

**EL PROCESO CREATIVO EN LA FORMACION
ARTISTICA DEL NIÑO:
UNA NUEVA MANERA DE EDUCAR**

LUIS EDUARDO BURBANO ESTRADA

CECILIA PRADA DURAN

MONOGRAFÍA PARA OPTAR AL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO REFLEXIVO Y LA CREATIVIDAD EN
EDUCACION

DIRECTOR LUIS FERNANDO GOMEZ J., PH.D

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACION
MEDELLIN
1996**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA


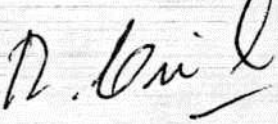



DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA

ACTA DE APROBACION DE MONOGRAFIAS

Entre presidente y Evaluadores de la monografía EL PROCESO CREATIVO EN LA FORMACION ARTISTICA DEL NIÑO: UNA NUEVA MANERA DE EDUCAR, presentada por los estudiantes Luis Eduardo Súrbanda Estrada y Cecilia Prada Duran, como requisito para optar al título de Especialista en Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad en la Educación (PRYCREA), nos permitimos conceptuar que ésta cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por lo tanto se aprueba.

Medellín, 5 Noviembre de 1996

 LUIS FERNANDO GOMEZ J. Presidente	 RUPERTO CIRO CORREA Jurado
 SANTIAGO CORREA U. Jurado	

“En el acto creativo, está implicada la persona entera. La formación integral de la personalidad será incompleta mientras no se tengan en cuenta sus disposiciones y actitudes creativas, y para ¡legar a que el hombre pueda realizarse en cada período de su vida se ha de comenzar desde la infancia”.

Saturnino De la Torre

DEDICATORIA

Esta Monografía está dedicada al NIÑO, SER CREATIVO POR EXCELENCIA, al cual no hemos sabido responder en tantos años de experiencia educativa. El verdadero educador es aquel que cree en las potencialidades humanas.

ABSTRACT

Asumiendo como propósito básico de la educación el desarrollo humano en toda su magnitud, y haciendo un análisis del nivel de logro del mismo, se encuentra que existen muchos vacíos y anomalías, originadas desde luego por diferentes factores de naturaleza familiar, social y política, entre otros.

Dada la magnitud de la problemática educativa en su conjunto y la imposibilidad de enfrentarla desde alternativas de naturaleza macro, se considera pertinente en esta investigación ahondar el problema en lo que se refiere a la formación artística en el aula de clase.

Se parte de la poca significatividad que la formación artística tiene para la sociedad y la educación, llegando a ser considerada como una actividad secundaria, cuyos contenidos pueden omitirse para abrir espacios a otras materias "más importantes".

Demostrar entonces la necesidad de visualizar un panorama diferente, donde la creatividad, (elemento más importante de la educación artística) sea parte de la formación holística del niño, es uno de los propósitos de esta monografía. Sin embargo, la creatividad no se desarrolla sola sin la ayuda de factores motivacionales, afectivos y sensibles olvidado por la generación actual.

Para lograr los objetivos se encontró en las estrategias del Proyecto Regional UNESCO para el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad (Prycrea) un camino nuevo con nuevas ideas, donde es posible entender la creatividad con un verdadero contenido humano. La creatividad no se enseña, pero se puede desarrollar el potencial creativo que todos llevamos dentro.

La investigación que se discute en esta monografía permite al docente ser un agente motivador por excelencia, conocedor de las nuevas teorías y paradigmas, que en la actualidad abren caminos para lograr un hecho educacional más idóneo y creador.

Tabla de contenido

INTRODUCCION	1
1. PROBLEMA	11
1.1 INTRODUCCIÓN	11
1.2 FORMULACIÓN	13
1.3 DESCRIPCIÓN	13
1.4 JUSTIFICACIÓN	14
1.5 DELIMITACION	16
1.5.1 <i>Espacial.</i>	16
1.5.2 <i>Temporal.</i>	16
1.5.3 <i>Conceptual.</i>	17
1.5.4 <i>Legal.</i>	17
1.5.4.1 Constitución Política Nacional.	18
1.5.4.2 Ley General de Educación.	19
1.5.4.3 Documento Misión, Ciencia, Educación y Desarrollo.	21
2. OBJETIVOS	23
2.1 OBJETIVOS GENERALES	23
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
3. MARCO DE REFERENCIA	25
3.1 MARCO HISTÓRICO	25
3.1.1 <i>Pensamiento Productivo.</i>	26
3.1.2 <i>Desarrollo Creativo.</i>	27
3.1.3 <i>La Autorregulación.</i>	27
3.1.4 <i>Enfoque Piagetiano.</i>	28
3.1.5 <i>Pensamiento Lateral.</i>	29
3.1.6 <i>Aprender a Pensar.</i>	31

3.1.7 Talleres Integrados Creativos.	32
3.2 MARCO TEÓRICO	33
3.2.1 Enfoque Constructivista de la Creatividad.	33
3.2.2 Creatividad como Proyecto de vida.	37
3.2.3 La Motivación: Elemento Indispensable del Proceso Creativo.	39
3.2.4 Sensibilización y Creatividad.	42
3.2.5 Aprendizaje Multisensorial.	44
3.2.6 La Educación a través de los Procesos Lúdicos.	46
3.2.7 Fantasía e imaginación.	50
3.2.8 La expresión corporal en la formación artística.	52
3.2.9 Dicotomías del proceso creativo.	54
3.2.10 La Lecto-Escritura, un Medio para Desarrollar la Creatividad.	79
3.2.10.1 Proceso de leer.	82
3.2.10.2 Proceso de escribir.	83
3.3 MARCO CONCEPTUAL	84
Fundamentación teórica de Prycrea	84
3.3.1 Prycrea.	85
3.3.2 Educación Holística.	86
3.3.3 Pensamiento de más alto orden.	87
3.3.4. Creatividad.	88
3.3.5 Eje de creación libre.	89
3.3.6 Comunidad de Indagación.	91
3.3.7 Pensamiento, diálogo y lenguaje.	92
3.3.8 Brainstorming.	93
4. DISEÑO METODOLOGICO	98
4.1 UBICACION DE LA INVESTIGACION	98
4.1.1 Enfoque investigativo	98
4.1.2 Fases del proceso.	99

4.1.2.1 Fase descriptiva.	99
4.1.2.2 Fase de Interpretación.	99
4.1.2.3 Fase de Constitución de Sentido y de Construcción Teórica.	100
4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	100
4.2.1 Descripción del Instituto INEM José Félix de Restrepo	100
4.2.2 Estructura Académica - Administrativa	101
4.2.3 Descripción de la Materia Educación Estética.	102
4.3 CARACTERIZACION DE LA POBLACION BENEFICIARIA	104
4.3.1 Diagnóstico del Grupo.	104
4.4 INSTRUMENTOS	106
4.4.1 Observación directa:	106
4.4.2 Diario de Campo:	106
4.4.3 Material Escrito:	106
4.4.4 Autoevaluación:	107
4.4.5 Talleres de Creatividad:	107
4.4.6 Objetivo de los Talleres.	109
4.4.7 Metodología de los talleres.	109
4.4.7.1 Desplazamientos y rítmica musical.	109
4.4.7.2 Presentación del tema.	110
4.4.7.3 Desarrollo del Taller.	110
4.4.7.4 Comunidad de Indagación	110
4.4.7.5 Evaluación del taller.	111
4.5 METODOLOGIA PARA LA APLICACION DE LA ESTRATEGIA.	111
4.5.1 Indicadores Prycrea	113
4.5.1.1 Indicadores donde no se evidenciaron logros.	116
4.5.2 Aplicación de la estrategia.	118
4.5.2.1 Eje de creación libre (S.C.L.)	118
4.6 ANALISIS E INTERPRETACION DE LA ESTRATEGIA EJE DE CREACION LIBRE (E.C.L.)	119

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	171
BIBLIOGRAFÍA	172
ANEXOS	172

INTRODUCCION

El pensamiento creativo no es la aplicación o la realización de experimentos de laboratorio, la lógica, la experiencia y el ensayo experimental son desde luego elementos esenciales del pensamiento creativo. Sin embargo, consideran los proponentes de esta monografía, que la creatividad es algo más que movilizar el mayor número posible de ideas o de ocurrencias particulares, olvidando temporalmente la lógica y la sistémica, en favor de un pensamiento espontáneo y rico en analogías y metáforas.

Este trabajo de investigación está enmarcado en los fundamentos teóricos del Proyecto Regional UNESCO para el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad (Prycrea) que busca desarrollar habilidades del pensamiento y mejoramiento de los procesos de lecto-escritura y la creatividad, a través del manejo de estrategias especializadas, entre ellas se destacan la indagación crítico creativa, I.C.C., la comunidad de indagación, C.I., el aprendizaje por transferencia analógica, ATA y el Eje de Creación Libre, ECL.

Las estrategias básicas utilizadas en este trabajo de investigación fueron: la comunidad de indagación y del eje de creación libre, trabajo con la lúdica y la expresión en todas sus manifestaciones (plástico, musical, literario y teatral) y, como herramienta complementaria, el Brainstorming (lluvia de ideas).

Destaca la presente investigación la importancia que tiene el desarrollo de la sensibilidad, la lúdica y la expresión lo cual conlleva a desarrollar la creatividad a nivel individual y grupal. Lo anterior permitió que el alumno se encontrara consigo mismo,

con potencialidades aparentemente dormidas como: la percepción, la intuición, la música, la expresión corporal, la cinestesia y la cenestesia.

A partir de la revisión teórica sobre creatividad presentada por Prycrea y otros autores, entre ellos Guilford (1951), Torrance (1964), Maslow (1969), Piaget (1952), De Bono (1990) se ha elaborado una síntesis de los aportes más significativos al planteamiento del problema que los autores de esta monografía hacen sobre el tema del desarrollo de potencialidades creativas.

El enfoque conceptual de esta investigación recoge aportes teóricos de varias disciplinas como la pedagogía, la psicología y la filosofía. Particularmente resalta un enfoque humanístico basado en los principios de una pedagogía para el niño de hoy. El enfoque metodológico está fundamentado en un diseño de corte cualitativo con enfoque hermenéutico, cuya estructuración ha implicado la conformación de un grupo al cual se le ha llevado una propuesta basada en la experiencia de Prycrea a fin de hacer un aporte al mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación artística.

La fundamentación práctica de esta monografía está sustentada en un trabajo del campo realizado en el aula de clase, con niños cuyas edades oscilan entre los diez y los doce años, concretamente en los espacios destinados a la clase de arte.

El análisis, interpretación y validación del trabajo de campo es de corte cualitativo-descriptivo, el cual enseña una visión general del comportamiento creativo de los estudiantes, tanto al comienzo como al final de la práctica.

Con esta investigación se pretende ofrecer elementos significativamente importantes al Proyecto educativo, para que el docente los utilice con responsabilidad y le permita entender desde su visión formativa el significado del pensamiento y la creatividad como procesos que se complementan y contribuyen al desarrollo holístico del educando.

1. PROBLEMA

1.1 INTRODUCCIÓN

La educación estética en el Instituto INEM José Félix de Restrepo de la ciudad de Medellín se mira como una actividad más, la cual no potencializa las facultades superiores en el estudiante sino que imposibilita el desarrollo de otras facultades superiores como la curiosidad, la observación, la intuición, la percepción, la sensibilización. De esta problemática se desprende que la clase de arte se convierta en una actividad mecánica con una visión dirigida exclusivamente al desarrollo motriz.

La metodología aplicada en el INEM no forma, no integra, realidad reflejada en la actitud mecánica y negativa de los educandos para aceptar el arte y la creatividad como componentes esenciales de su formación continua y permanente; lo anterior lleva a pensar a los proponentes de esta monografía que los profesores del Departamento de Artes de esta institución, conciben pensamiento y creatividad como dos procesos diferentes.

La formación estética (como se le llama en la mayoría de los colegios), al ser una actividad de orientación mecánica, pierde su fundamentación científica y filosófica, convirtiéndose así en una clase vacía de fundamentos teóricos formativos, impidiendo en el ser la unidad mente, cuerpo y espíritu.

La división del conocimiento del arte, ha llevado por tanto a una capacitación del maestro en áreas específicas, (plástica, música, teatro, danza) que además de impedir una formación holística, no permite al docente de estas áreas interiorizar el sentido del arte y de la creatividad. Entonces ¿cómo puede el maestro demostrar interés por el arte, si no siente su importancia?

Por tanto, los autores de esta monografía consideran el arte y la creatividad como un proceso natural que debe estar presente no sólo en la educación artística, sino también en las demás áreas del conocimiento.

Un modelo pedagógico masivo como se observa en la mayoría de los colegios de la ciudad de Medellín, impide llevar al niño a procesos de socialización y sensibilización; sin embargo, masificar no es socializar y socializar no es sensibilizar. Sólo a partir de procesos de individualización se puede socializar y sensibilizar al ser humano.

La formación artística exige un método crítico-reflexivo creativo que integre la actividad conceptual (teórica-científica y filosófica), sustentada en procesos internos, donde la intuición y la sensibilización jueguen un papel importante para la creación. Esta reflexión debe llevar a considerar la formación artística como el soporte de una educación holística, enmarcada en proyectos de vida.

1.2 FORMULACIÓN

La formación estética en el sistema educativo colombiano, se preocupa únicamente por desarrollar actividades motoras, olvidando al ser integral como esencia única del proceso pedagógico.

La formación artística debe cruzar las fronteras del hacer, para trabajar y orientar la belleza, la estética, la armonía y equilibrio de la persona, poseedora de un cuerpo, una mente y un espíritu, lo que refuerza la toma de conciencia real en el ser y en hacer.

El problema antes señalado, es reflejo de la crisis que atraviesa el sistema educativo colombiano y que se manifiesta en el INEM José Félix de Restrepo y más concretamente, en el grupo con el cual se llevó a cabo la práctica de campo. En efecto, en el INEM José Félix de Restrepo se desarrolla la materia de artes dentro de unos lineamientos que, para los autores de esta monografía, no contribuyen a la formación holística que necesita el niño, ya que su metodología recae únicamente el desarrollo motriz.

1.3 DESCRIPCIÓN

La formación artística en la escuela perdió su razón de ser. Gardner (1.993), plantea que sólo en los primeros años el niño da rienda suelta a su imaginación y fantasía y llama a las edades comprendidas entre 2-5 años la edad de oro de la creatividad, para

luego argumentar que, con los años, terminamos convirtiendo (los maestros) al educando en un artista atrofiado que no quiere volver a saber nada de la expresión artística en su vida.

Está dentro de los valores de la formación artística despertar la sensibilidad, la percepción, la curiosidad, el sentido estético frente a lo bello y la intuición entre otros, potencialidades que permitirían un despertar de talentos innatos.

Hacer que el niño se encuentre con su cuerpo (actividad motora), con su mente (ideas e imaginación), y con su espíritu (sensibilidad), debería ser la misión número uno de la escuela.

1.4 JUSTIFICACIÓN

El Proyecto Regional UNESCO para el Desarrollo del Pensamiento Crítico Reflexivo y la Creatividad (Prycrea), vislumbra el pensamiento creativo como herramienta que consolida y eleva el potencial cognoscitivo de los niños, preparándolos para un pensar más efectivo en el futuro, no sólo para permitir formar buenos tomadores de decisiones o solucionadores de problemas, sino individuos más reflexivos que consideren la creatividad como parte de su proyecto de vida.

Pensar en la creatividad como proyecto de vida es pensar en estrategias y herramientas básicas que pueda utilizar el docente para desarrollar en el alumno facultades y habilidades creativas, que le sirvan para enfrentar los retos que le impone la vida moderna.

Esta investigación se ha titulado "Una Nueva Manera de Educar" indicando con ello un énfasis particular esta relación a la cual se articula el tema central propuesto como objeto de estudio: la formación estética.

El interés por abordar esta relación temática, se origina a partir de reconocer la calidad de la educación como un factor determinante del ser humano. Para que esto sea posible, se requiere un replanteamiento del papel que juega la formación artística en el logro de estos objetivos.

La formación artística no es un fin en sí mismo, sino un medio del cual puede disponer el hombre para responder por su compromiso de crecer individualmente desde su proyección social.

Manejar y orientar la educación artística desde un concepto holístico es permitir al niño no sólo integrarse consigo mismo, sino además con su grupo social y su entorno natural, de ahí que se estima relevante el estudio, en cuanto desde él, se hacen aportes que de una u otra manera ayudarán a la socialización del educando, desde el concepto y el manejo del pensamiento reflexivo-creativo.

Desde los conceptos de la pedagogía, los alcances que pueda tener el proyecto permiten pensar en una cualificación del educando hacia una formación holística que despierte su sensibilidad frente a la creatividad, que potencialice su poder creativo-reflexivo mediante el manejo total de los sentidos y los sentimientos, de tal manera que

el niño, a través de la formación artística, se encuentre consigo mismo, conozca su mundo externo y se reconozca como ser integral que crea, representa, plasma y expresa a través del lenguaje oral, plástico, corporal y espiritual.

1.5 DELIMITACION

1.5.1 Espacial.

La delimitación espacial del problema lleva a replantear la creatividad en el aula de clase, considerando este espacio como un lugar de expresión cultural, donde el alumno pueda comunicarse y expresarse libremente. La creatividad requiere de un medio ambiente favorable que estimule y desarrolle esta comunicación maestro-alumno-actividades.

Una segunda delimitación permite al mismo tiempo visualizar la creatividad en la formación artística del niño, no con el fin de formar artistas, sino seres que a través de propuestas diferentes tengan la oportunidad de encontrarse con sus posibilidades humanas.

1.5.2 Temporal.

Temporalmente, el problema se plantea en las edades de los niños con los cuales se desarrolló el proyecto. Después de un diagnóstico realizado con los diferentes grupos, se resolvió aplicar el programa a los niños entre los 10 y 12 años. Era importante para

los autores de la investigación tomar estas edades, ya que corresponden en los estudios del arte infantil, a un período difícil de desmotivación y desconfianza frente a la producción gráfico-plástica que el niño realiza.

1.5.3 Conceptual.

Al hablar de formación artística, se consideran sus manifestaciones más comunes que son: La expresión plástica, la expresión musical, la expresión literaria, la expresión lúdica y la expresión corporal.

El proyecto exige una integración de estas manifestaciones, dado que hasta el momento en la institución se imparten de forma separada la plástica y la música. Tomando como referencia para este proyecto, la expresión plástica, complementada con la expresión corporal, la expresión literaria y la lúdica, las cuales se discutirán más adelante, en el Marco Referencial.

La música no se trabajó a la luz de una pedagogía musical, sino como un elemento de orden motivacional que complementa cada uno de los talleres realizados.

1.5.4 Legal.

El problema está fundamentado desde documentos legales que avala en el momento actual el sistema educativo colombiano, tales como: la Constitución Política de Colombia, Ley General de Educación 115/94, y el Documento Misión, Ciencia, Educación y Desarrollo. En estos documentos se encuentra un respaldo al planteamiento respecto a la formación artística del niño, como se discute a

continuación:

1.5.4.1 Constitución Política Nacional.

La Constitución es el marco general que un pueblo se da a sí mismo para entender su sentido histórico y situarse dentro de unos parámetros que le permitan regular las relaciones entre los miembros de la sociedad que la componen; por lo tanto, la Constitución establece el modo como la sociedad entiende su socialización.

La Constitución Colombiana define la Educación como un derecho social y cultural, al cual tienen acceso todas las personas que cumplan una función social. Por educación se entiende el derecho al cual tienen todas y cada una de las personas al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, a expresarse de una manera libre y autónoma y a valorar y disfrutar los demás bienes de la cultura. (Artículo 67 y 71).

La Constitución Colombiana igualmente contempla como derecho fundamental la protección de niños y jóvenes, la formación integral, el amor, la educación, la cultura, la recreación y la libre expresión de sus opiniones (Artículos 44 y 45).

Los anteriores derechos, la mayoría de las veces son pasados por alto por personas irresponsables que atentan contra la integridad moral, física y psicológica de niños y jóvenes, y más aún por los docentes, que desconocen que los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

1.5.4.2 Ley General de Educación.

En la recientemente aprobada Ley General de Educación, se define la educación como un proceso permanente, personal, cultural y social que fundamenta la concepción de la persona, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes.

La presente Ley señala las normas generales para regular el servicio público de la educación, que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho que tiene toda persona a la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política define y desarrolla la organización y la prestación de la educación en sus diferentes niveles: Preescolar, Básica primaria y secundaria) y Media, no formal e informal.

El artículo quinto de la Ley 115/94 se refiere a los fines que rigen la educación en Colombia. Se destacan en la presente monografía aquellos numerales que hacen alusión a la formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, artística, afectiva, ética y cívica del ser. Igualmente se hace referencia a que toda persona sin discriminación alguna, tenga libre acceso al conocimiento, al estudio de la ciencia y la técnica, al fomento de la investigación y fundamentalmente a que maestros e instituciones estimulen la formación artística en sus diferentes manifestaciones. (Numerales 1 y 7 Ley 115/94.

La 115/94 en el artículo quinto, numeral 9 contempla la importancia que debe tener

para las instituciones educativas, el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica a fin de lograr un avance científico y tecnológico orientado hacia el mejoramiento cultural y la calidad de vida de la población, la cual permite un avance en los procesos de desarrollo en el país y las posibilidades que pueda tener el educando para ingresar en un futuro al sector productivo.

El Capítulo 1 de la misma Ley refuerza más los anteriores postulados cuando se refiere a la responsabilidad que tienen las instituciones educativas de fomentar y desarrollar en sus educandos las habilidades básicas de comunicación tales como, la lectura comprensiva, el habla, la escucha y la formación de valores. Esto proporciona en el estudiante una visión ética y moral que le permite reencontrarse consigo mismo, con la vida social y la naturaleza. Es también tarea de las instituciones orientar y preparar a sus educandos, para que asuman niveles superiores de educación que los conduzca a vincularse a la sociedad y al campo laboral.

Finalmente, el artículo 22, numeral k) de la Ley 115 de 1994 se refiere a que las instituciones educativas deben contemplar dentro de su currículo la apreciación artística como área fundamental y obligatoria, y que el maestro familiarice a sus estudiantes con los diferentes medios de expresión artística (música, plástica, teatro, danza), con el conocimiento y valoración de los bienes artísticos y culturales del país.

1.5.4.3 Documento Misión, Ciencia, Educación y Desarrollo.

Este documento marca directrices muy importantes que deben tenerse en cuenta en el momento actual para reconocer las fallas que ha tenido el sistema educativo. Igualmente, busca soluciones que permitan ver la formación artística como escenario donde el educando pasa a ser el actor de su propio desarrollo, de quien han de brotar las fuerzas creativas que lo impulsarán en toda su vida.

Colombia actualmente se encuentra en un umbral histórico-crítico y podría superar la crisis, sólo si se empeña colectivamente en cambiar las estructuras del sistema que le impiden realizar el potencial creativo y civilizador de su población.

En el Tomo II de la colección Documentos de la Misión, Ciencia, Educación y Desarrollo: Educación para el Desarrollo de García Márquez, se encuentra un manual dedicado al niño (Manual para ser niño) y al desarrollo de sus potencialidades artísticas. Este manual bien podría entenderse como una defensa del niño frente a los adultos (padres, maestros), encargados de una u otra forma de la enseñanza de las artes y de las letras, nos permite entender el papel que la educación ha dejado de cumplir en todos los tiempos frente al desarrollo creativo, no para forzarlo en ningún sentido, sino para crear en el alumno condiciones favorables y alentarle a descubrir sin temor lo que es capaz de realizar.

"No obstante las voces más duras de la encuesta fueron contra la escuela como un espacio donde la pobreza de espíritu corta las alas, y es un escollo para aprender cualquier cosa, y en especial las artes". Ha habido un despilfarro de talentos por la repetición infinita y sin alteraciones de los dogmas académicos mientras que los mejores dotados sólo pudieron ser grandes cuando no tuvieron que volver a las aulas. Se educa de espaldas al arte". (García Márquez, 1993: 21- 23).

Es en esta desarticulación entre el arte y las demás asignaturas del currículo escolar donde el Nobel García Márquez enfatiza con más dureza; es importante para todo ser

humano que tanto en el hogar como en la escuela se le reconozca al niño sus aptitudes y le posibilite las experiencias adecuadas para su desenvolvimiento, en un ambiente de estímulo y de respeto.

Para alcanzar la meta del arte como elemento esencial en la educación del niño es preciso entonces que cambie el sistema de vida de la sociedad actual, es decir, que lo primero sea el Ser, atendiendo su formación, bienestar material, espiritual, psicológico, su relación y armonía con la naturaleza y con los demás. De modo que antes de pensar en los cambios que se suceden en el aula, se defina lo más pronto posible una política cultural en donde se contemple el arte con todos sus valores.

En conclusión, el “Manual para ser niño” presenta la educación de todo ser humano, como un componente pleno, para que cada quien se sienta feliz con lo que es y con lo que hace. Sólo así será posible establecer una nueva forma de pensar. No se pueden considerar las potencialidades creativas como “dones especiales” que sólo ocurren a los “genios”, sino como componentes que están presentes en todo ser humano.

“Lo que debe plantearse para Colombia, sin embargo, no es sólo un cambio de forma y de fondo en las escuelas de arte, sino que la educación artística se imparta dentro de un sistema autónomo que dependa de un organismo propio de la cultura y no del Ministerio de la Educación... Que empiece por educarnos a padres y maestros en la apreciación precoz de las inclinaciones de los niños y los prepare para una escuela que preserve su curiosidad y su creatividad natural”. (García Márquez, 1993:31)

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

1.1.1 Propiciar desde el Proyecto Educativo Institucional un cambio de mentalidad que permita ver el arte como un camino de preservación y fomento de las potencialidades del ser, proporcionando espacios para el pensamiento y la acción creativa, la atención, el disfrute, la sensibilización, la lúdica y la imaginación.

1.1.2 Fomentar en la formación del alumno el interés hacia la creatividad unida íntimamente a su proyecto de vida.

1.1.3 Promover y estimular en la formación artística los procesos cognitivos en la institución, a fin de desarrollar al máximo en el alumno su capacidad de crear y de pensar con base en la aplicación de dos estrategias Prycrea, a saber, la comunidad de indagación y el eje de creación libre.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.2.1 Desarrollar y estimular los procesos de lectoescritura a partir de la creación y comunicación como formas significativas de relación al interior de la comunidad escolar.

2.2.2 Incorporar en el alumno los procesos de exploración y experimentación en el aula de clase, necesarios para el desarrollo del pensamiento y la acción creativa.

2.2.3 Proporcionar espacios creativos en la escuela, a fin de incrementar la autoconfianza y la autoestima, elementos básicos en la formación del proyecto de vida.

2.2.4 Desarrollar habilidades creativas mediante el manejo de los distintos lenguajes creativo: música, plástica expresión corporal y expresión literaria.

3. MARCO DE REFERENCIA

3.1 MARCO HISTÓRICO

Aunque la creatividad sea tan antigua como la humanidad, es precisamente en la edad contemporánea donde se le reconoce como elemento importante dentro de las producciones innovadoras en todos los ámbitos de la vida. A Galton (1949) se debe el proponer el primer test para comprobar talentos creativos. A partir de sus estudios se inician investigaciones en el campo de la psicología y la antropología, los cuales abren nuevos caminos hacia el conocimiento y la necesidad de fomentar la creatividad en el ser humano.

En 1950 Guilford, citado por Sikora (1979), dicta una conferencia en el Pennsylvania State College, la que es considerada como el comienzo de la nueva investigación norteamericana sobre la creatividad; en esta conferencia muestra Guilford cómo el tema de la creatividad había sido descuidado hasta ese momento de manera alarmante; con el fin de comprobar lo anteriormente dicho, Guilford evalúa el índice de los "Psychological Abstracts" desde su aparición, en 1927. De los 121.000 títulos registrados en el índice sólo 186 se ocupaban del tema de la creatividad.

A partir de esta fecha se inician una serie de estudios dedicados a la creatividad, de los cuales se mencionan autores y teorías que aportaron a la fundamentación filosófica de esta monografía: El pensamiento productivo de Guilford (1951), el desarrollo creativo de Torrance (1964), la autorregulación de Rogers(1961), el

enfoque pedagógico de Piaget (1952), el pensamiento lateral de De Bono (1973), el programa Cort de Sánchez (1982), y los talleres integrados creativos de Bejarano (1981).

3.1.1 Pensamiento Productivo.

Guilford (1951) uno de los autores pioneros en los estudios de la creatividad, presenta un modelo de estudio explicado por Rodríguez (1985), y asocia la creatividad al pensamiento productivo (empleo de informaciones conocidas a veces también para obtener nuevas informaciones). El pensamiento productivo se divide en procesos convergentes y procesos divergentes. Un pensamiento o proceso convergente es el que apunta a una sola dirección. El proceso o pensamiento divergente avanza en nuevas direcciones, muestra diferentes soluciones de un problema, y ha sido considerado como sinónimo de pensamiento creativo.

La teoría de Guilford (1951), citada por Weisberg (1987), incorpora la creatividad a un análisis de conjunto de las funciones intelectuales de los individuos. Basándose en tal concepción sostiene que para mejorar la capacidad de pensamiento en el ser humano, es preciso enseñar a los pensadores a producir tipos de ideas, que de ordinario no se les ocurrirían. En resumen, el trabajo de Guilford sobre creatividad, comenzó por hipótesis relativas a diversos rasgos, que desde un punto de vista lógico parecían tener importancia en el pensamiento creativo.

Este planteamiento permite entender con más facilidad el enfoque que Prycrea le da

al "Pensamiento de más alto orden", el cual recoge el proceso cognoscitivo del ser para convertirlo en pensamiento.

3.1.2 Desarrollo Creativo.

Torrance (1964) dedicó investigaciones al estudio de la creatividad, haciendo énfasis en la importancia de la educación tanto escolar como familiar en el desarrollo de la capacidad creadora. Afirma que no existen diferencias significativas en cuanto al éxito escolar entre los alumnos considerados inteligentes y los considerados creadores. En otras palabras, lo que fundamenta es que no es necesario tener un C.I. elevado para ser creativos y recuperar los procesos naturales perdidos, si así lo deseamos y buscamos oportunidades para lograrlo.

Los planteamientos de Torrance (1964), son valiosos en la fundamentación tanto teórica como práctica de esta monografía, por cuanto se refieren a la creatividad como cualidad innata de los seres humanos y no como se ha pensado durante mucho tiempo, como una cualidad que sólo los genios poseen. Con los enfoques de Torrance podrían afrontarse las propuestas educativas del momento.

3.1.3 La Autorregulación.

Rogers (1961) humanista por excelencia, plantea la creatividad como la aparición de un producto nuevo que resulta de la unicidad del ser, de las circunstancias de su vida y de los aportes de las otras personas.

Para Rogers (1961), citado por González (1994), la autorregulación en la especie humana se presenta como requerimiento de autorregulación de su vida individual y tiene su origen biológico en el momento que obedece a un factor de orden genético. El impulso de autorregulación planteado por Rogers (1961), asiste a una ley fundamental de la vida psíquica llamada "de realización de posibilidades humanas". Estos aportes permiten a la educación del momento entender la creatividad como parte esencial de un proyecto de vida, y entender además los factores de tipo cultural y motivacional que intervienen en el desarrollo de potencialidades creativas.

3.1.4 Enfoque Piagetiano.

Sefchovich (1965) afirma que en los postulados de Piaget se menciona la creatividad como un proceso inherente al conocimiento. En el desarrollo del niño suceden dos procesos básicos: El de organización y el de adaptación al medio; el niño debe asimilar los elementos del medio ambiente alternándolos en forma tal que puedan ser incorporados a sus estructuras internas ya formadas y a la vez acomodarse a ello, o sea modificar sus esquemas para acomodar su funcionamiento a las especialidades del objeto.

Piaget (1952) al mencionar los objetivos que deben plantearse la escuela del momento y la educación en general, se refiere al desarrollo del potencial creativo como base fundamental para el entendimiento lógico de las materias científicas, tales como las matemáticas, la física y la biología. Para él, creatividad es un requisito indispensable en la formación de la personalidad infantil: "Entender es inventar o reconstruir por invención, y no habrá más remedio que doblegarse a este

tipo de necesidades, si se pretende moldear individuos capaces de producir y de crear, y no de repetir conceptos". (Piaget, 1985: 57).

Piaget (1952) contribuyó a la educación con los aportes más importantes con respecto al saber de los niños, cómo construyen y asimilan el conocimiento; es importante destacar del autor que no formuló políticas educativas, ni programas de estudio, sin embargo, a partir de sus teorías han surgido ¡numerosos estudios encaminados al desarrollo mental. Pero Piaget no se veía a sí mismo como psicólogo, ni como educador, se consideraba fundador de una nueva rama del conocimiento: La epistemología genética" (Piaget, citado por Gardner, 1987:87)

Piaget, Gardner (1992), quien fue un difícil seguidor de Rousseau y de Darwin, puntualizó el curso del desarrollo humano como extenso y complejo; los niños no nacen con conocimiento como podría asegurar un cartesiano; tampoco se les impone los conocimientos como pensaron los filósofos empiristas británicos; cada niño debe construir su conocimiento con el tiempo de modo que poco a poco pueda dar sentido a su mundo.

3.1.5 Pensamiento Lateral.

De Bono (1990) es uno de los autores del momento que más ha resaltado la importancia de la creatividad en el desarrollo holístico del ser humano. Argumenta que nuestra cultura occidental conocía hasta hace poco una sola manera de pensar, conocida como pensamiento vertical y lógico; con este pensamiento se llega a la certeza absoluta a través de un proceso del pensar lógico, sin embargo, sostiene el autor, que existe otro camino del pensamiento al cual se le da el nombre de

pensamiento lateral.

Sostiene De Bono (1990) que en ningún momento el pensamiento lateral, que está íntimamente ligado a los procesos mentales de la perspicacia, la creatividad y el ingenio, pretende sustituir la importancia del pensamiento lógico o vertical; ambos son necesarios en sus respectivos ámbitos y lo ideal es que se forme al niño en la conciencia de la complementación del uno y del otro. El mundo evoluciona y las ideas tienen que cambiar, afirma el autor, que la enseñanza debe abrir caminos hacia una nueva manera de pensar.

Basado en los principios del pensamiento lateral, De Bono (1990) ha estructurado un programa para ser aplicado en la escuela, orientado a estimular el pensamiento creativo, el razonamiento, la generación de ideas nuevas y operaciones mentales disponibles en el almacén de la memoria a largo plazo y su uso en la solución de problemas, denominado CORT, fue publicado en Inglaterra en 1973.

Es importante mencionar la Unidad N°4 del programa CORT, citado por Nikerson (1990), la cual está orientada sólo a la creatividad. Esta unidad ofrece un determinado número de estrategias para generar ideas que posiblemente no surjan de otro modo; así mismo presta atención a la corrección y evaluación de ideas. De Bono (1973) recomienda que la Unidad N°1, llamada Amplitud, debe ser estudiada primero, pero las demás unidades no necesariamente deben seguir un orden numérico; cada unidad es diferente y contribuye a algo diferente.

El programa ha recorrido diferentes países de habla hispana y permite una

aplicación directa e inmediata a las clases de problemas que surgen en la vida cotidiana. El pensamiento lateral es el primer acercamiento hacia el pensamiento de más alto orden planteado por Prycrea.

“Las diferencias entre el pensamiento lateral y el pensamiento vertical con básicas. Su funcionamiento respectivo es completamente distinto. No se trata de decidir cuál es más eficaz, ya que ambos son necesarios y se complementan mutuamente. Lo que importa es una perfecta conciencia de sus diferencias para facilitar la aplicación de ambos” (De Bono, 1990: 54).

3.1.6 Aprender a Pensar.

Sánchez, citada por Nickerson (1990), ha hecho durante quince años estudios e investigaciones a favor de mejorar el desempeño intelectual del estudiante y público en general, mediante la aplicación de la metodología en procesos y de los avances de la ciencia cognitiva y la teoría del pensamiento e información del aprendizaje y la solución de problemas.

A Sánchez (1982) se debe la adaptación del Programa CORT de De Bono en Venezuela; esta adaptación es conocida con el nombre de “Aprender a Pensar”. Los resultados del programa se consideran independientemente del programa de De Bono, puesto que fue adaptado a jóvenes y niños en otro país (Venezuela) y en otras necesidades escolares.

Los resultados de los programas presentados por Sánchez en 1983 informaron del impacto que causó en este país su aplicación a un grupo de tratamiento formado por 322 niños, y a un grupo de control formado por 275 niños de clase baja, a lo largo de un año académico. Una segunda submuestra fue presentada dos años

después con un grupo de 63 alumnos escogidos entre los mejores de los dos grupos anteriores.

El avance de los resultados es favorable al programa Corí y queda demostrado que sus ejercicios parecen más aptos para contextos de toma de decisiones y razonamiento informal en contextos humanísticos, sociales y de diseño. Permite además una aplicación directa e inmediata a la solución de problemas en la vida cotidiana.

3.1.7 Talleres Integrados Creativos.

En Colombia es conocida Bejarano (1981) por su interés en el tema de la creatividad desde hace quince años. Autora de un módulo para la práctica de talleres creativos, ha recorrido el país y países aledaños (Ecuador, Panamá, Chile, Costa Rica, Salvador y Cuba), concientizando al maestro de la responsabilidad que tiene frente al proceso creativo del niño en todos los niveles de su aprendizaje.

Los talleres integrados creativos han abierto las puertas para que se ingenien formas no “escolarizadas” en la educación, donde se vislumbre el desarrollo integral del niño. La no escolarización, dice Bejarano (1981), es una respuesta educativa a las necesidades de la formación de los niños colombianos. Además, permite al educador recuperar valores propios en la práctica pedagógica cotidiana y le ofrece intrínseca seguridad de una acción orgánicamente desarrollada que facilite diferentes canales de comunicación.

Sólo de esta manera, dice Bejarano (1981), el niño puede descubrirse, descubrir su mundo y expresarlo creativamente en un ambiente rico en estímulos senso-perceptuales. El objetivo de los talleres integrados creativos es, que los niños aprendan en un ambiente feliz y en el que se respire seguridad, alegría y creatividad. Esta es la realidad a la cual están comprometidos los maestros colombianos.

3.2 MARCO TEÓRICO

3.2.1 Enfoque Constructivista de la Creatividad.

Para Coll (1991), citado por González (1994), el constructivismo sostiene que el ser humano, tanto en sus aspectos cognoscitivos como sociales no es sólo un producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día tras día como resultado de la interacción con el medio.

En consecuencia, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, contando con los “esquemas” que ya posee, es decir, con lo que él mismo ha construido en su diario vivir (Coll, 1991: 82)

Fundamenta el aprendizaje y la enseñanza en tres ideas:

1. El alumno es el responsable del último proceso de aprendizaje. Él es quien construye el conocimiento y nadie puede sustituir esa tarea. La importancia debe

centrarse en que es el alumno quien aprende, si no lo hace nadie puede hacerlo en su lugar.

2. La actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que ya posee en grado considerable de elaboración, es decir, que son el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social.

Vigotsky (1956), citado por González (1995), confirma el origen social de la cognición y el estrecho vínculo entre la interacción social y el ser humano:

“Todas las funciones psicointelectuales superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: La primera vez en las actividades sociales, o sea como funciones intersíquicas; la segunda, en las actividades individuales como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea, como funciones intrapsíquicas”. (Vigotsky, 1956:70)

3. El hecho de que la actividad constructivista del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistentes, que ya están buena parte construidos y aceptados como saberes culturales, no implica que el profesor no oriente y guíe las actividades, con el fin de que la construcción del educando se acerque en forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

Se analizará a continuación el papel que desempeña el constructivismo en la formación artística del alumno, en relación con las ideas fundamentales de Col! (1991), Vigotsky (1956) y Lowenfeld (1972).

El arte ha sido parte de nuestra vida; a través de él, el hombre desde su más tierna edad ha podido combinar dos factores muy importantes: El conocimiento que tiene

de las cosas y su relación con ellas, dando como resultado el encuentro con su yo interior. El arte, dice Lowenfeld (1972), es social por su origen, por su fin y porque le permite al hombre alcanzar su máximo de intensidad y expansión estética de carácter social.

En la formación artística no se cumplen los factores citados anteriormente, por cuanto el niño en la escuela no es el autor de su propio proceso, dado que en la mayoría de instituciones educativas, se concibe el arte como una actividad más, donde se considera como una materia de relleno para las demás asignaturas. El dibujo, la pintura, la música, la expresión literaria y la expresión corporal no son actividades que se “aprenden” y que se enseñan de manera expositiva; intervienen en ellas componentes como la sensibilización y la creatividad para contribuir al niño a que pueda dar una respuesta única y no en bloque como si fuera un problema matemático.

El maestro de formación artística no puede limitar su función a crear condiciones óptimas para que el niño sólo despliegue una actividad artística constructiva y rica, sino que ha de intentar resaltar la importancia del arte en la formación del ser humano, guiar a sus alumnos a la construcción de experiencias individuales, y estimularlo y valorarlo para que las construcciones del educando se acerquen a su experiencia cultural.

De este modo, la manera como se debe formar en el arte y la creatividad, sustituye la imagen clásica del maestro como simple transmisor de conocimientos por la de orientador y guía del proceso creativo; el hecho de que los conocimientos a

construir en la clase de formación artística estén ya elaborados, a nivel social e individual, puede convertir al docente en un guía un tanto peculiar, salido de los esquemas tradicionales, ya que su función es entrelazar los procesos de construcción del alumno con el saber individual y colectivo, culturalmente organizado.

Lo anteriormente expuesto lleva a considerar, dentro del enfoque constructivista, la importancia de los conocimientos previos de los alumnos.

Cada uno de los seres humanos nace con un bagaje de premisas enfocadas hacia unas direcciones específicas, las cuales corresponden a los estímulos formativos y culturales de nuestros primeros años de vida. Los conocimientos previos son los que en cualquier momento le dan significación al aprendizaje.

Para que los alumnos manejen una significación en la formación artística, es importante romper con los paradigmas de la educación tradicional (una actividad de relleno, una actividad más), resaltando la importancia que el arte y la creatividad tienen en la formación holística del niño.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza alcanza su máximo interés cuando se convierte en instrumento de encuentro personal. Las aportaciones del constructivismo en la formación artística ya son, sin lugar a dudas, de un gran interés en la educación del momento; pero el mérito más importante del constructivismo no se debe buscar sólo en el aula de clase, sino más bien en los elementos que ofrece para tratar de construir soluciones satisfactorias a los

problemas de la humanidad. En la medida en que el niño crece espiritual y físicamente se realiza, se da cuenta que detrás de esta complejidad de exigencias, de fenómenos, de cosas que pasan, que se sienten, que se hacen, hay una unidad. Es decir, el niño se da cuenta de que él es un centro dinámico, el punto de partida constante de todo lo que constituye su existencia concreta; en cada conocimiento que construye, en cada sentimiento que expresa, en cada acto de voluntad que emprende, siempre habrá algo de ese niño.

La vida se construye día a día, se va descubriendo entonces como una actualización progresiva de un potencial que se lleva dentro, el cual se materializa y se desarrolla cuando se está en contacto directo con el entorno y las demás personas.

En la medida en que el niño se va descubriendo, se va percatando de que su actitud no tiene por qué depender del exterior, sino de sí mismo, adoptando un comportamiento positivo, acorde con su naturaleza y conciencia de ser. Es por él mismo que adopta la actitud positiva, no por el otro, lo exterior no es más que la imitación, el estímulo, pero lo que realmente hace existir a toda persona es la respuesta que se encuentra dentro de cada uno. El hombre se da cuenta de que toda su vida no es más que una progresiva actualización de ese potencial, de esa energía, de su creatividad, su inteligencia, su capacidad afectiva y esta actualización es la que lo desarrolla, la que lo hace crecer.

3.2.2 Creatividad como Proyecto de vida.

Fountcuberta (1992) manifiesta que para poder ser actor creativo en la propia

existencia, se necesitan dos factores: En primer lugar, que el niño tome conciencia de sí mismo como sujeto o protagonista de todo cuanto ocurre dentro y fuera de sí, y en segundo lugar, que el niño sea consciente de que su autorrealización depende del cultivo en la vida diaria de una actitud positiva sostenida. Es necesario tener en cuenta estos elementos para incentivar y desarrollar la capacidad creadora del niño. Mientras el niño no tenga identidad, no se sienta niño presente, despierto de veras, no podrá auto determinarse y encauzar su proyecto de vida. Por tanto, en todos los espacios (familia, sociedad y la escuela) habría que permitir al niño, ser niño. El proyecto de vida no es sólo el modelo ideal de la actividad futura del niño, sino un modelo en vía de realización, la que se hace posible a partir de un funcionamiento autorregulado de los mecanismos valorativos y motivacionales de la personalidad.

Finalmente, es en la etapa de la juventud en la que la formación de proyectos de vida cobra relieve decisivo, es cuando el joven se halla en medio de un proceso de enfrentamiento y aceptación, ser joven consiste en el dinamismo de tensión entre lo que es y lo que debería ser, entre el yo real, y el yo ideal, entre su propia imagen y su modelo; por esta razón, la tarea más importante de las instituciones sociales debe ser propiciar una adecuada orientación a los jóvenes sobre la organización de sus actividades y su vida futura, cuando se les brinda la posibilidad de encauzar su actividad vital en direcciones socialmente positivas que representen a la vez vías atractivas para el desarrollo personal.

El sistema educativo contribuye no sólo al aprendizaje de las distintas ciencias, sino a la formación holística del ser, teniendo en cuenta el carácter individualizado de

estos procesos de formación y estructuración de los objetivos, lo cual se debe al carácter único e irreplicable de la experiencia total del individuo.

3.2.3 La Motivación: Elemento Indispensable del Proceso Creativo.

Según D'Angelo, (1994), la motivación es la dinamización de una actividad concreta encaminada a procesos de desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad del niño (motivaciones intrínsecas, cognitivas, procesales y de logro) y de motivaciones extrínsecas (sociales, generales y de crecimiento interpersonal).

Las motivaciones intrínsecas son las que corresponden a la naturaleza y a la esencia de la actividad en cuestión, por lo tanto promueven la realización de su fin.

Las motivaciones extrínsecas son las valoraciones que el alumno le da a la importancia de su aprendizaje, como también a las vivencias afectivas y acciones comportamentales asociadas a dichas disposiciones.

González (1994) plantea que quien no logra ser altamente creativo es porque carece de la regulación motivacional adecuada. Si se entiende que el niño, mediante su personalidad y sensibilización desarrolla, asimila el mundo, y el docente proyecta entender el papel de la motivación y el estímulo en su proceso formativo, sólo así se podrá desarrollar la autoconfianza adecuada en un clima propicio para el aprendizaje.

Cuanto más delicadas y sensibles sean las relaciones que el hombre haya establecido con su realidad, mayor riqueza tendrá su vida, pues el progreso de las

relaciones hará observar detalles anteriormente no percibidos. De este modo la personalidad irá ampliando su poder de conocer, sentir, percibir e imaginar.

Maslow (1969) considera que las personas de expresión amplia son personas autorrealizadoras a causa de la motivación y el estímulo; el arte, es un medio de motivación esencial; “La educación artística creativa puede ser especialmente importante, no tanto para producir obras o artistas, sino para obtener personas mejores”.

Es importante exponer aquí la teoría de la “Metamotivación” de Maslow (1969), basada en 28 tesis, las cuales se pueden poner a prueba. De las veintiocho tesis se explican dos que se considera encajan con el problema específico y con lo que teórica y prácticamente se quiere exponer en esta monografía. La primera tesis dice así: “Los individuos autorrealizadores, por definición, una vez que han satisfecho adecuadamente sus necesidades básicas, se sienten ahora motivados en formas más elevadas llamadas “Metamotivaciones” (Maslow, 1969). Al analizar la teoría se observa que las personas que han llegado a la autorrealización poseen sentido de pertenencia, de arraigo, de amor, de espontaneidad y tranquilidad.

También es posible describir a estas personas como aquellas que logran expresarse por sí mismas, en lugar de imitar y copiar a los demás, es decir, que son ellas mismas, la autenticidad es una de sus mayores cualidades.

En la Tesis N° 12, Maslow (1969) plantea la necesidad de ser uno con la naturaleza: “El hombre no solamente es parte de la naturaleza, sino mínimamente similar a ella,

a fin de ser viable dentro de ella”. Este planteamiento permite afirmar que la naturaleza y el hombre son uno solo, ya que no se concibe una separación entre el Ser y lo que está más allá de él. Las motivaciones no aparecen solas de la nada, están dentro de nosotros y fuera de nosotros como se explica al inicio de este capítulo.

A modo de conclusión, la validez de una formación artística será reconocida como hecho sustancial, tanto como puede serlo la formación científica, cuando se concibe al hombre como un ser indivisible, objeto de una formación totalizadora que equilibra la parte de sentimientos con las necesidades materiales. De hecho, la experiencia artística, junto con la experiencia científica, es uno de los dos caminos que conducen a la percepción del mundo.

El hecho es que existe necesidad de recurrir a la motivación y al estímulo, como componentes esenciales en la educación para la vida. La motivación educativa adquiere sentido, no porque le permita al niño ser activo, sino porque favorece actitudes creadoras ante los estímulos del medio y porque sensibiliza al niño y desarrolla su capacidad perceptual selectiva para superar las metas instintivas por medio del acto creador. La escuela tradicional ignoró que los medios educativos funcionan solamente cuando son activadores de los impulsos sensibles del educando.

Cuando la motivación conduce al sujeto a una acción creadora (Gordillo, 1990), genera una conducta de anticipación que determina cambios en el comportamiento social. Todo ese proceso culmina en la obra artística como documento infalible de la

acción educativa.

3.2.4 Sensibilización y Creatividad.

Feuerstein (1980), citado por Nikerson (1990), en su programa de “enriquecimiento instrumental”, basa su teoría en el manejo de la sensibilización como factor número uno del aprendizaje, contrasta su visión del organismo humano como un “sistema abierto” y no como un “sistema cerrado” que posee características y constantes. El proceso de sensibilización busca generar en el individuo un encuentro con su Ser creativo que lo prepara y lo lleva a reafirmarse como persona vinculada activamente a un proceso social y cultural, ante el cual ha de ser capaz de preguntarse, de obtener una respuesta, de dar posibles soluciones, de ser crítico y participante a lo largo de la vida del individuo. De acuerdo con esta idea del “sistema abierto”, la propiedad más sobresaliente es entonces la receptividad al cambio y a las modificaciones individuales.

No es tan importante el presente nivel del desarrollo del educando, sino su susceptividad al cambio. Teniendo presente el estrato social de los alumnos, es posible realizar modificaciones culturales en la escuela, de manera que aún se le pueda sensibilizar frente a los procesos culturales que no se han tenido en cuenta en su proceso formativo.

El objetivo general del programa “enriquecimiento instrumental” es sensibilizar al individuo para que sea capaz de registrar y elaborar los hechos y experiencias de la vida, y de ser modificado por la exposición directa a ellos, de tal manera que faciliten cada vez más el aprendizaje, el manejo y empleo eficaz de los estímulos

que recibe. Para ello es importante establecer una motivación intrínseca como método para asegurar la transferencia de lo que aprende a situaciones ajenas a la escuela. La motivación intrínseca debe partir del disfrute de la tarea misma y de inculcar en el educando la percepción de sí mismo como generador activo de conocimiento e información, y no como receptor pasivo.

La realización de potenciales humanos más elevados sólo es posible en condiciones favorables de sensibilización humana. Los mejores seres humanos necesitan de medios individuales sociales para lograr encuentros personales que le permitan el desarrollo total de sus cualidades superiores.

Los planteamientos de Feuerstein (1980), y las teorías de Prycrea (1995), confirman los planteamientos anteriores:

"Al referirnos a la potencialidad transformativa, en Prycrea se está enfatizando, sin embargo, diferentes grados de organización y de estas funciones motivacionales y autorreguladoras de la personalidad. Dado que Prycrea es un proyecto de investigación transformación, el énfasis está puesto en los grados de desarrollo posible de esa potencialidad creadora y en los métodos para lograrlos en la práctica educativa". (D'Angelo, 1994: 12-13).

Cualesquiera que sean las potencialidades genéticas del niño, el desarrollo cognoscitivo se produce en gran medida, como respuesta a una gama variable de estímulos que deberían ser incorporados, acomodados y adaptados por el ser humano.

El problema de la educación artística, estriba en construir, producir y elaborar en el niño una actitud emocional, ante el contacto de un objeto, un movimiento, una forma, un sonido, o de experimentar una singular emoción llamada placer estético.

Se trata de un placer especial que sobreviene por añadidura, impreso a las emociones comunes y que concuerda o discrepa con las mismas.

Es aquí donde la sensibilización desempeña un papel importantísimo cuando convierte al educador en “Mediador”, entre los estímulos del medio, la cultura y el ser, para organizarlos y complementarlos, y ser así el responsable del proceso cognoscitivo del educando.

3.2.5 Aprendizaje Multisensorial.

Considerar el cuerpo y la mente como actividades separadas, ha sido una de las más grandes fallas del sistema educativo; de hecho algunas formas del aprendizaje sensorial se enfatizan sólo en el nivel preescolar, y de ahí en adelante son actividades olvidadas por el sistema educativo.

Los sentidos son el medio por el cual obtenemos la mayor cantidad de información, ellos nos dicen lo que sabemos acerca del mundo que nos rodea y constituyen la base para el desarrollo del pensamiento abstracto y del encuentro con el entorno del ser humano.

El sistema sensorial no sólo incluye los cinco sentidos tradicionales estudiados por la psicología (vista, oído, gusto, olfato y tacto). Hoy se encuentran avances desde el campo de la Antroposofía, o estudio de la naturaleza humana, Steiner (1956), que incluye los sentidos propioceptores, es decir, los sistemas vestibular y visceral, que

controlan las sensaciones externas de nuestro organismo. El sistema vestibular, situado en el oído interno registra la posición, el movimiento, la dirección y la velocidad del cuerpo. El sistema visceral aporta las sensaciones de los órganos internos.

Verlee (1986) argumenta que todo ser humano es como un televisor en el sentido en que puede recibir información a través de varios canales generalmente a causa de las motivaciones que se tienen al nacer. El sujeto está predispuesto a unos canales más que a otros, y el problema radica en que muchas veces existe un cruce de canales con la persona que enseña y la información no se puede asimilar.

El aprendizaje multisensorial pretende despertar el interés y la conciencia en una nueva manera de pensar, no sólo en los primeros años de la escuela, sino hasta la educación superior; hablar de educación holística es entender la conjugación de los sentidos, la mente y el espíritu hacia la formación del pensar, del sentir y el querer. Al aprender este manejo de sí mismo como ser sensible, el alumno no sólo mejorará sus resultados en una actividad determinada, sino que obtendrá instrumentos valiosos a utilizar en diversos aspectos, tanto en la escuela como fuera de ella.

Las habilidades que se requieren para la formación artística exigen una compleja coordinación de los sistemas sensibles en el más alto grado. Los niños que no hayan conseguido una coordinación sensorio-motora lo suficientemente desarrollada, experimentarán dificultades en entender el arte y la creatividad, ya que no encontrarán sentido a sus actividades, las cuales aparecerán con una

connotación meramente motora.

El educador ha de crear pues, una atmósfera propicia para que en la formación artística y en todas las demás áreas del conocimiento, el alumno dé rienda suelta a sus impresiones sensoriales provenientes de una esfera puramente humana. De esta manera, las vivencias sensoriales darán origen a experiencias intensas cuyos efectos serán transmitidos a las profundidades del ser.

3.2.6 La Educación a través de los Procesos Lúdicos.

Fontcuberta (1987) plantea que el juego se constituye en uno de los campos más interesantes de la pedagogía que aún no ha sido totalmente explorado por los docentes en su quehacer pedagógico. El juego permite al docente el estudio de las expresiones anímicas que caracterizan al alumno.

El juego es un valioso medio para motivar el interés hacia las diferentes profesiones, a las cuales aspira el niño cuando sea mayor. El niño que construye un avión está descubriendo los encantos que tiene la aviación; el que construye un barco explora los secretos del barco y la grandeza de los mares y los ríos. De esta manera, los niños descubren en ellos mismos el beneficio de estas profesiones para desarrollos futuros.

Es importante que el docente oriente a los educandos en juegos relacionados con su medio, por cuanto los ayuda a tener una concepción más amplia del mundo que

los rodea y les permite identificarse con su propia realidad.

Las posibilidades que ofrece el juego en el campo educativo son múltiples, ya que atiende las necesidades de desarrollo en forma multifacética cuando permite al niño una mayor y mejor comunicación con los demás, le brinda oportunidades para el afianzamiento del yo, estimula la ejercitación para la habilidad y coordinación del movimiento corporal y le facilita la adquisición de una disciplina mental.

Los problemas y discusiones que se presentan entre niños y adultos en el juego, contribuyen a la ampliación en el horizonte de los mismos y a la profundización por el conocimiento del mundo. Los intereses cognoscitivos de los niños en tales casos se desarrollan como una necesidad para enfrentar más tarde su vida de adulto. Al desarrollar en el juego esos intereses, el maestro contribuye para que la curiosidad del niño se convierta en el deseo de saber cuál es su capacidad de observación, de ingeniosidad, y de desarrollo de la imaginación, de la memoria y de la formación de la personalidad.

Apoyar y reforzar en el alumno la conceptualización y práctica del juego en el campo educativo es preparar el terreno que más tarde los alumnos requerirán para un mejor entendimiento de sus necesidades como personas mayores comprometidas en el desarrollo social de su comunidad.

Los eventos lúdicos rigen los contactos sensoriales y creativos, modifican el tiempo y el espacio y provocan en el cuerpo una experiencia única que les estimula a

realizar otras actividades.

La persona sólo descubre su personalidad cuando se muestra creadora; de ahí la importancia de que sean los propios niños quienes construyan sus juegos; esto les ayuda a desarrollar y agilizar el aprendizaje, la auto creación, la comunicación, la imaginación, la proyección, el colectivismo y la solidaridad, a la vez que la acción lúdica le permite identificarse con su propio medio. El hombre se hace más humano cuando su capacidad mental produce algo que le sirve a él y a los demás y fundamentalmente a mejorar su calidad de vida.

Las distintas experiencias muestran cómo el niño piensa sin renunciar a las imágenes, y cómo los movimientos de su cuerpo forman parte de su pensamiento; por eso mientras el niño juega, elabora su mundo, lo vive, lo disfruta y llena de sentido; el papel reflexivo en el juego es una de las actividades biofísico-sociales básicas de todo ser humano. A través del juego el hombre se reconoce a sí mismo y a los demás en un espacio de libertad y convivencia, creciendo y trascendiendo colectivamente. “En esencia, un juego debe brindar la oportunidad de divertirse y disfrutar. Sin este elemento, es mejor definirlo como un mecanismo competitivo” (Pavey 1979: 25).

El juego ocupa dentro de los medios de expresión del niño un lugar de privilegio, no es sólo una diversión o pasatiempo, es un “Aprendizaje para la vida”. Toda actividad del niño es juego, está jugando a la vida. De su actividad infantil, de sus juegos y de la manera como puede jugarlos regirá su destino. El juego es el medio natural de

expresión que utiliza el niño, podría decirse que el juego infantil es comunicación y expresión, combinación de pensamiento y acción; así muchas veces el niño desconozca la palabra adecuada para expresarse, el juego permite al niño comunicarse consigo mismo cuando le ofrece respuestas y le plantea situaciones que sólo él en su mundo interior puede conocer.

El juego ayuda al niño a conocer el mundo, a interpretarlo, a manejar sentimientos, e ir consolidando su sentido de dignidad, de respeto por sí mismo y por los demás. El juego es una forma de adquirir y precisar conocimientos, de integrar el inconsciente individual y el colectivo, la utilización del juego en la escuela es el medio para hacer placentero, eficaz y motivante el aprendizaje.

El juego en el campo educativo, debe utilizarse por parte de los docentes de manera reflexiva, puesto que implica además del estudio, la planeación, los ajustes y adaptación a los objetivos propuestos en el aprendizaje.

El docente a través del juego refuerza el aprendizaje de las diferentes ciencias y rescata o refuerza valores; a diferencia del propósito del entrenador que es perfeccionar el juego a lo largo de una programación donde desarrolla un sistema y una táctica, con el único fin de obtener unos resultados.

Ahora bien, la finalidad de los juegos artísticos es desarrollar la imaginación y la sensibilidad, el ejercicio mental, la comunicación y el juicio de los jugadores, para que puedan experimentar, pensar y actuar de tal, de manera que sean fundamentales para la mayoría de las disciplinas.

El proceso de creatividad en el juego se logra en el momento en el cual el niño relaciona su mundo interior con el mundo exterior, proporcionando momentos de felicidad, de alegría y comunicación. A lo anterior añade Bejarano (1981) que el niño vive realmente lo que imagina a través de su juego, sin preocuparse por distinguir entre lo concreto-inmediato-real y lo concreto-inmediato-fantástico, cuando por ejemplo, se cree un piloto de avión en una caja de cartón, o cocina piedritas, aunque bien sabe que es un niño en una caja y que el avión no existe en la realidad, la imaginación convierte la acción en una vivencia creativa.

3.2.7 Fantasía e imaginación.

Fantasear es algo que todos hacemos, pero que relativamente pocas personas utilizan. Esta distinción tiene su importancia en la diferencia entre un visitante poco grato, que charla y nos distrae y un colega imaginativo que contribuye a nuestros esfuerzos. La única forma de fantasía que generalmente se cuele en el aula es el visitante que incomoda; pocos alumnos descubren que pueden utilizar la fantasía como instrumento, y todavía son menos los que aprenden a controlar su imaginación a fin de que trabaje para ellos.

La fantasía es una puerta a nuestro mundo interior, a ese reino mágico donde la imaginación crea sus propias realidades, donde el tiempo y el espacio no plantean ningún problema a la mente. Puede llevar al alumno a lugares que no podría alcanzar por ningún otro medio. Sería como efectuar un viaje al interior de una rosa y conferir con ello una experiencia directa y personalmente significativa, capaz de

transformar una clase tradicional en una aventura creativa.

La fantasía, además de ser un valioso instrumento de enseñanza, es también una habilidad del pensamiento que todo alumno debe aprender a emplear. Además de ser una experiencia placentera y motivadora, la capacidad de trascender limitaciones físicas a través de la mente, de proyectarse en algo y explorarlo mentalmente, es una habilidad extremadamente importante para la resolución de problemas y otras tareas creativas.

Zinker (1979) argumenta que uno de los bloqueos de la creatividad en los adultos consiste en que su fantasía fue inhibida desde sus primeros años de infancia; cuando se es niño se fantasea, pero con los años tenemos una vida empobrecida de fantasía, al desconfiar de las imágenes internas de sí mismo y de otros, ignorarlas o regularlas; se valora en exceso lo que se llama mundo "objetivo real" y nos cuesta jugar con el mundo de la imaginación. No se trata, de vivir en un mundo irreal, sino de poder entrar en sus espacios para deleitarnos y abrir las puertas a la creatividad.

3.2.8 La expresión corporal en la formación artística.

El cuerpo es la herramienta creativa número uno que posee el ser humano, para sentir, expresar, y desarrollar una percepción cada vez más aguda de sí mismo.

El lenguaje corporal ha existido desde siempre; es la estrecha relación entre el ser y el mundo percibido por sus sentidos, es el ser en toda su plenitud, es energía, movimiento y ritmo.

Stokoe (1989) afirma que las posibilidades que ofrece la expresión corporal son múltiples ya que dirige el desarrollo del alumno en forma multifacética, al permitirle una mayor y mejor comunicación con el mundo que lo rodea. Tanto por su filosofía como por su metodología, la expresión corporal es una disciplina enriquecedora en especial en la educación, para hacer entender al niño los conceptos a partir de su propia vivencia corporal. En sí misma es un lenguaje poco usado en el sistema educativo tradicional.

La expresión corporal es la oportunidad para aprender cosas sobre sí mismo, es un espacio básico en el desarrollo físico, mental y emocional. Va más allá del simple movimiento por el movimiento. Es el despertar de la sensibilización a través de la conciencia del cuerpo. A través de la expresión corporal se puede verdaderamente

formar en y para la "sensibilización"; el niño que ha podido desarrollar sus sentidos debidamente tendrá buenas percepciones y sobre esta base se podrá estructurar mejor su manejo del lenguaje y afirmar su personalidad. Un alumno seguro, capaz de investigar, sentir y expresar tendrá una buena relación consigo mismo y con el mundo circundante.

"La intención creativa es un anhelo en el propio cuerpo. Un deseo de llenar el recipiente de la vida. Ese anhelo se expresa en energía, movimiento y ritmo. Es el privilegio de saborear, ver, tocar, sentir la vida como una celebración de ser, o una súplica de éxito valedero". (Sinkler, 1979: 187).

Zinker (1979) señala la importancia del sentir a través de la expresión de sí mismo y del cuerpo como herramienta creativa; define la expresión corporal como una conducta que existe desde siempre en todo ser humano, como un lenguaje paralingüístico por medio del cual la persona se expresa, reuniendo en su propio cuerpo el mensaje, el canal, el contenido y la forma.

Retomando nuevamente a Stokoe (1989) la expresión corporal nace de sensaciones, sentimientos, imágenes e ideas individuales o colectivas, y puede constituir un medio de comunicación más directo que las mismas palabras. Es importante entender que no se debe adiestrar el cuerpo para que sea expresivo por cuanto él es expresivo por sí mismo, lo correcto es abrir espacios en todas las áreas del conocimiento para que el alumno pueda aprender a partir de sus experiencias

sensorio-corporales.

3.2.9 Dicotomías del proceso creativo.

Se enuncian a continuación algunas de las diferencias comportamentales significativas referentes a la formación artística de los educandos. Se contrasta una escuela tradicional e ideológica con una escuela con miras al desarrollo de potencialidades individuales.

EDUCACIÓN TRADICIONAL	EDUCACIÓN CREATIVA ACTUAL.
Cumplimiento rígido de las leyes y preceptos internos.	Actitud flexible ante los de preceptos externos y conciencia exteriorizada.
Sentimientos de superioridad y autoritarismo por parte del maestro, el usa el poder y la autoridad para hacer que las tareas se cumplan.	Sentimientos de aceptación y admiración por el alumno. Actúa en dirección a convertirse en un miembro más del grupo
Desconocimiento del potencial del niño,	El maestro es un liberador, interno

<p>se preocupa sólo supervisión de las tareas.</p>	<p>permanece atento a todas expresiones de sentimientos en los miembros del grupo.</p>
<p>Pensamiento y creatividad son considerados como procesos diferentes.</p>	<p>Propicia un desarrollo de los procesos cognitivos como procesos</p>
<p>Rechazo de la lúdica como elemento pedagógico</p>	<p>Que actúa en un concepto cultural y social, que asume tareas y retos que transforman su entorno</p>
<p>No se aceptan los errores, se busca formar seres perfectos para una sociedad perfecta.</p>	<p>Estimula a los estudiantes para que discutan, aceptando no sólo sus errores sino aprendiendo de ello.</p>
	<p>Organiza y hace accesible para el grupo una variedad de recursos lúdicos en la comprensión del propio cuerpo</p>

	para una pedagogía activa y enfocada hacia el disfrute.
Se educa para el hacer.	Proporciona especial para la realización del ser.

Las dicotomías anteriores permiten confrontar cómo el autoritarismo característico de la educación tradicional conduce a que todos los alumnos repitan, al pie de la letra, la verdad y el conocimiento que tiene el docente lo cual no está de acuerdo con los fundamentos pedagógicos que requiere la formación artística.

La formación estética no debe oponer lo sentido a lo concebido, lo sensible al simple contacto, la emoción a la razón. Lo importante es la complementación de todos estos aspectos. Declarar la preponderancia absoluta de uno de ellos no entraría en los principios de una verdadera formación artística.

Los procesos creativos son consecuencia de la formación interna y externa del sujeto. Si estos procesos no ocurren en climas afectivamente normales y con una gran carga de valoración y estímulo, no se desarrollan en ninguna edad del niño.

Sorín (1992) subraya que la familia y la escuela son “poleas transmisoras” básicas de cualquier tipo de sociedad; a través de ellas, el hombre busca su realización. En este sentido añade el autor, la sociedad más que como contexto opera como texto, la realidad social no constituye una mera influencia sino que se erige en un texto fundamental que determina los hechos.

Inevitable resultado de lo anterior es la restricción del proceso creativo del alumno. Una institución antiburocrática garantiza por el contrario, el desarrollo de la creatividad en cada individuo y en cada grupo social.

3.2.10 La Lecto-Escritura, un Medio para Desarrollar la Creatividad.

Dado que este proyecto está enmarcado en los principios de Prycrea, en el que se considera la lecto-escritura como una habilidad básica para cualquier aprendizaje, y al mismo tiempo denuncia que en el momento es el problema número uno en la educación de todos los países, por la dificultad para que los niños y los jóvenes de finales de este siglo, produzcan escritos de buena calidad dentro de una sociedad alfabetizada. (V Foro de la Educación 1995, Ginebra), se considera de gran interés dedicar un capítulo a la importancia que tiene la expresión literaria y la lectura en todas las áreas del conocimiento, incluyendo en ellas la formación artística.

El niño, anota Gardner (1987), posee por naturaleza un desarrollo natural de la imaginación literaria. Desde los dos años comienza a imitar acciones simples del adulto que le acompaña diariamente; por ejemplo van detrás de la madre mientras ella realiza los oficios domésticos y de esta manera comienza a desempeñar el papel de “agentes”, utilizando más adelante otros elementos complementarios de la acción como son los juguetes, ya como “agente receptor”, cuando sirve a la muñeca la cena por ejemplo, o de “agente por derecho propio” cuando trata a la muñeca con las mismas actitudes aprendidas de la madre. Se le ha dado a estas actitudes el título de “juegos imaginativos”. Pero muy pronto el niño comienza a usar su propia imaginación sin necesidad de involucrar el juguete.

Hacia los cuatro años de edad, gran parte de la acción del juego, continúa Gardner (1987), es recogida por el lenguaje, se desarrolla entonces el lenguaje narrativo,

pasando de la imaginación simplemente a la “imaginación literaria”, al convertir las palabras en las protagonistas de las secuencias imaginarias, en las entidades encargadas de que sucedan cosas. Read (1982) argumenta que hacia los seis años, el niño comienza a escribir sus ficciones verbales; el vocabulario de un niño de esta edad puede consistir en sólo 200 o 300 palabras, por tanto el inicio de su escritura se limita a cinco y diez renglones; esto bien podría llamarse, como dice Piaget (1952) un lenguaje socializado.

El lenguaje hablado le permite al ser humano el camino hacia el lenguaje escrito; encontrar las palabras, construir frases y darle su propia expresión, es un entrenamiento hacia la escritura. Escribir con propiedad, argumenta Aymerich (1980), no es un privilegio dado a algunos, sino un patrimonio del ejercicio. Un atajo que conduce a una buena redacción es la gimnasia mental que proporciona la búsqueda de la palabra exacta, correcta, apropiada y más armoniosa.

Prycrea considera que las habilidades en la escritura son expresiones en el pensamiento cognitivo: “el desempeño del escribir no puede ser mejor que el pensamiento que subyace en dicho desempeño, desde el punto de vista educacional y el mejoramiento de las habilidades del pensamiento es definitivo en el proceso de la lecto-escritura. Es un error denominar básicas a las habilidades para la lecto-escritura, ellas son básicas sólo en cuanto preceden el desarrollo educacional subyacente, sin ellas no se puede ser eficiente en las disciplinas académicas. En realidad la lectura, la escritura y las matemáticas son mega habilidades, altamente sofisticadas y complejas que requieren un desarrollo previo de habilidades de diversos razonamientos”. (González, 1996: 26).

Prycrea se preocupa más porque el niño escriba desde sus comienzos en la formación primaria, así sea con errores y dificultades que realicen sus producciones, ya que con el tiempo se considera que el niño irá perfeccionando su proceso, una vez adquiriera la necesidad y el goce por manifestar lo que piensa.

“Ante todo, los niños poseen por así decirlo, una especie de gramática adecuada a su edad, cuya sintaxis tiene reglas más generales que la nuestra, y si las examináramos detenidamente, quedaríamos asombrados de la exactitud con que los niños siguen ciertas analogías, todo lo defectuosas que se quieran pero muy regulares. Ellos mismos con el tiempo corrigen su vocabulario” (Rousseau 1973: 114).

El anterior concepto confirma el planteamiento de Prycrea frente a la necesidad de que el niño se sienta libre de poder escribir lo que siente sin la presión del adulto.

La evidencia de la comprensión lectora está en la indagación y el cuestionamiento, la problematización, la exploración, la conjetura y la hipotetización; si el niño tiene un buen desarrollo en su lectura, es natural que el proceso de la escritura fluya de la misma manera y con similares resultados. Sólo de esta manera se podrá cumplir los anhelos de Prycrea, o sea lograr que los niños algún día puedan escribir sus propios textos sobre situaciones reales y fantásticas.

El equipo investigador piensa que, desafortunadamente, gran parte de nuestra educación no ha entendido la importancia de la escritura y no la considera como parte esencial del desarrollo del pensar. En vez de esto, se ha insistido en un pensar racional e intelectual, donde la fantasía, la imaginación, los sentimientos y las etapas normales del desarrollo del niño son violentadas con métodos estrictos

que se imponen al niño, más que lectores y escritores, forman temerosos de las letras. Como afirma el Nobel García Márquez, (1995: 32): “Estamos formando colombianos para leer y hacer sinopsis escritas de libros programados por la escuela, nadie enseña a escribir, salvo los buenos libros leídos con la aptitud y vocación alerta”.

3.2.10.1 Proceso de leer.

La lectura como un proceso de codificación exige el conocimiento previo de los códigos que en este proceso se utiliza y a los cuales se puede llegar sólo por transmisión verbal.

Uno de los requisitos básicos para el desarrollo de la inteligencia, es precisamente la habilidad lectora, planteada por Prycrea (1996), como un proceso creativo que va más allá de leer y comprender lo leído; es importante involucrar la capacidad de interpretar los mensajes y utilizar el pensamiento reflexivo, de comprender, observar y fantasear con lo leído.

Gardner (1987) completa estos planteamientos al añadir que el ambiente familiar influye en la formación de niños lectores. Los niños que crecen en hogares donde se fomenta la lectura y donde los padres acostumbran relatar cuentos que ellos mismos inventan, tendrán una tendencia mayor a considerar la lectura como actividad lúdica y a practicarla más a menudo que aquellos niños criados en medios en los que la lectura está ausente, es reprimida o ha sido impuesta por obligación. Es posible que existan inclinaciones naturales donde la necesidad de leer es un estímulo por sí solo y no necesita motivaciones especiales. (Garner 1987: 94)

3.2.10.2 Proceso de escribir.

La escritura como proceso igualmente interpretativo, requiere de habilidades específicas que permitan la conexión entre los campos del mundo de un ser humano: lo material, lo simbólico y lo social.

Como expresión del pensamiento y de sentimiento, la escritura es un proceso que se tiene que desarrollar desde los primeros años, no como un proceso imitativo de grafemas, sino como un proceso diferente donde la creatividad es la invitada especial.

El niño de hoy tiene pereza de escribir, por tanto pereza de pensar; son los medios audiovisuales en constante abuso los que le han quitado la necesidad de jugar con la fantasía y la imaginación propia.

En el proceso de escribir se desarrolla el pensamiento analógico, considerado como un pensamiento mágico que permite hacer inferencias y relaciones. El pensamiento analógico, asegura González (1996), es uno de los recursos más frecuentes para tratar un problema o situación imposible que enfrenta quien escribe; sin embargo, como todos los demás procesos, el pensamiento analógico es definitivo en el momento de escribir.

Aymerich (1970) subraya que la expresión literaria puede considerarse definitivamente incorporada en la escuela como actividad instrumental y como

actividad creativa. Como instrumento acompaña todas las actividades de la vida escolar. La expresión escrita es la base de toda comunicación entre el niño y su maestro y entre los alumnos unos con otros. Es importante enfatizar en la escuela sobre las técnicas de narración, ya que permiten el desarrollo del potencial creativo en el niño.

3.3 MARCO CONCEPTUAL

Fundamentación teórica de Prycrea

A diferencia de otros programas que persiguen sólo el desarrollo del pensamiento o de la creatividad como procesos independientes, inclusive los de crecimiento humano, que confieren escaso papel al razonamiento, Prycrea articula programas crítico-reflexivos con un programa de creatividad original del proyecto que fomenta el desarrollo integral de la persona.

A fin de enmarcar el proyecto en las concepciones de Prycrea, se cree conveniente manifestar que este proyecto ha dado mayor importancia al pensamiento creativo, la sensibilidad y el proyecto de vida como pilares básicos para un desarrollo sostenible del ser humano y lograr su potencialización creativa.

3.3.1 Prycrea.

El Proyecto Regional UNESCO para el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad Prycrea, es un proyecto integral que busca a través de sus estrategias (comunidad de indagación, eje de creación libre, indagación crítica-creativa, aprendizaje por transferencia analógica), desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo y el potencial creativo del ser humano.

Prycrea está enmarcado en paradigmas que buscan no sólo elevar la calidad de la educación, sino también la calidad de vida conducente al desarrollo integral, propiciando marcos de reflexión constructivista para la acción social.

Los paradigmas planteados por Prycrea van en contravía a los utilizados por la educación tradicional, donde el docente es quien posee la razón y la verdad, y quien dice qué hacer y qué pensar en un momento determinado; esto impide el desarrollo del pensamiento y la creatividad, factores esenciales en el desarrollo de la autonomía, la libertad, el disfrute de aprender, la autorrealización personal y su proyecto de vida.

“Ningún plan educativo será valioso a menos que resulte de experiencias significativas en la escuela y más allá de ella; donde quiera que se originen significados habrá educación”. (Lipman, 1.990 citado por González 1994:18).

Ei planteamiento anterior es considerado por Prycrea uno de sus pilares fundamentales, por cuanto interrelaciona los procesos de orden motivacional y afectivo. Los factores motivacionales no sólo afectan el rendimiento actual de todo innovador, sino, además su rendimiento potencial futuro.

En el programa de Prycrea se elimina del aula de clase el aprendizaje memorístico y repetitivo característico de la educación tradicional, dotando de significado propio los contenidos que el alumno asimila.

Con el propósito de centrar y mejorar las competencias de aprendizaje, Prycrea trabaja sobre dos ejes; El primero está dirigido al desarrollo del pensamiento y la creatividad en el campo de las ciencias y humanidades, y el segundo al desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito de la ciencia ficción y la vida cotidiana.

Prycrea asume como marco conceptual general los conceptos de desarrollo social y humano elaborados por la UNESCO y otras instituciones de orden internacional. Hace énfasis en los códigos de modernidad y los retos productivos y sociales del presente.

3.3.2 Educación Holística.

Un sistema educativo que contemple satisfacer las necesidades biológicas, psicológicas, sociales y espirituales del ser es un sistema que educa en una pedagogía holística. La escuela debe ser el escenario donde el alumno se

encuentre consigo mismo en espacios para la creación, la recreación y el desarrollo de sus potencialidades creativas.

“La educación colombiana está orientada a fragmentar el potencial humano. En la escuela el docente y el alumno no se asumen como una maravillosa y poderosa representación de su existencia” (Pórtela, 1993: 18). La educación holística abarca las dos propiedades de toda especie superior: la auto organización y auto trascendencia, al considerar esta segunda como la capacidad de superación tanto física como psicológica.

No se trata de disciplinar al alumno bajo las normas, sino formar y crear en el alumno un sentido de desarrollo, de autonomía, de reflexión, de elección, de voluntad y personalidad necesaria para su proyecto de vida.

3.3.3 Pensamiento de más alto orden.

Uno de los objetivos generales de Prycrea es el desarrollo del pensamiento creativo en el niño, no por que el niño no piense, sino porque este es un proceso que puede ser perfeccionado, el tipo de pensamiento que aspira a desarrollar es el pensamiento de más alto orden.

Resnick (1988), citada por González (1994), afirma que el pensamiento de más alto orden es:

“Un conjunto de actividades mentales, elaborativas, con requerimientos de juicios matizados y análisis de situaciones complejas de acuerdo con criterios múltiples. El pensamiento de más alto orden requiere esfuerzos y depende de la autorregulación. La vía de acción o respuesta correcta no está totalmente especificada de antemano la tarea del que piensa es imponer significado e imponer estructura en las situaciones en lugar de esperar encontrarlos ya manifiestos”.

La definición anterior hace alusión al carácter creativo del pensamiento de más alto orden, a la autonomía y a la autorrealización; por lo tanto, los primeros años de la escuela deberían comenzar con permitirle al niño realizar conexiones y distinciones a partir de las inferencias que pueda encontrar en la vida cotidiana.

3.3.4. Creatividad.

Moyer (1995) afirma que la creatividad es un proceso complejo en el que intervienen de manera dinámica varios elementos: la fantasía, la imaginación, la flexibilidad de pensamiento, la curiosidad, etc. Es en la creatividad donde se manifiesta lo afectivo y lo cognitivo; la creatividad no es un fenómeno genético unidimensional, sino el resultado de la interacción entre factores biológicos, ambientales intelectuales, sociales y culturales. .

No obstante, la conceptualización de creatividad se ha ido moviendo cada vez más hacia una comprensión más totalizante e integrativa, a partir de la cual sólo es entendible como un resultado de agente, y recursos diversos en su naturaleza. En la creatividad intervienen tres componentes: las habilidades en un campo específico de actividad, las habilidades creativas propiamente dichas y el grado de motivación hacia la tarea realizada (motivación intrínseca).

La conceptualización de creatividad en Prycrea se concibe como: "La potencialidad transformativa de la persona; basada en un modo de funcionamiento integrado de recursos cognitivos y afectivos. Caracterizado por la generación la flexibilidad, la exposición, la autonomía y el cambio". (González 1.994: 88).

El potencial creativo-positivo es un excelente recurso para la humanidad y que debería aprovecharse si realmente se quiere un mundo mejor y más equilibrado, donde puedan concurrir pacíficamente unos y otros, haciendo de la creatividad una forma de vida.

De la Torre (1992) completa estos planteamientos al manifestar que la creatividad es una exigencia de este tiempo, por tanto, no se puede dejar su educación al azar. Es importante investigar sus componentes, describir sus factores para orientar hacia ellos la labor educativa. Será misión educativa estimular al educando para que comprenda el verdadero significado de la creatividad y se concientice que la creatividad no radica en los contenidos, sino en la actitud hacia ellos.

3.3.5 Eje de creación libre.

Para Prycrea, el eje de creación libre es una estrategia no convencional que busca desarrollar los procesos de lecto-escritura, mediante la ciencia ficción, con el tema de un planeta desconocido. La ciencia ficción le permite al niño además de divertirse, imaginar, fantasear y viajar a través de un planeta misterioso, que lo lleva

al tratamiento de toda clase de temas y asuntos, desde los más cercanos a la naturaleza, hasta los que se remontan a personajes extraños de espacios desconocidos.

Este planeta es creado totalmente por los niños. Son ellos quienes acuerdan su nombre, quienes conciben su naturaleza, quienes lo pueblan con criaturas libremente imaginadas y quienes describen las peripecias vividas por dichos seres.

Una de las finalidades del eje de creación libre es escribir y contar a través de su producción escrita cómo el niño concibe su planeta misterioso. El esfuerzo del niño es realizar su producción literaria lo mejor posible, sus compañeros de aula enjuician su producción, no con el propósito de criticarla, sino de mejorarla; lo cual permite que en el niño se generen esfuerzos auto correctivos que refuerzan la actitud positiva frente a la opinión del otro y su autonomía. En otras palabras, que el niño sepa que en la medida en que se interrelacione con los otros niños, con su cuerpo, su espíritu y sus ideas puede crecer.

La producción literaria del niño se enriquece mediante la traducción e integración de otros lenguajes (plástico, musical, gestual, dramático, etc.) como manifestaciones de comprensión lectora. En otras palabras, cuando un niño comprende lo que lee, puede elaborar conceptos y extraer significados.

Para la realización de este proyecto de investigación se emplearon como estrategias de trabajo la comunidad de indagación y el eje de creación libre, sin embargo, en el eje de creación libre no se tuvo en cuenta la temática del planeta

misterioso, por cuanto era necesario que en el trabajo de campo se continuara con el programa escolar de la institución; el eje de creación libre como lo recomienda Prycrea está calculado para varias sesiones de clase , motivo por el cual obligó a tomar en el programa sólo la traducción e integración de lenguajes como la música , la expresión corporal y la expresión plástica.

3.3.6 Comunidad de Indagación.

La indagación es un proceso que se da en el desarrollo humano desde sus primeras etapas, desde el momento mismo en que el niño a través de su curiosidad aprende a conocer el mundo que lo rodea.

Lipman, (1991) citado por González (1994), afirma que: “La comunidad de Indagación debe entenderse como una asociación para deliberar mediante el empleo del pensamiento de más alto orden”, lo cual quiere decir que no se trata de una simple conversación, sino, de un diálogo disciplinado de acuerdo a procedimientos de indagación donde los participantes expongan, sustenten y argumenten sus opiniones. La comunidad de indagación, además de brindar un espacio libre de participación, crea la atmósfera de una discusión sana.

Esta estrategia establece condiciones a través del aprendizaje socializado para el desarrollo de pensamiento de más alto orden, y la creatividad, igualmente promueve la investigación cooperada, donde el niño pueda construir a partir de la opinión del otro, compartir mediante el diálogo reflexivo, no sólo experiencias de la vida cotidiana, sino también el saber acumulado de cada uno de sus miembros, mediante argumentaciones sustentadas de sus puntos de vista, los cuales se convierten en construcciones conjuntas de conocimiento. En comunidad, el saber se

potencializa, se vuelve significativo, se transforma, se crea por cuanto la comunidad de Indagación estimula a pensar por sí mismo.

3.3.7 Pensamiento, diálogo y lenguaje.

La mayoría de las veces, cuando dos o más personas entablan un diálogo, se ven obligadas a escuchar, a prestar cuidadosa atención a las ideas y conceptos expresados por el otro, a concentrarse, a reflexionar, a tener múltiples alternativas. En general, a realizar una amplia gama de actividades mentales, que no se hubiesen presentado, sino a través de la conversación. El seguir una discusión implica para las personas participantes reflexionar sobre lo que ellos mismos han dicho, lo que podrían haber dicho o piensan otras personas.

Para Prycrea hablar y escuchar son procesos que se presentan de manera simultánea, en íntima relación, haciendo que el compartir de manera reflexiva sea una experiencia significativa.

El docente en el aula de clase debe crear una atmósfera reflexiva, para lo cual es necesario desarrollar en el alumno hábitos de escucha, de tal manera que la discusión no se vaya por las ramas, sino que sea concreta. Vigotsky (1993) manifiesta que la relación entre pensamiento y lenguaje es profundamente compleja por cuanto un pensamiento nace a través de las palabras.

Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta y un pensamiento desprovisto de palabras, permanece en la sombra. La conexión entre ellos sin embargo, no es

constante, surge en el curso del desarrollo y evoluciona por sí misma.

La palabra, la idea y el pensamiento se enriquecen siempre y cuando se interactúe y construya con la opinión de las demás personas, contrario a como la educación tradicional concibe al alumno como un ser socialmente aislado que debe descubrir y apropiarse por sí sólo del conocimiento, asumiendo que el pensamiento es privado e interno. Ya Vigotsky (1973) había señalado que “el pensamiento es la internalización del diálogo”; el punto central de su teoría es que el niño se apropió de los conceptos en primer lugar de manera externa en el diálogo y luego los internaliza para elaborar y diferenciar el pensamiento.

3.3.8 Brainstorming.

El brainstorming, (De La torre 1982), es una técnica creativa de interacción grupal, presentada por Osborn en 1938. Sin embargo, argumenta De La torre, esta técnica ya era manejada por grupos religiosos indios desde hace más de 400 años como método pedagógico.

En lo teórico encontramos en la descripción de esta técnica que el brainstorming es una manera de agrupar ideas para generar otras nuevas. Al apoyarse en las ideas de los otros, se da origen más fácilmente al pensamiento creativo. La libre expresión de ideas es una condición importante para potenciar la actitud creativa.

El brainstorming se ha aplicado como técnica durante este trabajo de campo por cuanto se presta para que el estudiante entienda la importancia de generar ideas

propias, y al mismo tiempo respetar y valorar las ideas de los demás. En la aplicación de esta técnica no existe la crítica, todas las ideas son bienvenidas, por tanto no se considera una idea mejor que otra.

El brainstorming considera el “asocianismo” como producción fundamental de ideas. “La facultad primordial para buscar y obtener ideas es aquella que ha venido a designarse con el nombre de asociación de ideas” (Osborn, 1940). Se trata de una función que pone en juego la imaginación con la memoria, de tal forma que una idea puede encadenar otra. El mejor terreno para la asociación, es aquel que junta una intensa energía imaginativa con el pensamiento flexible y una memoria en acción. Sería como una especie de calidoscopio que transforma la imagen en la medida en que se mueve.

Sikora (1979) afirma que el Brainstorming es como poner a funcionar en un momento determinado el banco de ideas que posee el ser humano, el cual debe ponerse a disposición de los demás seres humanos; en una sección de Brainstorming se juega, con la alternativa y con la imaginación espontánea y libre del sujeto.

4. DISEÑO METODOLOGICO

4.1 UBICACION DE LA INVESTIGACION

4.1.1 Enfoque investigativo

El enfoque metodológico de este proyecto es cualitativo con enfoque hermenéutico-descriptivo. No se trata de recopilar y cuantificar una información, sino de aplicar y reconstruir descriptivamente el estado en que se recibió el grupo donde se aplicó el trabajo de campo, y cómo se entrega una vez aplicada las estrategias de Prycrea. (Comunidad de Indagación y eje de creación libre). Con esto se busca una aproximación al fenómeno en estudio en su totalidad: El análisis es comprensivo-interpretativo del problema, donde la posición o estudio del sujeto se trabaja a nivel de vivencia y de experiencia en el mismo momento en que los sujetos (niños) hacen vibrar todas sus experiencias desde dentro; de otra parte el manejo de la experiencia-teoría sirve de vehículo a una vivencia reproductiva, es decir, permite pasar de una traducción de las objetivaciones del estudio desde las diversas categorías, a la vivencia reproductiva de la formación artística del niño. Se trata de describir un fenómeno o una situación mediante el estudio del mismo, en una circunstancia temporo-espacial determinada.

Finalmente, se puede afirmar que la realización del conocimiento se logra desde la comprensión de conjuntos simbólicos; Las expresiones de vivencia del niño en la plástica, sus expresiones artísticas y las acciones de la vida experiencial en sus expresiones individuales y grupales, lenguaje gestual, hablado y escrito.

4.1.2 Fases del proceso.

4.1.2.1 Fase descriptiva.

Esta primera fase permitió confrontar y replantear los argumentos descriptivos contemplados en la formulación de problemas; éstos fueron sometidos a procesos de autorreflexión en los cuales los alumnos avanzaron de un estado de total extrañeza frente a nuevos argumentos contruidos y significativos para que se sintieran parte del proceso, se apropiaran y se auto reconocieran en ellos. De igual manera los argumentos fueron sufriendo reestructuraciones que avanzaron desde la coherencia inicial dada por los investigadores, hasta la coherencia que expresaban los alumnos a través de los conocimientos previos, de sus experiencias y vivencias personales y expresiones propias habladas, gráficas y escritas.

4.1.2.2 Fase de Interpretación.

La interpretación permitió en primera instancia, una comprensión teórica en la reconstrucción y contextualización del fenómeno a estudiar (Formación Artística); y en segunda instancia la vivencia del fenómeno desde los talleres de creatividad (como texto, como representación simbólica), para que los alumnos pudieran reconstruir la relación desde la vivencia misma objetivizada.

En esta fase el equipo investigador inicia su estudio desde las manifestaciones individuales de cada niño, con el propósito de llegar a una generalización o totalidad social y cultural, las cuales se sometieron a una confrontación y constatación en espacios de comunicación, de crítica, de autorreflexión, tanto en procesos

participativos e interactivos con los actores sociales, como en procesos de argumentación racional en comunidades investigativas, lo cual ayudó a construir nuevos puntos de vista sobre el fenómeno.

4.1.2.3 Fase de Constitución de Sentido y de Construcción Teórica.

Esta fase se concluye con el ciclo hermenéutico, mirada que explícita un argumento de sentido, una comprensión global sobre el problema en cuestión, de la que se intentó dar cuenta a través de un proceso interpretativo del significado. Así se pudo tener una visión mucho más amplia y totalizante del problema, reconstruyéndolo dentro de un contexto social-cultural.

4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

4.2.1 Descripción del Instituto INEM José Félix de Restrepo

El INEM José Félix de Restrepo es un plantel de educación media diversificada que ofrece modalidades en las siguientes áreas: Ciencias y Matemáticas, Contabilidad, Metalistería, Sistemas, Humanidades y Dibujo Técnico entre otros. Para 1997 se implementarán dos nuevas modalidades en formación artística que son: Música y Plástica.

Estas modalidades aparecen como alternativas para aquellos alumnos que puedan abordar el arte como verdadera disciplina.

La respuesta dada por los miembros de la Comunidad INEM: Alumnos, padres de

familia, profesores y egresados, ha permitido concluir que la propuesta es viable y necesaria y que estas dos alternativas, plástica y música, pueden ser las primeras de una lista de opciones que facilitan la formación de una sociedad nueva y humana a la cual todos aspiramos.

El INEM es una Institución de carácter mixto ubicado en la Zona de El Poblado, la cual cobija personal de todas las clases sociales: Alta, mediana y baja. La mayoría de sus alumnos pertenecen a la clase media baja.

El número de estudiantes matriculados en 1996 fue de 4.700 y el número de profesores que laboran en la Institución es de 215. En sus 26 años de historia se cuenta con 20 mil egresados aproximadamente.

4.2.2 Estructura Académica - Administrativa

Es una Institución de carácter mixto que bajo una misma administración, reúne el mayor número de recursos que ninguna otra institución educativa en el Departamento de Antioquia, para impartir una educación integral a sus alumnos así, cuenta con:

- Directivos

- docentes.

- Un Rector.

- Un Vicerrector Académico.

- Un Vicerrector Administrativo.

- Cinco jefes de unidad docente.

- Directora de Bienestar Estudiantil.

- Doscientos quince profesores.

- Once jefes de Departamento.

4.2.3 Descripción de la Materia Educación Estética.

Uno de los grandes aportes del INEM como ente piloto, es el de reconocer la importancia de la sensibilidad en la educación del ser, con la implementación de la educación estética como área. Hasta ahora la Educación Estética y Artes se habían confundido en un mismo proceso, y en un mismo significado: Planear y desarrollar acciones tendientes a despertar y canalizar la sensibilidad y capacidad creadora del alumno.

En realidad el proceso es mucho más amplio y puede darse a través de experiencias no necesariamente estéticas; es más, el propósito de la Institución es permitir que el educando vea la formación estética como un elemento primordial en la formación de todo ser humano.

La materia de Educación Estética tiene una intensidad de dos horas semanales. La organización académica del Departamento de Educación Estética ha comprendido dos

etapas diferenciadas: La primera de rotación, entendida como la posibilidad que tiene el alumno de conocer en forma general las distintas áreas que brinda el Departamento. La segunda es la electividad, o sea, la escogencia que hace el alumno del área que más se acerque a sus posibilidades y capacidades, de tres opciones que el Departamento le ofrece, según las circunstancias de recursos y profesores.

Los criterios que soportan la rotación y la electividad han tenido diferente aplicabilidad, según las evaluaciones realizadas al proceso. En los grados VI y VII los alumnos rotan por las áreas de música y plástica.

Entre los propósitos de la materia tenemos:

1. Ofrece al educando la posibilidad de un trabajo artístico que integre la sensibilidad, la inteligencia y la voluntad al servicio de su desarrollo personal.
2. Reconocer el arte como uno de los medios de integración social.
3. Integrar adecuadamente aspectos estéticos y funcionales con carácter utilitario.

Sobre esta base se encontró que la clase de estética del INEM José Félix de Restrepo era el mejor espacio para realizar la práctica de la especialización en desarrollo del pensamiento reflexivo, y la creatividad, cuyas estrategias fueron bien acogidas por los alumnos, los cuales aceptaron cambiar la metodología que se estaba aplicando por las nuevas propuestas ofrecidas.

Por falta de tiempo y por tratarse de un área tan diferente a todas las demás del currículo, sólo se aplicarán dos estrategias: Comunidad de Indagación (C.I.) y Eje de Creación Libre (E.C.L.), ésta última aceptada en el anteproyecto como una traducción de lenguajes y no con el tema de ciencia ficción. Las producciones escritas se realizan en siete sesiones, las cuales se analizarán más adelante.

4.3 CARACTERIZACION DE LA POBLACION BENEFICIARIA

El proyecto se llevó a cabo con un grupo de 14 alumnos de grado séptimo en las horas destinadas a la educación estética, en bloques de dos horas semanales, jornada de la tarde. Este grupo está conformado por niños y niñas de dos secciones diferentes, quienes compartían un mismo programa electivo y una etapa de exploración artística, con énfasis en las artes plásticas.

4.3.1 Diagnóstico del Grupo.

El grupo presentaba, antes de la implementación del programa, el siguiente diagnóstico:

En primer lugar, existía falta de integración entre niños y niñas, lo que imposibilitó en un principio el desarrollo del proyecto, pues todos los esfuerzos estuvieron en un principio inclinados hacia el logro de la integración entre ambos sexos; igualmente proliferaban en el grupo algunos líderes negativos, quienes pretendían crear una

atmósfera de indisciplina, lo cual impedía la atención de los otros niños. Se observaban niños que pretendían hablar por todos e imponer sus ideas, la cual llevó a los demás niños a demostrar temor para participar de manera libre y espontánea y reconocer su cuerpo como elemento expresivo. Los niños temían hacer el ridículo. En general, desvalorizaban tanto su trabajo, que no se atrevían a presentarlo, ni tampoco dar a conocer sus opiniones; preferían camuflarse y acomodarse a lo que pensaba y opinaba el grupo.

En segundo lugar, el grupo presentaba una desmotivación a nivel general frente a la creatividad, la escritura y la investigación, en otras palabras, para pensar por sí mismos. Igualmente, la falta de solidaridad e insensibilidad que se observó en el grupo, es una viva muestra de la carencia de afecto, de amor y deshumanización presente en todos los estamentos de la sociedad.

Estas consideraciones finales llevan a desvalorizar al niño como persona, ausente de un proyecto de vida que le permite reencontrarse consigo mismo, auto valorarse y darle la confianza necesaria para ser él mismo.

Finalmente, los niños del grado séptimo del INEM José Félix de Restrepo no manejan la integración de áreas como lo exige la educación holística, sino una realidad totalmente fragmentada, lo cual les impide entender y encontrar el “Yo interno” manejado en esta investigación como la unión mente - cuerpo en todo el proceso formativo - educativo.

4.4 INSTRUMENTOS

Los instrumentos de recolección de datos utilizados en el presente trabajo de campo fueron los siguientes:

4.4.1 Observación directa:

Consistió en la confrontación diaria del profesor en la realización de cada una de las sesiones; éste tomaba nota en la realización del taller de cada uno de los aspectos del taller

4.4.2 Diario de Campo:

El objetivo de este diario era consignar allí cada una de las sesiones con la aportación, evaluación y autoevaluación del grupo.

4.4.3 Material Escrito:

Era importante evidenciar la participación de los alumnos en cada una de las propuestas de la expresión literaria y gráfico-plástica, por lo tanto, al terminar la sesión, se recogían los escritos y dibujos para realizar un análisis cualitativo de los resultados (Ver Anexo N° 1).

4.4.4 Autoevaluación:

Los alumnos presentaban al final de cada una de las sesiones una autoevaluación del proceso, de las necesidades y aportes que ellos consideraban necesarios para la próxima sesión.

4.4.5 Talleres de Creatividad:

Los talleres de creatividad son considerados como el instrumento más importante de esta investigación. Para la implementación del presente proyecto se realizaron diez y seis talleres, los cuales obedecían en primera instancia a la programación que el profesor de la materia de educación estética estaba desarrollando en el momento en que se inició el trabajo de campo. Los talleres comprendían las dos estrategias trabajadas: Comunidad de Indagación y Eje de Creación Libre. La estrategia Comunidad de Indagación se utilizó como medio.

Obedeciendo al programa curricular de la institución, como se dijo anteriormente, se desarrollaron quince sesiones de clase, distribuidas en bloques de dos horas semanales.

Los temas desarrollados fueron:

- Los sentidos y la creatividad

- Lenguaje y medios de comunicación

- Comunicación gestual y gráfica

- El arte como expresión y comunicación

- El poder de la imagen corporal I y II

- El poder de la palabra

- El color como medio de expresión

- Fantasía y color

- La Historieta, lenguaje y creatividad

- La caricatura como personaje creativo I y II

- Pensamiento, lenguaje y creatividad i y II

- El cuerpo como lenguaje creativo I y II

En el anexo dos se presenta el cronograma correspondiente a las actividades que

contempló el trabajo de campo (fechas, número de sección, estrategias utilizadas y medios didácticos),

4.4.6 Objetivo de los Talleres.

Diseñar un plan de actividades creativas con base en las estrategias Prycrea, (Comunidad de Indagación y Eje de Creación Libre) para ser aplicados en niños de 10 a 12 años del INEM José Félix de Restrepo.

4.4.7 Metodología de los talleres.

La metodología aplicada en el trabajo de campo obedece a métodos interactivos como:

Diálogos críticos y reflexivos, creaciones individuales y colectivas de carácter gráfico, literario, musical y corporal; los métodos no interactivos aplicados fueron: las observaciones externas, las evaluaciones cualitativas, las reflexiones del proceso y los registros diarios del monitor y el facilitador, los cuales sirvieron de base para el logro de los objetivos de los talleres en cada una de las sesiones, las cuales estaban constituidas por las siguientes partes:

4.4.7.1 Desplazamientos y rítmica musical.

Esta parte pretendía familiarizar al educando con el espacio individual y grupal, a fin de buscar una integración social y un reconocimiento de su “yo” individual.

4.4.7.2 Presentación del tema.

El facilitador hacía en esta parte la presentación del tema a tratar en la sesión, y una indagación acerca de los saberes previos que el alumno tenía acerca de lo expuesto por el facilitador.

4.4.7.3 Desarrollo del Taller.

Esta parte comprendió el tema propiamente dicho pero con base en las propuestas creativas, donde estaba presente la expresión corporal, la expresión literaria y la expresión gráfica; en cada una de las propuestas era importante que el niño escribiese sus impresiones y sensaciones que le sugerían el tema del día, a fin de cumplir con uno de los objetivos básicos de Prycrea: El desarrollo de la expresión literaria.

4.4.7.4 Comunidad de Indagación.

Una vez finalizado el taller, los niños se reunían en torno al salón para realizar una indagación en base a preguntas de los mismos niños, que pretendían recoger las vivencias y los conocimientos adquiridos.

De esta manera se veía el desarrollo de la apertura mental, la flexibilidad del pensamiento. La inferencia y la potencialidad transformativa y autónoma que se

desarrollaba cada día en el grupo.

4.4.7.5 Evaluación del taller.

Finalizada la comunidad de indagación, los niños realizaban una evaluación por escrito, donde incluían las recomendaciones y propuestas creativas para tener en cuenta en la próxima sesión. (Ver anexos 3 y 4).

La intención era fundamentalmente trascender el “hacer” del cual estaban acostumbrados, para llegar a concientizar en el niño la visión de su formación artística como un camino hacia su formación holística y provocar la toma de conciencia real del ser en el hacer. Para llegar a ellos, el niño se tomó como una totalidad, poseedora de un cuerpo y una mente con todas sus posibilidades y sentidos. Partiendo de esta realidad, el sentir, el percibir y el expresarse fueron la base de esta experiencia.

4.5 METODOLOGIA PARA LA APLICACION DE LA ESTRATEGIA.

La población muestra se seleccionó en forma aleatoria para evitar escoger solamente los mejores alumnos o asumir caprichos e intereses de los investigadores. La información se presenta de manera discontinua a fin de mostrar los avances y logros obtenidos en los niños en cada uno de los indicadores; se analizarán los Talleres números 1, 3, 5, 9, 13.

Es importante aclarar que sólo se va a analizar la estrategia de Eje de Creación Libre, ya que la estrategia Comunidad de Indagación se utilizó como medio para mejorar conocimientos previos y afianzar el tema en cada taller.

Para la aplicación de la estrategia se mantuvo el objetivo de desarrollar el pensamiento reflexivo y la creatividad, al pretender con ello generar procesos de cambio y transformación en los esquemas tradicionales que venimos utilizando a nivel de educación básica y tratando de lograr cambios significativos a la educación del momento.

Como un primer momento se recibió entrenamiento en el manejo de las estrategias por parte de los profesores América González V. y Ovidio D'angelo H., quienes basados en la experiencia realizada en Cuba sustentan la importancia de realizar un cambio que permita al estudiante un desarrollo completo de facultades y potencialidades.

El entrenamiento tuvo como objetivos principales:

1. Desarrollar habilidades de monitor y facilitador en el manejo de las estrategias

Prycrea.

2. Adquirir elementos de dinámica grupal.

3. Introducir al grupo de estudiantes en el manejo y conocimiento del pensamiento de más alto orden.

Paralelo a la primera etapa teórico-práctica de la especialización, se inició la aplicación de las estrategias en grupos específicos por parte de todos los alumnos inscritos en la especialización, tomando desde el nivel básico hasta el nivel de educación superior.

Para ello fue necesario presentar un Ante-proyecto a los señores González y D'angelo, a fin de explicar con detalles el trabajo de campo.

4.5.1 Indicadores Prycrea

Los indicadores del pensamiento de más alto orden comprenden habilidades de razonamiento, de indagación, de apertura mental y creatividad. Se presentan de manera general logros significativos, como también aquellos donde no se evidenció ningún tipo de logro.

1. Hace preguntas relevantes (HI-1). No se dio un índice muy alto, pero se presentaron durante la experiencia alumnos que reconocieron discrepancias en la metodología tradicional y la aplicada por Prycrea; igualmente identificaron y cuestionaron sobre los propósitos que la materia de Artes tiene y lo que contempla el proyecto, lo cual generó en los estudiantes una serie de reflexiones. La nueva metodología aplicada permitió una mayor participación libre y espontánea, la cual fue caracterizándose poco a poco en formular mejores preguntas.

2. Evita generalizaciones absolutas (HI-2). Los alumnos cambiaron de opinión al considerar siempre que es el maestro y los alumnos más aventajados quienes

siempre tienen la verdad, y de que la verdad no es única, sino que pueden existir varias respuestas, lo cual se puede evidenciar en las soluciones múltiples por los alumnos formulados.

3. Pide que lo que se alegue esté sustentado por evidencias (HI-3).

Los alumnos participantes del proyecto no solamente se contentan con tener una o varias respuestas, exigen que estas respuestas estén debidamente argumentadas.

4. Desarrolla hipótesis explicativas (HI-4), Aunque se presentan algunos logros en el indicador, en la mayoría de los casos el alumno se queda corto en las explicaciones para reforzar sus hipótesis, quedándose sólo en el planteamiento de la misma.

5. Reconoce diferencias de contexto (HI-5). Los pocos alumnos que presentaron algunos logros en este aspecto aprendieron a reconocer e identificar algunas diferencias de contexto por más sutiles que fuesen. Este indicador fue el que menos índice a nivel colectivo presentó.

6. Presto construir ideas sobre las de los otros (HA-I). Los alumnos desde su individualidad aportaron sus ideas al grupo con el propósito de construir de manera cooperada el conocimiento y de esta forma volverlo más significativo. Este fue uno de los índices más elevados, gracias al desarrollo de la atención y la escucha.

7. Acepta críticas razonables (HA-I). No se podrá plantear que los alumnos poseen apertura mental, por cuanto provienen de esquemas verticales y autoritarios.

Al hacer un balance general, se podría afirmar que los educandos aun no poseen un nivel de crítica reflexiva.

8. Sustenta opiniones con razones convincentes (HR-4). No se podría referenciar aquí completamente la posición de cada uno de los alumnos, pero es importante saber que algunos de ellos, por lo menos, encuentran razones relevantes y fuertes para defender sus posturas, al mismo tiempo que asumen responsablemente sus argumentos y la justificación de sus opiniones.

9. Cambio o transformación (HC-1): No siendo de manera general tan profunda la formulación de las preguntas, es bueno resaltar que cada una de ellas plantearon en una u otra forma cambios y giros en la situación y en el transcurso de los temas.

10. Flexibilidad (HC-2): La habilidad paracambiar de postura es difícil apreciarla, aun en estos alumnos, generalmente cada uno de ellos pretende sostenerse así sea erróneamente en la posición que maneja.

11. Generación (HC-3): Es la producción original propia que se relaciona con la inventiva. Al inicio las producciones fueron muy escasas, lo cual poco a poco y gracias a la metodología aplicada (Prycrea), potencializó el desarrollo creativo. La misma traducción de lenguajes (música, plástica, expresión literaria y corporal), estimuló a los participantes a dar respuestas originales frente a la propuesta enunciada por el maestro facilitador.

12. Autonomía (HC-4). Desde el punto de vista cognitivo se entiende como pensamiento independiente. Una persona autónoma es aquella que elabora sus propios juicios y los defiende con argumentos e iniciativa. Es la persona dispuesta para tomar decisiones y dispuesta a corregir su propio proceso.

El hecho de que se presente tan alto el índice de resultados en este indicador, obedece a que desde el inicio del programa se estimuló y promovió a actitudes y posturas valorativas necesarias para permitir el desarrollo de la creatividad. Se caracterizaron las primeras sesiones por la utilización de modelos o esquemas preestablecidos.

13 Extensión (HC-5). Este indicador se plantea en los interrogantes que permiten en cierto momento transformar acciones.

Existieron estudiantes que plantearon interrogantes en algunas de las comunidades de indagación, sin embargo, no es un indicador que presente un alto índice en los logros alcanzados.

4.5.1.1 Indicadores donde no se evidenciaron logros.

No se podría esperar en tan poco tiempo de aplicación de las estrategias que se pudieran evidenciar logros en los treinta y siete indicadores que contempla Prycrea. Por eso al hacer el análisis descubrimos que en algunos subcriterios e indicadores no se observaron logros:

1. Realiza síntesis creativas mediante reagrupaciones y creaciones (HC-I).

Se dio el espacio para demostrar y desarrollar en este campo a través del análisis de los documentos, pero no se vio logros en este aspecto.

2. Proponer ideas nuevas como alternativa diferente (HC-I): La mayoría de las respuestas estaban ceñidas al texto y las actividades que se presentaban como guía. Las ideas novedosas no fueron comunes en la práctica.

3. Aperturamental (HA). No se puede asegurar que en el espacio de la práctica se hubieran encontrado niños con una apertura mental significativa.

4. Versatilidad (CE-I). La disposición o habilidad para cambiar de postura o de ángulo de enfoque se apreció en algunos de los alumnos.

5. Anticipación (HC-5). No se evidenció en la muestra, trabajos en expresión literaria o expresión gráfica que compendien este indicativo.

6. Dispuesto para iniciar acciones y tomar decisiones (HC-4). Son niños que se ciñen a esquema tradicional y no encontramos líderes que presentarán este indicativo.

4.5.2 Aplicación de la estrategia.

4.5.2.1 Eje de creación libre (S.C.L.)

Esta estrategia se tomó como base de este proyecto por ser la más apropiada al área que se escogió para la aplicación del Programa Prycrea: Área de formación artística, seleccionándola como el mejor medio para determinar niveles de creatividad.

La estrategia fue aceptada en el anteproyecto como traducción de lenguajes, ya que la condición del INEM para que se llevara a cabo la práctica en el Grado Siete, fue la de continuar el programa con la Propuesta Prycrea, sin cambiar el programa que se llevaba a cabo en ese momento.

La aplicación de esta estrategia se dio durante las quince sesiones, utilizando los siguientes medios o pasos:

Actividades de desplazamientos e integración.

Actividades de expresión corporal.

Actividades musicales.

Actividades plásticas.

4.6 ANALISIS E INTERPRETACION DE LA ESTRATEGIA EJE DE CREACION LIBRE (E.C.L.)

El eje de Creación Libre (E.C.L.) permitió observar a través de las producciones y realizaciones hechas por los niños, los logros alcanzados en las diferentes categorías de análisis y en algunos de sus indicadores como también el comportamiento de los niños frente a las estrategias. La comunidad de indagación se utilizó en dos momentos, tanto al iniciar como finalizar cada sesión. Al iniciar para manejar conocimientos previos, en el manejo de los temas, y al finalizar la sesión, para determinar el nivel de participación, correlación de lo conocido con lo nuevo a conocer. Los resultados generales se determinan con base al Eje de Creación Libre. Para el análisis de los resultados se tomó en cuenta sesiones de dos horas, y por cada dos sesiones se trabajó un tema específico.

Fecha: Agosto 4, 1995 Sesión: 1

Tema: Los sentidos y la creatividad.

Número de Participantes: 14 alumnos

Estrategias utilizadas: Eje de creación libre y comunidad de indagación.

Objetivo del Taller

Presentar la importancia de los sentidos en el encuentro con la creatividad individual y grupal.

Desarrollo

1. El Facilitador inicia el taller retomando los conocimientos previos del alumno con respecto al tema de los sentidos y su importancia en su diario vivir.
2. Se realizan dinámicas de reconocimiento del espacio físico a fin de buscar comunicación e integración del grupo.
3. Con un fondo musical, preferiblemente música clásica, los alumnos perciben con los ojos cerrados hojas secas facilitadas por el monitor, las cuales tienen diferentes tamaños y texturas a fin de que cada uno de ellos interiorice sensaciones (Ver Anexo 5).
4. Una vez que el niño haya percibido varias hojas secas, podrá quedarse con la que más le llamó más la atención para proceder a dibujarla con la técnica que más maneje (Ver anexos 6 y 7).
5. Los alumnos se reúnen en equipo de trabajo para realizar una propuesta creativa colectiva con el tema de las hojas.
6. Para finalizar, el facilitador realiza una comunidad de indagación con los alumnos respecto a lo que hayan asimilado del tema.

En esta Sesión se pudo detectar que algunos niños permanecen constantes a la

discusión del tema, otros se limitan a escuchar. Aunque los logros no fueron muy significativos se evidenciaron en los siguientes criterios e indicadores:

- **Habilidad de Indagación (H.I):** Aparece en primer lugar con la intervención de 5 niños, se evidencia en los siguientes indicadores y sujetos:

. Hace preguntas relevantes (Hi-S). El alumno 03 inicia la discusión con la siguiente pregunta: “¿Qué tienen que ver los sentidos con la capacidad artística?”, a lo cual el niño 05 le contesta: Que él entiende que se trata de sentir el color y los detalles de las cosas.

- **Evita generalizaciones absolutas (HI-2).** El alumno 07 contesta que los sentidos no sólo se entienden en el dibujo, pues él piensa que en la música es donde más se encuentran los sentidos.

- **Pide que lo que se alegue esté sustentado por evidencias (HI-3).** El alumno 03 nuevamente interviene diciendo que él necesita una explicación sobre cómo actúa el sentido del tacto en lo que acaba de afirmar el compañero.

Desarrolla hipótesis explicativas (HI-4). El compañero no puede contestar la pregunta, sin embargo el alumno 05 dice que es importante recordar los ciegos que sin ver realizan muchas actividades que los que vemos no podemos hacer.

- **Presta a construir sobre las ideas de los demás (HA-I).** El alumno 09 agrega que él entiende lo que dijo el compañero, porque su abuelito que es ciego toca

la guitarra perfectamente.

- **Flexibilidad (HC-2).** El alumno 05 interviene en el tema diciendo que ya quedó claro lo que se preguntaba, pero necesita saber cómo se complementan unos sentidos con otros. Si se es ciego, ¿cómo se puede sentir el tacto?

Generación (HC-3). El alumno 08 interviene con una pregunta muy original: “¿Cuál es el sentido más importante para una persona que ve y otra que no puede ver?”.

- **Hace temas evaluativos (HR-8).** El alumno 01 le contesta que todos los sentidos son importantes para los seres humanos. Defiende además lo que argumenta al dar ejemplos concretos sobre lo que ellos vivenciaron en la práctica con las hojas al iniciar la sesión.

Esta sesión permitió detectar logros de los alumnos en los indicadores anteriores, sin embargo en la propuesta que se hizo con las hojas se detectaron logros en la creatividad con los siguientes indicadores:

- **Autonomía (HC-4):** Cada niño se hace responsable de la elaboración de su obra sin importarle los caminos que siguen los compañeros.
- **Imaginación (CE-I):** Las producciones plásticas son imaginativas y originales, lo mismo las expresiones literarias de la experiencia Sensoperceptiva.

Ejemplos:

Alumno 05: Mi hoja es frágil, su calor es como el de los trigales de un cuadro que vi en una revista.

Alumno 04: Mi hoja tiene forma como de un objeto que quiere volar, siento el olor como de un campo abierto, lleno de flores y frutas de colores. Siento como si el olor me llegara dentro y se convirtiera en música.

Alumno 01: Siento que la vida se siente a plenitud para sonreír siempre. Mi hoja es como alegría de vivir y disfrutar la vida en todo momento.

Alumno 08: Tocar la hoja y sentirla es como estar tranquilo, sin preocupaciones y a la vez es algo misterioso que no puedo descubrir. La música me recuerda el sonido de las hojas cuando va a llover.

Alumno 07: Este taller me recuerda un trabajo que hicimos con los colores la clase pasada. Siento la sensibilidad de mi hoja, podría hasta sentir el verde en diferentes tonalidades.

Alumno 05: Mi hoja es fría como la nieve, llegue a sentir en este taller sensaciones agradables y desagradables porque no me gusto el olor de mi hoja.

CUADRO 1 RESUMEN DE INDICADORES EN LA SESION.

Sesión : 1

Tema : La sensibilidad y la creatividad.

Participantes : 15 alumnos.

Fecha : 4 de agosto de 1995

H.I.G.	A.P.M.	H.R.	CREATIVIDAD				
			T	F	G	A	E
HI-1 = 1	HA-1 = 1	HR-8 = 1	HC-2 = 1	HC-3 = 1		HC-4 = 3	
HI-2 = 1							
HI-3 = 1							
TOTAL HAB							
3 = (20%)	1=(6.6%)	1=(6.6%)	1=(6.6%)	1=(6.6%)		(26%)	
			39.2%				

CRITERIOS

A continuación se analiza el cuadro anterior empezando por el de mayores respuestas:

En este cuadro se tomaron los cuatro grandes criterios para establecer en un orden de ideas, cuál se evidenció en mayor grado y cuáles indicadores no se evidenciaron.

La creatividad está sustentada en sus cuatro subcriterios: cambio, y transformación, flexibilidad, conversión, autonomía y extensión.

1. Creatividad: Este indicador muestra el mayor puntaje en cuanto que las actividades plásticas y de expresión permitieron a los estudiantes tener contacto directo con el elemento (hojas) y poder explicar literalmente lo que sentían (Ver anexo).

2. Habilidades de Indagación General: Fue el indicador que junto con la imaginación obtuvo el mayor puntaje, ya que los alumnos muestran un alto grado de respuestas y preguntas.

3. Habilidades de Razonamiento: En este indicador no que no hubo ningún logro. Es fácil entender que estos niños no están acostumbrados a cuestionarse, cuando nuestro sistema educativo solo cuenta con la opinión del maestro, el alumno debe limitarse a escuchar.

4. **Apertura mental:** En este indicador tampoco se evidenciaron logros. Se espera que con la aplicación de la estrategia en los otros talleres los niños se muestren más participativos.

CUADRO 2

RESULTADO DE LOS CRITERIOS SESION 1

CRITERIOS	ALUMNOS	PORCENTAJE DE LA POBLACION
Creatividad	5	39.2%
Habilidades de Razonamiento	1	6.6%
Habilidades de Indagación General	3	20%
Apertura Mental	1	6.6%

CONCLUSION

Se puede concluir que los niños con los cuales se trabajó el proyecto presentan deficiencias en habilidades de reflexión, crítica, apertura mental, pero se confía que a medida que vayan conociendo el manejo de la estrategia y adquieran confianza frente a sí mismos y al grupo, se verán mejores resultados. En esta sesión no se logra participación en la totalidad de los alumnos, algunos por timidez, sin embargo se evidencian logros en la parte rítmica y de expresión plástica de los educandos.

Analizando los alumnos de la sesión, encontramos que la participación en ésta fue la siguiente:

- | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Alumno 01 = 1 intervención. | 7. Alumno 02 |
| 2. Alumno 03 = 2 intervenciones | 8. Alumno 04 |
| 3. Alumno 05 = 3 intervenciones | 9. Alumno 06 |
| 4. Alumno 07 = 1 intervención. | 10. Alumno 010 |
| 5. Alumno 08 = 1 intervención. | 11. Alumno 011 > 0 intervenciones |
| 6. Alumno 09 = 1 intervención. | 12. Alumno 012 |
| | 13. Alumno 013 |
| | 14. Alumno 015 |

SESION No. 3

Fecha : Agosto 18, 1995

Tema : La Comunicación.

OBJETIVO

Descubrir la importancia de la Comunicación a fin de buscar diferentes lenguajes que permitan interactuar con el otro.

DESARROLLO

- Los niños se desplazan por el salón buscando saludarse con los ojos, la expresión oral y el contacto físico.

- Realizarán el juego de las esculturas, individualmente, por parejas y en grupos.

- Seguidamente se hará el taller de las cintas, donde tendrán oportunidad de crear con ellas, rítmica y gráficamente.

- Para terminar, los niños leen un documento sencillo sobre la comunicación, el cual generó en el grupo una comunidad de indagación, (Ver anexo.)

El texto presentado suscitó que los participantes formularan preguntas a causa de la lectura.

PREGUNTAS

Alumno 01: La comunicación es la relación que se da entre una o más personas. El alumno 07 lanza una respuesta relevante (HI-1), cuando le contesta que la comunicación no se da sólo con las personas, también nos comunicamos con las plantas, cuando las olemos, con los extraterrestres y recuerda a E.T.

Esta respuesta abrió una discusión en todo el grupo, donde se destacaron los conocimientos previos de los alumnos sobre lo que pensaban de la película y sobre el tema de los extraterrestres. Allí se detectaron comparaciones, inferencias e hipótesis explicativas como la siguiente:

Alumno 05: Los seres extraterrestres se deben comunicar con elementos muy raros, que los terrícolas no conocemos, sin embargo, quién asegura que existen extraterrestres, alguno de nosotros los ha visto? (HI-4).

La anterior afirmación, además de ser una hipótesis explicativa (HI-4), permite observar la manifestación de otras habilidades:

El alumno 05 hace conexiones relevantes (HI-1), al relacionar los extraterrestres con los humanos e imaginarse que se deben comunicar de manera diferente; sustenta con evidencias (HI-3), que si son diferentes no pueden comunicarse iguales.

El alumno 06 dice que no le quedó muy claro lo que dijo su compañero de la comunicación de las plantas. El alumno No. 07 le responde con la explicación de que

las plantas sienten igual que las personas, porque necesitan de la luz y del calor, aquí vemos una respuesta donde se hace conexiones con experiencias anteriores (HI-5).

El alumno 01 le argumenta que eso no es verdad, porque las plantas no tienen corazón y no se pueden comunicar. Vemos aquí una respuesta (HA- 2), al considerar otras opciones puesto que no puede haber comunicación si no existe el corazón.

El alumno 04 lanza una afirmación: ¿entonces si no hay palabras, no existe la comunicación?

Alumno 05: las palabras no son la única manera de comunicarnos, en los ejercicios que hicimos al comienzo nos comunicamos con el gesto.

Alumno 07: Estoy de acuerdo, porque uno se comunica de muchas maneras como dijo el profesor.

Alumno 01: Uno se puede comunicar con Dios y para eso utiliza la oración (HR-5).

En la anterior discusión se demuestra claramente, cómo los argumentos de los alumnos 04, 05, 07 y 01, permiten cambiar y clasificar los conceptos que se estaban exponiendo sobre la comunicación. Además se presentan otras habilidades como: Aceptar críticas y opiniones (HA-1), se sustentan opiniones con razones convincentes (HI-3), se mantienen las opiniones y se defienden con buenos resultados (HA-2) y por último se demuestran pensamientos flexibles (HC-2).

Alumno 010: Se está hablando de comunicación, pero yo pregunto si sólo nos

comunicamos con el gesto y el lenguaje (HR-3).

Alumno 05: Yo pienso que usted se refiere a los medios de comunicación que estudiamos en otra clase.

El alumno 07 interviene de nuevo para precisar el significado de la pregunta y explicar los diferentes medios de comunicación. La televisión comunica o informa?. Esta pregunta de nuevo sugiere discusión y es catalogada como relevante (HI-I), ya que da un giro al tema y plantea nuevas alternativas.

Alumno 02: La televisión informa sobre lo que pasa en el país, es decir que comunican una información. Este alumno demuestra habilidades de apertura mental (HA) al aclarar la duda sobre comunicación e información.

CUADRO 3

RESULTADO DE LOS CRITERIOS

Sesión: 3

Tema: LaComunicación

Participantes: 15 alumnos

Fecha: 18de agosto de 1995

H.I.G.	A.P.M.	H.R.	CREATIVIDAD				
			T			A	E
HI-1=4	HAI=1	HR-3=1	HCI=1	HC-2=3		HC-4=10	
HI-2=3	HA2=3	HR-5=1					
HI-3=2							
HI-4=2							
HI-5=1							
TOTAL HAB.							
12=(80%)	3=(20%)	2=(13.3%)	1=(6.6%)	3=(20%)		10=(66.6%)	
							93.2%

CRITERIOS

Se analizarán los criterios empezando por los de mayores respuestas.

1. Habilidades de indagación general:

Fue el criterio de mayor constancia, ya que los alumnos mostraron logros en varios indicadores, se podría afinar que participan más niños y sus preguntas y respuestas se vislumbran más interesantes.

2. Apertura mental:

Este indicador que no había tenido logros en la anterior sesión, se ve con una intervención, lo cual demuestra avances en el manejo del pensamiento reflexivo.

3. Habilidades de razonamiento:

Se notan avances en dos de sus indicadores: HR-3= Hace conexiones y distinciones relevantes y HR-5= Ofrece ejemplos de contra ejemplos.

4. Habilidades de Creatividad.

Por tratarse de formación artística este es el indicador que mayor porcentaje presenta. Los niños son muy dinámicos y creativos cuando de dibujar se trata, además las producciones literarias muestran un alto índice de imaginación, sensibilidad y originalidad. Los niños han desarrollado habilidades técnicas en la pintura y esto se observa en sus producciones.

CUADRO 4

RESULTADO DE LOS CRITERIOS SESION 3

CRITERIO	ALUMNOS	PORCENTAJE DE LA POBLACION
Creatividad	14	93.2%
Habilidades de Razonamiento	2	13.3%
Habilidades de Indagación General	12	80.0%
Apertura Mental	3	20%

CONCLUSIONES

Se puede observar una situación cambiante en el desarrollo de esta sesión: El mayor índice es el de creatividad. En cuanto a la participación, es bueno anotar que se presentaron nuevas intervenciones de alumnos que no se habían manifestado anteriormente.

Analizando los alumnos de la sesión, encontramos que la participación en esta sesión fue más bien poca, continúan participando casi los mismos que en la sesión anterior.

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| 1. Alumno 01 = 3 intervenciones | |
| 2. Alumno 02 = 1 intervención | 8. Alumno 03 |
| 3. Alumno 04 = 1 intervención | 9. Alumno 08 |
| 4. Alumno 05 = 4 intervención | 10. Alumno 09 |
| 5. Alumno 06 = 1 intervención | 11. Alumno 011 = 0 Intervención |
| 6. Alumno 07 = 4 intervenciones | 12. Alumno 012 |
| 7. Alumno 010 = 1 intervención | 13. Alumno 013 |
| | 14. Alumno 015 |

SESION No. 5

Fecha: Septiembre 1.

Tema: El poder de la imagen.

OBJETIVO

- Descubrir a través del movimiento corporal, el lenguaje del cuerpo y la facultad de percibir al otro para interactuar y comunicarse.

DESARROLLO

- El maestro facilitador inicia el taller con propuestas de integración y comunicación.
- Al escuchar una música de fondo, los alumnos se desplazan con ritmo, realizando expresiones individuales de “congelado”, cuando se suspende la música.
- Con los ojos cerrados y ocupando un lugar en el espacio del salón, los niños investigan las formas de su cuerpo.
- Por medio del contacto con objetos (Cintas) se desplazarán nuevamente por el espacio.

- Se agrupan de a cinco niños para realizar movimientos sincronizados a partir del Teatro de Sombras.
- Cada equipo actúa a su tiempo, y los demás grupos registran literalmente las impresiones que el movimiento de las manos, brazos y cuerpo dejan los compañeros del Teatro de Sombras.
- Los mismos ejercicios se registran además con unas filminas de imágenes abstractas que se proyectan cerca al Teatro de Sombras.
- Con las ideas de todos los miembros del grupo harán una composición literaria individualmente.

Como esta sesión se centró en la expresión literaria de los niños frente al Teatro de Sombras, se analizaron algunas expresiones individuales y escritas de acuerdo a indicadores primarios de creatividad.

El proceso de análisis llevado a cabo por los investigadores se ejemplificará a continuación con algunas intervenciones de los niños:

Alumno 012: Veo un hombre que se pierden en el espacio... El hombre es como una hoja de color negro porque está oscura. (HR-1). El niño nos presenta analogías apropiadas en esta expresión.

Alumno 07: Las sombras se confunden con la luz y aparecen seres imaginarios que conversan entre ellos y se pelean... (HR-3). El alumno hace distinciones y

conexiones relevantes.

Alumno 03: Imagino que las luces y las formas se confunden como aleluyas de colores que juegan como en una piñata... (HR-I). En este párrafo vemos que el niño ofrece analogías apropiadas.

Alumno 01: El ser chiquito se quiere comer a los monstruos porque no le gusta la música...

Alumno 011: La música es triste y aburridora, por eso los seres extraterrestres no quieren hacer amigos a los seres terrestres.

En las afirmaciones anteriores (HI-5) se hace evidente la imaginación del niño frente a situaciones no acostumbradas: Relacionar música, expresión y forma.

De igual manera, el hecho de inventar un conjunto de ideas que representen imágenes demuestra generación autónoma en cada uno de los alumnos. La sensibilización se aumenta en este taller, por cuanto el niño no puede lanzar ideas sino las vivencia, de ahí que le parezca “triste y aburridora la música”, “imagino luces que se confunden como aleluyas de una piñata”.

Se escogieron tres narraciones individuales al azar de seis que se entregaron para hacer el análisis.

Alumno 03: “Los seres extraños tienen una actitud de soledad, de tristeza, se

mueven como gusanos que no pueden salir de su escondite... la sombra de sus cuerpos parecen como duendes que se ponen alegres porque los gusanos están angustiados"... ¿Será que pueden salir con vida?

El análisis de este párrafo muestra imaginación y creatividad en el niño para correlacionar ideas, interrogarse y conjeturar (HA-2), se evidencia un buen intento del alumno 05 por atreverse a dar el inicio de la escritura creativa. El niño rompe esquemas ya que nunca se había escrito con música y diapositivas que dejaran mensajes visuales.

La música fue utilizada en esta investigación como recurso para que los niños escribieran. Es importante recalcar la emocionalidad y la sensibilización que despierta este medio en el trabajo con los niños.

CUADRO 5

SESION: 5

Tema: El poder de la imagen

Participantes: 10 alumnos

Fecha: Septiembre 1°, 1995,

H.I.G.	A.P.M.	H.R.	CREATIVIDAD				
			T	F	G	A	E
HI-5=1	HA-2=1	HR1=2 HR3=1	HC1=1 HC4=2 HC5=1		HC3=1	HC4=1	HC5=1
1 =6.6%	1 =6.6%	3 =20%	4 =26.6%		1 = 6.6%	1 = 6.6%	1 = 6.6%

CRITERIOS.

A continuación se analiza el cuadro anterior, empezando por los indicadores de mayores respuestas.

- **Habilidades de razonamiento:** Aparece en dos de sus indicadores HR1= utiliza analogías apropiadas y HR3 = hace distinciones y conexiones relevantes. No se

evidencian logros en los demás ítems.

Habilidades de indagación general: Este indicador bajó notablemente con un sólo ítem, (se reconoce diferencias de contexto HI-5). El motivo por el cual pasó esto, es porque faltaron cinco niños en esta sesión y los que estaban en el curso se veían cansados y no respondieron activamente al taller.

- **Habilidades de apertura mental:** En este criterio como en el anterior, se evidenció menos logros, los niños no estaban en las más óptimas condiciones este día.

- **Creatividad:** Este indicador que todas las sesiones se había sostenido en una participación estable, se nota muy baja en esta sesión, sólo tres participaciones individuales fueron detectadas. Sin embargo, es importante captar el avance de la escritura a esta fecha del programa. Los niños no protestan como al principio porque se les pide escribir lo que ven y lo que sienten.

Cuadro 6

RESULTADO DE LOS CRITERIOS

SESION 5

CRITERIOS	ALUMNOS	PORCENTAJE DE LA POBLACION
Creatividad	3	46.4%
Habilidades de Razonamiento	3	20%
Habilidades de Indagación general	1	6.6%
Apertura mental	1	6.6%

CONCLUSIONES

Se puede observar una situación cambiante en el desarrollo de esta sesión. Aparecen alumnos nuevos que antes no habían participado en sesiones anteriores como el Alumno 011 quien se había mostrado bastante tímido en los talleres y las realizaciones literarias y plásticas de los mismos.

En tan corto tiempo para la aplicación de esta experiencia y el número de indicadores que comprende el análisis de datos, no se puede esperar encontrar la totalidad de habilidades desarrolladas en los talleres.

Analizando la participación de los alumnos vemos que en esta sesión algunos alumnos como el 012 y el 011 tuvieron intervenciones calificadas de interesantes.

Los alumnos que participaron en esta sesión fueron:

1	= Alumno 01 = 1 intervención	6	= alumno 02
2	= Alumno 03 = 2 intervenciones	7	= alumno 04
3	= Alumno 07 = 1 intervención	8	= alumno 05 = 0 intervenciones
4	= Alumno 012 = 1 intervención	9	= alumno 08
5	= Alumno 011 = 1 intervención	10	= alumno 09

SESION N° 9

Tema: Fantasía y color Fecha: Octubre 13, 1995

OBJETIVO.

Descubrir la importancia de la sensación del color en el ser humano.

Sensibilizar al niño frente a las posibilidades del color en la expresión corporal y plástica.

DESARROLLO.

El taller comienza con desplazamientos corporales imaginando colores diferentes.

- Los niños se desplazan como si su cuerpo fuera una fruta, dulce, ácida, grande, pequeña, etc.

- A partir de estas sensaciones, los niños se sientan y descubren con ojos cerrados la forma, color, olor de una fruta que han traído de la casa.

Se propone descubrir las cualidades de la fruta respecto a la textura, color, peso, sonoridad y olor. A partir de esta investigación, se intentará trabajar con ojos abiertos y cerrados, a fin de interiorizar lo percibido ayudándose por la sensibilidad y el sentido percibido.

A continuación se propone a los niños cambiar de fruta con el compañero, a fin de buscar otras experiencias.

Cada niño recupera su fruta y la dibuja utilizando la técnica que más le agrade. (Crayones, témperas, acuarelas).

Para finalizar la sesión, los niños organizan una comunidad de indagación con el tema: "El color de las frutas".

PREGUNTAS.

- Alumno 02: ¿Cómo se relaciona este tema con las frutas?

- Alumno 08: El profesor dice que hablemos de todo lo que observamos especialmente del color que tienen las frutas que trajimos de la casa. Este alumno le responde al anterior sustentando con evidencias al tema sugerido por el facilitador (HI-3), al encontrar razones evidentes para que el alumno 02 relacione el taller con la propuesta sugerida por el maestro facilitador.

- Alumno 08: Esto me parece que es relacionar la teoría de los colores con la parte práctica y con los sentimientos de cada uno, si la fruta es verde no sólo ve el verde del pasto; sino otros verdes como el verde limón, el verde oscuro, etc.

El alumno anterior profundiza la explicación, al irse a plantear los tonos y desviaciones del color (HI-3), sustenta con evidencias lo que el profesor explicó el inicio del trabajo sobre la conciencia del calor. Además ofrece ejemplos de contra ejemplo (HR-5) y analogías apropiadas al relacionar el verde con el color del pasto (HR-1),

Alumno 012: ¡Ah!, ya entiendo, no podemos hablar sólo de los colores primarios, sino los que como el profesor casi no sabemos que existen, como por ejemplo el color de las nubes que no son iguales.

La anterior afirmación además de ser una hipótesis explicativa (HI-I) permite observar que el niño hace conexiones relevante (HR-3), al relacionar el color con los que no existen, como dice él, es decir las tonalidades que se forman de un sólo color.

Alumno 07: Mi fruta tiene los colores como del juego, porque aquí veo amarillo, naranja y rojo, cuando yo la tocada sentía como si era fuego.

Lo anterior definición expresa semejanza en dos situaciones diferentes, es decir, el niño utiliza la analogía (HR-1), para expresar el significado de su color.

Alumno 013: Eso que dice el compañero me parece bien porque así sí podemos entender lo que significa el color de las cosas.

Aquí podemos observar un indicador de apertura mental (HA-2), ya que el alumno 013 demuestran que entiende la otra cara del asunto, diferentes alternativas de lo que se puede hablar en esta comunidad de indagación sobre el color.

Alumno 01: Mi fruta es muy fría, cuando tenía los ojos cerrados yo pensaba que era como la nieve y además me imaginé los colores como los colores fríos que estudiamos el otro día.

La siguiente participación del alumno 01 se hace evidente el indicador (HR-3). La

relación que hace el niño con sus conocimientos previos, la capacidad de análisis y la conexión con lo estudiado genera nuevas intervenciones.

Alumno 09: Las frutas de tonos verdes, cafés y grises son entonces las de colores fríos, y las amarillas, naranjas y rojas son las de colores calientes, ¿no es así profesor? Porque mi fruta es roja y cuando la dibujé sólo usé los colores calientes.

Alumno 01: Este ejercicio me enseñó muchas cosas, porque al principio me daba risa y después empecé a sentir que las frutas son lindas.

Alumno 08: Porque las frutas son de color diferente por fuera y por dentro. Cuando la pintamos vimos cómo no eran iguales.

Esta pregunta del alumno 07 demuestra un avance en el pensamiento crítico reflexivo (HR-3) y (HR-4), sustenta opiniones con razones valederas, y además se muestra un grado en la sensibilización que el niño descubrió al trabajar con la expresión plástica.

Alumno 09: Las frutas no son diferentes por fuera y por dentro, son iguales.

Alumno 07: La compañera no tiene razón, parece que no vio la fruta, porque no son iguales.

Alumno 09: Tiene razón, estoy confundida, los colores no son iguales.

Lo anterior demuestra que el alumno acepta su equivocación y se dispone a corregirla (HA-1).

Los indicadores de creatividad se mostraron en esta sesión en la parte plástica, al dibujar la fruta por fuera y por dentro, al hacer conexiones con propuestas diferentes, al presentar un resultado original sin copias, (Alumno 05, alumno 07, alumno 012, alumno 015, alumno 01, alumno 06).

CUADRO 7

RESUMEN DE INDICADORES

Sesión: 9

Número de Participantes: 15 niños

Fecha: Octubre 13, 1995

H.I.G.	A.P.M.	H.R.	CREATIVIDAD				
			T	F	G	A	E
HI1=1	HA1=1	HR1=3					
HI3=2	HA2=1	HR3=3		CE1=4		HC4=3	HC5=1
		HR4=1					
TOTAL HAB.		HR5=1					
3 =20%	2 =13.3%	8 =53.3%		4 =26.6%		3 =20%	1 = 6.6%
			53.2%				

CRITERIOS

El análisis de esta sesión indica cambios muy notables en el indicador de creatividad. La práctica de la sesión que consistía en dibujar la fruta por dentro y por fuera, permitió a los niños ser autónomos, tener flexibilidad y generar propuestas diferentes al realizar el trabajo en grupo. (Buscar una propuesta creativa para colocar las frutas de todos, un frutero, un árbol, etc.).

- **Apertura Mental:** Sólo un niño en esta sesión demostró habilidades cuando se da cuenta de su error y acepta la equivocación. En los demás indicadores no se presentan cambios.

- **Habilidades de indagación general:** Se observan ocho intervenciones en este indicador, lo cual quiere decir que los niños han avanzado en este aspecto. Vemos como tres alumnos presentan continuidad en la participación de las sesiones: Alumno 01, alumno 05, alumno 07.

CUADRO 8

RESULTADO DE CRITERIOS

Sesión: 9

Número de participantes: 15 alumnos

Fecha: Octubre 13, 1995

CRITERIOS	ALUMNOS	PORCENTAJE DE LA POBLACION
Creatividad	8	53.2%
Habilidades de Razonamiento	8	53.2%
Habilidades de Indagación general	3	20%
Apertura mental	2	13.3%

CONCLUSION

Podemos concluir esta sesión demostrando que con la práctica, los niños avanzan en los indicadores de apertura mental, habilidades de indagación general, razonamiento y creatividad.

Al igual que las sesiones anteriores, se sigue evidenciando más el resultado del indicador de creatividad, demostrando en la parte práctica del trabajo (Dibujos, expresión corporal, expresión literaria).

La integración de lenguajes que se evidencian en cada una de las sesiones permite al niño actuar con libertad y autonomía; al igual que se refuerza la autoestima y la autocrítica en los movimientos y expresiones plásticas que realiza individual y grupalmente.

Se observa en esta sesión una participación elevada de los niños, notándose que la comunidad de indagación despierta interés. Las expresiones plásticas se reciben en mayor número cada vez, puesto que el niño no siente temor de su obra y le enseña a los demás con confianza y autovaloración.

Los alumnos que participan en esta sesión fueron los siguientes:

1. Alumno 01 = 3
2. Alumno 02 = 1
3. Alumno 03 = 1
4. Alumno 05 = 1
5. Alumno 07 = 1
6. Alumno 08 = 3
7. Alumno 09 = 1
8. Alumno 011 = 1
9. Alumno 012 = 2
10. Alumno 013 = 1
11. Alumno 015 = 1
12. Alumno 03
13. Alumno 04 I = 0 intervenciones
14. Alumno 06
15. Alumno 010

SESION 12

Tema	El poder de la palabra
Fecha	Octubre 21, 1996

OBJETIVOS:

Describir teóricamente el lenguaje oral y las diferencias con otros lenguajes (Literario, gráfico, teatral).

DESARROLLO:

Se realizan desplazamientos para integrar y comunicar el grupo a través de movimientos corporales y rítmicos.

Los niños se saludan con la palabra a medida que realizan desplazamientos.

En parejas establecen diálogos gestuales y luego el mismo diálogo con palabras.

Los niños se ubican en grupos para leer el cuento del “Niño Pequeño” y pensar en preguntas o reflexiones que les sugieren el cuento. (Ver Anexo

PREGUNTAS.

Alumno 02: El cuento no me gustó porque esa profesora no dejaba que el Niño Pequeño hiciera lo que él quería.

Alumno 07: La profesora le quería enseñar porque el niño no sabía pintar.

Alumno 09: ¿No se da cuenta que él sí sabía, porque el cuento dice que sacaba sus crayolas para pintar y la “profe” no lo dejaba?

Se refleja aquí el indicador (HI-3) que permite al niño sustentar con evidencias lo que se pregunta.

Esta discusión inicial abre el interés de los demás niños para concretar el tema sugerido por el facilitador.

Alumno 015: Es posible que el niño sí sabía dibujar, pero la profesora no sabía y por eso afanaba para que dibujara rápido.

Alumno 09: A mí no me gusta que me digan qué hacer cuando dibujo, porque yo me concentré mucho...

El niño presenta aquí un indicador de autonomía (HC-4), sustenta que él puede realizar sus propios dibujos sin ayuda de nadie.

Alumno 01: ¿Cómo sabemos si el niño sabía dibujar o no?

En esta intervención el alumno pide que se sustente con argumentos convincentes y con evidencias sobre lo que tiene dudas (HI-3). Es preciso clarificar esta duda.

Alumno 09: Yo pienso que el cuento dice muy claro: El niño quería dibujar los carros y las flores, pero le daba miedo porque cada vez que dibujaba la profesora lo regañaba, como me pasó a mí cuando estaba en segundo primaria, es que las profesoras no dejan dibujar a los niños.

El alumno 09 está haciendo conexiones y distinciones importantes (HR-3) y sustenta con razones, con opiniones valederas (HR-4), al relacionar el cuento con su propia experiencia.

Alumno 011: Yo pienso que si la profesora lo regañó por su dibujo era porque estaba muy feo.

El alumno 09 interviene para defender su punto de vista (HR-4), al demostrar al compañero que su dibujo era muy bonito y él no tiene derecho a decir lo contrario.

Alumno 015: El profesor tiene razón al decir que estamos hablando de otra cosa y no de “El Niño Pequeño”.

Alumno 011: Verdad, el compañero tiene razón y debemos cambiar el tema. Aquí vemos el indicador HA-1, que permite al alumno aceptar opiniones y correcciones de lo que ha dicho.

Alumno 07: Yo propongo que hablemos de la otra maestra del cuento.

Esta intervención sugiere un cambio, una idea nueva como alternativa diferente (HC-1), es necesario dar un matiz diferente al diálogo.

Alumno 01: La otra maestra del cuento si me gustaba porque creía en los niños, pero yo me estoy imaginando cómo era la escuela, porque el cuento dice que tenía una puerta grande, entonces era como un garaje.

Aquí observamos uno de los indicadores primarios de creatividad, la imaginación, que se evidencia (CE-1), cuando el niño busca entender en el cuento cómo era en realidad el espacio que habitaba el niño.

Interviene el profesor en este diálogo al preguntar, ¿cómo se imaginan que era?

Alumno 07: El cuento dice que era grande, entonces yo pienso que era como una finca llena de flores y mangas.

El niño rompe el esquema de lo que puede ser una escuela (HC-2), y produce una idea

original (CE-1).

La escuela no es como las tradicionales, se parece a una finca muy bonita llena de flores de colores.

Los indicadores de creatividad en esta sesión están caracterizados en la originalidad de las expresiones pictóricas que los niños realizaron del cuento.

Se recibieron ocho propuestas individuales y tres realizadas en grupos de cinco niños.

CUADRO 9

RESUMEN DE LOS INDICADORES

Nombre El Poder de la Palabra

Número de participantes 15 niños

Fecha Octubre 21, 1995

H.I.G.	A.P.M.	H.R.	CREATIVIDAD				
			T	F	G	A	E
HI3=2	HA2=2	HR3=1					
HI2=1	HA1=1	HR4=2		CE1=6	HC3=1	HC4=2	
HI4=2					HC2=1		
5 =33.3%	3 =20%	3 =20%		6 =40%	2 =13.3%	2=13.3%	
				66.6%			

CRITERIOS.

- **Habilidades de indagación general:** Fue el criterio de mayor constancia, ya que los alumnos mostraron logros en tres indicadores con un total de 5 intervenciones.

Las manifestaciones de las habilidades de indagación general se fueron presentando paulatinamente, al inicio el programa se presentan tímidos e inseguros frente al diálogo, y al final participan logrando respetar la opinión ajena como defendiendo la propia. No se puede afirmar que se presentan todos los indicadores de indagación general, pero se obtuvieron logros.

- **Habilidades de Apertura Mental:** La apertura mental se manifestó en sus dos indicadores: Aceptar opiniones y correcciones, y considerar otras opciones dentro del tema

Habilidades de razonamiento: Se registran tres intervenciones en este indicador, no se evidencian logros en los demás, aunque se nota que los niños avanzan en esta habilidad puesto que lo más importante de esta práctica era adquirir un pequeño monto de información a fondo, y no cubrir una gran cantidad de información superficialmente. Los niños en la práctica fueron capaces de probar la significación del tema de la sesión en cada una de las comunidades de

indagación.

- **Habilidades de creatividad:** En el transcurso de la práctica se pudo comprobar la importancia de la creatividad a lo largo de todas las sesiones. Los niños respondieron más positivamente a las actividades de plástica, música, teatro y expresión corporal que a las actividades de Comunidad de Indagación. En esta sesión se recibieron diez dibujos individuales y cuatro a nivel grupal.

CUADRO 10

RESULTADO DE CRITERIO

Sesión : 12
Nombre : El poder de la palabra
Número de participantes : 15
Fecha : Octubre 21, 1995

CRITERIOS	ALUMNOS	PORCENTAJE DE LA POBLACION
Creatividad	10	66.6%
Habilidades del razonamiento	3	20%
Indagación general	5	33.3%
Apertura mental	3	20%

CONCLUSIONES

El mayor desarrollo de esta sesión se nota en la habilidad de indagación general y en los indicadores de creatividad. Las habilidades de indagación se incrementan de manera significativa en este grupo. Se puede inferir de este resultado, que a pesar del rechazo de los niños en un principio por la aplicación de la estrategia, se produjo un aumento en la participación individual y grupal. Esto lleva a considerar el efecto positivo de la estrategia en los alumnos, y su aplicación en el área de formación artística.

El número de niños que participaron en esta sesión es el siguiente:

- | | |
|----------------------------------|--------------------------------|
| 1. Alumno 01= 1 intervención | 7. Alumno 03 |
| 2. Alumno 02 = 2 intervenciones | 8. Alumno 04 |
| 3. Alumno 04 = 3 intervenciones | 9. Alumno 05 =0 intervenciones |
| 4. Alumno 09 = 3 intervenciones | 10. Alumno 013 |
| 5. Alumno 011 = 1 intervenciones | 11. Alumno 08 |
| 6. Alumno 015 = 2 intervenciones | |

CUADRO 11

ANALISIS GENERAL DE LOS CRITERIOS

SESION	HABILIDADES DE INDAGACION	A.P.M.	H.R.	CREATIVIDAD				
				T	F	G	A	E
1	3	1	1	1	1		3	
2	12	3	2	1	3		10	
3	1	1	3	4		1	1	1
4	3	2	8		4		3	1
5	5	3	3		6	2	2	
	24	10	17	6	13	3	19	2
				43 Participaciones				

CUADRO 12

RESUMEN DE LA PARTICIPACION DE LOS NIÑOS POR SESION					
COD.ALUMNO	1	2	3	4	5
01	1	3	1	3	1
02		1	2	1	2
03	2			1	
04		1			
05	3	4		1	
06		1			
07	1	1	1	3	3
08				1	
09	1			1	
010		1		1	3
011			1	1	1
012			1	2	
013			1		
014					
015				1	2

CUADRO 13

RESUMEN DE LOS CRITERIOS MANIFIESTOS EN LOS NIÑOS EN CADA UNA DE LAS SESIONES						
CRITERIOS / SESIONES	1	2	3	4	5	TOTALES
H.I.G	3	12	1	3	5	24
A.P.M.	1	3	1	2	3	10
H.R.	1	2	3	8	3	17
CREATIVIDAD	5	14	3	8	10	40

4.7 COMPRESION DE LA PRÁCTICA

Las cuatro primeras sesiones del trabajo de campo contemplaron la presentación del Proyecto Prycrea; es de destacar la actitud que muestran los niños frente al cambio metodológico, se muestran inquietos y bastante motivados, se observa en ellos el interés por participar, por expresarse; al respecto se escuchan expresiones como estas:

“Qué bien, no permaneceremos siempre en la jaula”. Término que corrientemente lo utilizan los niños del INEM para identificar el aula de clase.

“Vamos a aprender jugando”. El disfrute y el juego son ajenos al proceso de enseñanza de los niños del INEM.

“¿Van a tener en cuenta todo lo que digamos?”. Se evidencia en esta expresión cómo el maestro del INEM no tiene en cuenta las opiniones de los niños.

“¿Y nos van a calificar?”. Esta expresión es muy dicente, muestra como algunos docentes, por no decir la mayoría, utilizan como arma la nota.

“La clase será divertida, qué chévere”. Lo que demuestra lo monótono que puede ser una sesión de clase.

En esta primera etapa se observa en los niños conductas espontáneas producto de la motivación extrínseca, se observa además las expectativas de los niños frente al trabajo de campo.

Los niños a medida que avanzan las sesiones de clase van comprometiéndose con lo que implica la práctica, interiorizando dos de las estrategias de Prycrea que contempló el trabajo de campo: Eje de Creación Libre y Comunidad de Indagación.

Los niños muestran poco interés por la lecto-escritura, esta actividad para ellos se torna aburridora, les es difícil concentrarse y retener en la memoria lo leído, al respecto se escuchan expresiones como estas:

“No, no, qué pereza, esto es Artes no Español”. Esta afirmación muestra claramente la concepción que equivocada y errónea que tienen alumnos y docentes acerca de la lectoescritura, considerándola como actividad exclusiva de la asignatura de Español, “¿Es para aprendérselo de memoria o para exponer?”. Evidencia claramente las acciones clásicas en la cotidianidad del aula, lo que le resta sentido a una lectura comprensiva y significativa.

“¡ Qué pereza ¡ esta no tiene ni dibujos”. Esto nos muestra cómo los niños valoran más la imagen que la palabra. El texto ausente de gráfico les parece frío, llano, aburridor.

Lo anterior muestra claramente como los niños responden o actúan de acuerdo a los parámetros de la educación tradicional, donde predomina la repetición y la memoria sobre la capacidad de análisis y reflexión y la comprensión lectora. Lo concreto es que

para los niños la lecto-escritura son acciones poco agradables.

En el momento de elaborar preguntas acerca de la lectura presentada por los facilitadores, los niños presentan dificultades; ésta no es una actividad corriente para ellos, en estos procesos no todos los niños participan, las preguntas hechas por aquellos niños que se atrevieron a formularlas se caracterizaron por ser demasiado planas, las cuales en la mayoría de los casos aparecían contestadas en el texto, como: “¿Qué es el gesto?”, “¿qué es el color?”, “¿qué es la fantasía?”, “¿qué es comunicación?”.

Este tipo de preguntas se caracterizan por exigir definiciones concretas, precisas; a medida que se avanza en el manejo de la Comunidad de Indagación los niños mejoran en la formulación de las preguntas, éstas ya no se caracterizan por exigir y demandar una definición, sino por problematizar y generar discusiones al interior del grupo.

La participación de los niños en el desarrollo de la sesión es cada vez mayor, la dificultad estriba en aprender a escuchar y en respetar la opinión del otro.

“La verdadera comunicación se da entre humanos, entre las máquinas por más perfecto que sea el intercambio de mensajes - orden, no hay diálogo”.

La afirmación generó al interior del grupo un interesante diálogo, algunos niños

llegaron a considerar que existía una “comunicación espiritual”, haciendo referencia a cómo el hombre habla y se comunica consigo mismo, otros que en la medida en que el hombre es sensible, percibe, siente y se comunica no únicamente consigo mismo, sino con el medio.

A lo cual el niño 06 pregunta “¿qué se necesita para que exista una verdadera comunicación?”. Este niño nuevamente centra la discusión al afirmar que no se puede hablar de medios de comunicación, cuando en realidad lo que se genera es incomunicación.

Es en este momento cuando se observa cómo los niños argumentan y defienden con propiedad sus opiniones haciendo caer en cuenta del error a sus compañeros, lo que genera un avance significativo en el desarrollo de habilidades de indagación y razonamiento; poco a poco las actitudes de los niños se fueron modificando.

La formación en la Comunidad de Indagación se dio como un proceso paulatino entre los participantes del trabajo de campo, a medida que se desarrollaba un diálogo reflexivo, las situaciones de inhibición y temor fueron desapareciendo

A través del Eje de Creación Libre el desarrollo e interpretación de los diferentes lenguajes, permitió al niño expresar sus percepciones, escribirlas, pintarlas y llevarlas a la escena.

En un principio sus expresiones literarias se limitaban a describir planamente lo que observaban y sentían, ejemplo: “El cuadro muestra una niña sola en el campo”

“El cuadro muestra un ojo grande que parecía que nos observaba”

“Esta hoja tiene como dientecitos, es corrugada, está seca y tiene forma de corazón”.
“Esta hoja se siente fría, fresquita”

Estas descripciones poco a poco se fueron enriqueciendo con las sensaciones que cada uno de los niños experimentaba ejemplos:

“La actitud de soledad de la niña refleja tristeza, además el color utilizado por el pintor contrasta con la amargura que se ve en la niña, sin embargo el cuadro es agradable”.

“El paisaje del cuadro refleja vida, en cambio la actitud de la niña refleja como si estuviera triste por algo que le pasó...”

“De repente siento miedo, como si algo me asustara, la hoja es fresca como el frío de la nieve. Su delicadeza y su frescura me recuerda la ternura de un bebé recién nacido.”

Es bueno destacar que en la medida en que el niño disfruta, se sensibiliza con lo que piensa y con lo que hace, desarrolla la autoestima y la autoconciencia que le permiten valorarse a sí mismo y a los demás.

En las producciones literarias se observan temáticas variadas, las cuales en su

mayoría hacen referencia a lo social: La violencia en todas sus manifestaciones, desapariciones, muertes, robos, atracos, pobreza, problemas al interior de la familia y de la paz.

En general sus producciones están llenas de bondad, de sueños, de esperanza de que algún día cosas cambien; igualmente es de resaltar las producciones de tipo ecológico que propenden por la defensa y conservación del planeta. Sus producciones se caracterizan por la ternura, la sencillez, la fantasía e imaginación.

Además es de destacar que paralelamente a la acción de escribir se desarrollaba en los niños la autonomía y por ende originalidad en la producción de sus expresiones pictóricas, corporales, musicales y dramáticas que le permitían al niño plasmar gráfica y textualmente sus sensaciones y fundamentalmente expresar todo aquello que querían comunicar.

La traducción de lenguajes le permitirá al niño apropiarse de manera totalizante y significativa de sus experiencias más íntimas.

Si bien es cierto que en las primeras sesiones y producciones literarias, realizadas por los niños mostraban deficiencia ortográfica, el intento por subsanarlas fue creciendo poco a poco.

Los síntomas de inhibición y temor prevalecían en las primeras sesiones, lo que

demandó del maestro - facilitador la necesidad de fortalecer a partir de la lúdica, valores como la autonomía, la solidaridad, la tolerancia y el respeto por el otro.

De ahí que a lo largo de la monografía se plantea la importancia que debe tener para el niño el considerar la creatividad como parte de su proyecto de vida; por ende, durante su desarrollo todos los esfuerzos estuvieron encaminados en afianzar la autorrealización de la persona con autonomía e integridad, la autorrealización, más que conocerse en esta monografía como una cualidad inmanente de todos los seres, está determinada por condiciones sociales y espirituales.

Después de realizar el trabajo de campo, el factor dominante es una serie de transformaciones dadas en los niños, tales como la alta fortaleza del Yo, la apertura de nuevas experiencias, la autoconfianza y autoexpresión como necesidad de independencia y autonomía, factores importantes en la formación de todo ser humano

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

La aplicación de la Comunidad de Indagación -C.I.- el Eje de Creación libre y el desarrollo de la Sensibilidad de los Talleres Creativos contribuyen considerablemente a potencializar la capacidad creativa de los alumnos del grado séptimo en el Instituto INEM “José Félix de Restrepo”, de la ciudad de Medellín, entendiéndose lo anterior como parte de un proceso amplio y complejo que requería incrementar capacidades creativas en cada uno de los niños, particularmente en la realización de sus producciones escritas, plásticas y de expresión corporal.

Las estrategias utilizadas permitieron ratificar que los alumnos potencializaban sus capacidades creativas bajo métodos y metodologías no tradicionales donde se permite la participación libre y autónoma de quien aprende y donde se invita al juego y al reencuentro con la creatividad.

El énfasis en el estímulo, la valoración, el afecto y la sensibilización de la experiencia vital total de la persona, permitió concluir que la educación no puede seguir desconociendo al estudiante como un receptor de conocimientos, sino como canalizador de capacidades susceptibles de desarrollar en cada uno de los momentos que dure el proceso educativo.

Las producciones literarias hechas por los niños durante la experiencia permiten evidenciar que el aprendizaje se ve favorecido con el trabajo y la interacción grupal; los unos aprenden a compartir con los otros las vivencias, los conocimientos y a discutir y reflexionar sobre ellos.

La sustentación de la creatividad como proyecto de vida, considerada a partir de los aportes de Prycrea, permite visualizar una educación totalizadora en la formación del Ser para Ser y no, para el Hacer.

La investigación demostró que el desarrollo de la creatividad, la motivación y la libre expresión sólo se logra cuando las actividades son significativas y tienen especial interés para los sujetos que las realizan.

La formación de los proyectos de vida muestra un panorama complejo sino constituyen el centro de atracción de todas las demás actividades de la escuela, porque entran en juego el ajuste de la conducta social y familiar del alumno y porque son objetivos que se consiguen a largo plazo.

La propuesta teórica y práctica de esta investigación es una aplicación consecuente con la ley general de educación (115 de 1994), para ayudar a cumplir los objetivos

de cobertura, calidad y eficiencia que propone el plan educativo 1996- 2005.

El proyecto proporcionó a los participantes la oportunidad de expresarse libremente a través de la expresión literaria, musical, corporal y gráfica, estimulándolos a su vez a participar activa y permanentemente sin someterse a la experiencia de la crítica a la cual estaban acostumbrados.

5.2 RECOMENDACIONES

Se recomienda implementar programas de formación para maestros y futuros maestros con respecto a la formación artística, con una visión humanista que les permita ver en cada uno de sus alumnos a un ser rico en potencialidades humanas.

Los docentes y directivos de las instituciones educativas deben conceder especial importancia al desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo, como aspecto fundamental en la cualificación del proceso educativo donde crear, sentir y pensar sean signos determinantes para que el niño enfrente la vertiginosa velocidad con que suceden los hechos en la sociedad actual.

Se recomienda que el docente parta de un modelo de interacción comunicativa, y que asuma el encuentro de los seres humanos como posibilidad de construcción

conjunta, a fin de redimensionar la creatividad como proyecto de vida.

El Eje de Creación Libre -E.C.L.- se debe trabajar preferiblemente con el tema de la “Ciencia Ficción”, la cual permite al niño remontarse imaginativamente a otros mundos y situaciones; de lo contrario, siempre terminará escribiendo sobre sus necesidades reales y los problemas de su mundo familiar y social.

Es necesario democratizar las instituciones en sus estructuras y en su organización, de tal manera que sea posible erradicar las prácticas verticales y autoritarias de algunos docentes, valorando fundamentalmente la autonomía, la libertad y el individualismo en la formación artística.

Se debería abolir definitivamente la calificación en la formación artística del proceso escolar, a fin de que el estudiante sea libre para pensar y exteriorizar lo que piense y sabe de su mundo y no siga repitiendo lo que piensa y sabe el maestro, de su propio mundo.

Dado que los resultados que sirvieron para interpretar esta investigación se obtuvieron en un tiempo muy limitado, se sugiere que en estudios similares se incremente en su aplicación un tiempo mucho más amplio, tanto para la parte teórica del proyecto, como para la aplicación del trabajo de campo.

CONCLUSION

Dado que la creatividad hoy en día es uno de los temas más significativos en la educación, es importante volver la mirada hacia la manera como se está aplicando o como se le tiene en cuenta en el aula de clase.

Para abordar el desarrollo de la creatividad en la escuela, tenemos que partir de los procesos evolutivos que permiten una comprensión más profunda del hombre. Este proceso está compuesto por su estado emocional, perceptivo, sensitivo, estético, social, intelectual e imaginativo.

Es importante que el maestro “de formación artística” comprenda que la creatividad no está en el “hacer” sino que es una actitud que permite al ser humano ir más allá, hacia el encuentro de sus potencialidades internas y externas.

Lo que está por resolverse es de qué manera orientar la formación del educador como agente de cambio. Esto es una condición que está más allá de entender teorías sobre la creatividad. Es una actitud que le permite ver a sus alumnos como fuentes inagotables de capacidades y valores.

En este sentido, esta monografía deja planteados interrogantes y reflexiones que permiten una situación de cambio para que el maestro sienta la necesidad de

asumir una propuesta educativa diferente, donde el niño siga siendo el ser creativo por excelencia y donde la sensibilización, el estímulo y la valoración sean los caminos hacia el encuentro de la creatividad como parte del proyecto de vida de todos sus educandos.

La aplicación de las estrategias Prycrea despertó en los alumnos un gran despliegue de conductas observables que permitieron trabajar en un ambiente de cooperación, creatividad, estímulo y respeto.

La expresión literaria es un camino más hacia el desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo, vista de esta forma se convierte en una herramienta poderosa en la clase de formación artística.

BIBLIOGRAFIA

AYMERICH, Carmen. Expresión y Arte en la Escuela. Barcelona.

Taidé, 1980.

BEJARANO, Gloria. Talleres Integrados Creativos. México: Piedra

Santa, 1981.

COLOMBIA MINISTERIO DE EDUCACION. Ley General de Educación.

Santa Fé de Bogotá : Ministerio, 1984.

D'ANGELO, Ovidio. Modelo Integrativo del Proyecto de Vida. La

Habana, 1994.

DE BONO, Edward. El Pensamiento Lateral. México : Paidós.

DE BONO, Edward. Pensar Bién. México: Selector, 1967

_____. Métodos para aprender a pensar. Venezuela : Cerebro para el estudio del pensamiento.

DE LA TORRE, Saturnino. Educar en la creatividad. Barcelona : Naceo, 1992.

FONTCUBERTA, Blax A. Creatividad y Plenitud de Vida. Barcelona : Paidós, 1993

GONZALEZ, América. Desarrollo Multilateral del Potencial Creador. La Habana : Academia, 1994.

_____. Pensamiento reflexivo y creatividad, el pensamiento y el aprendizaje a través de la ciencia ficción. La Habana : Academia, 1995.

_____. Desarrollo de la creatividad. La Habana : Academia, 1996.

GARDNER, Howard. Arte, mente y cerebro. México : Paidós, 1987.

GARDNER, Howard. La enseñanza no escolarizada. Barcelona : Paidós, 1993.

GORDILLO, José. Lo que el niño enseña al hombre. México : Centro de Estudios, 1977.

LOWENFELD, Víctor. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Kapeluz, 1972 : 125.

MOYER, Hugo. Creatividad. Venezuela : Nubes del Sol, 1995.
Barcelona : Paidós, 1990.

NIKERSON, Raimond y Otros. Enseña a pensar. Barcelona : Paidós, 1990.

NOVALES, María. Psicología de la actitud creadora. Buenos Aires : Paidós, 1987.

PAVEY, Don. Juegos de Expresión Plástica. Barcelona : CAAC, 1987.

PORTELA, Luis Enrique. Cerebro y Valores

RODRIGUEZ, Mauro. Creatividad en la Educación Escolar. México : Trillas, 1991.

ROUSSEAU, Jean. "Emilio". Barcelona, Paidós : 1973.

SEFCHOVICH, Galia. Hacia una pedagogía de la creatividad. México :
Trillas, 1985.

SIKORA, Joaquin. Manual de Métodos Creativos. Argentina : Nueva
Sur, 1979.

SORIN, Mónica. Creatividad. Barcelona : Labor, 1992.

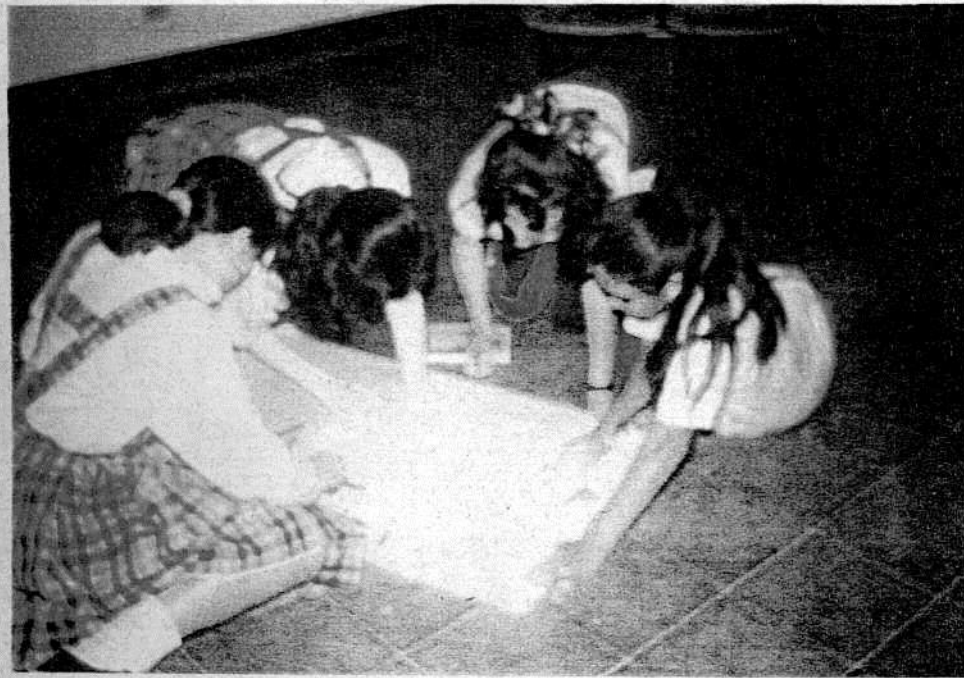
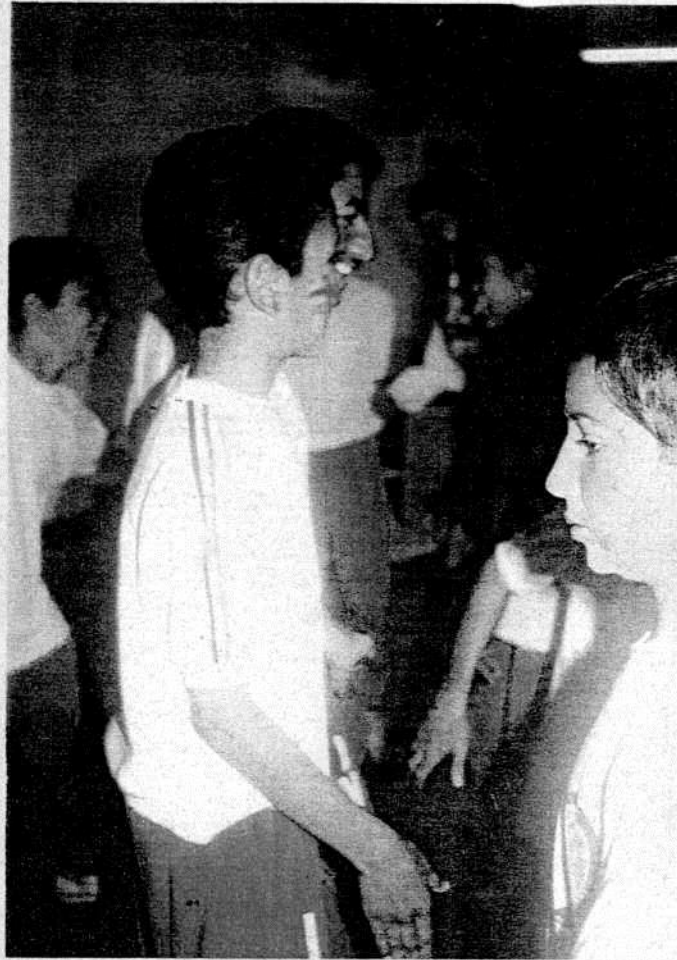
STOKOE, Patricia. La expresión corporal. Buenos Aires : Martínez
Rocca, 1986.

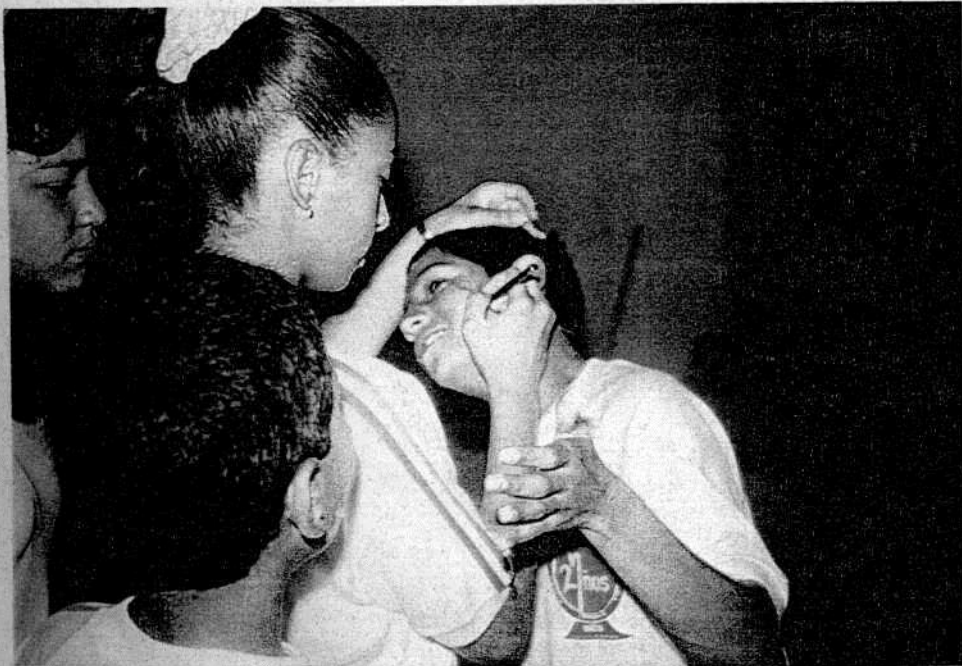
VERLEE, Linda. Aprender con todo el cerebro. Barcelona : Martínez
Rocca, 1986.

WEISBERG, Robert. Del genio y otros mitos. Barcelona : Labor,
1987.

ZINKER, Joseh. El proceso creativo. Barcelona : Paidós, 1979.

ANEXOS





**ANEXO N° 2
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES**

**INEM "José Félix de Restrepo
Departamento de Artes
PYCREA en la formación Artística: Una Nueva Manera de Educar
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES**

Fecha	Servicio	Tema	Estrategia PYCREA	Herramienta Complemento Talleres	Facilitador y Monitor	Instrumento de Recolección
ago-04	1	Los Sentidos y la Creatividad	COMUNIDAD DE INDAGACION Y EJE DE CREACION LIBRE	Talleres de Expresión Corporal y Musical	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción Gráfico-Plástica
ago-11	2	Lenguaje y Medios de Comunicación		Brainstormig	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción Escrita en Grupo
ago-18	3	Comunicación Gestual y Gráfica		Talleres de Sensibilidad...	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción Gráfica
ago-25	4	El Arte como expresión y Comunicación		Talleres de Sensibilidad y Brainstormig	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción Escrita por Equipo
sep-01	5	El Poder de la Imagen I		Talleres de Sensibilidad	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción Escrita
sep-08	6	El Poder de la Imagen II		Desplazamientos y Juegos de Integración	Luis Edo Burbano (M) Cecilia Prada (F)	Producción Escrita
sep-15	7	El Poder de la Palabra		Taller de Pregoneros	Luis Edo Burbano (M) Cecilia Prada (F)	Experiencia Teatral
sep-22	8	El Color		Sensibilización a través del Color	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción Escrita
oct-13	9	Fantasia y Color		Taller de Grafomotricidad	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción y Elaboración Gráfica
oct-20	10	Historieta, Lenguaje y Creatividad		Taller de Dramatización	Luis Edo Burbano (M) Cecilia Prada (F)	Producción Escrita
oct-27	11	Mi Personaje Caricaturesco I		Taller de Títeres	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Elaboración Plástica
nov-03	12	Mi Personaje Caricaturesco II		Taller de Títeres	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Elaboración Plástica
nov-10	13	Pensamiento, Lenguaje y Creatividad I		Taller Colectivo de Creación Literaria	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción Escrita
nov-15	14	Pensamiento, Lenguaje y Creatividad II		Brainstormig y Sensibilización	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Producción Escrita por Equipo
nov-22	15	El Cuerpo como lenguaje Creativo I		Talleres de Danza Teatro	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Expresión Teatral
nov-29	16	El Cuerpo como lenguaje Creativo II		Talleres de Sombras	Cecilia Prada (F) Luis Edo Burbano (M)	Expresión Teatral

ANEXO 4.

ALUMNOS PARTICIPANTES DEL TRABAJO DE CAMPO		
NOMBRE	CODIGO	EDAD
Luis Fernando Rios	01	12
José Leonardo Rios	02	12
Erika Katalina Montoya	03	12
Ana Carolina Pérez	04	12
Claudia Patricia Mocha	05	12
Angie Quiróz	06	12
Katerin Torres	07	12
Diana Lorena Londoño	08	13
Daysy Sánchez	09	14
María Aurany Pulgarín	010	12
Andrés Felipe Rincón	011	12
Hernán Darío Rivas	012	12
Osman Darío Toro	013	13
Oscar Fernando Torres	014	15
Juan Carlos Upegue	015	13

ANEXOS EVALUACIONES

ANEXO 5. Evaluación 1

NOMBRE. ANA CAROLINA PÉREZ DUQUE

Grado: 7° Sección 11, N° 12 Fecha, 31 de
Agosto de 1995.

Todo este trabajo me parece muy bonito, me gustó mucho la clase pasada por que llegué muy dentro de mí, cuando mire y observe aquellas fotografías, las cuales mostraban obras de los grandes maestros de la pintura, sentí una sensación única que nunca voy a olvidar, sinceramente me gusta mucho este trabajo que estamos haciendo, no solo porque nos divertimos y disfrutamos mucho, sino también porque nos desarrollamos física e espiritualmente.

AMO LA VIDA MÁS QUE AYER, PERO MENOS QUE MAÑANA.

CAROLINA/95.

ANEXO 6 Evaluación 2

CLAUDIA MARYORY RESTREPO,

Grado: 7°

Sección 12, N° 4

Fecha, Agosto 22 de 1995.

Mi compromiso con Prycrea, ha sido muy bueno, pienso que me he esforzado lo suficiente para hacer posible todo lo que hemos realizado.

Pienso que Prycrea, ha contribuido a sentirme un poco más segura, frente a lo que hago, con respecto a la película que nos presentaron, no la entendí muy bien, porque en ella había cosas muy raras.

CLAUDIA.

ANEXO 7. Evaluación 3

ANGIE MIRLE QUIROZ

Los logros que hemos obtenido en estas clases es el sentido de responsabilidad y como hemos aprendido a trabajar en comunidad, a colaborar con las demás personas y también a conocernos más a fondo y también estas clases nos han servido en sentido de trabajo.

ANEXO 8. Evaluación 4

XIOMARA RENDÓN CARVAJAL

Yo aprendí a expresarme sin miedo, compartir con mis compañeros y a relajarme.

Las clases me ha parecido divertidas divertida e interesantes.

Lo más bueno es estar con dos profesores estupendos que nos tratan como si todos sus alumnos fueran sus mejores amigos. Quiero que sigamos haciendo más secciones como las anteriores.

ANEXO 9. Evaluación 5

CLAUDIA PATRICIA MOCHA

Los logros que hemos obtenido en estas clases del viernes.

Hemos echo las clases más divertidas como así: todos los viernes a veces jugamos eso es para conocernos con los compañeros. Trabajamos con todos en la clase para pasarla mejor, vimos una película un viernes sobre la pared todos trabajamos y nos divertimos.

ANEXO 10. Evaluación 6

OSMAN DARIO TORO E.

Me gusta el aporte que me ha brindado los talleres que venimos realizando en las clases. Porque uno de los mayores aportes que me han brindado es el trabajo en equipo y de ellos también he aprendido a trabajar con todo el cuerpo y a saber emplear los principales sentidos.

También he aprendido a quitarme el miedo de hablar ante todos mis compañeros y a quitar la timidez.

En las primeras clases sentí algo muy bueno cuando me di cuenta que no solo con los ojos puede distinguir uno diversos objetos, eso pasó cuando nos dieron la hoja y también me gustó mucho la composición sobre las filminas.

ANEXO 11. Evaluación 7

HERNAN DARIO RIVAS

1 día

La primera clase fue conocer a la nueva profesora y nos explicó lo que vamos a hacer en el transcurso de las clases.

2 día

La profesora nos dio unas cintas y colocó una música, debíamos mover las cintas y el cuerpo al ritmo de la música. Luego nos dividieron en 2 grupos para hacer un gran dibujo con las cintas, en uno de los grupos se organizaron más fácil e hicieron un mejor dibujo, mientras que en el otro tuvieron un poco más de imaginación puesto que hicieron un mundo que no existía.

3 día

En este día hicimos varios juegos, que son: uno escogía un punto y jugaba con este, otros jugaban al espejo, 2 compañeras hacían una mímica para que los otros

lo adivinaran y por último hicimos un pequeño teatro.

4 día

Nos dieron una hoja de papel para copiar lo que sentíamos con una música que nos colocaron, luego colgaron en la pared unos pequeños cuadros para que nosotros escogiéramos el que más nos gustaba y luego lo explicáramos.

5 día

El poder de la imagen y la palabra aunque solamente trabajamos el poder de la imagen, nos dividimos en grupos de 5 y 6 personas donde a cada grupo le tocaba una fotografía que debían representar con el cuerpo a través de una sombra. También jugamos con una pelota para poder aprendernos el nombre de los compañeros.

Me han parecido buenas las 5 clases que han transcurrido puesto que son divertidas y recreativas.

ANEXOS

NARRACIONES ESCRITAS

LAS AVENTURAS DE LILI

Una vez Lili andaba por la calle cuando de pronto llego un hombre muy extraño que le dio un dulce y después le dijo que fuera con el, Lili no comprendía y ella lo siguió, luego de un rato llegaron a una casa llena de niños de diferente raza y color, ella se socialiso con todos , ella creyó que era una guardería pero no, estos niños eran secuestrados por la noche ya muy tarde, ella ya quería irse pero no la dejaron, en ese momento ella se dio cuenta que la habian secuestrado y empezó a tramar un plan con otros niños como Roberto, Laura, Clarita, y Juan que eran tan traviesas como ella, luego de unos días, muy por la noche unieron con nudos las sabanas y escaparon, cuando al otro dia fueron arevisar ellos no estaban, los niños denunciaron a los hombres y digeron donde estaban, al rescatar los chiquillos la alegría reinaba, la felicidad de los padres era inmensa y los maleantes pagaron por su crimen y asi Lili aprendió que no debia hablar con extraños .

¿Que es la creatividad?

Es la capacidad de inventar cosas por nosotros mismos sin plagiar a los demas.

NUEVO HEROE

Habia una vez un pequeño cisne, que no sabía a donde ir, ya que sus padres una tarde lo arrojaron al espacio a su suerte. Un día en su largo vuelo se encontró con un planeta que escucho que le llamaban tierra, entonces descendió y decidió descansar en un bosque, en el cual durmió. A la mañana siguiente se encontraba perdido y le costaba mucho nuevamente levantar el vuelo, seguia cansado. Entonces estiró su cuello más alto que los arboles pero no divisaba nada solo más arboles. Después de mucho andar llego a una parte donde los árboles morían por falta de humedad, entonces abrió su pico y de el salieron varios litros de agua suficientes para calmar toda la sequía que había acechado al bosque. Siguió y vio un par de botas hechas a su medida, después de ponérselas , levanto vuelo y vio un gran incendio el cual lo apago aleteandocon fuerza sus alas, de las cuales broto abundante nieve, siguió volando y por fin llego ala ciudad, la vio.la cual vio llena de contaminación e inseguridad y considero que este planeta podría ser su hogar y que ayudaría a superar la crisis en que la tierra se encontraba.

ANEXO 14. Escrito realizado con fondo musical.

Un árbol con pocas ramas y hojas, porque las personas no lo cuidan ni le riegan agua por las mañanas y el único hombre que le cuidaba murió, y entonces, se ha quedado solo y triste.

¡Pobre árbol!, que sin hacerle daño a nadie la gente le tira piedras en vez de quererle!

¡Pobre árbol!, que pasaba las vacaciones y primaveras viendo a los niños jugar, pero muy triste.

Pero un día, su tristeza terminó porque la gente que lo vio se propuso hacerle feliz la poca vida que le quedaba.

José Leonardo Ríos Tavera N°

34 - Sección 12

MELIZA Y JAIME EN UN SUEÑO MARAVILLOSO

Meliza era una niña muy pobre junto a su hermano Jaime, ellos trabajaban recogiendo periódicos, cajas, botellas o lo que encontraban. Cada vez que pasaban por la zapatería veían unos zapatos muy hermosos, " y suspiraba Meliza diciendo que lindo sería tener unos zapatos así.

En el transcurso del viaje a su casa, se deleitaban mirando pastelerías y demás tiendas que encontraban, pero Jaime le dice a Meliza hermanita no seas tan ambiciosa, mira que nosotros somos muy pobres y no tenemos los medios para todos esos lujos.

Cuando llegaron a casa su madre los estaba esperando con una tajada de pan y aguapanela. Más tarde, los niños se acostaron y empezaron a soñar que estaban en un mundo maravilloso, donde la ropa y los zapatos colgaba de los árboles, las flores eran de chocolate y la hierba era de limón, cuando los niños despertáronse esfumo su hermoso sueño.

Pero lo que ellos nunca imaginaron, fué que los dueños de aquellas tiendas se conmovieron al verlos harapientos, sucios y con hambre. Cuando los niños se levantaron encontraron en su comedor, comida , ropas y zapatos. Además le dieron un trabajo y una casa nueva a su madre.

Escrito a través de observar láminas artísticas.

La lamina me sugiere una actitud de soledad, de tristeza, de pensamiento. El color y el tono usado por el artista en su obra es el adecuado, para la situación que el autor pinta, a travez de la lámina pude captar y escribir la siguiente melodía.

Estoy en el campo entonando una canción y pensando lo lindo que era ese amor. Viviendo el sonido de un pájaro cantor ya que el silencio me lo pidió y no tube otra idea sino la de escuchar su folclor, camine hacia el rio y pensando en tu amor.

El Niño Pequeño?

EL NIÑO PEQUEÑO

Una vez un niño pequeño fue a la escuela. Era bastante pequeño y su escuela era muy grande; pero cuando el niño pequeño descubrió que podía entrar a su salón desde la puerta que daba al exterior, se puso feliz, y la escuela ya no le parecía tan grande.

Una mañana cuando había estado durante un tiempo en la escuela, la maestra le dijo: "hoy vamos a hacer un dibujo" Qué bueno! pensó el pequeño; le gustaba hacer dibujos, podía hacerlos de todas clases: leones, tigres, pollitos, vacas, trenes y barcos; pero la maestra dijo: Esperen, aún no es tiempo de empezar y espero a que todos estuvieran listos.

Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar flores. "Que bien" pensó el niño, le gustaba hacer flores con crayolas rojas, naranjas y azules. Pero la maestra dijo: "yo les enseñaré cómo. Esperen!". Y les mostro una rosa roja con tallo verde. Ahora dijo la Maestra, pueden empezar. El niño miró la flor que había pintado él Le gustaba más la suya, pero no lo dijo. Sólo volteó la hoja e hizo la flor como la de la maestra: era roja con tallo verde.

Otro día la maestra dijo: "hoy vamos a hacer trabajos con plastilina". "Que bien!",

pensó el pequeño; le gustaba la plastilina; podía hacer toda clase de cosas con ella: víboras, hombres de nieve, ratones ,carros, camiones; y empezó a estirar y revolver su plastilina, Pero la maestra dijo; Esperen, aún no es tiempo de empezar y esperó a que todos estuvieran listos. Ahora, dijo la maestra, vamos a hacer un plato. "Que bien", pensó el pequeño; le gustaba hacer platos y comenzó a hacerlos de todas las formas y tamaños.

Entonces la maestra dijo: "Esperen, yo les enseñare cómo y les mostró como hacer un sólo plato hondo. Ahora ya pueden empezar. El pequeño miró el plato que había hecho la maestra, luego vio el que él había formado; le gustó más que aquellos, pero no lo dijo. Sólo amasó otra vez la plastilina e hizo un plato como lo indicó la maestra. Muy pronto el pequeño aprendió a esperar, a ver y hacer las cosas igual que la maestra y ya no hacia más las de él.

Luego sucedió que el niño pequeño y su familia se mudaron a otra casa en otra ciudad y el pequeño tuvo que ir a una escuela diferente. Esta escuela era más grande que la primera y no había puerta exterior de su salón.

El primer día que fue a la escuela, la maestra dijo: "hoy vamos a hacer un dibujo". Muy bien", pensó el pequeño y esperó que la maestra hiciera el dibujo, pero la maestra no hizo nada: sólo caminaba por el salón. Cuando llegó donde él, le dijo: No quieres hacer un dibujo?". "No se, hasta que tú lo hagas", respondió el niño. La maestra le dijo entonces: "Si todos hicieran el mismo dibujo y usaran los mismos colores, cómo sabría quién los hizo?". "No se", contestó el niño. Y **Empezó a hacer una flor roja con tallo verde.**

Adaptación de artículo de Helena Buklein.

Escrito a través de observar láminas artística

Yo soy un pobre vagabundo que camina sin rumbo alguno solo deseo ver un mundo humilde en paz y alegría donde no haya guerra, ni personas sin vida a causa de otros.

Escribir en el universo que nuestro mundo ¡Es tan bello! y Escribir en la geografía que nuestro mundo está lleno de alegría y al estar sin guerras, ni maldad. Sería tu cuerpo lo más bello de todo el firmamento.

LA PAZ ES MARAVILLOSA **Expresión, narrativa libre**

Me siento muy contenta porque estoy en el aire flotando y pienso en el amor, en la amistad y en muchos valores bellos que personas como tú han logrado que para mí seán muy importantes en mi forma de vida. Cuando pienso en la amistad me figuro, una amiga sincera, amable y me parece que la amistad a llegado al fondo de mi corazón. Cuando pienso en el amor, me parece que enamorarse es la razón por la cual vivimos, porque el amor es un valor que expresa sentimientos irremplazables.

Cuando estoy deprimida me pongo a pensar en los jóvenes que están solos, sin papá, ni mamá, ni hermanos, ni tampoco abuelos. Igualmente me digo porque hay tanta violencia, tanta maldad, quisiera ir de la mano con todos aquellos que hacen sufrir, quisiera decirles que la vida Dios nos la dio para disfrutarla, para gozarla , nunca para maltratarla.

ANEXO 15. EXPRESION LITERARIA CON TEMA LIBRE. ALIEN Y LOS GUERREROS DEL FUTURO

Alien nació en el planeta Glaxias hace miles de millones de años, Alien primero era pequeño como de el tamaño de la mano de un ser humano y casava pequeños extraterrestres. Pero esta criatura fue creciendo y haciéndose muy fuerte e inteligente y fue creando sus propias vestiduras de metal.

Alien para tener familia no necesitaba aparearse, ya que él, a partir de cierta edad, empesaba a soltar de su cuerpo unas larvas, las cuales se ivan desarrollando por si mismas. Después de un tiempo Alien se convirtió en el padre de todas aquellas criaturas misteriosas, se hizo emperador de aquel planeta y se distinguía con la capa real.

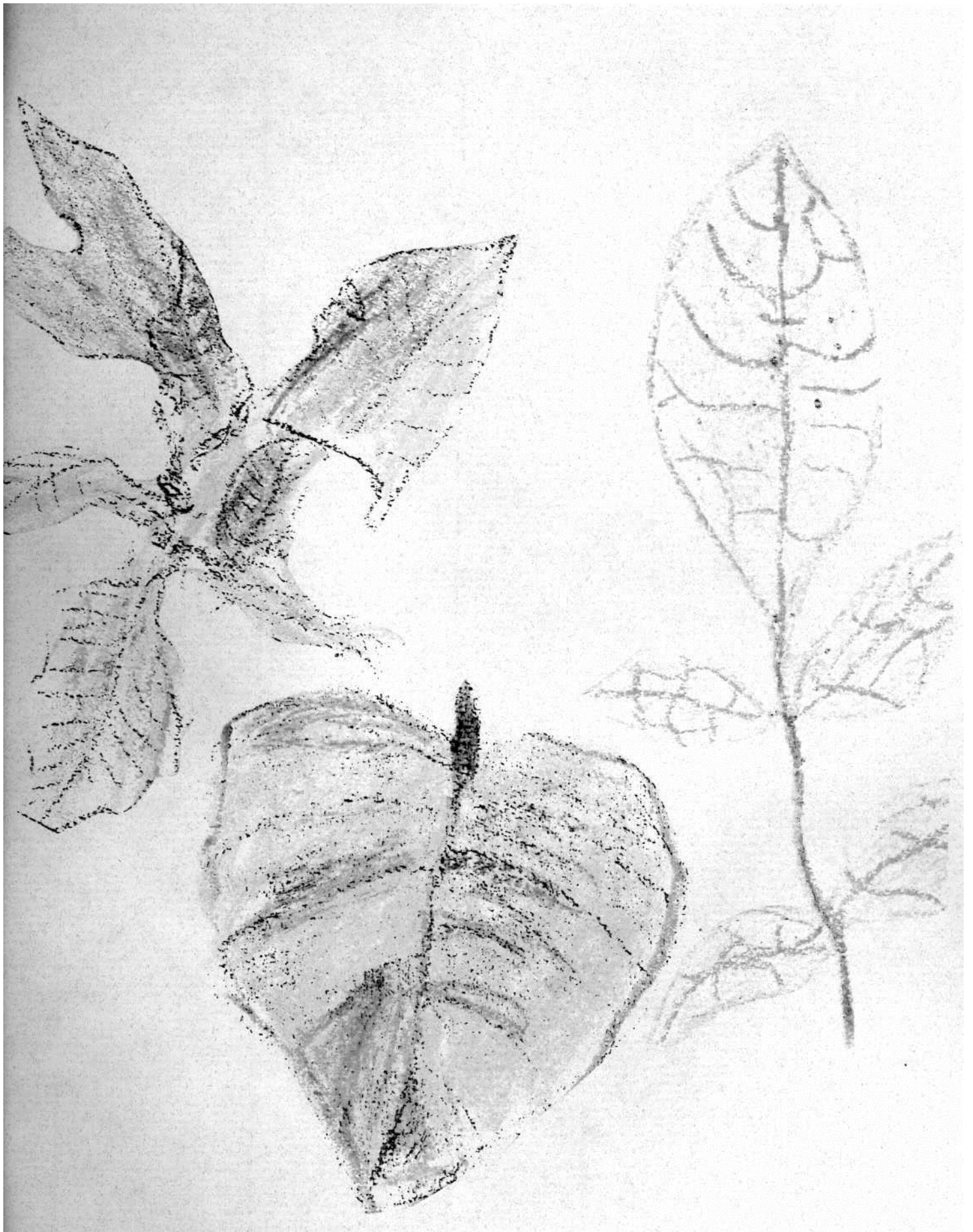
Alien y sus hijos hiban a otros planetas y deboraban cualquier ser que encontraban, fué así como Alien poco a poco se hizo el ser más feroz y poderoso de todo el universo. Los seres que conocieron a Alien lo describían como una criatura

monstruosa, que tenía unos colmillos muy agudos, la vista era como la de un águila y unos ojos muy negros, cabeza muy extraña, armadura de metal muy fina, que se caracterizaba por ser muy rápido y escurridizo.

Entretanto Alien, asotaba con furia el espacio, un guerrero del futuro llegó al planeta gobernado por Alien, su propósito cobrar venganza, pero muy pronto fue atacado por los hijos de Alien, sin embargo gracias a que iba muy bien armado logró escapar. Como él era un guerrero, quiso combatir a aquel emperador del planeta Glaxius, pero primero se fue por 6 de sus compañeros a la tierra.

Tan pronto pudo regresó junto con sus compañeros a Glaxias muy bien armado construyó una base lejos del palacio de Alien. Los nombres de sus compañeros guerreros eran: Cobra 6, Alcón Verde, Pantera Negra, Tiburón Blanco, Serpiente Africana y Dragón de Fuego, junto con ellos nuestro guerrero desató una cruenta batalla, vencer a Alien y a sus hijos no era fácil, pero nuestros héroes sabían muy bien lo que tenían que hacer, someter y desterrar a aquel ser monstruoso de Glaxias, libertar las naciones y reivindicar la paz y la tranquilidad en todo el mundo.

ANEXOS DIBUJOS





Handwritten cursive text on a lined background. The text is written in a fluid, connected script. The first line is a continuous wavy line. The second line contains several small, decorative floral motifs interspersed with the cursive. The third line is another continuous wavy line. The fourth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The fifth line is another continuous wavy line. The sixth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The seventh line is another continuous wavy line. The eighth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The ninth line is another continuous wavy line. The tenth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The eleventh line is another continuous wavy line. The twelfth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The thirteenth line is another continuous wavy line. The fourteenth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The fifteenth line is another continuous wavy line. The sixteenth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The seventeenth line is another continuous wavy line. The eighteenth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The nineteenth line is another continuous wavy line. The twentieth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The twenty-first line is another continuous wavy line. The twenty-second line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The twenty-third line is another continuous wavy line. The twenty-fourth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The twenty-fifth line is another continuous wavy line. The twenty-sixth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The twenty-seventh line is another continuous wavy line. The twenty-eighth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The twenty-ninth line is another continuous wavy line. The thirtieth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The thirty-first line is another continuous wavy line. The thirty-second line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The thirty-third line is another continuous wavy line. The thirty-fourth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The thirty-fifth line is another continuous wavy line. The thirty-sixth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The thirty-seventh line is another continuous wavy line. The thirty-eighth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The thirty-ninth line is another continuous wavy line. The fortieth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The forty-first line is another continuous wavy line. The forty-second line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The forty-third line is another continuous wavy line. The forty-fourth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The forty-fifth line is another continuous wavy line. The forty-sixth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The forty-seventh line is another continuous wavy line. The forty-eighth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive. The forty-ninth line is another continuous wavy line. The fiftieth line contains more decorative floral motifs interspersed with the cursive.



