativo para los resultados del pos-test, los niños y niñas desarrollaron su capacidad de transformación en los dibujos realizados durante la implementación de la didáctica, identificando armonía en sus trazos, y sobre todo en la representación en conjunto que hacen de su realidad a través del dibujo.

Figura 15. Sombras y color pre-test



BAJO	MEDIO	ALTO
22	1	0
95,7%	4,3%	0,0%

Figura 16. Sombras y color pos-test



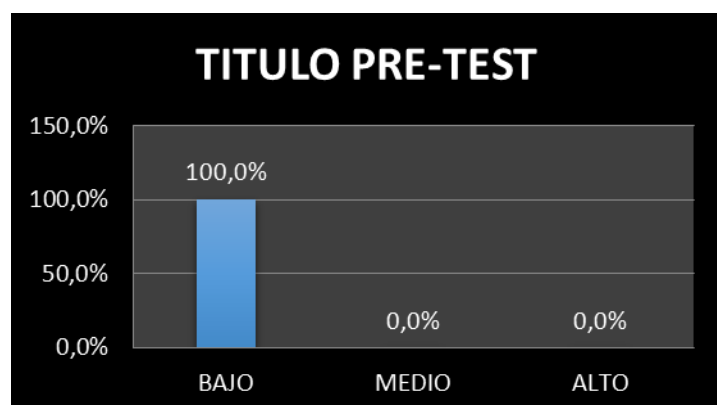
BAJO	MEDIO	ALTO
7	0	16
30,4%	0,0%	69,6%

Las figuras 15 y 16, dan cuenta del movimiento de los indicadores sombras y color, durante la aplicación del pre-test y el pos-test.

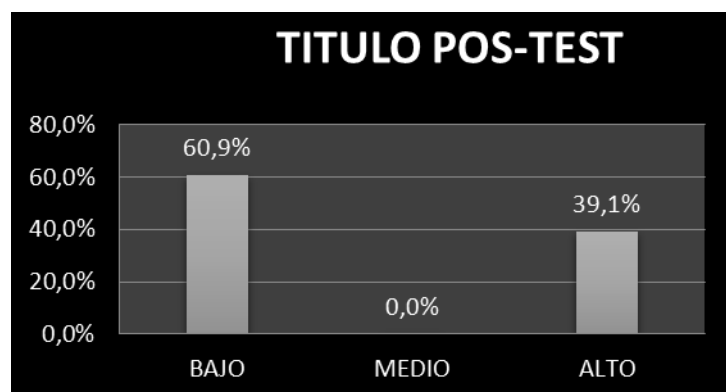
En los resultados del pre-test la mayoría de la muestra se encuentra ubicada en el nivel bajo, con un 95.7% y el restante 4.3% se encuentran en el nivel medio. Para el resultado del pos-test se observó una incidencia favorable de los resultados hacia el nivel alto, con un 69.6% de la muestra, sin embargo un porcentaje continua ubicándose en el nivel bajo, representado en un 30.4% de los niños y niñas.

La didáctica aportó para el mejoramiento en la ubicación de la muestra respecto a los niveles de desempeño, sin embargo existen niños y niñas que no progresaron en su expresión creativa, en donde el juego con el color y el arte de las sombras en sus dibujos, es la pauta que identifica la destreza en esta habilidad del pensamiento creativo.

Figura 17. Titulo pre-test

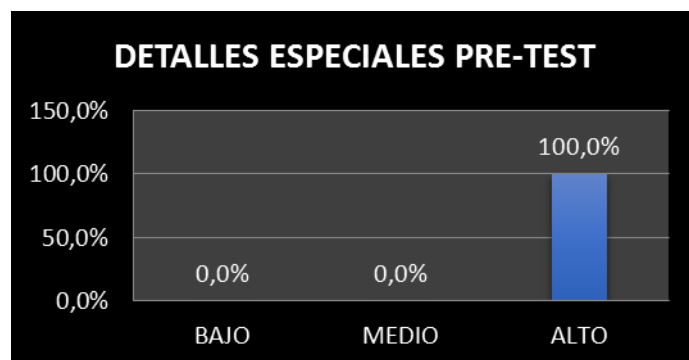


BAJO	MEDIO	ALTO
23	0	0
100,0%	0,0%	0,0%

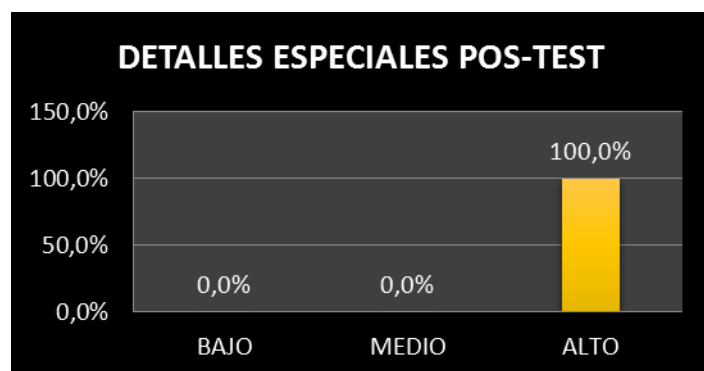
Figura 18. Título pos-test

BAJO	MEDIO	ALTO
14	0	9
60,9%	0,0%	39,1%

Para el indicador que corresponde al título en la dimensión gráfica, los resultados del pre-test (figura 17), indican un 100% de la muestra ubicada en el nivel bajo. Posterior a la aplicación de la didáctica, se observa un movimiento favorable de la muestra, ubicándose un 39.1% en el nivel alto, sin embargo, aún persiste en este indicador, la ubicación de gran parte de la muestra en el nivel bajo, con un 60.9%.

Figura 19. Detalles especiales pre-test

BAJO	MEDIO	ALTO
0	0	23
0,0%	0,0%	100,0%

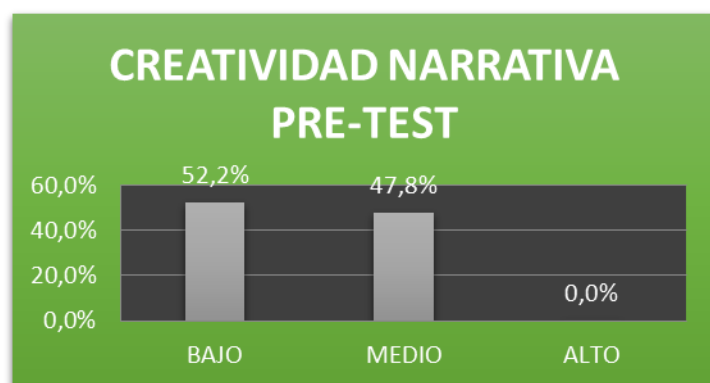
Figura 20. Detalles especiales pos-test

BAJO	MEDIO	ALTO
0	0	23
0,0%	0,0%	100,0%

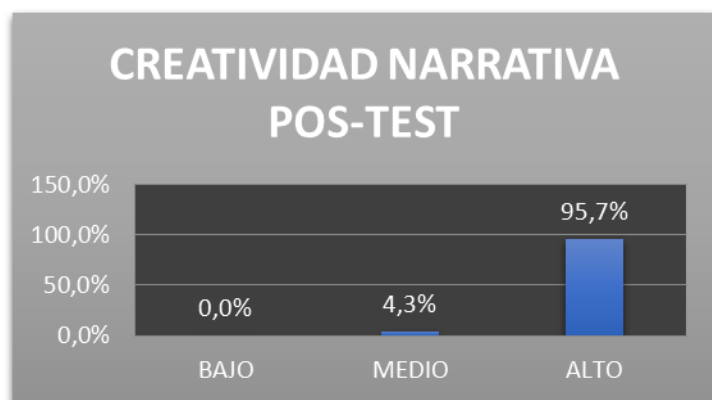
En los detalles especiales, como indicador relevante en la dimensión gráfica, se puede observar (figura 19 y 20) que en el pre-test y el pos-test un 100% de la muestra en ambos momentos, se encuentra en el nivel alto, lo que deduce una producción significativa para los gráficos presentados por los niños y niñas. De esta manera no existe variación para los resultados de detalles especiales en las dos pruebas aplicadas.

14.4.3. Resultados creatividad narrativa y creatividad gráfica

14.4.3.1. Creatividad narrativa

Figura 21. Creatividad narrativa pre-test

BAJO	MEDIO	ALTO
12	11	0
52,2%	47,8%	0,0%

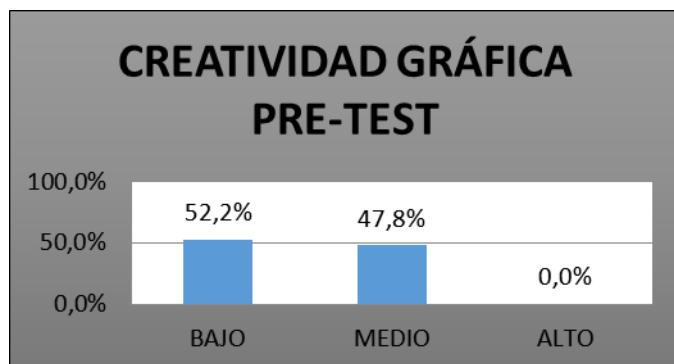
Figura 22. Creatividad narrativa pos-test

BAJO	MEDIO	ALTO
0	1	22
0,0%	4,3%	95,7%

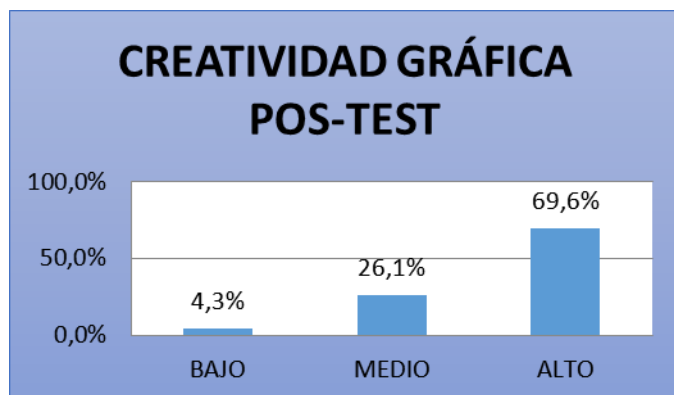
En las figuras 21 y 22, se presentan los resultados generales de la prueba de creatividad narrativa. En la figura que representa el pre-test, se evidencia el 100% de los resultados, ubicados en los niveles bajo y medio con los siguientes porcentajes: 52.2% en el nivel bajo y 47.8% en el nivel alto.

En la figura del pos-test se valora un movimiento significativo de los resultados hacia el nivel alto, así: 95.7% en el nivel alto y 4.3% en el nivel medio. De esta forma los indicadores como fluidez, flexibilidad y originalidad, sufren un cambio sustancial de acuerdo al desarrollo de la didáctica no parametral basada en la literatura infantil.

14.4.3.2. Creatividad gráfica

Figura 23. Creatividad gráfica pre-test

BAJO	MEDIO	ALTO
12	11	0
52.2%	47.8%	0,0%

Figura 24. Creatividad gráfica pos-test

BAJO	MEDIO	ALTO
1	6	16
4,3%	26.1%	69.6%

En la figura número 23, se observan los resultados generales de la dimensión gráfica. Para el pre-test hay una incidencia en el nivel bajo con un porcentaje del 52.2% y en el nivel medio un 47.8%.

Para el pos-test, la figura número 24 muestra una repercusión positiva, hacia el nivel alto, así: 69.6% en el nivel alto, 26.1% en el nivel medio y 4.3% en el nivel bajo.

Teniendo en cuenta los resultados, la aplicación de la didáctica no parametral basada en la literatura infantil y definida desde la creación del dibujo como muestra representativa del

pensamiento creativo, tuvo una incidencia trascendente en los indicadores: originalidad, elaboración, sombras y color, título y detalles especiales.

14.5. Análisis comparativo de los resultados obtenidos

La Prueba de Imaginación Creativa (PIC) consta de dos dimensiones: Dimensión Narrativa y Dimensión Gráfica. Respecto al aspecto narrativo, la constituyen elementos como: fluidez, originalidad y flexibilidad; por otro lado, desde la parte gráfica, los indicadores que la conforman son: originalidad, elaboración, sombras y color, título y detalles especiales. Dos dimensiones en las cuales se determinan habilidades del pensar creativamente según lo planteado por la PIC, una de ellas vista desde el contexto verbal o narrativo, y la otra planteada desde la parte gráfica, en la que intervienen habilidades propias para el dibujo y sus expresiones de forma, color y matices.

Para el análisis de dichas dimensiones, se tomaron en cuenta tres momentos fundamentales, el primero de ellos corresponde a la aplicación del pre-test, el pos-test como segundo momento, y finalmente, el análisis general en el cual cada indicador descrito tiene su correspondencia porcentual, según las variaciones que hayan tomado durante la aplicación de la didáctica no parametral, basada en un escenario dinamizador del aprendizaje como es la literatura.

14.5.1. Análisis comparativo dimensión narrativa (pre-test)

En la aplicación del pre-test, se observó una recurrencia de la muestra, hacia el nivel bajo en esta dimensión. En los juegos 1, 2 y 3, de la denominada PIC (Prueba de Inteligencia Creativa), se pretende evaluar la capacidad creativa de los niños y niñas, exponiendo ellos mismos ideas poco convencionales, que salen de parámetros comunes de su realidad, teniendo en cuenta su capacidad connatural de imaginar a través de los ejercicios que sugiere la PIC en los juegos pre-establecidos. Para este caso, en el indicador flexibilidad de la dimensión narrativa, es la que

denota mayor puntuación de la muestra con un 95.7% en el nivel bajo, durante el momento del pre-test y un 4.3% califica en el nivel medio.

La *flexibilidad* considerada como la habilidad de los niños y niñas para adoptar nuevas ideas, reconociendo la estructura hipotética de situaciones que nacen de su imaginario y que pueden ser articuladas con las experiencias de realidad que ellos viven en su cotidianidad, es un elemento determinante en el desarrollo del pensamiento creativo, pues converge con la capacidad innovadora e imaginaria, para adoptar nuevas posturas del pensar frente a una situación o experiencia de realidad.

La *fluidez* presenta puntuaciones que se distribuyen en los niveles medio y bajo, (56.5 %, nivel medio y 43.5%, en el nivel bajo). La fluidez registra la capacidad de los niños y niñas para producir ideas, entre mayor número de ideas se aporte según el planteamiento establecido en los juegos que dispone la PIC, mayor será su puntuación. Este tipo de ideas deben ser fortalecidas en el imaginario de los niños y niñas, que correspondan hábilmente con el reto de cada uno de los juegos, creando múltiples posibilidades de adaptación en situaciones que emerjan de su pensar creativo. Esta fluidez como habilidad del imaginario de los niños y niñas, se evaluó en los juegos 1, 2 y 3 de la prueba PIC, en ella se evidenció una incidencia significativa, evaluando las puntuaciones en paralelo con la habilidad de flexibilidad, sin embargo, aún sigue siendo un denominador común el porcentaje en el nivel bajo, la capacidad de producción se ve limitada para la evaluación de los tres juegos.

La *originalidad* toma en cuenta la capacidad de niño y la niña de producir o crear respuestas innovadoras, descontextualizadas de límites típicos. Esta se encuentra distribuida en los tres niveles, así: 30.4% en el nivel alto, 52.2% en el nivel medio y 17.4 % en el nivel bajo. Se destaca

esta habilidad, en respuesta a la puntuación en el nivel alto, pues es de reconocer en los niños y niñas, su capacidad de modelar sus ideas, explorando nuevos caracteres que hablan de una situación en particular, dándole de este modo un valor importante a su imaginario.

En el pre-test de la dimensión narrativa, se puede deducir que los niños y niñas no dejaron aflorar espontáneamente sus capacidades, en relación a las múltiples miradas que podría tener una situación en particular, definida por las distintas características que se le puede dar a ésta, creando sin limitaciones, atributos o hechos que emergen de su imaginario y su capacidad creadora. El comportamiento de los niños y las niñas, en la aplicación del pre-test da conocer lo importante que es para ellos, adoptar actitudes que están en el marco de lo académico, preocupándose por una valoración cuantitativa, que para interpretación de los niños y niñas era trascendente en su asignatura de lengua castellana, revisando constantemente con las docentes, si las respuestas sugeridas por los juegos en esta primera parte de la PIC, eran válidas o no.

14.5.2. Análisis comparativo dimensión gráfica (pre-test)

El indicador que tuvo menor puntuación en la evaluación de la dimensión gráfica fue: el título. Para este caso el 100% de la muestra se ubica en el nivel bajo. La producción creativa, para darle un nombre a las creaciones gráficas hechas por los propios niños y niñas, se ve muy poco explorada, dando títulos parcos y escasamente pensados.

Los indicadores *sombras* y *color*, presentan una orientación hacia un nivel bajo, con un 95.7% de la muestra que registra en este nivel de desempeño, y apenas un 4.3% se ubica en el nivel medio, por lo cual la capacidad para jugar con el color y los matices que avivan los dibujos diseñados por los niños y niñas, es insuficiente, dada la escasa percepción de las combinaciones

y el registro de sombras, como un elemento que involucra sus habilidades creadoras en la parte gráfica.

Por otro lado, la elaboración como otro aspecto de la dimensión gráfica, se posiciona en los niveles alto y medio con porcentajes de 65.2% y 26.1% respectivamente. La destreza en este indicador, se ve retada por el uso adecuado de esquemas gráficos pre-establecidos, que implican completar y darle un sentido propio al dibujo desarrollado por los niños y niñas, que denote detalles interesantes que embellecen la figura creada. En ello se ve un aspecto trabajado, usando caracteres no comunes para una elaboración que necesita de un esfuerzo imaginario, se traduce en un dibujo inusual, con un despliegue de capacidades afincadas a la belleza y armonía del dibujo.

Respecto al indicador *originalidad* las puntuaciones se ubican dentro de los rangos medio y alto (69.6% en el nivel alto y 30.4% para el nivel medio), se evidenció una mejor aptitud de los niños y niñas para arriesgarse a desarrollar un dibujo por fuera de los límites típicos, usando los esquemas ya establecidos de una manera visiblemente innovadora. En este indicador resulta interesante valorar, que las creaciones resueltas, van más allá de ilustraciones típicas, denotan contraposiciones, rotaciones y fluctuaciones de elementos gráficos, que en su conjunto forman una composición innovadora en el dibujo.

Detalles especiales como un indicador de la dimensión gráfica, es la que obtuvo mayor puntuación, ya que el 100% de la muestra se encuentra en el nivel alto, lo cual hace comprender que los niños y niñas fueron capaces de plasmar en sus gráficos detalles especiales como expansiones y rotaciones de figuras, que articulan su ingenio, al crear figuras poco convencionales.

14.5.3. Análisis comparativo de la dimensión narrativa (pos-test)

El análisis que resuelve esta dimensión respecto a la variable dependiente alusiva al pensamiento creativo, corresponde a la evaluación de los resultados señalados en los indicadores: fluidez, flexibilidad y originalidad. El análisis del pos-test corresponderá en su medida con los resultados obtenidos, para identificar las fluctuaciones en los niveles de medición definidos en el momento de aplicación de la prueba, sustentando dicho análisis en el desarrollo de la didáctica no parametral, desde el contexto literario, caracterizado como puente de construcción del conocimiento, y el desarrollo de las habilidades propias al pensamiento creativo.

Para el análisis de la dimensión narrativa, se logran señalar los movimientos proclives a niveles de desempeño alto y medio, en el indicador *fluidez*, con un valor cuantificable del 65.2% situado en el nivel alto, y un 34.8%, en el nivel de desempeño medio. Observándose un cambio significativo de las habilidades para la producción de ideas, sugiriendo un vasto conjunto de expresiones espontaneas y sin limitaciones, que les permitieron desenvolverse con más confianza, estructurando ideas elocuentes y creativas.

A partir de los planteamientos propuestos en la dimensión narrativa, que evalúan esta habilidad, los niños y niñas demuestran haber fortalecido su capacidad de expresar a libertad su sentir frente a la experiencia que sugieren los retos establecidos en los juegos, participando de un modo más natural, sin tener predisposición a una idea correcta o incorrecta de sus aportes o ideas. Desde este punto de vista, las habilidades de asociación, producción e inventiva de los niños y niñas se fortalecieron de una manera sustancial, con respecto a los resultados identificados en el pre-test.

En el indicador *flexibilidad*, los resultados obtenidos en el pos-test, se situaron de la siguiente manera: con un 73.9% en el nivel alto, y un 26.1% en el nivel medio, determinante alteración de resultados respecto al pre-test. De este modo podemos reconocer, cómo la propuesta didáctica influyó decisivamente en el desarrollo de esta competencia propia del pensamiento creativo. La flexibilidad discurre en la forma espontánea del pensamiento, de dirigir ideas a situaciones poco convencionales, abriendo espacios a otras alternativas de discusión frente a una situación planteada, participando en el impulso pleno de su sentir y pensar.

En cuanto a la *originalidad* como aspecto inclusivo de la dimensión narrativa, se evidenció un incremento de consideración, pues el 100% de la muestra se ubicó en un nivel alto, dando a conocer la capacidad de los niños y niñas en lo que refiere la creación de respuestas ingeniosas e ideas nuevas, que dan cuenta de soluciones prácticas a problemas convencionales, muchas veces propuestas desde lo insólito, pero aceptables en la medida que corresponden al propósito establecido por los juegos que evalúan esta habilidad. Estos resultados dan cuenta de una intensidad importante en el desarrollo de la originalidad narrativa, pues las fluctuaciones en los resultados obtenidos, pasan de un 30.4 % en el pre-test (nivel alto) a un 100% en el pos-test (nivel alto), por lo cual se aduce que las respuestas presentadas por los niños y niñas contienen una riqueza innovadora y argumentativa, fundamentadas desde sus experiencias resueltas en la aplicación de la didáctica.

14.5.4. Análisis comparativo de la dimensión gráfica (pos-test)

En la dimensión gráfica, para determinar los desempeños de los niños y niñas, se ha establecido un análisis justificado desde los resultados obtenidos, una vez aplicada la didáctica no parametral, que concentra toda su intención en el desarrollo de las habilidades gráficas, las

cuales pueden considerarse determinantes en la potencialización del pensamiento creativo de los niños y niñas de segundo grado de básica primaria.

En el campo de la originalidad gráfica, los resultados en el pos-test arrojaron una alta incidencia hacia el nivel alto con un porcentaje del 91.3% y tan solo un 8.7% se ubica en el nivel medio, lo que permite interpretar una afinidad con la inventiva desde el dibujo, creando cualidades a elementos, lo suficientemente armoniosas para valorar un esfuerzo creador en las ilustraciones realizadas por los mismos niños y niñas.

Frente a la elaboración, como cualidad intrínseca de la dimensión gráfica, se puede establecer, que un 91.3% de la muestra puntúa en el nivel alto, considerando de esta manera, un cambio importante en las habilidades de los niños y niñas, respecto al desarrollo gráfico de sus dibujos, involucrando distintos elementos que favorecen visiblemente su ilustración, logrando una armonía gráfica, muy precisa y difundida con gran ingenio. Finalmente, una puntuación poco representativa, se ubica en los niveles medio y bajo, con un promedio de 4.3% en ambos casos, evidenciando un porcentaje muy bajo de estudiantes que aún después de la aplicación de la didáctica, presentan poco interés y habilidad en el desarrollo de las actividades que promueven la expresión creativa desde el dibujo.

Las *sombras* y *color*, presentó una característica particular, donde se obtuvieron datos que se ubicaron en los niveles alto y bajo, dejando el nivel medio sin puntuación. Así se dieron los promedios en este indicador de la dimensión gráfica: 69.6% nivel alto y 30.4% en el nivel bajo. Por lo anterior se aduce, un desarrollo importante de esta habilidad, desde el manejo del color, el juego de matices en el momento de combinar y darle trascendencia a su dibujo, desde la capacidad para hacer uso de las sombras que destacan los perfiles o ángulos de las ilustraciones.

El título, como otro escenario de creatividad en la dimensión gráfica, muestra un cambio sustancial, en comparación con los resultados expuestos en el pre-test, pues como anteriormente se había señalado, un 100% de la muestra se ubicaba en el nivel bajo, mientras que los resultados que arroja el pos-test, sitúa a un 39.1% en el nivel alto. Frente a ello se concluye un desarrollo importante de la creatividad de los niños y niñas, al denominar con expresiones escritas sus dibujos, dándoles significancia a través de la palabra escrita, reconociendo que los dibujos denotan una emoción, experiencia o aprendizaje de vida, y que por lo tanto, se le debe dar un significado adecuado. Según lo que indican los resultados del pos-test, un 60.9% de la muestra se ubica en el nivel bajo, reconociendo que gran parte de la población de niños y niñas con los cuales se desarrolló la didáctica, no estructuran una semántica acorde con sus dibujos, viendo una típica significación escrita para darle nombre a sus creaciones gráficas.

La habilidad más destacada en la dimensión gráfica es, los detalles especiales, pues se evidenció que un 100% de la muestra se ubica en los resultados arrojados en el pos-test, en el nivel alto, observando capacidades en los niños y niñas, de poder establecer dimensiones de ubicación en los dibujos realizados, articulando otros elementos para una mejor apreciación de lo realizado.

14.6. Análisis comparativo general, dimensiones narrativa y gráfica (pre-test y pos-test)

Figura 25. Creatividad narrativa general pre-test

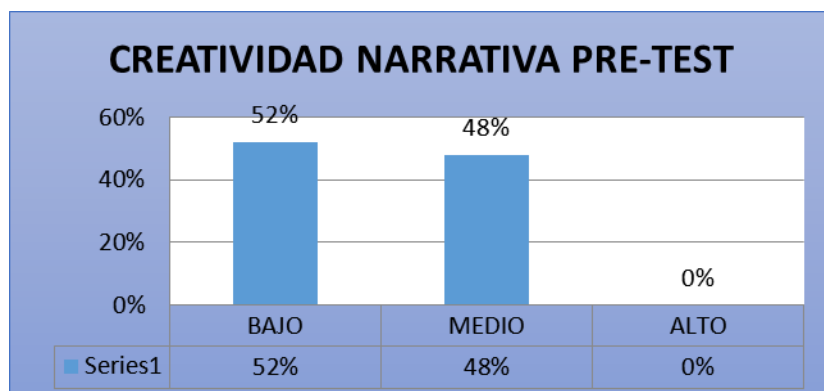
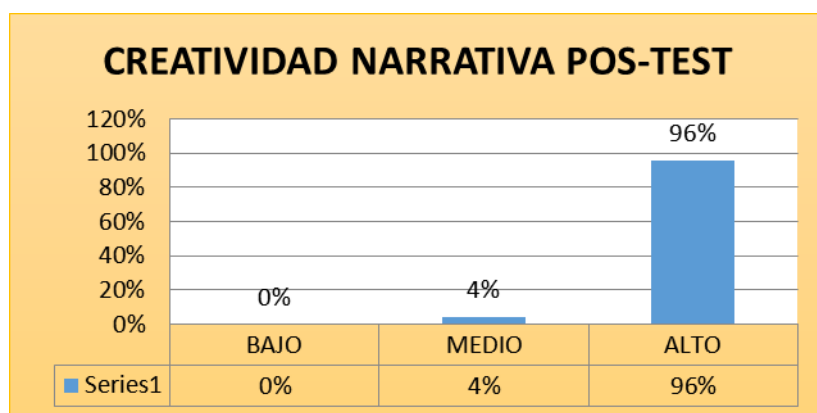


Figura 26. Creatividad narrativa general pos-test



El desempeño de las habilidades del pensamiento creativo, a través de la estructuración e implementación de la didáctica no parametral, en el marco de la literatura infantil, se estudian en un cuadro comparativo de las dimensiones narrativa y gráfica en las muestras pareadas.

Para el análisis comparativo, se han tomado los resultados del pre-test y pos-test en las dos dimensiones contempladas en el pensamiento creativo, por lo tanto se realizará una descripción de cada dimensión, encontrando similitudes y discrepancias frente a lo sucedido en los resultados estadístico que señalan las gráficas.

14.6.1. Análisis comparativo de la dimensión narrativa pre-test y pos-test. Hallazgos de semejanzas

En el pre-test y pos-test indicando la aplicación de la prueba PIC (prueba de imaginación creativa) existen datos cuantificables en los niveles medio, antes y después de la implementación de la didáctica no parametral.

14.6.2. Análisis comparativo de la dimensión narrativa pre-test y pos-test. Hallazgos de diferencias

En las figuras 25 y 26 respectivamente se muestran los resultados de la aplicación del pre-test y el pos-test respecto a la dimensión narrativa, estos datos comparativamente, muestran un incremento significativo en el nivel alto durante la aplicación de prueba PIC (pos-test), lo que indica que los niños y niñas una vez aplicada la didáctica no parametral, desarrollaron favorablemente las habilidades propias de flexibilidad, fluidez y originalidad, las cuales conforman la dimensión narrativa, caracterizada por un amplio despliegue de imaginación y la capacidad de aflorar las ideas respecto a una situación determinante, frente a la propuesta literaria que estimula el desarrollo del pensamiento creativo. En el nivel bajo no se registran datos cuantificables durante la aplicación de la prueba PIC (pos-test) lo que significa una variación importante en los datos arrojados al inicio y final de la aplicación de la prueba, dando por sentado que la mayoría de los niños y niñas obtuvieron avances importantes en esta dimensión, aportando soluciones diversas hacia los planteamientos propios de los juegos determinados en la PIC.

Figura 27. Creatividad gráfica general pre-test

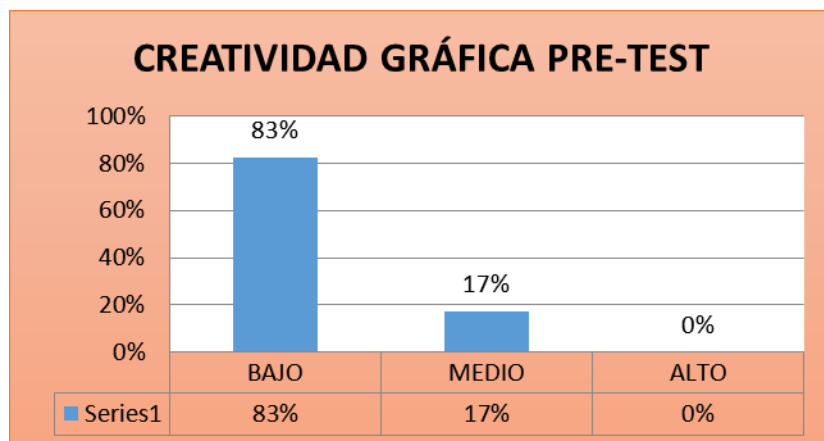
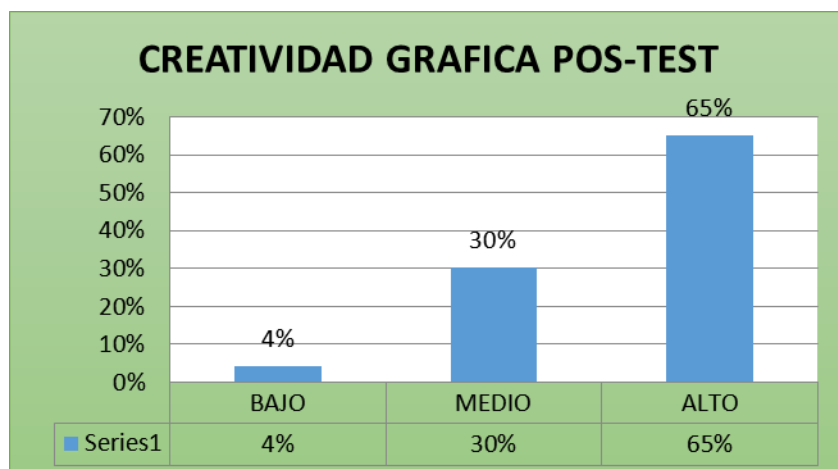


Figura 28. Creatividad gráfica general pos-test



14.6.3. Análisis comparativo de la dimensión gráfica pre-test y pos-test. Hallazgos de semejanzas.

Como señalan las figuras 27 y 28, se indican movilizaciones estadísticas en los dos niveles de desempeño, medio y bajo en las muestras pareadas. Aún después de aplicada la didáctica no parametral, se registran datos en estos dos niveles, aunque con una variación importante en el pos-test, esto hace comprender que los niños y niñas dedicaron su interés en la elaboración del dibujo, diseñando escenas representativas de sus creaciones literarias, descuidando en algunos

casos las expresiones escritas para darle un nombre a su dibujo, habilidad que se evalúa en la dimensión gráfica, o estructurando en momentos claves de la didáctica, gráficos poco elaborados, que carecen de un significado desde la novedad y la imaginación, razones estas para determinar los resultados presentes en los dos niveles medio y bajo, antes y después de la aplicación de la prueba PIC, insistiendo en un cambio relevante en esta dimensión del pensamiento creativo.

14.6.4. Análisis comparativo de la dimensión narrativa pre-test y pos-test. Hallazgos de diferencias.

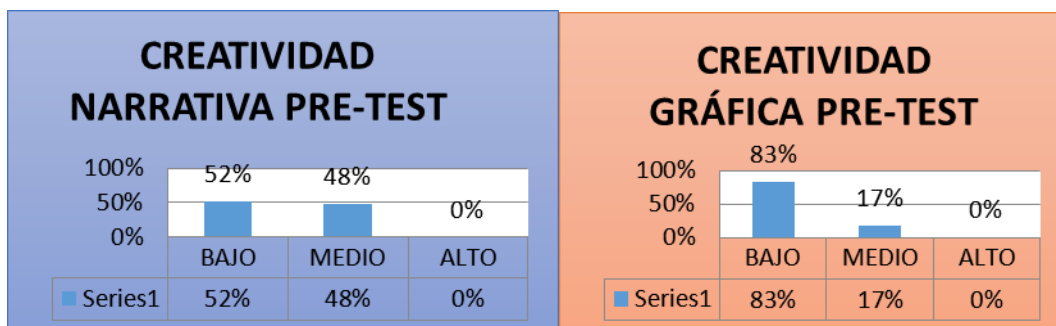
En las figuras 25 y 26, se muestran los resultados generales del pre-test y el pos-test de la dimensión gráfica, en este se puede identificar una incidencia positiva hacia el nivel alto respecto al pos-test, identificando que en un inicio de la prueba (pre-test) no se registraron datos en el nivel alto, lo que supone un cambio significativo de las habilidades de los niños y niñas respecto al dibujo, como medio de transmisión del sentir y el pensar frente a situaciones concretas, que refieren un desarrollo de la imaginación y la creatividad.

Los trabajos presentados por los niños y niñas describen una mejor elaboración y son enriquecidos con detalles especiales, que dan muestra de cadencia a sus creaciones gráficas. El dibujo como recurso para la comunicación, tiene significancia en la vida de los niños y niñas, pues a partir de éste pueden dar a conocer el sentir propio frente a situaciones de su vida diaria.

Al establecer un comparativo de los resultados respecto al pre-test y el pos-test, se puede concluir la influencia de la didáctica no parametral en las habilidades gráficas de los niños y niñas.

14.6.5. Análisis comparativo de la dimensión narrativa y grafica pre-test. Hallazgos de semejanzas.

Figura 29. *Creatividad narrativa vs creatividad gráfica, pre-test*



Como corresponde en la figura 29, no se observa para ningún caso de la dimensión narrativa y gráfica datos cuantificables en el nivel alto, estas no registran habilidades de los niños, las cuales logren valorarse dentro del rango determinado para en el nivel alto. Existen datos significativos en el nivel bajo, en ambos casos de la aplicación de la prueba, destacándose la dimensión gráfica en el desempeño de los niños y niñas para la elaboraciones de sus creaciones a través del dibujo.

14.6.6. Análisis comparativo de la dimensión narrativa y grafica pre-test Hallazgos de diferencias.

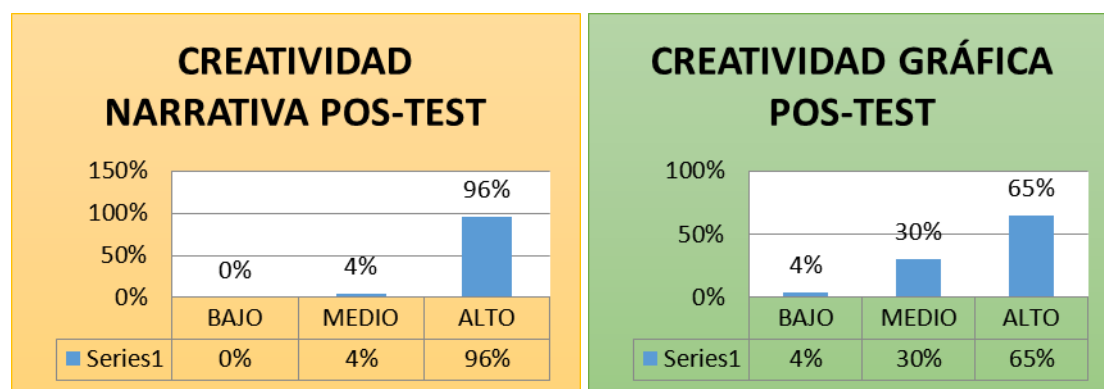
En el nivel bajo, se encuentran datos estadísticos bastante elevados en la dimensión grafica con respecto a la dimensión narrativa, y los desempeños en el nivel medio, se registran en aumento en la dimensión narrativa.

Los datos obtenidos señalan un mejor desempeño en el pre-test, en el la dimensión narrativa, habiendo datos equitativos en los niveles de desempeño medio y bajo. Podríamos concluir, que

las habilidades del dibujo, han sido poco desarrolladas, inclinándose por la composición textual, la propuesta de ideas novedosas frente a situaciones planteadas en la prueba PIC.

14.6.7. Análisis comparativo de la dimensión narrativa y grafica pos-test. Hallazgos de diferencias.

Figura 30. Creatividad narrativa vs creatividad gráfica, pos-test



En la figura 30, se destaca un mejor desempeño en la creatividad narrativa en comparación con la creatividad gráfica, puesto que un alto promedio de la muestra investigada, se encuentra en el nivel alto después de la ejecución de la didáctica no parametral, desde el contexto literario, donde demostraron sus habilidades de producción argumentativa, de transformación de la información y de asociación de ideas.

Se desarrollaron habilidades en cuestión de la creación de dibujos, los cuales indican una representación de situaciones importantes en la vida de los niños y niñas. Se contempla en la creación de los dibujos, valores adjuntos como el color, la elaboración y la originalidad, habilidades que hacen parte del pensamiento creativo a través del dibujo.

Cabe destacar en esta dimensión gráfica en el momento del pos-test, que los niveles de desempeño se distribuyen en los tres niveles alto, medio y bajo, mientras que en la dimensión

narrativa, los resultados son contemplados en el nivel alto y medio, con menor proporción en el nivel medio.

En los resultados se demuestra un cambio sustancial de las capacidades de los niños y niñas en cuanto a la creación literaria, la justificación de sus ideas en la propuesta de la didáctica y el despliegue de sus habilidades a partir del dibujo, dando aportes novedosos a las nuevas representaciones de realidad, las cuales traducen las vivencias del niño y la niña en relación a las situaciones que impactan y motivan su deseo de crear.

15. Discusión de resultados

Los principales resultados de esta investigación, dan lectura de un proceso llevado a cabo, en concordancia con la implementación de una didáctica no parametral, fundamentada en el amplio escenario de aprendizaje como se determina a la literatura infantil, con el objetivo de desarrollar las habilidades relativas al pensamiento creativo desde dos dimensiones de vasta trascendencia, como la narrativa o figurativa y la dimensión gráfica, contextos de valoración y evaluación, dispuestos por la Prueba de Imaginación Creativa PIC.

En efecto, los hallazgos notables en la investigación, revelan un potencial desarrollo de la creatividad narrativa, en donde los resultados de acuerdo al nivel alto, indican que un 96% de la población en estudio se ubica en este rango de desempeño, evidenciando a través de datos cuantificables que las habilidades propias de esta dimensión como son la originalidad, la flexibilidad y la fluidez, determinan un campo importante de estudio para la estructuración de prácticas educativas que tengan como propósito desarrollar estas habilidades del pensamiento creativo.

En relación ahora con los resultados obtenidos en la creatividad gráfica, determinada por las habilidades dirigidas hacia el dibujo, se constata que un 65% de la población de estudio se encuentra en el nivel alto, evaluando así mismo un movimiento considerable en el nivel medio con un porcentaje del 30% de la población. En consecuencia a los resultados, se afirma que existe un desarrollo pronunciado en las habilidades afincadas a la dimensión narrativa, respecto a la dimensión gráfica.

Al efectuar la lectura de los principales hallazgos, se afirma que las habilidades propias del pensar creativamente dentro de la dimensión narrativa, corresponden a ese desarrollo cumbre de la imaginación, en donde el niño y la niña pueden hacer uso de su capacidad innata de curiosidad y creatividad en la indagación de su entorno y la exposición de sus ideas y experiencias que vive a diario. La dimensión gráfica como otro ámbito de estudio respecto al pensamiento creativo, se puede comprender ampliamente desde las representaciones del dibujo. A partir de éstas se conoce aquello que narran las emociones del niño y la niña en correspondencia con sus vivencias en las relaciones cotidianas con aquellas personas que hacen parte de su contexto de desarrollo.

En la ejecución de la didáctica para potenciar las destrezas de los niños y niñas respecto a la dimensión gráfica, se lograron reconocer nuevas habilidades que antes no habían sido manifiestas, pues las prácticas pedagógicas adelantadas por los maestros, no se inclinan por el desarrollo de estas habilidades, como sí lo son, la lectura y la escritura. El dibujo no es una actividad prioritaria para ser implementada en los procesos de enseñanza, y esto hace que escasamente se logren desarrollar en los niños las capacidades para crear distintas posibilidades de aprendizaje a través del dibujo, comprendido éste comúnmente como una actividad de contenido artístico, o que se le atribuye a personas con talentos excepcionales. Se consideraba que el dibujo puede ser una apuesta interesante hacia la comprensión y transformación de los

saberes, fortaleciendo sin duda la capacidad de análisis, síntesis e interpretación de lo que visualmente representa el dibujo.

Los resultados generales de la Prueba de Imaginación Creativa PIC, se interpretan en el contexto de investigación, como un avance sustancial en la planificación y desarrollo de prácticas educativas, en respuesta a la potencialización de las habilidades del pensamiento creativo desde la ruta de aprendizaje referenciada por la literatura infantil. De esta forma, los planteamientos de Cresta (1990), al considerar un cambio significativo de actitud de los niños y niñas hacia el aprendizaje, cuando se enfrentan a la creación literaria, coinciden con los expuestos por el grupo de investigación, al determinar la influencia de la literatura infantil en el despliegue de las habilidades creativas y de la construcción del conocimiento. “Cualquier creación literaria repercute de manera intensa y muchas veces definitiva en ese ámbito de la actitud abierta e intuitiva que ofrece al niño, en especial el de poca edad” (Cresta, 1990, p.3).

La literatura infantil como medio dinámico para el desarrollo de la didáctica, permitió afianzar las habilidades del pensamiento creativo, de este modo, durante la aplicación de la didáctica, se pudo estimar las capacidades de los niños y niñas hacia la forma de extrapolar sus ideas en relación a las situaciones de aprendizaje que se adelantaron en el aula de clases. En este sentido Enríquez, (1982), postula algunos planteamientos sobre la función pedagógica de la literatura en los procesos de aprendizaje.

La literatura infantil tiene también una función pedagógica pues debe satisfacer la fantasía del niño; crearle un mundo rico en posibilidades recreativas, gratificantes; dar entrada sin complejos a los intereses morales, sociales y técnicos; facilitar un goce estético adecuado a la edad de los lectores. (Enríquez, 1982, p. 101)

Enseñar a los estudiantes a hacer frente a lo que no es evidente, a solucionar problemas con creatividad, los prepara para enfrentarse a los acontecimientos y requerimientos de la realidad. Desde este punto de vista, los resultados de la investigación “Estrategias para desarrollar la capacidad creativa del alumnado.” (Alarcón, 2010, p.3,) coinciden con los planteamientos de esta investigación, ya que soporta la necesidad de incentivar el pensamiento creativo por medio de estrategias pedagógicas que motiven a los estudiantes a desarrollar las actividades académicas utilizando sus habilidades para descubrir, planear y experimentar.

Estas consideraciones frente a los resultados propios de la investigación, corresponden de igual manera con las establecidas por la licenciada Moromizato (2007, p.12) (Grupo de investigación: Procesos de crianza y Desarrollo Infantil – Universidad de Manizales y CINDE) “El desarrollo del pensamiento crítico-creativo desde los primeros años”, donde se concluye como necesidad de primer orden, implementar programas pedagógicos para el desarrollo del pensamiento creador. Esto evidencia, una nueva mirada hacia el reconocimiento de la creatividad, como parte fundamental en el desarrollo de los niños y niñas, ya que se abre una puerta hacia un mundo de realidades diversas donde la imaginación cobra sentido y poder de transformación. Las investigaciones que dan cuenta del progreso de los niños y niñas al aplicar didácticas literarias para potenciar la creatividad son expuestos en el estudio denominado: “La creatividad lecto- literaria en educación infantil. Una investigación con alumnado de 5 a 6 años” (Gonzales, 2008, p.16). Los resultados de esta determinan la práctica de la literatura, como elemento dinamizador del pensamiento creativo. Los resultados obtenidos en esta investigación, son claves en el planteamiento de las conclusiones identificadas en las investigaciones nombradas, haciendo un reconocimiento particular y de vital pronunciamiento en las prácticas educativas, al vínculo de la literatura con el pensamiento creativo.

En cuanto a la revisión y evaluación de los resultados de esta investigación se puede afirmar que las prácticas educativas son pensadas a través de una lógica, razonando procesos de acomodación del saber, que pocas veces fusionan con el pensar creativamente, lo cual impide ajustar otros comportamientos de actuación, determinando una visión distinta de los hechos en el contexto, que pueda manipular el sentido de la lógica, a través de formas divergentes y discrepantes de las situaciones que atañen la vida diaria. En este sentido y teniendo en cuenta que la educación es proclive a orientar las prácticas educativas en el desarrollo de la lógica, desatendiendo la expresión innovadora y poco ortodoxa del pensamiento lateral, la formación del individuo desde este campo inexplorado del pensamiento, se convierte en un reto para contribuir con las reformas en el plano curricular que desarrollan hoy procesos de aprendizaje que no difunden vínculos con el contexto real, haciendo acopio de contenidos que subvaloran las potencialidades de los niños y niñas, reclutando el conocimiento desde la instrucción y el almacenamiento de los contenidos.

El fortalecimiento de las habilidades creativas, se convierte en una cuestión crucial en la plataforma educativa, puesto que se evidencia claramente en las aulas de clases, la indiferencia por el verdadero sentido de la infancia, así lo argumenta Llinás (2014), un reconocido neurocientífico colombiano, quien afirma que a los niños, no se les está enseñando lo verdaderamente importante para sus vidas.

El problema con los niños es que no los quieren, no los respetan y no les ponen atención. Los niños sí saben lo que quieren, pero esto es muy distinto a lo que les dan en la escuela. Entonces hay rebeldía intelectual, no aprenden, se jartan. Se requiere una postura diferente del sistema de educación que entienda que los niños son seres pensantes y

sumamente inteligentes. Hay que saber qué es lo que les gusta, porque lo que les gusta es lo que saben hacer mejor. (Linás, 2014, p.3)

Desde esta crítica, hacia la forma de educar en nuestro país, y cómo se están llevando a cabo las prácticas educativas de nuestros niños y niñas, con muy poco conocimiento de sus manifestaciones hacia el aprendizaje, la investigación precede una propuesta didáctica, para articular el conocimiento, con las expresiones propias de los niños y niñas, alrededor de sus habilidades que conciernen al pensar creativamente, como característica inmanente de la infancia, y que a lo largo de su escolarización ha perdido vitalidad.

Los resultados obtenidos en ésta investigación provienen específicamente del contexto educativo, Colegio Comfamiliar de Nariño siglo XXI de la ciudad de San Juan de Pasto. Debido a que no se incorporaron datos particulares de otros colegios, no es recomendable hacer inferencias o interpretaciones relacionadas con ese contexto, pues es probable que las condiciones sean diferentes.

En general los datos muestran una trascendencia implícita en el objetivo de la investigación, haciendo alusión al desarrollo principalmente de las habilidades del pensamiento creativo. Ver más allá del dar respuesta a las aspiraciones propias de la investigación a través de la estructuración e implementación en este caso de una didáctica no parametral en el marco de la literatura infantil, ha sido un desafío en las prácticas educativas adelantadas en el contexto particular de estudio, asumiendo un compromiso frente a las propuestas educativas que se adelantan en el aula de clases, en donde muchas veces se ha ignorado el sentir y las pretensiones de quién aprende, por lo tanto, es un llamado para cada una de las personas que ejercen esta

vocación de maestros, a resignificar las prácticas pedagógicas, movilizandando acciones pertinentes en los procesos de enseñanza que se detienen en la mera instrucción.

El grupo de investigación considera en esta descripción del estudio realizado frente a la didáctica no paramental, con el objetivo de desarrollar las habilidades concernientes al pensamiento creativo, que tales hallazgos son una apuesta educativa a las reformas pertinentes de los procesos de enseñanza y aprendizaje que instan la construcción del conocimiento y la aplicación de éste en el contexto de realidad, a través de ambientes importantes de aprendizaje para los niños y niñas, favoreciendo prioritariamente sus potencialidades, asintiendo de este modo que la infancia merece una mirada distinta para emprender rutas adecuadas hacia su formación integral. Conviene estimar la indagación a futuro respecto sí, las habilidades creativas de los niños y niñas logran potenciarse positivamente, o alcanzan un mejor nivel, a través de didácticas alternativas orientadas desde otros ámbitos educativos.

Se concluye este aparte de la investigación, sin eludir la trascendencia que reviste la cuestión de diversidad, muy adjunta a la necesidad de particularizar al ser humano desde sus manifestaciones reales de vida, sus aspiraciones y formas de converger en su núcleo de desarrollo y transformación. Vista entonces la investigación desde la diversidad, se acoplan estas apreciaciones al sentido de infancia que se ha querido resarcir en la investigación, dando un apelativo pertinente a la mirada del niño y niña frente al aprendizaje y los procesos de construcción del conocimiento, en donde se estima las formas individuales de hacer y ser en el contexto.

Precisamente, como característica connatural de cada individuo, esta perspectiva de diversidad está expuesta a un notable cumulo de apreciaciones, que deberán tenerse en cuenta en

el momento de la planificación e implementación de prácticas educativas, debiendo ser estas, una expresión incluyente de toda pretensión formativa en el contexto educativo. Así, será posible una sociedad, una comunidad, una escuela y una familia que renueven las representaciones de ser humano desde una visión holística, la cual comprenda el sentido de humanidad y diversidad en un llamado de equidad, tolerancia y respeto por las diferencias particulares. De esta manera Cárdenas (2013), infiere la diversidad, como un estado del ser humano, en donde existen tejidos de trascendencia hacia el reconocimiento de sí como un ser humano en constante movimiento y transformación, por consiguiente:

Pensar sobre la diversidad es hacerlo sobre la naturaleza y las características de la realidad que nos envuelve. Negar las diferencias sería como negar la propia existencia y la de los demás, configurada como una identidad propia e irrepetible, conformada histórica y colectivamente a partir de la experiencia e interrelación de elementos genéticos, ambientales y culturales. (Cárdenas, 2013, p.3)

Educar en la diversidad como respuesta a la necesidad de la sociedad de requerir este derecho, debe orientar los propósitos de la educación en aras de una formación integral para los niños, niñas y jóvenes de la región. Una idea centrada en adjudicarle significancia a la expresión de diversidad en el contexto educativo, cobra fuerza en los planteamientos que se han establecido en la lectura de los momentos cruciales de la investigación, pues comprende el reconocimiento de las propias necesidades e intereses de la población en estudio, el lograr favorecer el desarrollo de las capacidades particulares, y sobre todo el poder nutrir desde el aula de clases el respeto por las diferencias desde la perspectiva de enseñanza que denota el docente en sus práctica profesionales.

16. Conclusiones

En los momentos cumbres de la investigación, se determinan las siguientes conclusiones, que esbozan todo un proceso investigativo en el campo de la educación, específicamente en las prácticas educativas que se llevan a cabo en el ambiente escolar, ampliando el reconocimiento de las didácticas alternativas, como importantes rutas para el aprendizaje y la construcción del conocimiento.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la aplicación de la didáctica no parametral basada en la literatura infantil, se puede establecer su eficacia en el desarrollo de habilidades creativas en los niños y niñas de segundo grado de básica primaria, del Colegio Comfamiliar de Nariño Siglo XXI, con quienes se desarrollaron unidades didácticas en el área de lengua castellana, logrando afinar su intencionalidad, en la potencialización de las dos dimensiones que propone la Prueba de Inteligencia Creativa (PIC) como lo son, la dimensión narrativa y gráfica, cada una de ellas con sus variables relativas a las habilidades del estilo de pensamiento a través de la creatividad.

La propuesta educativa desde el propósito que promueve el desarrollo de las habilidades de pensamiento, debe ser una necesidad de primer orden en la tarea formativa de la escuela. Pues es indiscutible que los antiguos paradigmas en los procesos de aprendizaje, siguen siendo una práctica en la educación actual de nuestros niños y niñas. Formando desde el principio de la instrucción y el acopio de contenidos sin trascendencia en la realidad, ni en los avatares que exige una sociedad en continua evolución. Las principales tareas de la escuela, deben estar acuñadas al desarrollo de las habilidades del pensamiento, que están orientadas hacia las distintas maneras de cómo resolvemos problemas de la cotidianidad, hacer que ese saber aprehendido en la escuela, sea transferible a las condiciones que enmarcan el contexto social y cultural. Este debe ser un compromiso de la educación, para contribuir con la añoranza de un país productivo y de un incalculable potencial humano.

Es de vital importancia darles a los niños y jóvenes los insumos necesarios para que logren estimular su mente. Es poco conocido en el contexto educativo, el tema acerca de las habilidades del pensamiento, reconociendo en ello el potencial intrínseco del cerebro humano. Se evidencian procesos insuficientes que estimulen las capacidades cognitivas y de transformación del saber. Es un hecho que existen temas trascendentales en el marco social, están emergiendo en el mundo actual, nuevas tendencias hacia la economía que requiere de personas capaces de hacer uso de su creatividad, imaginación e innovación. Estos aspectos sobresalientes, incurren en el pensamiento creativo.

Para la estructuración de las didácticas que potencializan el pensamiento creativo de los niños y niñas, se deben tener en cuenta sus características connaturales. Se hace necesario destacar sus rasgos, facultades y aptitudes, puesto que cada niño y niña tiene una forma diferente de expresar su sentir frente al aprendizaje. Estas características únicas y relevantes de la infancia, tuvieron un gran protagonismo a lo largo de la aplicación de la didáctica, por lo cual es válido retomar los argumentos de la Brigada Escolar Movilh (2010), pues son un sustento teórico de la presente investigación.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje requieren así de una mirada holística del ser humano y de las sociedades donde éste se desenvuelve, pues ello permite reflexionar, analizar y resolver críticamente los infinitos conflictos enfrentados por las personas en su relación con las variadas realidades que va sintiendo o conociendo a lo largo de su vida.

(Brigada escolar Movilh, 2010, p.5)

Asentir estos aportes desde esta perspectiva, han permitido reconocer que la infancia, es el momento clave para el despliegue de las capacidades creativas. Los niños y niñas son

merecedores de una estimación bastante significativa para quienes hacen parte de su formación y transformación en los procesos educativos, pues ellos son considerados como seres humanos que poseen una brillante genialidad. Es la infancia la etapa de aprendizaje con mayor trascendencia en la vida del ser humano, según estudios adelantados por expertos en el tema, la mente de los niños y las niñas está abierta y dispuesta para apropiarse del conocimiento.

La investigación relaciona sus hallazgos respecto al análisis de los resultados, con las expuestas por otros autores mencionados en los antecedentes y en los planteamientos del marco teórico, entre estos se encuentran: Guilford (1950), Díaz (1994), Ruiz (2010), Villen (2.010), Waisburd (2009), Oliveros (2009) y otros, los cuales coinciden con la importancia de transformar las prácticas educativas, asumiendo un rol más propositivo en los procesos de enseñanza, que busquen desarrollar las habilidades de los niños y niñas en el campo de la creatividad.

Al comprender el significado que señala una representación gráfica, el niño desarrolla las habilidades para pensar estratégicamente, pues hace interpretaciones de una muestra holística del dibujo, empieza luego a darle significancia a los esquemas parciales, entiende la representación gráfica como un juego de intereses, dándole importancia a su posición como crítico de lo que observa. Todo esto se logró establecer, a través del desarrollo de las unidades didácticas, para favorecer las habilidades implícitas en la dimensión gráfica, como uno de los elementos que evalúa la Prueba de Inteligencia Creativa (PIC). El niño a través del dibujo juega con su imaginación, extrapola situaciones que dan trascendencia a su vida cotidiana, se convierte en un autor anónimo de realidades, pues en las representaciones gráficas que realiza, logra plasmar sus emociones, sus logros y desaciertos, las más íntimas aspiraciones, sus gustos y disgustos, la vida misma se ve esbozada en los trazos que articulan sus ideas de expresión. Por lo anterior, el

dibujo como medio de expresión y aprendizaje, no puede ser tratado como un tema fútil, es necesario también incluirlo, como uno de los propósitos que determinan la estructuración de nuevas prácticas educativas que estimulen la creatividad e innovación.

17. Recomendaciones

Respecto a los resultados de la investigación y con el fin de trascender en los procesos de enseñanzas desde una implementación didáctica no parametral, afincada a la literatura infantil, se establecen las siguientes recomendaciones, que podrían ser analizadas, en el debate educativo con el propósito de re-significar las prácticas educativas a la luz de:

17.1. La promoción de la literatura como contexto emprendedor del aprendizaje

La literatura se identifica como aquel escenario de aprendizaje, en donde los niños y niñas re-crean situaciones importantes de su vida cotidiana, haciendo énfasis en el desarrollo de la imaginación, como un elemento potenciador de las habilidades creativas. En consecuencia, es necesario, que cada institución educativa promueva un espacio pensado para incentivar la literatura infantil, esta debe tratarse como una prioridad en la estructuración de los proyectos en el área académica, pues está demostrada su influencia en la potencialización de las habilidades de pensamiento.

17.2. El conocimiento y desarrollo de una didáctica alternativa como posible ruta, para desarrollar nuevos procesos de aprendizaje

Como una didáctica alternativa de los procesos de aprendizaje, se ha determinado en la presente investigación, el desarrollo de una didáctica no parametral, cuyo significado aduce a lo no convencional, de aquellas prácticas educativas establecidas, a partir de esquemas inflexibles y de muy poco reconocimiento del protagonismo que debe poseer el estudiante, en relación a su propio aprendizaje y el desarrollo de sus capacidades respecto a la construcción del conocimiento. La didáctica no parametral en síntesis refiere, emerger de paradigmas educativos, en donde los procesos de pensamiento se ven limitados, al almacenamiento de contenidos por áreas, desarticulando de este modo el conocimiento.

El protocolo que debe guiar la estructuración de la didáctica no parametral, sugiere cinco instancias para su desarrollo y valoración en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, según lo propone Quintar (2002), promotora de esta propuesta didáctica en las transformaciones de las prácticas educativas.

17.3. Recorte de la realidad

Los escenarios de aprendizaje de los niños y niñas, se traducen en la vida cotidiana, en aquellos espacios en donde logran interactuar con el ambiente externo y éste a su vez, se interpreta como el contexto en donde se originan grandes interrogantes, motivaciones, vínculos e intereses propios del aprender de los niños y las niñas.

En los escenarios de recorte de realidad, se integra el contexto escolar, en este sentido los momentos potencializadores de aprendizajes, se los puede comprender a partir de las experiencias que el niño y la niña viven en el juego espontáneo, en sus relaciones con los demás, en la exploración de su entorno, en sus gustos y preferencias.

Los contextos de realidad en los cuales se desarrolla el niño y la niña, propician los momentos más significantes de autoaprendizaje, en donde además se promueve la independencia, autonomía, libertad y la creatividad.

17.4. Aspectos problematizadores

Más allá de lo que pueda vivenciarse como momentos de goce y disfrute de lo dado en estos recortes de realidad, se hace necesario contemplar el porqué y el para qué de ellos en función de la construcción del conocimiento. En este sentido habrá que plantearse, cómo transcurren estos espacios de juego, exploración y relación con los demás, qué narraciones de experiencias significativas comprenden estos momentos importantes de aprendizaje, cuáles son las construcciones de saber y vínculo que han constituido los niños y niñas en estos recortes de realidad, cómo se determina la trascendencia en el aprendizaje de lo vivido en los momentos de la vida diaria de los niños y niñas, qué aportes significativos han de sumarse al desarrollo de las habilidades de pensamiento creativo en esos momentos de la vida diaria de los niños y niñas.

17.5. Áreas del conocimiento

Para dar una orientación pertinente del aprendizaje frente a esas narraciones manifiestan en el diario vivir de los niños y niñas, es importante relacionarlas o establecerlas como vínculos a saberes disciplinares en función del desarrollo de la capacidad creativa para resignificar los momentos claves de aprendizaje que afloran del recorte de realidad que subyacen al pensamiento creativo como potenciador de las construcciones del conocimiento.

17.6. Intención educativa

La intención educativa se justifica desde los propósitos que determinan los procesos de enseñanza. Cuáles serán los ambientes que propiciaran el aprendizaje y la construcción del conocimiento, alrededor de aquellos recortes de realidad manifiestos en la vida de los niños y niñas.

17.7. Evaluación

La evaluación en esta forma distinta de recrear el enseñar y el aprender, se deduce como un fundamento integrador en cada uno de los componentes de la Unidad Didáctica desde la ‘concepción de lo no parametral.

La evaluación se determinara acorde con la respuesta de los niños y niñas frente a la intención educativa, valorando sus motivaciones y disposiciones en cada actividad sugerida por el docente.

El análisis, como principio de la evaluación de dichas declaraciones en respuesta a las actividades desarrolladas, se hará de una manera sistemática reconociendo en ello las distintas formas de actuación y el impacto emergente en cada situación de aprendizaje que se dispone en la estructuración de las unidades didácticas.

Es importante que las unidades didácticas a la luz de estas cinco instancias, puedan ser desarrolladas en un tiempo no menor a tres meses, pues los avances obtenidos deben ajustarse a un proceso de estudio y verificación.

17.8. Muestras de estudio

Para futuras investigaciones respecto al desarrollo de las habilidades del pensamiento creativo, se recomienda el estudio de un grupo experimental y un grupo control, de tal forma que permita una amplia interpretación de los resultados obtenidos en la investigación. Los grupos

experimentales permiten identificar los cambios en las muestras investigadas, permitiendo evidenciar la influencia de la didáctica implementada.

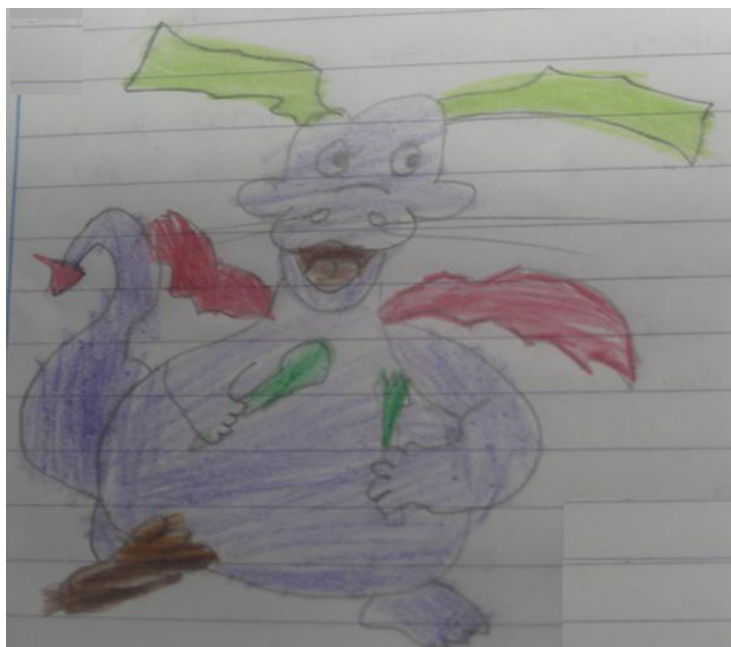
17.9. Prueba de imaginación creativa (PIC)

El grupo de investigación ve la necesidad de estudiar las dimensiones que hacen parte de las habilidades del pensamiento creativo determinadas por la PIC, como una apuesta metodológica que logre la estructuración de prácticas educativas, que se sustenten en el desarrollo de estilos de pensamiento en la población estudiantil. Se sugiere ampliar esta investigación para evaluar a profundidad las variables del pensamiento creativo y los resultados obtenidos en la misma, ello permitirá identificar, qué tanta influencia tienen estas dimensiones contempladas en el campo narrativo y gráfico, respecto al desarrollo del pensamiento creativo.

Anexo 1. Didáctica el personaje que puedo ser



Anexo 2. Didáctica: mi cuarto un lugar de grandes historias (creando personajes)



Anexo 3. Didáctica: el planeta de los niños (situaciones hipotéticas que vinculan anhelos y aspiraciones propias de los niños)



Anexo 4. Didáctica: un día amarillo (formas gráficas de re-crear la realidad de los niños, a través de la imaginación y la fantasía)



Anexo 5. Didáctica: el tesoro perdido del pirata (momentos de creación literaria)



Anexo 6. Didáctica: el tesoro perdido del pirata (momentos para desarrollar la imaginación)



Anexo 7. Didáctica: ¡Sorpresa! (iniciación de la didáctica. Motivando los ambientes de aprendizaje)



Anexo 8. Creación literaria. Desarrollo de ideas claves para favorecer la fluidez y flexibilidad de pensamiento



Anexo 9. Desarrollando las habilidades narrativas en los niños y niñas, a través del planteamiento de situaciones que motivan su aprendizaje



Anexo 10. Despertando el interés por plasmar a través de la escritura, las ideas entorno a la literatura



Anexo 11. Trabajando la dimensión gráfica. Las ideas de los niños y niñas expresadas por medio del dibujo



Anexo 12. Construyendo escenarios para el aprendizaje



Anexo 13. Participando de otros espacios de aprendizaje en relación al desarrollo de las capacidades creativas (visita al banco de la república-sala de lectura infantil)



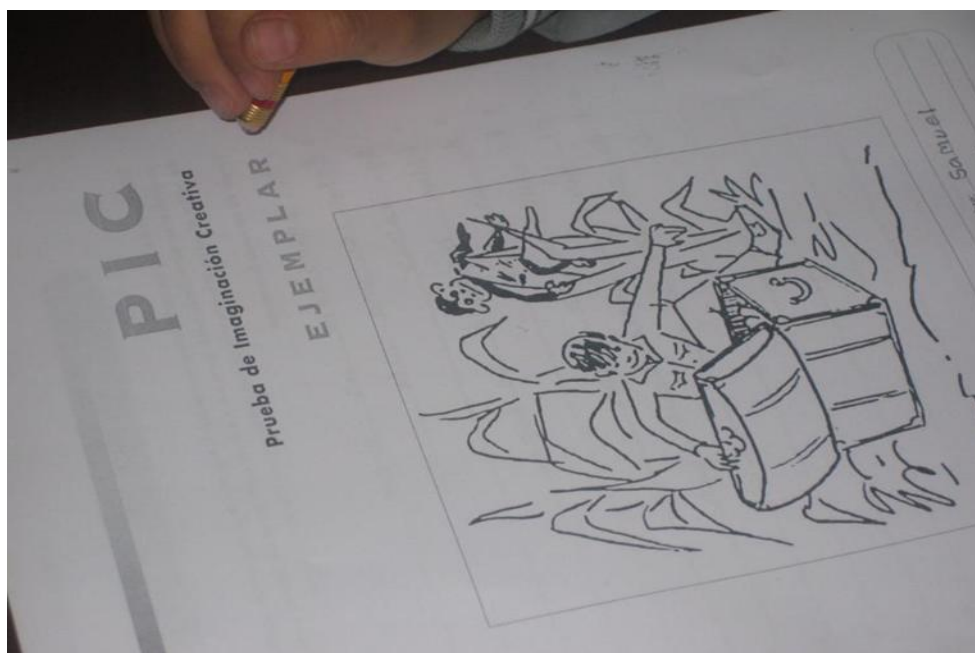
Anexo 14. *El juego como medio potencializador para el desarrollo de las habilidades creativas*



Anexo 15. *Exposición de pintura: formas de desarrollar la dimensión gráfica*



Anexo 16. Desarrollo de la prueba PIC (PRE-TEST)



Anexo 17. Aplicación de la prueba de inteligencia creativa a los niños y niñas de grado segundo (momento pre-test-dimensión narrativa)



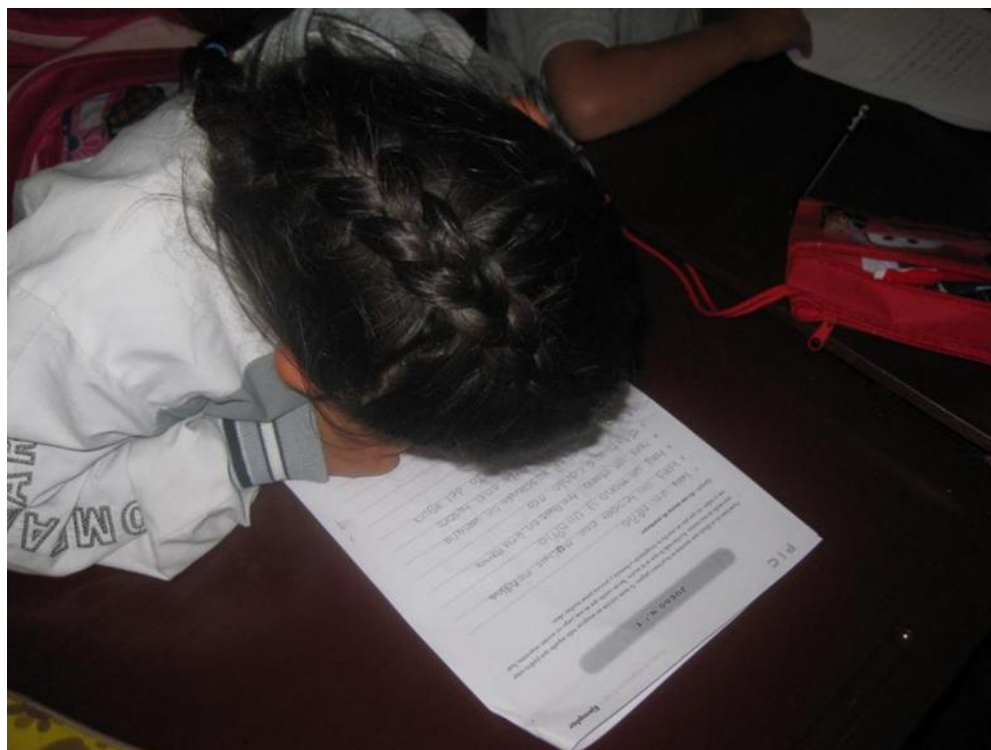
Anexo 18. Desarrollo de la PIC (pos-test)



Anexo 19. Prueba PIC (desarrollo de los juegos descritos en la prueba-pos-test)



Anexo 20. Aplicación de la prueba PIC (explorando ideas fuera del marco convencional)



Referencias bibliográficas

- Albuja, M. (2003). *Inteligencia creativa*. México DF, México. Santillana.
- Alvarado, M. P. (2012). Fomento del pensamiento creativo en niños y niñas entre los 6 y 7 años a partir de la propuesta de Edward de Bono. Universidad del Norte. Instituto de Estudios es educación IESE. Recuperado el 24 de mayo de 2013, de www.uninorte.edu.co/.../6ebec045-b850-492b-946b-19c57ab065eb
- Álvarez, M. I. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educare*, 13, 44-53. Recuperado el 23 de julio de 2013, de www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571010
- Álzate, T., Ramírez, Á., Piedrahita, C. P. & Astaiza, D. (2008). Huellas que marcan el gusto y el rechazo por la literatura. *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura OEI. Recuperado el 13 de julio de 2013, de www.rieoei.org/deloslectores/2568Yepes.pdf
- Alzola, N. (2007). Literatura infantil y educación ética: análisis de un libro. *Revista de Psicodidáctica*, 12, 34-43. Recuperado el 25 de julio de 2013, de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17512110>. ISSN 1136-1034.
- Artola, T. Ancillo, I. Mosteiro, P. Barraca, J. (2004). *Prueba de Imaginación Creativa PIC*. Madrid. España. TEA ediciones.
- Azzerboni, D. (2007). La creatividad en la educación infantil. Conferencia magistral presentada en el 2º Congreso Provincial: Enseñar y aprender. *Creatividad, juego y expresión en el Nivel Inicial*, 6, 206-214.
- Burítica, L. & Cataño, L. (2011). Aceptación del sujeto educable en la escuela. *Revista Plumilla Educativa*, 8, 191- 204.

- Cárdenas, C. (22 de marzo 2013). Seminario educación para la diversidad. Maestría en educación desde la diversidad. Universidad de Manizales.
- Carranza, M. (2008). ¿Por qué la literatura es también para niños?, seminario internacional de la promoción de la lectura- Placer de leer encuentros con la literatura. Recuperado el 25 de julio de 2013, de www.cedilijweb.com.ar/articulos.html
- Cervera, J. (1989). Concepto de literatura infantil. Cauce. Revista de filosofía y su didáctica, 12, 157-168. Recuperado el 15 de junio de 2013, de cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf
- Cresta, M. L. (1990). La literatura infantil y la formación de lectores, Dirección de Investigaciones e Innovaciones Educativas, Plan Lectura. Recuperado el 19 de junio de 2013, de perio.unlp.edu.ar/seminario/nivel2/nivel3/.../Elichiri_Bezunartea.htm
- Del Campo, M. (2011). Los libros de texto en la formación de docentes de inglés: de la didáctica tradicional a la didáctica no parametral. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado el 23 de junio de 2013, de www.ub.edu/congresice/actes/9_rev.pdf
- Delgado, A. E. (2006). Guía para el desarrollo del Pensamiento Creativo. Perú. Ministerio de educación.
- Díaz, B. (2003) Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5, 45-52. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Enríquez, F. (1982). Lectura del niño y Literatura infantil. Buenos Aires. Argentina. Editorial Losada.
- Escalante, D. T. & Caldera, R. V. (2008). Literatura para niños una forma natural de aprender a leer. Recuperado el 23 de julio de 2013, de www.redalyc.org/pdf/132/13211804.pdf

- Esquivias, M. T. (2004). Nueva operacionalización de la variable creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. Recuperado el 15 de marzo de 2014, de <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>
- Flores, D. (2010). Panorama sobre la literatura infantil contemporánea. Congreso Internacional de Literatura para niños. Universidad Autónoma de Nuevo León. México. Recuperado el 22 de julio de 2013, de cln.educ.ar/files/2010/08/Dalina-Flores-Hilerio.pdf
- Gimeno, J. (1993). El desarrollo curricular y la diversidad. En: Educació en la diversitat i escola democràtica. Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació. Págs. 29-51. Recuperado el 12 de junio de 2013, de www.ugr.es/~recfpro/rev41ART2.pdf
- Gómez, E. Guerrero, G. & Buesaquillo M. (2012). Prácticas pedagógicas y diversidad. Revista Plumilla Educativa, 10,162-184.
- Gonzales, E. (2008). La creatividad lecto-literaria en educación infantil. Una investigación con alumnado de 5-6 años. Murcia, España. Recuperado el 24 de agosto de 2013, de www.um.es/c/document_library/get_file?uuid=a31c64c9-2c29...
- González, J. (2007). Debates en el aula pre-escolar a partir de cuentos. Estudio comparado en España y México. Perfiles Educativos, 29, 54-78. Recuperado el 25 de agosto de 2013, de www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211804
- Guilford, J.P. (1950). La creatividad. Madrid. España. Narcea.
- Grisales, M. C. (3 de mayo 2013). Seminario de grupos vulnerables I. Maestría en educación desde la diversidad. Universidad de Manizales.
- Hernández, E. (2010). La diversidad social y cultural como fuente de enriquecimiento y desarrollo: aspectos conceptuales. Recuperado el 23 de julio de 2013, de dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=524980
- Hernández, R. Fernández, C & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México D. F. McGraw Hill.

- Hervás, E. (2006). Desarrollo creativo. *Revista investigación y educación*, 2, 145-151.
- Hurtado, J. (2010). Metodología de la investigación. Recuperado el 12 de febrero de 2014, de www.slideshare.net/Manchas44/captulo-2-hurtado-2010
- Isaza, G. (2 de marzo 2012). Seminario epistemología y pedagogía. Maestría en educación desde la diversidad. Universidad de Manizales.
- Moromizato, R. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. Grupo de investigación: Procesos de crianza y Desarrollo Infantil – Universidad de Manizales y CINDE. Recuperado el 2 de julio de 2013, de biblioteca.umanizales.edu.co/ils/opac_css/index.php?lvl=author...
- Llinas, R. (2014). Colombia es una cenicienta que quiere ir al baile de los países desarrollados. *Revista semana Educación*. Recuperado el 3 de mayo de 2014, de <http://www.semana.com/educacion/articulo/rodolfo-llinas-colombia-es-una-cenicienta-que-quiere-ir-al-baile-de-los-paises-desarrollados/385963-3>
- Loaiza, C. A. (2011). La cultura de la diversidad: el telón de fondo de inclusión en la educación de, con y para todos. *Revista Plumilla Educativa*, 8,166-182.
- Díaz, A. (1994). Literatura y desarrollo infantil. Ponencia presentada en el primer congreso Internacional de Literatura Infantil Juvenil. Universidad de Puerto Rico. Recuperado el 13 de junio de 2013, de home.coqui.net/sendero/ponencia.pdf
- Marina, J. A. (1993). Teoría de la inteligencia creadora. Barcelona. España. Anagrama.
- Mañalich, R. (2009). Lectura e intelectualidad en la creación literaria de niños y adolescentes. Congreso Internacional Lectura 2009: Para leer el XXI. La Habana. Cuba. Recuperado el 22 de julio de 2013, de www.envivo.icrt.cu/opinion/275-la-promocion-del-habito-de-lectura
- Morón, C. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. Recuperado el 13 de junio de 2013, de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3147/1/TFG-B.189.pdf>

- Movilh. Brigada escolar. Movimiento de integración y liberación homosexual. 2010. Educando en la diversidad. Santiago de Chile. Movilh. Recuperado el 15 de mayo de 2013, de www.movilh.cl/.../educando_en_la_diversidad_2da_edicion_web.pdf
- Munita, F. & Riquelme, E. (2009). La arquitectura de la ficción y el lector infantil: conjeturas sobre el proceso de articulación en la comprensión literaria. *Estudios Pedagógicos*, 35, 145-156. Recuperado el 26 de agosto de 2013, de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=173514137015.ISSN0716-050X>.
- Muñoz, W. (2010). Acceso y permanencia en una educación de calidad. Estrategias de estimulación del pensamiento creativo de los estudiantes en el área de educación para el trabajo en la III etapa de educación básica. Congreso Iberoamericano de educación. Buenos Aires. Argentina. Recuperado el 23 de julio de 2013, de www.metas2021.org/congreso/virtuales.htm
- Navarro, J. (2008). Mejora de la creatividad en el aula primaria. Recuperado el 13 de julio de 2013, de www.redalyc.org/pdf/1293/129313736007.pdf
- Oliveros, R. Urbina, V. & Martinez, T. (2009). Investigación- acción: Reseña y aportes del taller de creatividad del consultorio psicológico de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revista IIPSI*, 12, 23-34. Recuperado el 13 de julio de 2013, de revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3790
- Orozco, M. T. (2010). Fomento de la lectura. Acerca de la lectura literaria de la educación infantil. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires. Argentina. Recuperado el 23 de julio de 2013, de www.chubut.edu.ar/.../FOMENTOLECTURA/RLE2552_Orozco.pdf
- Patiño, L. E. (6 de octubre 2012). Seminario de alternativas pedagógicas. Maestría en educación desde la diversidad. Universidad de Manizales.
- Peralta, M. & Rodríguez F. (2011). Procesos cognitivos en el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes del curso de biología de la facultad de ciencias de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperado el 24

de julio de 2013, en
www.une.edu.pe/investigacion/.../Catálogo%20de%20investigaciones.p..

Pérez, E. (2003). La pedagogía que vendrá: más allá de la cultura escolar positivista. *Utopía y praxis latinoamericana*, 8, 87-95.

Quintar, E. (2002). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral: Entrevista con estela Quintar. Recuperado el 10 de marzo de 2013, de
http://tariacuri.crefal.edu.mx/rieda/ene_jun_2009/aula_magna/aula_magna_art1_p3.htm

Quintar, B. (2009). *Revista interamericana de educación de adultos*. N° 1. Nueva época. México. Recuperado el 14 de junio de 2013, de www.oei.es/org7.htm

Rodríguez, J. (1991). Desarrollo cognitivo y lingüístico. Recuperado el 13 de mayo de 2013, de www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102008000400002...

Romo, M. (1995) Treinta y cinco años del pensamiento divergente: teoría de la creatividad de Guilford. Recuperado el 2 de febrero de 2013, de <http://Dialnet-treintayCincoAnosDePensamientoDivergente-65974.pdf>

Ruiz, S. (2010). *Práctica educativa y creatividad en educación infantil*. Málaga. España. Recuperado el 14 de abril de 2013, de riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/.../TDR_RUIZ_GUTIERREZ.pdf?...6

Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia, *Ocnos*, 7, 85-100. Recuperado el 12 de agosto de 2013, de www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/212

Santos, M. A. (2003). *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. Barcelona. España. CAM (caja mediterránea) obras sociales encuentros mediterráneos.

Sarabia, M. (2009). *Literatura infantil y juvenil*. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 14, 45-6. Recuperado el 12 de agosto de 2013, de www.csicsif.es/andalucia/.../revista/pdf/.../MINERVA_SARABIA_1.pdf

- Silveira F. (1989). Creatividad en los procesos de aprendizaje de la educación. Recuperado el 21 de febrero de 2014, de http://www.academia.edu/3177921/Creatividad_en_los_procesos_de_aprendizaje_de_la_educacion.
- Villen S. (2010). Estrategias para desarrollar la capacidad creativa del alumnado. Revista digital Innovación y Experiencias Educativas, 10, 1-8.
- Waisburd, G. (2009). Pensamiento creativo e innovación. Revista Digital Universitaria Barcelona España, 10, 12-24. Recuperado el 23 de julio de 2013, de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num12/art87/int87.htm>
- Yebra, S. (2009). La literatura y los niños. Un compromiso afectivo. Revista digital Quehacer Educativo, 12, 120- 122. Recuperado el 22 de agosto de 2013, de www.fumtep.uy/index.../205_baf16c00b27d09f56036042f5883f05b
- Zilberstein. J, (1984). Aprendizaje y categorías de una didáctica desarrolladora. Recuperado el 20 de mayo de 2013, de <http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/zilberstein2.htm>.
- Zuburia, J. (2014). Por qué Colombia ocupa el último lugar en las pruebas PISA. Recuperado el 13 de abril de 2014, de <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3>.