



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PREGRADO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**

SEMINARIO DE TÍTULO II

**FACTORES QUE FAVORECEN LA CREATIVIDAD EN LOS/AS
NIÑOS/AS DE NIVELES MEDIOS EN EXPERIENCIAS DE
APRENDIZAJE RELACIONADOS A LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS**

Seminario para optar al título profesional de Educador/a de Párvulos

Estudiantes
**MARÍA JOSÉ PÉREZ
JAVIERA GUTIÉRREZ**

**Guía de tesis
Prof. Carolina Aroca Toloza**

Santiago de Chile, año 2023

Resumen

La creatividad es un aspecto fundamental en el desarrollo de la primera infancia. Sin embargo, diferentes acciones provenientes de los/as adultos/as tienden a limitar las posibilidades de creación de los/as niños/as, acotando cada vez más los espacios en los que puedan ser creativos. Dado lo anterior los/as niños/as en los jardines infantiles, cuentan con un espacio educativo que les permite participar de diferentes instancias de aprendizaje que favorezcan el desarrollo creativo, donde en relación al concepto de creatividad, los Lenguajes Artísticos toman bastante protagonismo, pero ¿realmente se están acondicionando los espacios para que los/as párvulos/as se desarrollen como personas creativas? Es por esto que, la presente investigación busca conocer cómo se favorece el desarrollo de la creatividad en los párvulos de niveles medios en experiencias de aprendizaje relacionados a los Lenguajes Artísticos. Para responder a esta problemática se realizó un estudio cualitativo, por medio de entrevistas y observaciones de experiencias de aprendizajes relacionadas a los Lenguajes Artísticos. Dicho estudio contó con la participación de dos Educadoras de Párvulos de niveles medios de Jardines Infantiles, y las respectivas Directoras de éstos centros educativos. A partir de esto, se evidencia que, si bien, las Educadoras de Párvulos tienen cierta conciencia acerca de la importancia del desarrollo creativo en los/as niños/as, en ocasiones, en la práctica pedagógica se denota una ausencia de aquellos factores potenciadores de la creatividad.

Palabras claves: Creatividad, Desarrollo creativo, Lenguajes Artísticos, Educadoras de Párvulos, Niños/as, Factor potenciador, Factor obstaculizador.

Índice

.....	1
Introducción	6
Capítulo I	8
1. Antecedentes de la Problematización y Planteamiento de Objetivos	8
1.1 Antecedentes de la Problematización y Fundamentación	8
1.1.1 Aspectos Generales del Desarrollo	8
1.1.2 Creatividad en la Primera Infancia	10
1.1.3 Creatividad y Proceso Educativo	11
1.1.4 Los Lenguajes Artísticos en el Currículum Escolar	14
1.1.5 Antecedentes a Nivel Internacional	16
1.1.6 Investigaciones a Nivel Nacional	27
1.2 Problema de Investigación y Justificación	33
1.3 Objetivos General y Específicos	34
Capítulo II	35
2. Marco Teórico	35
2.1 Creatividad: Concepto y Características	35
2.1.1 Proceso y Producto Creativo	37
2.1.2 Pensamiento Divergente y Convergente	40
2.1.3 Ambiente Creativo	41
2.1.4 Actitud Creativa	44
2.1.5 Bloqueos y Facilitadores de la Creatividad	46
2.2 Desarrollo de los/as Niños/as de 2 a 4 Años de Edad	50
2.2.1 Caracterización del Rango Etario	51
2.3 Bases Curriculares de la Educación Parvularia	52
2.3.1 Aprendizajes del Ámbito “Comunicación Integral” de las B CEP. Lenguajes Artísticos	54
2.4 Los Lenguajes Artísticos	54
2.4.1 Artes Plásticas Visuales (Pintura, Modelado, Escultura)	56
2.4.2 Las Etapas del Dibujo Infantil	57
2.4.3 Literatura Infantil	61
2.4.4 Música	64
2.4.5 Expresión Corporal	67

Capítulo III.....	73
3. Marco Metodológico.....	73
3.1 Enfoque y Diseño de la Investigación	73
3.2 Tipo de Estudio.....	75
3.3 Unidades de Análisis	75
3.4 Instrumentos de recogida de información	76
3.5 Análisis de los Datos.....	79
3.6 Análisis de la Información	79
3.6.1 Primera Categoría: Factores potenciadores de la creatividad.....	82
3.6.1.1 Primera Subcategoría: Niños/as sujetos de derechos y protagonistas de su aprendizaje. 83	
3.6.1.2 Segunda Subcategoría: Adulto/a como mediador/a creativo/a, responsable de facilitar ambientes y materiales diversos.	89
3.6.2 Segunda Categoría: Factores Obstaculizadores de la creatividad	97
3.6.2.1 Primera Subcategoría: El accionar del adulto/a como inhibidor de la creatividad.	97
3.6.2.2 Segunda Subcategoría: El contexto institucional y áulico como factor que limita la creatividad.	100
3.6.3 Tercera Categoría: Significados de la Creatividad.....	101
3.6.3.1 Primera Subcategoría: La Creatividad como una capacidad individual	102
3.6.4 Cuarta Categoría: Saberes de los Lenguajes Artísticos. Contenidos conceptuales procedimentales y actitudinales	107
3.6.4.1 Primera Subcategoría: Los lenguajes artísticos como medio de comunicación y expresión.	107
3.7 Conclusiones	114
Referencias.....	121
Anexos	134
1. Entrevistas a Educadoras de Párvulos.....	134
1.1 Entrevista a Educadora de Párvulos, Jardín Infantil comuna de Macul.....	134
1.2 Entrevista a Educadora de Párvulos, Jardín Infantil comuna de Cerro Navia.....	152
2. Entrevistas a Directoras de los Centros Educativos.....	161
2.1 Entrevista a Directora Jardín Infantil comuna de Macul.....	161
2.2 Entrevista a Directora Jardín Infantil comuna de Cerro Navia.....	168
3. Transcripciones de Videos	176
3.1 Observación 1 Educadora de Párvulos 1.....	176
3.2 Observación 2 Educadora de Párvulos 1.....	187

3.3 Observación 3 Educadora de Párvulos 1.....	200
3.4 Observación 1 Educadora de Párvulos 2.....	209
3.5 Observación 2 Educadora de Párvulos 2.....	212
3.6 Observación 3 Educadora de Párvulos 2.....	220
4. Planificaciones	223
4.1 Planificación de Observación 1 Educadora de Párvulos 1	223
4.2 Planificación de Observación 2 Educadora de Párvulos 1	224
4.3 Planificación de Observación 3 Educadora de Párvulos 1	225
4.4 Planificación de Observación 1 Educadora de Párvulos 2	225
4.5 Planificación de Observación 2 Educadora de Párvulos 2	227
4.6 Planificación de Observación 3 Educadora de Párvulos 2	228

Introducción

El presente seminario de investigación es realizado para optar al título profesional de Educador/a de Párvulos. La temática que se aborda es cómo se favorece el desarrollo de la creatividad en la primera infancia, interés que nació a partir de la indagación de estudios relacionados al desarrollo de la creatividad en los/as niños/as tanto a nivel nacional como también a nivel internacional, estudios relacionados de perspectivas docentes, prácticas creativas y lenguajes artísticos. A partir de la revisión de los antecedentes previos, nos percatamos que existe escasa información acerca de cómo se aborda el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as en los niveles medios durante las experiencias de aprendizajes relacionadas a los lenguajes artísticos, y por ello, se plantea la siguiente problemática a investigar: ¿Cómo se favorece la creatividad en los/as niños/as de niveles medios en experiencias de aprendizaje relacionadas a los Lenguajes Artísticos?, donde a su vez, surgen otras interrogantes relacionadas como, ¿Qué entienden las directoras y Educadoras de Párvulos acerca del concepto de creatividad? y ¿Cuáles son aquellos factores potenciadores y/o inhibidores del desarrollo creativo en el aula infantil? Para ello, la investigación se enfoca en los niveles medios de dos jardines infantiles, uno ubicado en la comuna de Cerro Navia y el otro en la comuna de Macul.

Dado lo anterior, esta investigación sería un gran aporte a la formación docente de las/os Educadoras/es de Párvulos en cuánto a los factores que potencian y/o inhiben el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as a la hora de trabajar con las experiencias de aprendizaje artísticas, conocimiento que se generaría a través de los resultados de esta investigación.

La estructura del documento se organiza en tres capítulos, los cuales abordan cada una de las etapas necesarias para obtener los resultados de esta investigación, éstos se organizan de la siguiente manera:

En el Capítulo I “Antecedentes de la Problematización y planteamiento del problema”, se revisan y presentan los antecedentes de la temática, tanto a nivel nacional como internacional, los cuales se enmarcan desde aspectos generales del desarrollo de la creatividad hasta las implicancias de los lenguajes artísticos en el currículum escolar. Además, se establece la problemática a investigar y los objetivos que guiaron este proceso investigativo.

En el Capítulo II “Marco teórico”, se hace una búsqueda de referentes teóricos acordes a la temática, estableciendo la base teórica en la que se desarrollará la investigación.

En el Capítulo III “Marco metodológico” se dan a conocer los lineamientos de la investigación en cuanto a la metodología cualitativa con enfoque interpretativo de tipo exploratorio que fue implementada, las unidades de análisis, los instrumentos metodológicos, la triangulación de datos y, por ende, las categorías de análisis.

Para finalizar se presentan las conclusiones y proyecciones de la investigación.

Capítulo I

1. Antecedentes de la Problematización y Planteamiento de Objetivos

1.1 Antecedentes de la Problematización y Fundamentación

En este capítulo, se presentan los antecedentes de la investigación, es decir, los estudios relevantes en este tópico, con el objetivo de evidenciar lo que ya ha sido investigado en la temática. Además, de presentar la información recabada que lleva a la elección del tema de investigación y la relevancia de éste.

1.1.1 Aspectos Generales del Desarrollo

Los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo integral de los/as niños/as, siendo este periodo la constitución de las bases formativas del ser humano, puesto que los procesos de aprendizaje vividos en esta etapa pueden repercutir fuertemente en su desarrollo hasta la adultez (Subsecretaría de la Educación Parvularia, 2018). Es importante que desde la primera infancia, los/as niños/as obtengan las oportunidades de aprendizaje propicias para desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse en la sociedad, en este sentido Pavez (2012), señala la etapa infantil como un momento importante de relaciones en la vida de las personas, debido a que los/as niños/as comienzan a comprender el mundo desde la existencia de dos dimensiones, la primera en la que se reconocen y se asumen como personas individuales, y la segunda como personas sociales que interactúan con otros/as donde aprenden que existen normas para convivir en sociedad, las cuales son importantes de respetar, asimismo, comienzan a comprender que cada persona tiene un rol en la sociedad, es decir, internalizan los roles sociales, por último, señala que la etapa infantil es el momento en que se desarrollan y adquieren habilidades cognitivas.

La interacción social de los/as niños/as es un estímulo importante para su desarrollo, Faas (2018), indica que según la teoría Vigotskiana el aprendizaje además de ser un estímulo, es un importante activador de diversos procesos mentales en los/as niños/as, los que se ven reflejados durante sus interacciones sociales a medida que se van relacionando con otros sujetos y con su entorno. Para lograr que estas interacciones sociales sean efectivas y significativas, es necesario propiciar espacios de exploración para los/as niños/as, donde puedan conocer e interactuar con el medio que les rodea, siendo muy importante potenciar el deseo de explorar y expresarse corporalmente, entendiendo de esta forma, que los primeros movimientos favorecen el autoconocimiento y el conocimiento de su entorno, siendo la exploración “(...) la base del impulso por conocer. De la curiosidad intelectual y, por lo tanto, de la motivación de aprender. (...) La exploración está a la base del deseo de aprender” (Grellet, 2020, p. 5).

Esta primera interacción con el entorno puede identificarse como un juego, pues cuando los/as niños/as lo exploran, al mismo tiempo están interactuando con este y los elementos que hay en él. Se dice que esta primera interacción con el entorno se puede identificar como un juego, ya que, se sabe que en el juego infantil predomina el goce, al igual que en los movimientos corporales, es decir, se disfruta de la interacción con los elementos que se están descubriendo (Jenkinson, 2017, como se citó en Behncke 2017). El juego es fundamental para el aprendizaje de los/as niños/as, pues es así como van conociendo los diversos elementos que el medio social les va presentando.

Según Vásquez (2020), los/as niños/as al ir explorando y formando parte de su entorno, e interactuando en él, la relación que se va desarrollando con sus pares se incrementa, y, por ende, van adquiriendo mayor importancia en el bienestar del niño y niña, relacionándose con otros y otras, descubriendo sus intereses y gustos, así como también rasgos de su identidad y

personalidad. Asimismo, es importante saber que “el entendimiento social se da en la interacción, porque vas comprendiendo cómo funcionan las otras personas. Observar los consensos a los que se llega en el juego es algo maravilloso” (Jenkinson, 2017, como se citó en Behncke 2017, p. 40).

1.1.2 Creatividad en la Primera Infancia

La creatividad es la capacidad de buscar y encontrar soluciones a diversas problemáticas que se presentan de forma interdisciplinaria. Si bien, la creatividad puede ser catalogada como un aspecto necesario, no en todos los casos se encuentra en igual medida, ya que hay diferentes factores que influyen en su desarrollo, lo que significa, que a partir del estímulo a los que se enfrente la persona, este tendrá mayor o menor oportunidad de desarrollar su creatividad. Ser creativo/a implica ser capaz de responder ante diversas situaciones, siendo esta respuesta novedosa e inusual, por lo que, en niños y niñas, esto es observable en diferentes circunstancias, como por ejemplo, cuando son capaces de dar ideas novedosas, inventar nuevos juegos, formular diferentes reglas, inventar historias, etc., todo ello es posible gracias a las condiciones ambientales e interaccionales óptimas que están en su entorno. Dicho esto, Biekarck (2017, como se citó en Behncke, 2017) expresa que los/as niños/as pueden explayarse su creatividad dejándose fluir por el entorno gracias al deseo de jugar, pues, la curiosidad interna se va relacionando progresivamente con los elementos que el entorno le va otorgando al niño/a, elementos relacionados a su vida cotidiana, creando una experiencia verdadera y significativa, por ello es primordial que los/as niños/as se relacionen en aquellos ambientes que son interactivos en sí mismos y, además acondicionados para relacionarse con sus pares, potenciando así su creatividad. Dicho esto, un factor importante, no solo de la creatividad, sino que, en el desarrollo integral de los/as niños/as, es cómo se va relacionando con su entorno, ya que, los/as niños/as al estar insertos en esta, interactúan con distintos grupos sociales a medida que van creciendo y por ende van adquiriendo

una cultura, creencias, costumbres, entre otros, lo que significa que la crianza va directamente ligada a las posibilidades del desarrollo de la creatividad. En otras palabras, si educamos y/o criamos a un niño o niña bajo la creencia de que mantenerse tranquilo, obediente y pasivo es lo correcto, limitándolo a la posibilidad de que sea protagonista de sus aprendizajes, lo más probable es que no tenga las herramientas necesarias para poder desarrollar su creatividad. Es así también como Torrance (1977, como se citó en Aguilar, 2019) señala que “no se ve posibilidad alguna de desarrollo para la creatividad en un entorno autoritario como el que prevalece en la educación de corte tradicional (p. 24).

1.1.3 Creatividad y Proceso Educativo

Ahora bien, situándonos en el ámbito educativo, desde que los/as niños/as comienzan a socializar e interactuar con el medio, se encuentran muchas veces con una serie de normas que les imponen los/as adultos/as, educándolos/as con la idea de que algunas acciones o cualidades son bien vistas y otras no, únicamente bajo la mirada que converge con la norma. Como menciona Bravo (2009), la pedagogía tradicional desde un enfoque técnico se limita a sólo transmitir conocimiento más que la construcción en conjunto de este, pues los/as niños/as son vistos meramente como receptores, sin participación activa de su propio aprendizaje estableciendo cómo deben comportarse y qué cosas deben o no hacer, valorando únicamente un pensamiento convergente, excluyendo comportamientos y puntos de vista que se escapan de lo socialmente normado, afectando en su interacción con el medio, lo cual es contrario a lo que se debiera intencionar, pues justamente, la creatividad se refiere a la necesidad intrínseca por buscar nuevas formas de avanzar cuando la norma ya no le acomoda, buscando nuevas alternativas y visiones (De la Torre, 2003), esto implica un reto para el docente de remirar y reflexionar sobre sus prácticas educativas respecto de si favorece o inhibe el desarrollo creativo de los/as niños/as.

Consecuentemente con lo anterior, a nivel escolar, muchas veces se inhibe la creatividad, pues la espontaneidad, el movimiento libre, el diálogo, o salirse de lo planificado, está mal visto por los/las adultos/as que esperan que todos/as los/as niños/as se rijan bajo el estereotipo de un niño o niña tranquilo/a y por ende, “educado/a”, provocando que esta idea se naturalice en el pensamiento de los/as niños/as reflejándose en una vigilancia ansiosa de sí mismos para evitar verse ridículo o extravagante al momento de querer proponer o hacer algo diferente (Bravo, 2009). Esto genera un factor obstaculizador del desarrollo de los procesos de aprendizaje de los/as niños/as, ya que, este deseo que tienen los/as adultos/as de formar niños/as tranquilos/as, se transforma en una presión social hacia la infancia, quienes, si actúan fuera de la norma social establecida, son encasillados como niños o niñas problema.

Asimismo, es cómo influyen de forma negativa otros tipos de estereotipos, que existen con el objetivo de poner en quietud y guiar el pensamiento de los/as niños/as, es decir, quitándoles la oportunidad de que puedan explorar y observar por sí mismos/as cómo son las diversas realidades, mostrándoles sólo una forma de ser y hacer.

Los/as niños/as desde que nacen tienen la motivación intrínseca de explorar y conocer, poseen una curiosidad innata que les ayuda a investigar el medio circundante, y aprender de él a través de la manipulación, experimentación observación, y el asombro que le produce estas interacciones, contribuyen de forma positiva al desarrollo de su creatividad, pues para ellos/as todo es nuevo y desconocido. Como menciona Di Girolamo (2017, como se citó en Behncke, 2017), los/as niños/as “a medida que van explorando su entorno se asombran con el aprendizaje, y aquello les motiva a seguir conociendo e interactuando permanentemente” (p. 45).

Ahora bien, un claro ejemplo de inhibición de la creatividad es en el momento en que reprimen a un niño o niña por expresarse a través de la corporalidad, limitando sus movimientos,

ya que, un niño que no se mueve es un niño tranquilo, lo cual, a ojos de la sociedad, es un niño ordenado que se comporta adecuadamente. Lo anterior es lo contrario de lo que un educador/a debiera hacer, pues como señala Grellet (2000) el movimiento es una actividad sensorial y motriz, primordial a los inicios del desarrollo, donde los/as niños/as, lanzan, golpean, sacuden y hacen ruido, todo ello con el fin de descubrir su entorno.

Estas “intervenciones infantiles” trascienden en la rutina adulta, formando un alboroto para esta sociedad adulto céntrica, teniendo que reprimir esta interacción. Esta represión puede generar que no exista expresión, y tampoco interés alguno por conocer, lo que significa que no habrá una motivación por aprender, haciendo que los/as niños/as se sitúen en un espacio determinado, no sean críticos, no expresen ideas, entre otros.

Contrariamente, la creatividad se caracteriza por aplicar un tipo de pensamiento denominado divergente (Guilford, 1956), el cual implica tener diferentes alternativas de solución frente a un problema y abordarlo desde diversas perspectivas, es un pensamiento que incentiva a explorar, indagar e investigar para responder a nuevos y diferentes desafíos. En definitiva, este tipo de pensamiento no se limita a la norma o lo preestablecido. En consecuencia, si no se potencia el pensamiento divergente, los/as niños/as no serán capaces de ser autónomos e independientes, y por lo mismo incapaces de generar ideas nuevas y diferentes a las conocidas, ni resolver problemas que se les presenten teniendo dificultades para desenvolverse en su entorno social (López, 2012).

En esta misma línea, el pensamiento divergente se puede desarrollar y potenciar, es decir, es algo que está en nosotros de forma innata y que es posible estimular a los/as niños/as para que puedan desarrollarlo. Existen diversas situaciones que pueden beneficiar el desarrollo de un pensamiento divergente y con ello, el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as, a través de experiencias de aprendizaje motivadoras, generando un clima creativo en el que se destaca la libre

expresión, la realización en el juego expresando su imaginación y fantasía, así como, a través de actitudes flexibles, tolerantes, cordiales y de colaboración de parte del/la adulto/a quien actúa de mediador/a de los aprendizajes (Aroca, 2015).

Consecuentemente con lo anterior, y con relación al Currículo Nacional la Subsecretaría de Educación Parvularia en el documento de las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018), en relación con la mediación señala que:

es una interacción que la o el educador debe diseñar, preparando e implementando ambientes enriquecidos de aprendizaje, desafiantes al mismo tiempo que seguros, en los cuales todas las niñas y los niños se sientan considerados, desafiados pero confiados en sus potencialidades, dispuestos a aprender y protagonistas de sus propios aprendizajes (p. 29).

Desde esta perspectiva, sabemos que es sumamente importante el rol de los/las adultos/as en el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as, como facilitadores de espacios y ambientes propicios para desarrollarse de manera libre, autónoma y lúdica.

La educación tradicional, tiende a preferir la convergencia hacia la norma, no salirse de lo establecido, a modo general, en muchas ocasiones no se permite ser creativo, porque ello tiende a ser más complejo, pues se sale de lo planificado y de lo estandarizado, “tradicionalmente no se nos enseña a pensar y resolver problemas, sino más bien a repetir y aprender de memoria (afortunadamente, esto está cambiando)” (Schnarch, 2008, p. 30).

1.1.4 Los Lenguajes Artísticos en el Currículum Escolar

En la actualidad, sigue existiendo una tendencia a priorizar asignaturas como matemática y lenguaje, no obstante, la educación en general, debería favorecer el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as de forma transversal, es decir, en todas las asignaturas, pero esto no es así, ya

que, se limita a asignaturas específicas como las artes plásticas y visuales, música y expresión corporal, dado que es a estas áreas a las que se les atribuye la expresión creativa a través de los diversos lenguajes artísticos, y donde puede existir una mayor libertad de expresión. Lo anterior se ve ratificado por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA, 2013), el cual señala que el desarrollo del pensamiento creativo se ve limitado al área de las artes en el currículum nacional, y por ello es necesario reflexionar sobre el quehacer pedagógico y trabajar la creatividad en los/as niños/as de forma transversal. A su vez, evidencia a través de estudios que, quienes son partícipes de programas relacionados al área artística se ven favorecidos en el desarrollo personal involucrando la participación y convivencia, mejorando también en los procesos de aprendizaje. Debido a este carácter transversal “hoy la educación artística se constituye en herramienta fundamental si buscamos construir un modelo de educación de calidad que promueva el desarrollo integral de las personas” (CNCA, 2013, p. 8).

No obstante lo anterior, estas asignaturas en muchas ocasiones no son valoradas en la educación de los/as niños/as, y esta situación no es diferente en los jardines infantiles. Si bien, se realizan diversas actividades de índole artístico, se ha evidenciado que no se toma el valor suficiente, o no se actúa de forma acertada frente a las diversas creaciones que realizan los/as niños/as, inhibiendo o desaprovechando las oportunidades de aprendizaje y favorecimiento del desarrollo de la creatividad. Un ejemplo de esto es no prestar atención al proceso, intervenir en las creaciones artísticas, o como expone Bravo (2009) como una práctica escolar restrictiva limitándose a sólo dar órdenes, como se puede ver reflejado en la utilización de plantillas al momento de expresarse artísticamente, pues no se promueve el espíritu creativo infantil (Aroca, 2015). Por ello, es importante que los y las Educadoras de Párvulos tengan una actitud receptiva

ante los procesos creativos y dispongan de todos los recursos y ambientes necesarios para potenciar el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as en el aula.

El cuestionamiento de la importancia que tienen los lenguajes artísticos no es sólo de la actualidad, ya que, durante el siglo XX, los autores como Lowenfeld (1961), Kellogg (1979) y Arnheim (1979) se enfocaron en cuestionar el predominio de “la palabra” en la educación y la desvalorización de otros lenguajes expresivos que aún no eran tan conocidos o predominantes en el ámbito educativo, como lo son con lenguajes artísticos, donde aportan a la educación artística ideas relacionadas al rol docente, ambientes del aula y los recursos (Ivaldi, 2014).

Victor Lowenfeld es un referente potente en cuanto al análisis de la evolución del dibujo infantil, Hargreaves durante el año 1991 amplió este análisis de dibujo a otras ramas artísticas como el teatro, la literatura, la escultura y la música, donde posteriormente Guilford y Torrance involucran de lleno el concepto de la creatividad entre los años 1950 y 1970 respectivamente.

A lo largo del tiempo se han realizado diversas investigaciones, en relación, tanto a las percepciones que tienen adultos/as en cuanto a lo que es la creatividad, como también todo lo que conlleva este proceso del desarrollo de la creatividad en la etapa infantil, poniendo en evidencia algunos factores potenciadores e inhibidores del desarrollo de la creatividad.

1.1.5 Antecedentes a Nivel Internacional

Se cuenta con diferentes investigaciones relacionadas a la creatividad, desde la revisión teórica respecto a cómo se define, bajo diferentes áreas disciplinares y perspectivas, tales como la psicología, educación, en el ámbito empresarial, salud, deportes y artístico (Fernández et al, 2019). Así por ejemplo la investigación de la Universidad de Tumbes (Aguilar, 2019) señala la influencia de diversos factores del entorno social en la creatividad de los/as niños/as como lo son la facilidad

educacional, el modelo y la orientación motivacional. Asimismo en la Universidad de Sevilla se encuentra la investigación en la que se abordan diversas propuestas curriculares y estratégicas en torno al favorecimiento del desarrollo de la creatividad de los/as niños/as (Domínguez y Pineda, 2019), del mismo modo la Universidad Católica del Perú estudia el área de la expresión artística como fuerte potenciador de la creatividad (Martínez, 2019) sumado a las anteriores, en la Universidad Complutense de Madrid, se investigó sobre importantes planteamientos acerca del pensamiento divergente en la primera infancia (Antúnez, 2005). Otra investigación corresponde a la de Botella et al (2017), que busca relevar la relación de la emocionalidad y la creatividad con el arte y la música. Por otro lado, la investigación de Puma (2019) de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, tiene como propósito conocer la influencia del espacio físico en el desarrollo de la creatividad en niños y niñas de 5 años.

Las investigaciones mencionadas anteriormente, buscan evidenciar la importancia de la creatividad a nivel general, donde también se revela la importancia de trabajar en torno a ella desde una perspectiva docente, involucrándose en la estimulación y potenciación de la creatividad bajo diversas estrategias relacionadas a las expresiones artísticas.

En la investigación *Creatividad: Revisión del concepto* (Fernández et al, 2019), se presenta una revisión sistemática de la diversidad de investigaciones y artículos, de diferentes países, ligados a la creatividad y su desarrollo, demostrando que este tema ha tomado fuerza llevándolo a distintas áreas disciplinares, en este estudio se menciona que “Entre las revistas con mayor número de publicaciones se encuentran las revistas de Psicología y Educación con investigaciones enfocadas y asociadas al crecimiento personal, las emociones, la personalidad y la inteligencia” (p. 481), así también se demuestra que la creatividad es un potente objeto de estudio en el área de educación, ya que se involucra directamente, pues algunas de las investigaciones “matizan además

la importancia del ambiente creativo y las oportunidades del entorno para aprovechar y desarrollar todo el potencial creativo de una persona” (p. 470), tal como lo debiera realizar un educador/a en el aula infantil, vale decir, generando diversos ambientes y oportunidades con el objetivo de desarrollar el ser creativo.

Asimismo, en la investigación de Da Costa y Páez (2015) desarrollada por Fernández et al (2019) en la “Revisión del Concepto”, se evidencia que la cercanía y contención emocional en los procesos creativos resulta fundamental, pues a través de su estudio vinculado a la literatura, se hipotetiza que las personas que tienen una alta afectividad positiva en sus experiencias amorosas podrán producir tipos de narrativas más creativas, pues “(...) se encontró en la condición de inducción de afectividad positiva, una evaluación de mayor originalidad del último poema evaluado por jueces expertos, una evaluación de mayor creatividad y novedad de las narraciones de la experiencia (...)” (Da Costa y Páez, 2015, p. 722), señalando la influencia del factor afectivo en el desarrollo de productos creativos.

El área artística fue una de las áreas disciplinares que más se mencionó en la recopilación de estudios de Fernández et al (2019), en el que se destaca la investigación de Krumm & Lemos (2012) en el que

(...) indican que los niños que realizan actividades artísticas obtuvieron puntuaciones más elevadas en la creatividad evaluada. Estos resultados se reflejan en la producción de dibujos, la valoración parental y la autoevaluación de la personalidad creadora del niño, y la evaluación realizada por sus pares (Fernández et al, 2019, p. 476).

La cita mencionada evidencia que la expresión artística junto a un buen ambiente de valoración ante las diversas creaciones artísticas, potencian el desarrollo de la creatividad.

Asimismo, en la investigación de Aguilar (2019) “La creatividad infantil en los niños de 3 a 5 años”, demuestra que uno de los factores influyentes más importantes (si no, el más importante) en el desarrollo de la creatividad, es el entorno que rodea a los/as niños/as, pues, Coronado (en Aguilar, 2019), menciona que en el entorno ambiental se concentran gran parte de las responsabilidades o factores que pueden influir tanto a favor o desfavorablemente en el desarrollo de la creatividad, es decir, el ambiente puede influir en potenciar o inhibir este proceso del desarrollo creativo en los/as niños/as, siendo de esta manera, el ambiente un factor importante en el proceso del desarrollo de la capacidad creativa.

En efecto, los/las educadores/as tienen un rol fundamental en la habilitación de un ambiente creativo, dando la facilidad para que los/as niños/as puedan abrirse a las diversas posibilidades y estímulos de exploración, experimentación y manipulación con diversidad de materiales e instrumentos de manera libre y creativa favoreciendo su autonomía e independencia. Lo anteriormente descrito se relaciona estrechamente con el aprendizaje creativo que Aguilar (2019) nos menciona en su investigación, pues plantea que “(...) busca que el estudiante problematice, infiera, experimente, manipule y asocie diversas ideas y recursos (...)” (p. 22), y para ello es necesario que los/as niños/as se sitúen en un espacio de confianza y seguridad, y así, desarrollar su autonomía y lograr este pensamiento crítico y reflexivo característico de un pensamiento divergente. No obstante, si el educador o educadora muestra una actitud inhibidora, puede contribuir a la frustración de los/as niños/as, cuando se generan situaciones que pueden inhibir este proceso creativo en las experiencias artísticas, al no prestar atención a lo que los/as niños/as quieren expresar a través de sus creaciones, o bien, imponiendo lo que deben hacer antes de darles el

espacio a su libertad de expresión. Estas acciones pueden dar paso a la frustración de los párvulos y párvulas, llegando a tal punto de que desean destruir sus productos creativos y no querer compartirlos con los demás, evitando de esta manera el proceso evaluativo-reflexivo.

Por ello, se debe favorecer una libertad hacia la exploración de la diversidad y mostrar una actitud positiva hacia esta, mostrando una orientación motivacional, pues “muchas veces se sobreprotege a los niños evitando que ellos mismos enfrenten sus propios problemas, ello va inhibiendo su desarrollo creativo y su capacidad de respuesta frente a la vida misma” (Aguilar, 2019, p. 23), llegando a influir en la actitud del niño o niña y en la solución de problemas cotidianos. Además de una actitud positiva hacia la exploración de los/as niños/as, se menciona que es importante que el profesor/a adquiera ciertas cualidades para ser un modelo creativo, pues no sería sensato intentar favorecer la creatividad sin ser creativo, por ello es una característica fundamental en el profesorado además de forjar una relación de respeto y abierta a críticas, ya sea con los y las estudiantes, como con los demás maestros/as, tomando autoconocimiento de su comportamiento.

De la misma manera, Antúnez (2005) en su investigación “¿Qué es arte? Evolución del concepto de arte en los alumnos de la licenciatura de Bellas Artes”, plantea la importancia de potenciar en los/as niños/as el pensamiento divergente por sobre el pensamiento convergente, ya que, tal como señala, en las aulas prevalece en algunas asignaturas como lo son las matemáticas o la física, el pensamiento convergente, en cambio, en las artes debe prevalecer el pensamiento divergente, dando distintas posibilidades y/o perspectivas a la hora de resolver un problema. Es decir, tal como indica Antúnez (2005), el uso de la educación artística es un buen recurso a la hora de potenciar en los/as niños/as el pensamiento divergente, ya que, en el arte no existe sólo una respuesta o posibilidad, existen diversas formas de representar lo que se quiera expresar, además, al trabajar con obras artísticas ayuda a comprender que existen variadas respuestas o percepciones

posibles e igualmente válidas, por ejemplo, cuando se analiza una obra o se trata de descubrir qué fue lo que quiso representar el autor de la obra, se puede llegar a diversas hipótesis desde distintas perspectivas y son todas válidas.

Por otro lado, la investigación de Martínez (2019), “La Expresión de Emociones en los Lenguajes Artísticos de la Primera Infancia”, expone el valor emocional en la expresión artística, mediante diversos lenguajes artísticos (La música y el canto, la danza, el teatro y el mundo poético), y con ello pone en evidencia algunos ambientes con factores favorables para el desarrollo creativo relacionado a las artes. Martínez (2019), menciona que el ambiente en el cual están insertos los/as niños/as es un factor primordial para su desarrollo integral, pues el rol docente involucra la responsabilidad de preparar el ambiente en el que se encuentran los/as niños/as, y asegurar que éste sea seguro y agradable, con el objetivo de propiciar un espacio en que puedan expresarse en plenitud, sintiendo la confianza de ser ellos y ellas mismas, en donde no se les limitarán sus expresiones, permitiendo de esta forma que se desenvuelvan libremente, asegurando las herramientas o recursos que se acomoden a la personalidad de cada uno/a, entendiendo que cada niño y niña es único/a.

Lo mencionado anteriormente, está en directa relación a un ambiente favorecedor de la creatividad, pues cuando los/as niños/as se sienten cómodos en un espacio, se sienten con la confianza de expresarse libremente sin la preocupación de encajar en un estándar. Es así que, una de las estrategias para desarrollar la creatividad en los/as niños/as es a través del arte, pues, Martínez (2019) destaca que el arte está ligado directamente a la empatía, pues cuando se trabaja en actividades a través del arte, los/as niños/as desarrollan la habilidad de comprender y respetar las emociones de sus compañeros/as, ya que, cuando se comparten los productos creativos realizados por ellos y ellas mismas, es necesario dar espacio a las distintas opiniones o ideas

siempre basadas desde el respeto, entendiendo cómo ha sido el proceso y el significado que tiene el producto creativo para cada uno/a, favoreciendo y potenciando progresivamente la empatía.

En otras palabras, los/as niños/as a través de los procesos creativos se van dando cuenta lo que es crear un producto nuevo y diferente, develando el significado que este conlleva y comprendiendo lo que hay detrás de él, ya sea de una misma creación, involucrando la autovaloración, y con ello, el desarrollo de una autoestima positiva, del mismo modo el observar y comentar acerca de la creación de otro compañero o compañera, contribuye al desarrollo de la empatía.

Asimismo, Jaramillo et al (2016) en la investigación de Martínez (2019), señalan que tanto el juego como el arte, son medios que facilitan efectivamente la comunicación de los/as niños/as, y con su entorno, permitiéndoles de esta manera comprender sus propias ideas o pensamientos y ser constructores de sus propios pensamientos en cuanto a cómo va a entender y percibir el mundo que lo rodea. De esta forma, se potencia en los/as niños/as la búsqueda de nuevas ideas, diversos pensamientos y la existencia de diversas opiniones, es decir, se trabaja el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo. Sin embargo, se debe tener cuidado de no presionar este proceso, ya que, a medida que los/as niños/as interactúan con los diversos elementos, herramientas y materiales que se les facilitan, va a nacer de ellos y ellas, este impulso por comunicar. La investigación propone diversas áreas artísticas para desarrollar la expresión emocional y, por tanto, en un ambiente favorable para la creatividad, algunas de ellas son el teatro, donde los/as niños/as deben crear diversos personajes teniendo que involucrar el control de su cuerpo y emociones de acuerdo al personaje que se busca representar, con el fin de poder transmitir aquello que han creado, llevándolos a una realidad imaginaria, pues “en el teatro aquello que parecía imposible se hace posible, todo lo que está en la imaginación del niño puede plasmarse en una escena”

(Martínez, 2019, p. 26), otorgándole grandes posibilidades de representación. En esta misma investigación se aborda la poesía, la cual “(...) fomenta la sensibilidad y la reflexión en el niño, lo ayuda a reconocer sus emociones, expresarlas e incluso regularlas. Estimula la creatividad y la imaginación e invita al autoconocimiento de las actitudes, los sentimientos y los problemas” (Martínez, 2019 p. 27). Con ambas propuestas, los/as niños/as podrán ampliar la mirada, ya que, se involucra una perspectiva colectiva, existe el factor de compartir la creación, implicando otras ideas, pensamientos y opiniones, las cuales podrán utilizar para inspirarse y seguir creando.

Bajo la misma línea temática, la investigación “Desarrollo emocional y creativo en Educación Infantil mediante las artes visuales y la música” de Botella et al (2017), busca, a través de un estudio de caso, relevar la relación de la emocionalidad y la creatividad con el arte y la música, aspectos que según dicen, se encuentran directamente relacionados a la inteligencia emocional, generando condiciones para que ocurra la creatividad y por ende, necesario para que los/as niños/as puedan aprender desde la motivación, pues como menciona Eisner (2004) las artes entregan las oportunidades para tomar atención a las diferentes características expresivas del entorno, a los productos de su imaginación y a trabajar con las herramientas que le permitan expresarse a causa de una respuesta emocional (Botella et al, 2017).

La investigación se lleva a cabo en un establecimiento educacional, donde se entrevista a diferentes docentes de educación inicial, toman notas de campo y se realizan observaciones directas de aula, todo ello para indagar acerca de cómo es la visión de los docentes de este centro respecto a las artes visuales y la música y cómo se trabaja aquello en el aula y sus consecuencias, comprobar si la metodología de los y las docentes es el factor más importante en la formación del alumnado e identificar la incidencia de la emocionalidad en el aprendizaje. A raíz de los datos recogidos, Botella et al (2017), a grandes rasgos concluyen que en primer lugar es posible

reconocer otros aspectos más importantes que la metodología en la formación del alumnado, pues existen otros factores como la actitud del docente, sus creencias y aquello que puede transmitir al alumnado, es decir, llevando consigo emociones positivas, conseguirá transmitir “lo que sea” al estudiantado, y por ello es necesario que los/as docentes tengan cierta conciencia y conocimiento de la emocionalidad. Por otro lado, también se menciona que lo relevante del arte y la música en este centro es debido al mejoramiento de las relaciones entre pares, ya que tienen una estrecha relación con las emociones, logrando así poder expresarse a través de estos medios tanto de forma individual como grupal, pues a través de las capacidades personales es posible llegar a un fin común, plasmando un producto final gracias a la cooperación de todos/as los/as niños/as, ya sea trabajando con el arte y/o la música. Y por último se establece que las emociones positivas otorgan un ambiente cálido y de confianza que facilita a cada niño y niña mostrar sus habilidades y capacidades a un máximo nivel. El docente es quien se responsabiliza de crear estos ambientes óptimos, y obtener mejores rendimientos. También destacan que es normal la presencia de emociones negativas, sin embargo, las herramientas de autorregulación, de las cuales el/la docente debe estar en conocimiento, ayudan a controlar o regular aquellas situaciones donde existe preocupación, para que esta, no “obstaculice” el aprendizaje, pues como antes se mencionó, las emociones positivas emanan motivación y, por ende, aprendizaje.

En la investigación de Domínguez y Pineda (2019), “Arte y creación en el aula Infantil”, hace un análisis de dibujos en cuanto a la originalidad y creatividad, involucrando posibles factores influyentes en las diversas evoluciones de los participantes de la investigación. Este estudio nace desde la necesidad de un currículum que preste más atención a la creatividad, pues, “el sistema educativo, lastrado en buena medida por la educación tradicional, promueve un pensamiento convergente y premia las ideas correctas, y esto supone un obstáculo para la creatividad y el

pensamiento divergente” (Antúnez como se citó en Domínguez y Pineda, 2019, p.66) y por eso, la expresión artística es una buena alternativa para compensar en alguna medida esta falta de estímulo a la divergencia, pues “la educación artística potencia el pensamiento divergente, en el que existen varias alternativas posibles y todas igualmente válidas” (Domínguez y Pineda, 2019, p. 66). Lo anterior, sirvió de inspiración para realizar una propuesta curricular que potenciará el arte y la creatividad en el aula infantil, dicha propuesta se lleva a cabo con el objetivo de eliminar la utilización de plantillas y evaluar la propuesta, analizando la evolución de los/as niños/as respecto a la creatividad. El estudio constó de dos procesos de análisis de la evolución en dibujos de dos grupos de niños y niñas de 3 a 6 años de un colegio público de Sevilla. A lo largo del estudio se pudo evidenciar que, con diversas actividades inspiradas en diversos artistas y sus ideales, utilizando diferentes recursos y ambientes, involucrando el movimiento y los sentidos, los/as niños/as tuvieron una evolución en las creaciones artísticas (dibujos), tanto en la utilización de la superficie del lienzo, como en la utilización de colores y los nombres que otorgaban al contenido de este. Debido a la diversidad de posibilidades y experiencias de aprendizaje, los/as niños/as pudieron observar con todos sus sentidos, siendo estimulados y motivados a utilizar su creatividad y las diversas posibilidades, muy por el contrario, a las plantillas que comúnmente se utilizan en la educación donde se concluye que, a partir de la investigación,

se derivan algunas evidencias de cómo la experimentación de una propuesta innovadora para la enseñanza del arte y para el fomento de la creatividad, a pesar de las limitaciones de tiempo, puede dar lugar a progresiones en las producciones de los alumnos de educación infantil (Domínguez y Pineda, 2019, p. 80).

Además, en esta investigación se realiza la acotación de acuerdo a las influencias familiares respecto a la creatividad de los/as niños/as, la originalidad y creatividad de los dibujos de los/as

niños/as se ven altamente influenciados por sus distintas realidades en las que se encuentra inserto cada uno/a, es decir, en los dibujos de cada uno de los/as niños/as se ven reflejados el ambiente familiar en el que se encuentran y por ende, las actividades que suelen realizar en casa, evidenciando la gran influencia del ambiente en la originalidad y creatividad de los/as niños/as ya sea en el aula infantil como en el entorno familiar.

La investigación de Puma titulada como “El desarrollo de la creatividad y el espacio físico” (2019) de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, busca conocer la influencia del espacio físico en el desarrollo de la creatividad en estudiantes del aula de 5 años del nivel inicial de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Arequipa Sur y la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Caylloma. Puma (2019), plantea que aportar a la creatividad actualmente está siendo un desafío y, por ende, se deben otorgar las condiciones necesarias para llevarlo a cabo, en este sentido es necesario innovar en cuanto a los métodos educativos, lograr motivar a los/as estudiantes, y con ello rediseñar el espacio físico. En este estudio se menciona que en el Minedu (Ministerio de Educación en Perú), en el programa de educación inicial (2016), se establecen diversas características para el espacio físico de un aula, donde entre algunos de ellos se exponen espacios libres, amplios y seguros; cantidad adecuada de materiales, además de la variedad de estos que deben existir en el espacio, materiales estructurados y no estructurados, con el objetivo de que los/as niños/as tengan mayores posibilidades de uso y transformaciones; además se expone acerca de la importancia que tiene el hecho de situar “carteles” con diversos contenidos, como el de la asistencia, responsabilidades, acuerdos, entre otros, con el objetivo de incentivar la autonomía e independencia de los/as niños/as; todas estas son cualidades de ambientes pertinentes para el desarrollo de la creatividad.

El estudio es de carácter cuantitativo descriptivo, donde se realizan observaciones simples con pauta de observación, encuestas, que en este caso es una adaptación de Test de pensamiento reactivo de Torrance (TTCT). Se plantea evaluar estas dos organizaciones educativas locales, con el fin de identificar cómo se utiliza el espacio, medir la creatividad de los/as niños/as, y comparar los resultados de cada una de las “poblaciones”. Los aspectos a evaluar en cuanto al espacio físico son la seguridad, limpieza, bienestar y accesibilidad; y respecto a la creatividad, son la fluidez, originalidad, elaboración y flexibilidad. A través de los instrumentos ya expuestos, se dan a conocer diferentes datos, mediante tablas y gráficos donde se concluye que existen diferencias del espacio físico entre ambas organizaciones. En la Unidad de Gestión Educativa Local UGEL de Caylloma el uso del espacio físico es adecuada, mientras que en la UGEL Arequipa Sur está en proceso. Por otro lado, el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as en estas instituciones educativas, en la UGEL tanto de Caylloma como la de Arequipa Sur arrojaron resultados regulares. A modo de síntesis el estudio nos muestra que los factores existentes del espacio físico y cómo este está conformado, de acuerdo con los elementos y la forma de organización, están directamente relacionados al desarrollo de la creatividad.

1.1.6 Investigaciones a Nivel Nacional

Por otro lado, también se cuenta con diversas investigaciones recientes orientadas a las prácticas docentes respecto del desarrollo de actividades vinculadas al Núcleo de Lenguajes Artísticos (Fierro et al, 2021). La investigación realizada en la Universidad de Concepción respecto del análisis de percepciones de docentes chilenos en cuanto a lo que refiere a la creatividad, innovación pedagógica y educativa (Troncoso et al, 2022). Y además una investigación relacionada a los imaginarios sociales que tienen los docentes de educación básica, respecto a la creatividad en educación (Anacona, 2020).

La primera investigación, “Arte en primera infancia: aproximación a los procesos de enseñanza – aprendizaje en la Región Metropolitana – Chile”, (Fierro et al, 2021) en Universidad de Los Lagos, Chile, indaga en las prácticas pedagógicas de Educadoras de Párvulos de la Región Metropolitana en el desarrollo de actividades vinculadas directamente al Núcleo de Lenguajes Artísticos entre sus hallazgos, salieron a la luz problemáticas que eran compartidas por la gran mayoría de las entrevistadas, tales como, las limitaciones contextuales que impedían o dificultaban el trabajo y la vinculación de las Artes con la primera infancia, como, por ejemplo, la poca vinculación que existe entre la primera infancia y los museos, ya que, la mayoría de estos espacios están poco preparados para la visita de niños y niñas, haciendo referencia a que son espacios poco atractivos para la primera infancia debido a que la información expuesta de las piezas en las vitrinas, están presentados de forma escrita y los/as niños/as aún no saben leer, además, son espacios en donde los objetos no se pueden tocar ni manipular, lo que resulta poco interesante para ellos/as.

Sumado a estas limitaciones de contexto se señalan algunas situaciones en la praxis que también limitan el desarrollo pleno de la creatividad en los/as niños/as, un ejemplo de aquello, se puede evidenciar cuando las Educadoras de Párvulos realizan la actividad de reproducción de obras (actividad que se realiza con frecuencia), son ellas quienes escogen estas obras a reproducir por parte de los/as niños/as, siendo que “esta acción podría denotar una configuración de aula donde la infancia aún no es considerada como persona con posibilidad de decisión” (Fierro et al, 2021, p. 20). En este caso, podemos decir que se limita el desarrollo de la creatividad al no invitarlos a que ellos/as decidieran y escogieran las obras que utilizarían para reproducirlas. Este estudio plantea la importancia de generar una formación permanente y actualizada en el trabajo de las artes tanto para las Educadoras de Párvulos como para todas las personas que se relacionen o trabajen

en vinculación con las distintas infancias, relevando de esta manera, la importancia que tiene la presencia de los momentos reflexivos en los/as niños/as, ante la toma de decisiones.

Asimismo, en el artículo de investigación “Creatividad, innovación pedagógica y educativa: análisis de la percepción de un grupo de docentes chilenos”, realizado por Troncoso et al (2022), en Universidad de Concepción Chile, se realizó un análisis respecto a las percepciones que poseen docentes chilenos en cuanto a lo que es la creatividad y la innovación pedagógica, poniendo en jaque si estos conceptos tienen o no alguna relación entre sí. Además, señalan que para que la capacidad creativa sea realmente efectiva, se deben involucrar varios actores en el objetivo, involucrando a toda la comunidad educativa en la práctica.

Entendiendo de esta forma, que existen diversos factores que pueden potenciar y/o inhibir el desarrollo de la creatividad, inclusive factores que pueden incidir en cómo llevar a la práctica el desarrollo creativo en los/as niños/as, es necesario comprender que se requiere de una serie de acciones y herramientas innovadoras para poder llevar esto a cabo, tal como se señala Troncoso et al (2022), donde menciona que otro factor importante que influye en la creatividad y la oportunidad de desarrollarla de forma práctica, es que se logren las condiciones óptimas para su desarrollo, y no se habla solamente de un ambiente físico determinado, sino que también involucra un clima social influenciado por los afectos y la confianza.

A modo de síntesis, los/as docentes tienen una actitud receptiva ante la innovación, ya que, están de acuerdo en que es necesaria para el quehacer pedagógico de calidad, no obstante, resulta imposible llevarlas a cabo en las aulas, pues, no se producen las condiciones y recursos necesarios para implementarlas.

En una investigación realizada por Anacona (2020), la cual tenía por objetivo, analizar los imaginarios sociales que tienen los profesores de educación básica de un colegio municipal de la Región Metropolitana respecto a la creatividad en la educación, se realizaron entrevistas a cinco profesores de un establecimiento municipal, de las cuales se categorizaron los siguientes conceptos: Concepción de la creatividad, Creatividad en la educación, y Factores que influyen en el desarrollo de la creatividad.

En la primera categoría de la investigación, se evidenció que en las percepciones de los docentes existía una evidente conciencia de lo significativo que es la creatividad de forma transversal e interdisciplinar, llegando también al ámbito personal, relacionado a la seguridad tanto a nivel individual como social, entendiendo esto como una visión hacia al futuro, como una contribución al avance de la sociedad.

En la segunda categoría existe una fuerte concordancia relacionada a lo importante que es la labor docente, pues, se realiza una mención extendida a aquella categoría debido a lo persistente que era este tema dentro de los discursos de los/as docentes, donde también predomina la motivación como un factor importante en la creatividad, tanto por parte del/la docente, como por el/la estudiante, donde el primero es responsable de motivarse y también entregar motivación al segundo.

En la tercera categoría se manifiestan diversos factores que influyen en la creatividad según los y las docentes. En este, predominan las exigencias del sistema educativo, donde los profesores exclaman lo estandarizado que son las pruebas y el sistema educativo en sí, pues no consideran las particularidades de cada niño y niña.

Asimismo, se evidencian las exigencias hacia los/as docentes que se ven limitados/as por las normas del colegio o establecimiento en el que se encuentran, teniendo que seguir un objetivo

ya establecido, intentando adaptarse a las características de los/as estudiantes y el entorno en el que ellos/as se encuentran, es decir, deben construir sus propias estrategias de acuerdo a lo que el sistema educativo y el establecimiento pide, a la vez que deben adaptarse a las necesidades de los/as niños/as atendiendo sus contextos.

También, se alude a la participación de los padres como influyentes en el desarrollo de la creatividad, posterior al horario escolar, lo cual puede ser tanto positivo como negativo dependiendo del comportamiento de éstos en relación al alumno involucrado, relacionando la motivación y los intereses educativos de por medio, concluyendo que la participación de estos facilita el desarrollo de la creatividad, en cambio, aquellos que no lo hacen, dificultan su desarrollo.

En este sentido, podemos decir que, los/as educadores/as y agentes educativos, además de ser influyentes en el desarrollo tanto cognitivo, social y psicológico de los/as niños/as, los cuales se verán reflejados directamente en la adultez, también son constantemente evaluadores de estos procesos de aprendizaje, entendiendo que la evaluación, tal como lo señalan Förster y Rojas (2008), es fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que el cómo se realiza, o cómo se posicionan los/las adultos/as frente a esta instancia, puede dejar marcas en los estudiantes, las cuales pueden influir tanto positiva como negativamente en los/as niños/as. Bajo esta misma línea, las/os Educadoras/es de Párvulos tienen la labor de potenciar las habilidades de cada niño y niña en el aula, involucrándose activamente en los procesos creativos de ellos/as, es su deber romper las brechas de lo que involucra educar a niños y niñas únicamente con un pensamiento convergente y guiarlos por el camino de la colaboración de los pensamientos tanto convergente como divergente para ayudarles en el desarrollo de su creatividad, ya que, como López (2012) menciona, los procesos creativos comienzan, en ocasiones, con muchas alternativas

de ideas, siendo estas fantasiosas (pensamiento divergente) y debemos aterrizarlas a una respuesta final más concreta (pensamiento convergente).

Por último, en el estudio de Oyarzún (2019) llamado “Lenguajes Artísticos: Fomento de la Expresión Plástica en los Párvulos de Segundo Nivel de Transición en Conjunto con la Comunidad Educativa”, se realiza un enlace entre el aprendizaje y la expresión plástica. Se señala que cuando se habla de desarrollo infantil, se hace referencia al desarrollo integral de los/as niños/as, es decir, los distintos aprendizajes que se dan a nivel del desarrollo físico, social, perceptivo, intelectual, emocional y afectivo. Tal como lo señala Vygotsky (1979) en su teoría constructivista, los/as niños/as están permanentemente abiertos y receptivos a lo que el medio que los rodea y el entorno sociocultural les pueda ofrecer. Por esto, es necesario poner atención en cómo este entorno sociocultural influye en el desarrollo de los distintos aprendizajes de los/as niños/as, ya que, estos aprendizajes en cierta medida están vinculados a la educación y las habilidades artísticas, por ejemplo, el nivel del desarrollo físico en que se encuentran los/as niños/as se puede concluir cuando éstos dibujan o realizan algunas habilidades de motricidad fina en donde se puede ver la habilidad de la coordinación visomotriz. Asimismo, el nivel del desarrollo social que posee cada uno de los/as niños/as se manifiesta a través de las interacciones y las influencias que tiene con su entorno cultural y social y cómo éste influye en sus aprendizajes.

De esta misma manera, en el momento en que los/as niños/as comienzan a experimentar diversas sensaciones, texturas, densidades, colores, entre otros, se puede evidenciar cómo están desarrollando su aprendizaje perceptivo. En cuanto al desarrollo intelectual de los/as niños/as en las distintas habilidades artísticas, se puede ver claramente cuando los/as niños/as dibujan y, a estos dibujos les realizan detalles, pues cuánto más detalle tenga un dibujo se concluye que en el niño o la niña se ha potenciado el desarrollo intelectual.

Los diferentes estudios que hemos mencionado sugieren la importancia de la creatividad más allá del ámbito educativo, pues creemos firmemente, al igual que los referentes teóricos expuestos, en que desarrollar la capacidad creativa involucra aspectos transversales para nuestra vida, como la resolución de problemas, sin embargo, se concuerda que el aula infantil es un espacio influyente, tanto para favorecer esta capacidad creativa como para inhibirla. Se entiende que el espacio educativo como favorecedor, engloba la creatividad desde lo técnico hasta lo práctico, involucrando no sólo herramientas y recursos que los/as niños/as pueden aprovechar, sino también actitudes del educador/a frente a la interacción en procesos creativos. Si bien, los y las docentes pueden estar de acuerdo respecto a la importancia del desarrollo de la creatividad, la disposición no siempre es suficiente, pues los recursos y condiciones en los diversos contextos son distintos, y, por ende, en algunos casos estos elementos pueden no encontrarse a disposición.

1.2 Problema de Investigación y Justificación

A partir de los antecedentes presentados anteriormente, es importante develar las diversas situaciones que se dan en el aula infantil de acuerdo al desarrollo de la creatividad, considerando que los estudios e investigaciones que se han realizado, hacen referencia al desarrollo de la creatividad a nivel más global, es decir, no están enfocados principalmente en el desarrollo de la creatividad durante las experiencias de aprendizaje relacionadas al núcleo de lenguajes artísticos del currículum nacional.

A partir de los antecedentes presentados y la incipiente investigación a nivel nacional enfocadas en el desarrollo de la creatividad en la primera infancia en el nivel de educación parvularia a través de los lenguajes artísticos es que esta investigación busca conocer situaciones, momentos y factores en los que más se desarrolla la creatividad en el aula infantil.

Es así que surgen las siguientes preguntas que orientan esta investigación, ¿Cómo se favorece la creatividad en los/as niños/as de niveles medios mixtos en experiencias de aprendizaje relacionados a los Lenguajes Artísticos?, ¿Qué entienden las directoras y Educadoras de Párvulos por creatividad? y ¿Cuáles son aquellos factores potenciadores y/o inhibidores del desarrollo creativo de los/as niños/as en los niveles medios mixtos?

1.3 Objetivos General y Específicos

Para llevar a cabo esta investigación, es necesario plantear los siguientes objetivos como acciones a desarrollar.

Objetivo general:

- Conocer cómo se favorece el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as de niveles medios en experiencias de aprendizaje relacionados a los Lenguajes Artísticos.

Objetivos específicos:

- Describir los significados que las Educadoras de Párvulos y Directoras tienen respecto del desarrollo de la creatividad de los/as niños/as en su proceso formativo.
- Identificar las bases teóricas que poseen las Educadoras de Párvulos sobre los lenguajes artísticos.
- Describir las interacciones en las prácticas pedagógicas que las Educadoras de Párvulos realizan a través de los lenguajes artísticos en los niveles medios.
- Identificar facilitadores y obstaculizadores del desarrollo de la creatividad de los/as niños/as que asisten a niveles medios.

Capítulo II

2. Marco Teórico

En este capítulo, se presenta el marco teórico, que da sustento conceptual a la investigación a través de referentes teóricos que definen los tópicos más relevantes además de señalar la postura conceptual que adoptaremos para el desarrollo de la investigación.

2.1 Creatividad: Concepto y Características

Lowenfeld y Brittain (2008) señalan que “La creatividad no llega porque sí. Es una parte esencial del proceso de aprendizaje” (p. 98), es decir, la creatividad no es algo que se da de forma inherente al ser humano, sino que es una habilidad que se desarrolla y forma parte importante en el proceso de aprendizaje de los/as niños/as. Sin embargo, hacen referencia a que existen diversos factores que se deben considerar a la hora de querer trabajar en base a este concepto, tales como los factores ambientales, los cuales no sólo se refieren a la estructura física del espacio, sino que también conlleva el ambiente psicológico.

Por otro lado, la creatividad según Cemades (2008) es un aspecto inherente al ser humano, es decir, que forma parte de nosotros como especie al nacer, y explica que es susceptible de ser influenciada, por el entorno familiar y social de los/as niños/as, ya sea beneficioso para el desarrollo creativo, o en los peores casos perjudicial.

De esta misma manera, López (2012) se refiere al concepto de creatividad como “una forma de pensar, de sentir y de relacionarse con los demás. En pocas palabras, es una manera de estar en el mundo” (p. 17), es decir, la creatividad es considerada una habilidad humana que todas las personas tienen en mayor o menor medida, considerando que es una habilidad que se puede desarrollar, ya que, la podemos involucrar de forma transversal a lo largo de nuestra vida.

Asimismo, este concepto también es visto como la capacidad que tienen las personas de generar productos en los que se evidencia presencia de creatividad, tal como lo señalan González et al (2016), “la Creatividad es la facultad del ser humano para producir en base al pensamiento de cualquier aspecto, un producto creativo” (p. 32).

Por otro lado, Cuevas (2013) señala el concepto de creatividad haciendo énfasis en el ámbito educativo, como un “concepto complejo, emergente y multifacético que se está cobrando cada vez más importancia en la formación de las personas, considerándose incluso como necesaria” (p. 223).

Álvarez y Nieto Miguel (2021) realizan una reflexión en torno al concepto de creatividad de Penagos (2000), donde concluyen que su mirada “mercantilista y mundana”, elabora un concepto de creatividad donde este último no es más que un recurso para la búsqueda de soluciones a problemas específicos que van influyendo en todo el proceso, incluyendo el ámbito educativo. La creatividad se basa en saber comprender un problema y reducir las cuestiones a una sola, aquello es el primer acto creativo (2021). En otras palabras y más simples, la creatividad es “un estado de conciencia diferente” (Penagos, como se citó en Álvarez y Nieto Miguel, 2021, p. 257).

De acuerdo con las definiciones de distintos autores mencionadas anteriormente, es relevante señalar que, para esta investigación se considerará la creatividad como un aspecto importante en el proceso del aprendizaje de los/as niños/as, ya que, “considerando la creatividad como proceso de aprendizaje, la dificultad, la solución del problema, el descubrir algo nuevo, será la base de la enseñanza y la motivación para el alumno, así como la innovación del profesor” (Cuevas, 2013, p. 226).

2.1.1 Proceso y Producto Creativo

El proceso creativo, es un camino que no es fácil de recorrer, y no siempre se va a llegar a concluir lo que se esperaba en un principio, sino que a medida que se va recorriendo emergen distintas ideas, o situaciones que hacen cambiar un poco el rumbo o realizar un replanteamiento de lo que se quiere lograr. Sin embargo, es importante destacar que independiente de lo que suceda en el transcurso del proceso creativo, este proceso “conduce siempre algún tipo de resultado ya sea un objeto o una idea” (López, 2012, p. 23).

Rodríguez (2014) señala la teoría de las fases del proceso creativo, en donde se identifican las siguientes fases

- Como todo proceso tiene una primera fase o etapa, la cual se denomina como la fase del “cuestionamiento”, en esta fase se da cuenta de la existencia de una problemática, para la cual hay que buscar alguna solución. Es importante señalar que para detectar una problemática es necesario tomar distancia de la realidad.
- Es en esta parte donde se da apertura a la segunda fase del proceso, donde se recoge la información y los datos necesarios para la búsqueda de la solución a la problemática previamente establecida, esta fase se denomina como la fase del “acopio de datos”. Esta fase del proceso creativo es fundamental, ya que, una imaginación sin un acopio de datos e información se limita al potenciamiento pleno.
- Una vez que se acopian estos datos relevantes para la búsqueda de solución, se realiza un análisis de la situación de la problemática, fase denominada como el periodo de “Incubación” momento en el que generalmente surgen ideas que no habían surgido en un principio, siendo esta fase un periodo silencioso, pero de un arduo trabajo, el cual permite la búsqueda de hipótesis a la problemática.

- Posterior a la fase de incubación, surge la fase en la que se toma la decisión considerando todas las ideas surgidas y analizadas anteriormente, para ejecutar la resolución del problema. Esta fase, denominada como fase de “Iluminación”, señala que ésta se da casi de forma inconsciente, ya que, la mente trabaja constante y permanentemente en buscar una solución al problema detectado anteriormente. Es por esto, que esta fase posee ese nombre, ya que, es la fase donde nos vemos iluminados por la posible solución al problema.
- Seguidamente, viene la fase en la que se pone en acción lo analizado y decidido en las fases previas, esta fase, en la que se ponen a prueba las distintas posibles soluciones que se encontraron en la fase de la iluminación, exponiendo de esta manera los resultados que posiblemente pueden ser objeto de nuevas creaciones. Llevándose a cabo la resolución del problema, denominando esta fase como la fase de “Elaboración”.
- Por último, para finalizar con el proceso creativo, se llega a la fase de “Comunicación”, en la que se da a conocer el resultado del proceso, siendo esta fase la fase cúlmine del proceso. En otras palabras, en esta fase se muestra la resolución a la problemática inicial.

Según lo anterior, el producto creativo corresponde al resultado de todo el proceso creativo, es decir, la solución o idea a nuestro problema. En este sentido, podemos decir que cuando los/as niños/as realizan diferentes actividades, como, por ejemplo, creaciones artísticas, desde lo plástico hasta expresiones corporales, se les debe motivar a desarrollar habilidades (Laime, 2005) relacionadas con la fluidez, flexibilidad y la originalidad. Según De la Torre (1995), estos conceptos consisten en los principales factores aptitudinales necesarios para la búsqueda de soluciones, ya que aportan al desarrollo de la creatividad. De la Torre (1995), los define de la siguiente manera:

- Fluidez o productividad, que corresponde al flujo de nuevas ideas o soluciones a diferentes problemas o conflictos que van surgiendo en los diferentes contextos.
- Flexibilidad o variedad, que corresponde a la adaptación al cambio o diversas situaciones y contextos, manifestando diferentes tipos de ideas o soluciones.
- Originalidad, que corresponde a cuán novedosa o ingeniosa es la idea o solución que se da a los problemas que surgen.

De la Torre incorpora dos factores aptitudinales más, los cuales son la elaboración y la inventiva, donde el primero consiste en la capacidad de no sólo quedarse con la idea, sino que ir más allá e imaginar los pasos a seguir para llevarla a cabo, por otro lado, la inventiva consiste en la capacidad de producir, inventar o crear constantemente, lo cual dependerá netamente de un ambiente y acompañamiento favorecedor para el desarrollo de la creatividad.

Estas características son fundamentales para llegar al producto creativo; no obstante, Torrance (como se citó en Carvalho et al, 2021) menciona otro aspecto importante de acuerdo a las creaciones resultantes, el cual es concordar al contexto social y cultural en el que se encuentra la persona, pues la creatividad es dinámica y responde a las necesidades de dichos contextos. Dicho de otro modo, además de que la respuesta o solución a la problemática, debe ser original, mostrando así, ideas y propuestas novedosas, la pertinencia de la creación es de igual forma, relevante para cualquier creación, y sólo así se podrá llegar a productos creativos.

Además, menciona que existen diversos tipos de productos creativos y que cada uno de ellos, depende de las características de la persona creativa y al ambiente en el que se encuentra inmerso, influyendo en su proceso creativo (Torrance, como se citó en Laime, 2005).

Por otro lado, Oyarzún (2018) refiriéndose al ámbito artístico y tomando como base a Lowenfeld (1972) menciona que, en cuanto a la creatividad infantil, la mirada adulta que observa

el producto creativo o, creación artística, debe considerar el proceso creativo que existe en él, pues generalmente tiende a predominar el carácter estético como fundamental. Dicho de otro modo, el producto creativo no tiene predominancia si no es junto al proceso creativo, pues si la “creación artística” es encasillada netamente en lo estético, se estaría quitando el valor de lo que fue todo el proceso para llegar a dicho resultado.

2.1.2 Pensamiento Divergente y Convergente

Si bien, el proceso creativo es fundamental para llevar a cabo el resultado de nuestra capacidad creativa en sí, es importante que los/as niños/as desarrollen los tipos de pensamiento necesarios para ir por un buen camino hacia el desarrollo de la creatividad, los cuales son el pensamiento divergente y convergente.

Guilford (1950) pone en valor la creatividad y destaca que se trata de un tipo de pensamiento divergente, que refleja la capacidad del individuo para producir nuevas respuestas, inusuales y originales, en oposición al pensamiento convergente, de carácter más racional, secuencial y lógico (Carvalho et al., 2021, p. 166).

Consecuentemente con lo anterior, la importancia de la potenciación del pensamiento divergente para el desarrollo de la creatividad implica movilizar los factores claves del pensamiento para generar un producto creativo, estos son los mencionados anteriormente, fluidez, flexibilidad y originalidad, los cuales, según Laime (2005), son factores esenciales en una creación. Es fundamental mencionar que ambos tipos de pensamiento (divergente y convergente) son importantes para llevar a cabo el proceso creativo, pues el surgimiento de las ideas nace desde el pensamiento divergente, siendo estas fantosias y muchas veces desorganizadas, mientras que la organización y la toma de decisiones relacionadas a las ideas que han surgido, vienen desde el

pensamiento convergente, teniendo que utilizar ambos para poder lograr llevar a cabo un producto creativo.

Bajo el punto de vista de Puma (2019), se menciona que cuando buscamos respuesta a nuestras problemáticas, no buscamos soluciones ya establecidas, pues intentamos tomar diversos puntos de vista para tener una panorámica de la situación o contexto, y de esta forma logramos obtener más de una respuesta a la problemática. Este pensamiento es el pensamiento divergente, el cual no establece límites, que si bien, es fundamental para el proceso creativo, debemos contar con el pensamiento divergente para llegar a una solución pertinente a la problemática.

2.1.3 Ambiente Creativo

El ambiente en el que sitúan los/as niños/as debe ser propicio y pertinente para desarrollar todo el potencial de ellos/as, y es fundamental, pues como bien hemos mencionado, su desarrollo depende de las interacciones que estos tengan con su entorno y los elementos que en él habitan, por ello, los/as docentes son los/as responsables de diseñar aquel ambiente, que en este caso es el aula o espacio educativo, con el objetivo de que se agoten todas las posibilidades de aprendizaje dependiendo de cada niño y niña. Es importante que los/as docentes creen un ambiente positivo, el cual según Campos (2018), debe ser abierto a las distintas circunstancias que pueden llevar a la flexibilidad, además de ser un ambiente integrador y por sobre todo transversal, en el que se promuevan distintas capacidades que vayan más allá del aprendizaje memorístico o repetitivo lo que significa que se debe potenciar la diversidad de capacidades existentes en el aula entregando las herramientas necesarias para el desarrollo de la creatividad.

Estas herramientas pueden estar traducidas a una diversidad de recursos y formas de interactuar con los/as niños/as, siempre intentando ofrecer experiencias abiertas y desafiantes, con el objetivo de que todos/as sean capaces de mirar de forma crítica, bajo diferentes puntos de vista

o ideas, sus prácticas educativas. Ahora bien, Carvalho et al. (2021) sugieren que para establecer un ambiente creativo debemos observar los diferentes factores que están interviniendo, tanto necesidades, contextos y condiciones del alumnado y de la institución educativa.

El ambiente creativo también es un espacio de respeto y cargado de emoción, pues el respeto a sí mismo y a los demás, establece una atmósfera de confianza para los procesos creativos, donde también se pueden expresar sentimientos con mayor facilidad, y por ende valorando los procesos tanto personales como del resto, sin temor al error o a la crítica, como así enuncian Carvalho et al (2021) que “las emociones y sentimientos son el verdadero “combustible” del motor creativo, lo que mueve al sujeto a comportarse con voluntad e iniciativa ante los retos que se le presentan” (p. 172).

Como se ha mencionado anteriormente, los/as docentes son responsables de generar los ambientes propicios para los/as niños/as, generando climas donde sea posible desarrollar la creatividad. Para ello, Ganem (2004, como se citó en González et al. 2016) propone que es importante considerar algunos aspectos, como la oportunidad de enfrentarse a desafíos y compromisos, el autor explica que al presentar actividades desafiantes aportará al interés de los/as niños/as, influenciando en su compromiso por superar el desafío que se presenta. Otro aspecto importante es la de otorgar libertad, y así dar la posibilidad a niños y niñas que puedan compartir diferentes opiniones en cuanto a alguna temática y ser capaces de tomar decisiones en base a sus gustos e intereses en diferentes instancias. El sentido del humor y el juego son aspectos que también son importantes, pues promueven un buen clima, motivando la alegría, el entusiasmo, las bromas y a fantasear. La confianza y la apertura son otros aspectos beneficiosos que aportan un ambiente creativo, pues esto involucra poder relacionarse con los demás, con respeto, confianza y aceptación. El apoyo de las ideas refiere a la escucha activa ante inquietudes y propuestas de los/as

niños/as, y el soporte para poder concretarlas, lo que influencia a que los/as niños/as sean capaces de atreverse a ser más creativos. Otorgar tiempos para idear, es imprescindible, aquello hace referencia a respetar los tiempos y ritmos de cada niño y niña, ya que todos y todas son diferentes y por ello aprenden de forma diferente. Otro aspecto importante, es el otorgamiento de tiempo de discusión y debate, de esta forma los/as niños/as pueden expresar sus puntos de vista y opiniones, aquello siempre resulta de ambientes donde los/as niños/as no sienten temor a ser criticados. Promover actividades que den la posibilidad a los/as niños/as de tomar riesgos y retos es otro de los aspectos a considerar para propiciar un ambiente creativo. Y, por último, las situaciones de conflicto son igualmente necesarias para establecer un ambiente creativo, pues da la posibilidad de promover y aprender estrategias constructivas para atender desacuerdos. Dicho de otro modo, otorgar oportunidades de aprendizajes libres, con diferentes perspectivas, ricas en interacciones entre los pares, y entre los/as adultos/as, tienen un gran peso en el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as, pues sin estos aspectos, que suelen ser, para muchos, solo detalles, puede que se limiten las posibilidades de desarrollo creativo.

En conclusión, es importante reiterar que, en los procesos creativos, el rol de los/as docentes es fundamental para que el ambiente donde se sitúan los/as niños/as sea seguro, acogedor y estimulante, brindándoles espacios de expresión para una mayor confianza, beneficiando así al desarrollo de su creatividad. Por lo que, bajo esta misma línea, se adoptará el concepto de ambiente creativo, como el espacio físico y el ambiente tanto emocional como las formas de interacción, durante el desarrollo de esta investigación.

2.1.4 Actitud Creativa

Una actitud creativa puede ser referida a la actitud tanto del/la adulto/a como facilitador/a de un ambiente propicio para el desarrollo de la creatividad, como referida a la actitud de los/as niños/as al momento de desarrollar la creatividad.

Desde el punto de vista de la actitud del/la adulto/a, potenciar los ambientes propicios para desarrollar la creatividad y con ello, los tipos de pensamiento relacionados a ella son aspectos muy importantes, pero para ello, los/as docentes deben indagar acerca de los conocimientos previos de cada niño y niña en el aula, para propiciar mejores oportunidades de aprendizaje y con ello ser pertinentes a la hora de ofrecer espacios y herramientas adecuadas para potenciar su creatividad.

En esta indagación, los/as docentes tomarán en cuenta que los/as niños/as se enfrentan a los procesos creativos bajo diferentes actitudes, es por ello que, González et al (2016) explica que los/as niños/as deben sentirse valorados de acuerdo a la actitud que van desarrollando frente a su proceso creativo. Es importante que los/as docentes apoyen a los/as niños/as en sus creaciones, otorgándole la importancia de lo que ha sido el proceso creativo, tanto para ellos/as como docentes, como para los/as niños/as protagonistas de su proceso personal. Para que lo anterior suceda, es importante que los/as docentes sean capaces de observar el desarrollo emocional, pues como adultos/as, deben tener una apertura a las emociones, pues esto se relaciona directamente con la comprensión y aceptación de las propias emociones involucrando así, la autoestima, haciendo que quien pase por el proceso creativo, viva este proceso de forma consciente, valorando cada fase hasta llegar al producto final, satisfecho/a o conforme al producto creativo.

En esta misma línea, debemos favorecer una actitud creativa para los/as niños/as, de ser y estar abiertos a nuevas y diferentes experiencias, teniendo curiosidad y adaptación hacia la novedad (López, 2012). Del mismo modo, Hernández (2011), relaciona la actitud creativa con la

capacidad de generar nuevas técnicas, métodos, formas, caminos o instrumentos que favorezcan la adaptación del medio o el entorno a las necesidades, con el fin de dar solución o respuesta a una problemática o situación en concreto. Para lograr esta actitud creativa, se debe implicar la capacidad de manejo de la incertidumbre y de los errores, pues Guervilla (2003, como se citó en López, 2008), menciona que, un educador debe educar en torno a la tolerancia a la frustración, pues a través de los errores y la crítica constructiva, es posible aceptar los “fracasos” y aprender de ello, haciendo crecer y ampliar los nuevos conocimientos.

De la Torre (1995), establece que existen factores actitudinales relacionados a la creatividad, lo que se define como actitud creativa. La sensibilidad a los problemas es uno de estos factores, este aspecto debe ser potenciado por los/as docentes, promoviendo la búsqueda, indagación y realización de preguntas divergentes, iniciando el proceso de cuestionamiento. Otro aspecto es la tolerancia a las diferentes ideas o respuestas que puedan llegar a aflorar entre los/as estudiantes, demostrando una actitud tolerante hacia la ambigüedad, la complejidad, la incertidumbre y el desorden, tomándole estos conceptos como algo provechoso para que surja un mayor número de ideas y combinaciones. Por otro lado, el/la docente también es responsable de promover la independencia y la libertad de los/as niños/as, de esta manera se otorga la oportunidad de escoger ante diferentes posibilidades y alternativas para llegar a la resolución del problema, y también para el desarrollo de las fases del proceso creativo, para ello es importante dejar el espacio para la fantasía y la espontaneidad. Por último, la curiosidad, pues todas las personas son creativas en la medida que son curiosas, pues gracias a este sentimiento de inquietud es posible realizar una búsqueda de respuestas, promoviendo la creatividad.

2.1.5 Bloqueos y Facilitadores de la Creatividad

El proceso creativo de los/as niños/as se puede ver afectado o interrumpido por diversos factores llamados “bloqueos creativos”, dificultando el desarrollo creativo pleno de los/as niños/as. Por lo que, es de suma importancia tener en cuenta cuáles pueden ser estos bloqueos creativos que son inhibidores del desarrollo del proceso creativo de los/as niños/as, con el objetivo de realizar alguna acción que permita eliminar o superar aquellos bloqueos, González y Martínez (s/f) señala que los bloqueos creativos se pueden clasificar en tres tipos:

En primer lugar, se encuentran los bloqueos cognoscitivos, los cuales hacen referencia a la dificultad de buscar soluciones no estereotipadas a las problemáticas, generando, de esta manera, distintas dificultades, las cuales se pueden presentar como, el impedimento para aislar el problema, lo que se debe a que la atención del sujeto se centra en sólo un punto concreto y no es capaz de centrarse en el conjunto de la problemática; dificultad por limitación del problema, esto quiere decir que hay una falta de atención en los distintos aspectos que se puedan presentar alrededor del problema. Otra dificultad que se puede presentar como un bloqueo cognoscitivo es poseer una rigidez perceptiva, impidiendo de esta manera la búsqueda de distintas soluciones, ya que, se limita la forma de percibir la problemática.

En segundo lugar, se encuentran los bloqueos emocionales, que son aquellos que se presentan a nivel psicológico, donde los sujetos se sienten limitados para llegar a la respuesta de la problemática, limitando su desarrollo del proceso creativo, lo cual se debe por diversos factores emocionales, tales como el miedo y la inseguridad, atreverse a enfrentar lo desconocido y/o a equivocarse. Asimismo, se menciona también que la ansiedad de triunfar rápidamente también es un bloqueo emocional, ya que, muchas veces por cumplir con un plazo determinado, no se permite el espacio al esparcimiento creativo.

En tercer lugar, se encuentran los bloqueos sociales o culturales, los cuales, constituyen el tipo de bloqueo que más cuesta eliminar o de evitar, ya que, al ser individuos sociales que viven y se desarrollan en un medio social, es complejo ir más allá de lo establecido socialmente, es decir, algunos de estos bloqueos, puede ser el condicionamiento a normas o formas de conducta que la sociedad considera correctas. Así también un punto muy importante de señalar es la sobrevaloración que tiene la sociedad ante conocimientos de razonamientos lógicos y la memoria por sobre el pensamiento divergente.

Por otro lado, Ponce (2014) releva dos tipos de bloqueos de la creatividad, por un lado, los bloqueos de la propia persona, y por otro, los bloqueos provenientes del propio medio social. En cuanto al primer tipo de bloqueo, Ponce explica que estos obstaculizan en la búsqueda de la solución frente al problema, debido a que no existe una vista panorámica de lo que se tiene, impidiendo poder enlazar la información y llegar a una solución, es decir, existe una incapacidad para observar el problema en su totalidad, y por ende existe una autolimitación a la solución de este, tomando una actitud pasiva ante la problemática, dejando todo como está sin realizar ninguna acción para resolverlo. Las personas al ser incapaces de tomar puntos de vista distintos ante el problema siguen su camino de la rigidez y control total de las emociones, mostrando un evidente temor por lo nuevo, siendo parte de ellas una inseguridad frente a desafíos y riesgos. De la Torre (1995) señala que los niños que se enfrentan a este tipo de bloqueo comienzan a necesitar la aprobación de los/as adultos/as, para saber qué se hace o si lo están haciendo bien, dado que la desconfianza en sí mismos provoca temor, y consigo inseguridad, viéndose incapaz de crear por la inexistencia de la espontaneidad.

El segundo tipo de bloqueo de la creatividad es el que proviene del propio medio social, el cual refiere de todas aquellas costumbres que conllevan en sí normas y valores, las cuales

repercuten en los/as niños/as al estar inmersos en este espacio desde el inicio en su proceso de socialización, donde aquellos aspectos quedan en la persona dejándolo inmerso en un sistema de sanciones y controles sociales. Dicho esto, las normas socialmente establecidas, influyen en la capacidad de acción del niño y niña, mostrando que es lo que está bien y lo que no, homogeneizando a las personas. Esto genera que los/as niños/as tomen una actitud conformista y de resignación frente a los sucesos que nos rodean, impidiendo ser activos ante las problemáticas. En otras palabras, según Lowenfeld y Brittain (2008), los/as niños/as que sufren de la inhibición social por medio de reglas o presiones tienden a frustrarse en cuanto a la acción artística o recurrir a copiar o calcar en caso de dibujos.

Por otro lado, Goleman (2000, como se citó en Bravo, 2009), expone algunos bloqueadores de la creatividad en la escuela. Los cuales son, la búsqueda del éxito a toda costa; temor a alejarse de una conducta tipo; la prohibición de hacer preguntas, de reaccionar y cuestionarse ante la realidad; la intolerancia hacia la conducta lúdica de los alumnos por parte de los maestros, por la predominancia de la idea acerca de que el trabajo escolar requiere esfuerzo y seriedad; los prejuicios frente al comportamiento creativo, pues hacen que esto, generalmente sea entendido como anormal y “diferente”; el sometimiento a la disciplina y exigencias del maestro/a o del currículo que lleva a una conducta conformista; la predominancia de actividades curriculares de tipo memorístico y repetitivo; el miedo como recurso educativo; y por último, la educación autoritaria y directiva. Todos estos factores aluden a aspectos que involucran a los/as adultos/as en los procesos creativos de los/as niños/as, pues la forma en cómo los/as maestros/as abordan los comportamientos del alumnado influirá directamente como un bloqueador de la creatividad de tipo social, que en este caso ocurre en el contexto de la escuela o ámbito educativo.

Bravo (2009), nuevamente tomando como base a Goleman (2000), menciona los bloqueos de la creatividad, los cuales son aquellas presiones psicológicas que sufren los/as niños/as inhibiendo de esta manera el desarrollo de la creatividad. Estas presiones son, la imposibilidad de escoger actividades que resulten de interés y placenteras para los/as niños/as, pues la libertad de expresión y elección son un factor importante para sacar a flote la creatividad. La observación permanente de parte del adulto/a hacia el trabajo del niño/a también se devela como bloqueador, pues la insistencia en el desarrollo de alguna acción o la presión existente con la presencia de un adulto/a altera la forma en cómo acciona el niño/a. El hecho de incentivar a la preocupación por la valoración, o evaluación de sus trabajos, más que la valoración propia de sus logros influye de forma negativa en el desarrollo de la creatividad. Evitar a toda costa el desvío de la norma y el cometer errores, pues esto puede ser visto como algo negativo, ya que no se valora el error de una forma constructiva. La competitividad con el objetivo de “ganar”, es otro factor inhibitor, pues descarta la valoración del progreso en las propias habilidades, asimismo los premios descartan el goce y placer de crear, perdiendo su valor, pues también lo importante no es el producto sino más bien el proceso que lo conllevó. Apresurar los procesos también es un potencial bloqueador de la creatividad, pues acortamos los procesos, los cuales son diversos, obligando a homogeneizarlos.

En cuanto a la estimulación de la creatividad, mientras el/la niño/a se encuentre expuesto a mayores estímulos como en la naturaleza o en un medio cultural apropiado, teniendo mayor cantidad de experiencias, con diversas herramientas, mayores serán las posibilidades de que logre desarrollar la sensibilidad necesaria para favorecer la creatividad, lo que sería diferente para los/as niños/as que se encuentran en ambientes y espacios monótonos y rutinarios (Bravo, 2009). En otras palabras, el factor sociocultural cumple un rol fundamental para generar las condiciones propicias para el desarrollo de la creatividad. Sin embargo, este estímulo exterior debe estar

acompañado por la motivación interior de la persona para que exista un equilibrio entre estos factores, y así beneficiar el desarrollo de la creatividad.

Bravo (2009) concluye, que la estimulación de la creatividad se basa netamente en la libertad, que promueva y propicie el pensamiento divergente, lo diferente, lo que está fuera de la norma, sin temor a prejuicios o consecuencias.

2.2 Desarrollo de los/as Niños/as de 2 a 4 Años de Edad

Dentro del rango etario de los 2 a los 4 años de edad, los/as niños/as poseen algunas características propias de la etapa del desarrollo en la que se encuentran, las cuales se enmarcan en el desarrollo motor, el desarrollo de la socio-afectividad, y además en el desarrollo del lenguaje. Es importante mencionar que si bien, estas son características generales del desarrollo en el rango etario señalado, no significa que todos los/as niños/as posean aquellas características o formas de relacionarse, entendiendo que si bien, “el crecimiento y desarrollo de todos los niños siguen patrones similares, cada uno tiene su propio ritmo. Además, el temperamento, los intereses, el estilo de interacción social y la manera de aprender de cada niño son únicos e irrepetibles” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], s/f).

Comprendiendo esto, es fundamental que los/as adultos/as no se apresuren en comparar a los/as niños/as con sus pares en cuanto a su nivel evolutivo del desarrollo o la adquisición del aprendizaje, sino que cumplan un rol de acompañar cada una de las etapas del desarrollo procurando propiciar los espacios y herramientas que los niños/as necesitan para un desarrollo integral. Con esto, se hace referencia a que los adultos/as permitan que los/as niños/as sean autónomos, y por sobre todo los protagonistas y constructores de su aprendizaje (Sánchez, 2020), dándoles el espacio y la seguridad de explorar, conocer, compartir, equivocarse y relacionarse con su entorno.

2.2.1 Caracterización del Rango Etario

Dentro del rango etario de los 2 a los 4 años de edad, los/as niños/as poseen algunas características propias de la etapa del desarrollo, algunas de éstas son las siguientes:

- **Desarrollo motor:** los/as niños/as a partir de los dos años tienen un mejor desarrollo de su motricidad fina (Córdova y Macay, 2014) lo que le permite realizar algunas actividades con mejor manejo, tales como comer con una cuchara, trasladar un vaso con agua sin derramar en grandes cantidades, entre otras acciones. Además, en este rango etario los/as niños/as experimentan constantemente diversas posibilidades de acción con su cuerpo, reconocen las principales partes de su cuerpo y las características de éstas, trabajan también la habilidad de esquivar obstáculos, y la utilización de algunas categorías de ubicación espacial y temporal, tales como, arriba/abajo, adentro/afuera, antes/después, entre otras (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018).
- **Desarrollo socio-afectivo:** Córdova y Macay (2014), señala que los/as niños/as entre los 2 y los 3 años se encuentran en un período complejo en cuanto al desarrollo social, ya que, se encuentran en una etapa de oposición, en la que, por lo general, constantemente se oponen a la dependencia de los adultos/as. Por otro lado, entre los 3 y los 4 años tienden a ser más sociables con su entorno, es decir, les gusta compartir con sus pares, reconocen y aceptan de forma positiva reglas y formas de jugar. Además, buscan similitudes con sus pares, ya que, de esta forma estarán de acuerdo en las elecciones de los juegos.

Asimismo, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018), indican que los/as niños/as de este rango etario en cuanto al desarrollo socio-afectivo, se muestran dispuestos y confiados a separarse de sus padres, o adultos/as significativos, son capaces de apreciar y reconocer algunas de sus características

identitarias, tales como sus fortalezas y habilidades. Además, reconocen emociones tales como la alegría, la tristeza, el enojo, la pena, la rabia y el miedo.

- Desarrollo del lenguaje: En cuanto al desarrollo del lenguaje de los/as niños/as entre los 2 a los 4 años de edad, se señala que, a partir de los 2 años de edad, con un lenguaje limitado y sencillo los/as niños/as son capaces de relatar acontecimientos breves, realizar preguntas, responder preguntas, referirse a un objeto, pudiendo de esta manera, comprender mensajes simples y expresarse oralmente a través de estructuras oracionales simples (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018). Lo cual, a partir de los 3 años de edad, los/as niños/as tienen la capacidad de realizar y responder preguntas un poco más complejas, con un vocabulario gradualmente más amplio (Córdova y Macay, 2014).

2.3 Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP, 2018), corresponden a un documento que es utilizado como herramienta en la educación para primera infancia, pues, este referente curricular, otorga fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo pedagógico con los párvulos. Además, esta guía es concebida como “un referente para la organización integral de una trayectoria formativa de calidad, respetuosa de las características, intereses, fortalezas y necesidades de las niñas y los niños” (p. 10), con el objetivo de enriquecer y optimizar el desarrollo y aprendizaje en la etapa de la primera infancia, la cual es una etapa primordial para el desarrollo integral de los/as niños/as. Las BCEP comprende contenidos necesarios que abarcan áreas como el desarrollo personal y social de los/as niños/as, el lenguaje integral, y la relación de los/as niños/as con el entorno.

Cabe destacar que la creatividad forma parte de los objetivos de la educación parvularia en las BCEP, donde el rol del educador y educadora es potenciarlo de forma transversal tanto en la

rutina como en los ambientes de aprendizaje, integrándose también al principio pedagógico de actividad, donde se menciona que el rol de los y las docentes es potenciar “interacciones y experiencias (...), disponiendo de ambientes enriquecidos y lúdicos, que activen su creatividad, favorezcan su expresión y les permitan generar cambios en su entorno, creando su propia perspectiva de la realidad en la que se desenvuelven” (2018, p. 31), donde se también se especifica que el rol del/a educador/a es promover aprendizajes que ayuden a “desarrollar su curiosidad, creatividad e interés por conocer” (p. 16). De igual forma, es importante mencionar que si bien, se establece que la creatividad es un aspecto que se debe trabajar de forma transversal, este es mencionado en sólo dos ámbitos: I) “Desarrollo personal y social”, en el núcleo de corporalidad y movimiento, donde se menciona que la curiosidad, creatividad y el interés por conocer se expresan a través de la expresión corporal. II) “Comunicación integral”, en el núcleo de Lenguajes Artísticos, donde predomina la idea del desarrollo de la creatividad, en el que se establece que “La creatividad implica el desarrollo de ciertos procesos de pensamiento que le son muy propios, tales como: la flexibilidad, la fluidez, la originalidad y la sensibilidad” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 74), Este marco curricular plantea que para llegar a lograr ese objetivo se debe contar con una diversidad de herramientas y materiales, con diversas texturas, colores, sonidos y aromas, además de elementos audiovisuales, con el fin de generar diversas oportunidades de aprendizaje favoreciendo con ello, oportunidades para que los/as niños/as desarrollen su creatividad. El propósito general del núcleo establece que “a través de Lenguajes Artísticos, se espera potenciar en las niñas y los niños, habilidades, actitudes y conocimientos para la expresión creativa de la realidad, y la adquisición de la sensibilidad y apreciación estética” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 75).

2.3.1 Aprendizajes del Ámbito “Comunicación Integral” de las BCEP. Lenguajes Artísticos

El ámbito de Comunicación Integral se divide en el Lenguaje Verbal y los Lenguajes Artísticos. A través de la adquisición y el desarrollo del lenguaje, los/as niños/as comienzan a tener una mayor amplitud cultural, aprendiendo lo que existe en nuestro entorno, con ello, los párvulos se adentran a otros tipos de lenguajes como lo son las artes en sus diversas expresiones, lo cual significa que los/as niños/as se adentran a nuevas oportunidades de expresión, involucrando así mayores oportunidades para el desarrollo de su creatividad. Sin embargo, nos adentraremos en el núcleo de Lenguajes Artísticos.

El núcleo de Lenguajes Artísticos de las BCEP (2018) busca promover la expresión de la imaginación y las experiencias propias ayudando a que los/as niños/as puedan elaborar y crear de forma original; además de apreciar la parte estética del entorno que les rodea. El foco en la sensibilidad y apreciación estética refiere a potenciar que los/as niños/as sean capaces de observar lo que generalmente no se ve, con el objetivo de que puedan reconocer, interesarse y disfrutar bajo las posibilidades de cada uno/a.

Por otro lado, el rol del educador/a es incorporar estrategias de mediación en el proceso, creando las condiciones para que los/as niños/as puedan explorar, descubrir y experimentar sensorialmente los distintos lenguajes artísticos, es decir, la pintura, el modelado, la escultura, la música, la danza, el teatro, entre otros; con recursos que pueden ser simples pero atractivos, con el fin de que en ellos/as provoquen asombro y sorpresa, aspectos que son fundamentales para llegar al interés de los/as niños/as.

2.4 Los Lenguajes Artísticos

Como se mencionó a grandes rasgos, el hecho de que los/as niños/as puedan experimentar con la diversidad de lenguajes artísticos involucra mayores oportunidades de expresión, lo que

conlleva a desarrollar aspectos que son primordiales para el desarrollo integral de los/as niños/as, aspectos como la expresión de emociones, forjar la identidad, autoestima, entre otros aspectos que son posibles de intencionar.

Mendivil (2011, como se citó en Martínez, 2019) especifica que los lenguajes artísticos como la danza, la música, la pintura y el teatro representan canales auténticos que otorgan una base para la expresión y desarrollo integral de los/as niños/as, estas áreas artísticas según Mendivil (2011), son desarrolladas naturalmente a través del crecimiento y proceso de desarrollo de la infancia, pues mientras los/as niños/as “aprenden a caminar, bailan; mientras se desarrolla el lenguaje, cantan; antes de escribir, pintan y dibujan; y durante toda su infancia actúan en sus juegos para representar el mundo que los rodea” (Martínez, 2019, p. 19).

Benítez (2014), señala la importancia de que los/as niños/as conozcan e interactúen entre los distintos lenguajes artísticos a la edad más temprana posible, lo cual permite y favorece la adquisición natural de los recursos y herramientas necesarias para sus capacidades tanto expresivas como comunicativas. De esta manera, los/as niños/as adquieren destrezas que les permitirán desenvolverse con mayor facilidad en su medio social y natural.

Asimismo, también se indica que las distintas actividades enmarcadas en lo que son los Lenguajes Artísticos en conjunto con las instancias de juego, son las actividades que mejor se adaptan a las características diversas de los/as niños/as en esta etapa, ya que, a través de las preferencias y elecciones de diversos juegos van adquiriendo las destrezas mencionadas anteriormente.

Por otro lado, Ros (2004) menciona que la idea de involucrar el arte en la educación no pretende transformar a todos los/as niños/as en artistas sino más bien, entrega las herramientas y

las oportunidades para que puedan acercarse a diversos tipos de lenguaje, y experimenten con diferentes formas de comunicación y expresión, a la vez que van desarrollando sus habilidades y competencias individualmente pero ligándolo con lo social; todo ello a través de la sensibilización, experimentación, imaginación y la creatividad. Bajo la misma línea, Ros (2004) complementa este pensamiento explicando que la experimentación con los lenguajes artísticos ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y divergente, aportando así también a la identidad de la persona en la búsqueda de la apropiación de valores culturales.

2.4.1 Artes Plásticas Visuales (Pintura, Modelado, Escultura).

El área de las artes plásticas-visuales consiste en la diversidad de expresiones artísticas como el dibujo, la pintura, el grabado, el modelado, entre otras técnicas. A través de todas estas vías de expresión, se posibilita a los/as niños/as a poder expresarse de forma natural, invitándolo a pensar, imaginar y crear por sí mismo/a, logrando poder comunicar sus experiencias, pensamientos y percepciones, a través de su propia creación, cargada de sentido para él o ella (Martínez, 2019), en otras palabras, la expresión plástica y visual se convierte en el lenguaje del pensamiento de los/as niños/as. Es importante mencionar que el proceso de creación y resultado de este, según Martínez (2019), va a variar dependiendo del “proceso madurativo”, es decir, los avances en las habilidades motrices, intelectuales, emocionales y afectivos se verán reflejados en qué tan “elaborado” serán sus productos gráfico-visuales.

Con respecto a la expresión tanto plástica como visual, Andueza et al (2016) señalan que cuando los/as niños/as trabajan estos Lenguajes Artísticos, están potenciando ampliamente sus capacidades creativas y expresivas, considerando que, a través de la libertad de experimentación, los/as niños/as pueden expresar sus emociones, sentires, además de crear representaciones de su

mundo interior. Es por esto, la importancia de dar el espacio en el aula para el trabajo de las artes plásticas visuales. Comprendiendo también que las creaciones plásticas y visuales de los párvulos, son el resultado de cada una de las etapas del proceso creativo por el cual los/as niños/as transitan Barba et al (2019), favoreciendo y potenciando aquellos procesos y estimuladores necesarios para el desarrollo de la creatividad.

2.4.2 Las Etapas del Dibujo Infantil

El dibujo es una actividad que está presente en los procesos creativos de todas las infancias con las herramientas para aplicarlo. Según Martínez (2019), para los/as niños/as, el dibujo es una actividad lúdica que es utilizada para expresar lo que ellos/as van conociendo de su entorno, reflejando diferentes experiencias y demostrando parte de su personalidad. Según Lowenfeld y Brittain (2008), durante el crecimiento y desarrollo de los/as niños/as, van transitando por diferentes etapas del dibujo, mostrando en él diferentes cualidades específicas de la etapa y edad.

La etapa del garabateo y el comienzo de la etapa preesquemática, renacuajo, es la más pertinente para la investigación, pues esta ocurre en los/as niños/as desde los 2 a los 4 años de edad, donde los garabateos comienzan desde simples trazos al azar hasta que evolucionan gradualmente, donde comienzan a ser dibujos visibles por los/as adultos/as. En esta etapa, se encuentran tres categorías, las cuales son garabatos desordenados, garabatos controlados y garabatos con nombre (Lowenfeld y Brittain, 2008).

La etapa del garabateo desordenado consta de las primeras “marcas” de forma aleatoria, pues los/as niños/as no tienen una destreza al mover el lápiz, pues no se utiliza el movimiento de muñeca o dedos para ser realizados, ya que no tienen un control motor mayor desarrollado, por eso también realizan grandes movimientos con su brazo, solo por el goce de su movimiento, sin levantar el lápiz de su lienzo.

El garabateo controlado, comienza por una cierta conciencia acerca del rastro que va dejando el placentero movimiento aleatorio del lápiz, lo cual según Lowenfeld y Brittain (2008) comienza alrededor de los seis meses después de que hayan comenzado a garabatear, pues también es posible observar un mayor control visomotriz del movimiento. Comienzan a aparecer líneas, puntos y círculos, siendo capaces ahora de levantar el lápiz al trazar. Alrededor de los tres años los/as niños/as también comienzan a tomar cierta postura al sujetar el lápiz. Dicho esto, en esta fase los garabateos son más elaborados incluso relacionando sus dibujos con algún elemento de su entorno. De acuerdo a su desarrollo motor, los/as niños/as aún se centran en la sensación cenestésica del dibujo, por lo que cada vez que ellos/as realicen un garabateo correrán hacia el/la adulto/a ansiosos/as por compartir la experiencia de dibujar más que por el resultado mismo; evidenciando la importancia del rol del adulto/a en este proceso.

La etapa del garabateo con nombre o “Nominación de los garabatos” es un paso importante en el desarrollo de los/as niños/as, pues es cuando ellos/as comienzan a darles un nombre a los garabatos que realizan. Esta etapa es una especie de antes y después en el desarrollo de los/as niños/as porque su mentalidad ha cambiado; pues ahora no solo existe una satisfacción del movimiento en cuestión que se ha realizado, sino más bien, ahora existe una relación entre las marcas realizadas con el mundo que los rodea, ahora mostrando en ocasiones una intención al momento de dibujar. Dicho esto, en ocasiones la acción de trazar va acompañada de una descripción verbal de lo que está sucediendo en el dibujo, sin embargo, esta no es una conversación con alguien, sino más bien, es consigo mismo. Relacionado a la intención, los/as niños/as pueden tener la intención de dibujar algo en particular, sin embargo, en el proceso, esta puede cambiar de acuerdo a lo que van pensando o a lo que se va pareciendo el dibujo en cuestión; donde también al finalizar, puede volver a cambiar esta intención, al ver el resultado final. Como adultos/as es

preciso mencionar que no debemos intentar encontrar una realidad visual en este dibujo o dar nuestra interpretación a los garabatos, pues puede ser influyente de forma negativa presionar a poner nombre o buscar una razón sobre lo que se ha dibujado, dicho esto, como adultos/as, somos responsables de entregar confianza y aliento en esta nueva clase de pensamiento.

Posterior a la etapa del garabateo, viene la etapa preesquemática, la cual es desarrollada desde los cuatro a los siete años, donde es posible observar en los/as niños/as una conciencia al realizar sus dibujos; si bien, en la etapa del garabateo controlado ya comienza a develarse una intención detrás de los trazos, en esta etapa, se puede observar una mayor precisión en ellos, pues el movimiento corporal ya está más controlado. Un aspecto importante dentro de esta etapa, es el surgimiento de la figura humana, donde es posible visualizar en las primeras ocasiones la representación de cabeza-pies, donde figura un círculo como cabeza y dos líneas verticales como las piernas y/o pies. En estas representaciones también es posible observar los llamados “renacuajos”, los cuales son variaciones de esta figura “cabeza-pies”, donde pueden figurar trazos como círculos, facciones y diferentes líneas sujetas al círculo inicial (la cabeza). Estos símbolos figurativos se van complejizando e incorporando cada vez más detalles. Si bien, la figura humana es un aspecto que sobresalta en esta etapa, también es observable la representación general del entorno de los/as niños/as, pues, en esta etapa también es posible observar con más claridad, los diferentes elementos del entorno de los/as niños/as, los cuales también utilizan para representar lo que hay en su imaginación.

Al momento de trabajar con las artes plásticas es importante tener algunas consideraciones previas como lo son los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, donde Aroca y Alegría (2019) mencionan dependiendo de lo que se desea enseñar o aplicar, cómo se realizará y qué elementos se utilizarán a continuación.

En primer lugar, los contenidos conceptuales son:

- Elementos de las artes visuales: Punto, Línea, Formas, Textura visual y táctil, Color, Luz, sombra, Plano, Volumen y Espacio bil y tridimensional.
- Composición: Simetría, Contrastes, Relaciones Figura-Fondo,

Los contenidos procedimentales:

- Exploración y profundización de las características y posibilidades expresivas:
 - Todo tipo de material, dependiendo de lo que se pretende trabajar (pintura, greda, papel, tinta, lápices, plumones, pinceles, tijeras, entre otros).
 - Los medios empleados para su aplicación.
 - Reconocimiento de los procedimientos más adecuados para la representación bidimensional y tridimensional apropiados al proyecto personal.
 - Conocimiento del uso de herramientas: rodillos, tijeras, pinceles, brochas, esponjas, etc
 - Los soportes donde se realiza (telas, papeles de diferentes tipos, cartones, cartulinas, corcho, caja, madera, etc.)
 - Exploración de diferentes materiales plásticos y de desecho
 - Observación de su propia producción y de las producciones de los compañeros
 - Actitud de valoración de relación del proceso y del producto
 - Interpretaciones de producciones (propias o de otros) a través de la sensibilización (Análisis de sus características; Relación del proceso y del producto, y Búsqueda de información).
 - Descubrimiento y representación subjetiva de las formas (imaginación y fantasía).

En cuanto a los contenidos actitudinales:

- Normas de trabajo: Pautas a seguir.

- Valoración del trabajo propio y de los demás.
- Actitudes de observación, análisis de los elementos del lenguaje plástico.
- Cuidado y valoración de materiales y espacio físico.
- Actitud de respeto y tolerancia en la ejecución de trabajos colaborativos.
- Organización del espacio; invención creativa; proceso de trabajo; orden; planificación y finalización.

2.4.3 Literatura Infantil

Martínez (2018) señala la importancia que tiene la narración de cuentos en el desarrollo del lenguaje oral de los/as niños/as, asimismo, cuando se les invita a escuchar la narración de alguna literatura infantil, se potencia ampliamente su creatividad e imaginación. Cabe señalar que, para que exista una real potenciación del desarrollo del lenguaje oral infantil, debe existir una buena narración, en la que se les dé atención a aspectos como la pronunciación, la secuenciación temporal, entonación, entre otros. Por otro lado, el simple hecho de que un/a educador/a lea un cuento a niños y niñas, es una experiencia que implica aspectos que son relevantes para ellos/as, la conciencia de la ficción de diferentes relatos como los cuentos, va relacionado al juego simbólico (Schenck, 2014), un aspecto espontáneo de los/as niños/as, pues en la ficción del relato, pueden verse reflejados o identificados como suele suceder en este tipo de juego, lo que implica una amplia gama de oportunidades o visiones plasmadas en la imaginación de los/as niños/as. Sin embargo, la infancia puede verse aún más involucrada en el relato; Rodari (2010) indica que existen algunas técnicas que favorecen el desarrollo de la creatividad e imaginación infantil, por ejemplo, preguntas que permitan la creación y narración por parte de los/as niños/as de algunas acciones dentro de los cuentos, a través de preguntas como ¿Qué pasaría si...?

Si bien se ha evidenciado que la narrativa entrega significativas oportunidades para desarrollar la creatividad de los/as niños/as, por otro lado, está la lírica. Los poemas, según Martínez (2018), son una forma de comunicarse con mayor sensibilidad, pues se está embelleciendo el mensaje que se desea transmitir, por ende, es un lenguaje que involucra creatividad tanto al recitarla o escribirla, como al escucharla o leerla. El poeta al escribir este mensaje opta por diversas tonalidades y rimas, dándole un sentido emocional a su poema, de esta forma, con su lenguaje creativo debe lograr emocionar al receptor.

En este sentido, Martínez (2018) expresa que son los/as niños/as quienes se ven más favorecidos en la poesía que los/as adultos/as, pues los poemas no necesariamente deben ser entendidos, sino más bien sentidos, aspecto que es más difícil que surja de los/as adultos/as, pues ellos/as se esmeran más en lógicamente buscarle un sentido, que sentir propiamente las emociones que estos poemas provocan; por otro lado, las infancias se centran en el disfrute de este género literario, tanto las armonías en las palabras, las rimas entre los versos, como también la calidez al ser recitado. En este sentido, cuando un/a niño/a se expresa mediante la poesía, lo hará de forma creativa, ampliando su vocabulario; además este recurso literario es fácil de memorizar debido a su simpleza y acabado relacionado a las rimas, así como con las canciones. Por otro lado, el mundo poético involucra la imaginación de los/as niños/as, ya sea siendo el poeta o el receptor, pues cuando se escucha, este recurso literario genera imágenes mentales en torno a lo que se está recitando en el poema, mientras que cuando se crea un poema, esta persona es capaz de concretar sus ideas, pensamientos y sentimientos mediante la palabra y un lenguaje embellecido (Martínez, 2018).

Además, al igual que las artes plásticas, al trabajar con la literatura infantil, Calles (2005) señala que es importante tener algunas consideraciones previas como lo son los contenidos

conceptuales, actitudinales y procedimentales, los cuales permiten que se genere un aprendizaje realmente significativo. A continuación, se detalla aquellos contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales a los que hace mención Calles (2005, p.8).

El contenido conceptual de la literatura infantil es:

- La función imaginativa del lenguaje.

En cuanto a lo que son los contenidos procedimentales de la literatura infantil, algunos de éstos son:

- Lecturas de distintas manifestaciones literarias (cuentos, poemas, fábulas, mitos, leyendas).
- Representación de textos literarios a través de otras exposiciones artísticas.
- Creación de historietas a partir de relatos leídos.
- Construcción de finales distintos a historias leídas o contadas.
- Producción de textos donde se atribuyan características humanas a elementos de la naturaleza.
- Elaboración de versos, rimas, adivinanzas y relatos de ficción.

En relación a los contenidos actitudinales que señala Calles (2005), algunos de éstos son:

- Sensibilización de la literatura como fuente de recreación y goce estético.
- Respeto y valoración por las creaciones propias y de sus semejantes.
- Valoración de la función imaginativa para la creación de mundos fantásticos.
- Libertad y autonomía para la selección de lecturas.

2.4.4 Música

Como bien menciona Martínez (2019), la música, ya sea, al producirla o al escucharla, naturalmente despierta diversas sensaciones en el ser humano; nos evoca diferentes emociones, nos llama a imaginar, a recordar ya sea momentos o personas, asimismo, nos despierta pensamientos. La música cumple con una amplia gama de aspectos potenciales, por lo que la estimulación musical tiende a ser rica en contextos educativos, porque nos da muchas posibilidades.

La música también hace un llamado a la creatividad, pues con ella es posible expresar emociones, experimentando diferentes ritmos y sonidos, que pueden ser rápidos o lentos, sonidos agudos o graves, etc., entregando herramientas para hacer una combinación que ayude a expresar distintas sensaciones y/o emociones, entonces la música sería una herramienta facilitadora de la expresión emocional (Martínez, 2019). Asimismo, la música nos ayuda a expresar experiencias, expresar el punto de vista de cada uno, demostrando así la creatividad, pues esta presenta una infinita gama de combinaciones para cada gusto e interés.

Pérez (2012), asegura que cuando los/as niños/as nacen, traen consigo de forma innata habilidades para responder a los estímulos musicales, es por esto la importancia de incorporar la música en la educación de los/as niños/as, ya que, es un gran aporte en la adquisición de algunas habilidades, siempre que este lenguaje artístico se trabaje y presente a los/as niños/as de forma correcta, de lo contrario, el objetivo de la música en la educación de los/as niños/as no tendría efecto en el aprendizaje y adquisición de aquellas habilidades. Algunos de los beneficios que se obtienen al trabajar desde la educación musical en la primera infancia es el desarrollo de la alfabetización, y habilidades lingüísticas, desarrollo de la capacidad auditiva, desarrollo de la concentración, desarrollo del pensamiento divergente, entre otros. Además, acercar a los/as

niños/as a experiencias musicales permite y favorece la adquisición de algunas habilidades como aprender la decodificación de un sistema de notación musical o sentir el ritmo.

Desde el entendido de la importancia que tiene el acercar a los/as niños/as a la educación musical nace la necesidad de definir algunos contenidos conceptuales propios de este lenguaje artístico, tales como el ritmo, el pulso, los silencios y la melodía. Castro (2003) señala que el ritmo es la forma en que se organizan las duraciones de los sonidos, ruidos y silencios en el tiempo, es decir, la sensación de movimiento que se percibe en la música se debe al ritmo que ésta tiene. En cuanto al pulso, se puede señalar que “es el latir de la música” (p. 21), es un pulso constante que se puede acelerar o retardar, puede ser regular e irregular, fuerte o débil, Castro (2003), señala que un ejemplo de obras que poseen un pulso fuerte son las marchas, de esta manera las obras que tiene un pulso débil le dan un carácter de delicadez e intimidad a las obras.

En relación a los silencios, el autor menciona que el uso de los silencios en la música es de suma importancia, ya que, la música no se compone sólo de sonidos y ruidos, sino que también de silencios, los cuales poseen distintas duraciones. Y por último, en cuanto a lo que es la melodía en la música, Castro (2003) lo define como “una sucesión de sonidos con un orden determinado” (p. 33).

Al igual que todos los lenguajes artísticos, la música posee algunos contenidos que son importantes considerar a la hora de trabajar este lenguaje con los/as niños/as, de esta manera se trabajan los contenidos musicales de una forma pertinente y adecuada, a continuación, se señalan aquellos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la música según Condie (2020):

Contenidos Conceptuales

- El pulso.
- Duración.
- La escucha.
- El canto.
- Distinguir sonido de silencio.
- El ritmo.
- Melodía.
- El cuerpo como instrumento.
- Las notas musicales.
- Los sonidos de nuestro entorno.
- La altura (agudo, grave).
- Los sonidos de la naturaleza.
- El silencio.
- Armonía.
- Lenguaje musical.
- La intensidad.
- Interpretación.
- Instrumentos.

Contenidos Procedimentales

- Experimentar el sonido y el silencio.
- Juegos de imitación.
- Discriminación del parámetro de la duración a través del juego y movimiento.
- Rutinas de pensamiento.

- Canciones.
- Dinámicas por parejas y grupos.
- Exploración de los sonidos con nuestro cuerpo.
- Escucha de audiciones.
- Interpretación con y sin instrumentos.
- Expresión corporal.

Contenidos actitudinales

- Interés hacia el aprendizaje de la música y los sonidos.
- Respeto de los tiempos.
- Conocimiento y cuidado hacia uno mismo y los demás.
- Respeto hacia las ideas y opiniones de los demás.
- Participación activa y abierta.
- Respeto y valoración hacia otras culturas.
- Concienciación cultural.

2.4.5 Expresión Corporal

Arguedas (2004), señala la expresión corporal como un facilitador del proceso creativo de los/as niños/as, ya que, a partir de diversos factores como lo son el conocimiento de su propio cuerpo, de la habilidad del manejo del espacio, y la confianza en sí mismo, se logra una libre expresión y comunicación. Comprendiendo de esta manera que,

El objetivo primordial de la expresión corporal con niños y niñas surge del respeto a la unicidad de cada persona y de las diversas maneras de aprender; por esta razón

se desarrolla la creatividad y el autoconocimiento, con el fin de fortalecer la autoestima, la sensibilidad y la creación, teniendo en cuenta las limitaciones y las posibilidades de cada individuo (Arguedas, 2004, p. 124).

Ramírez (2017), menciona que una de las formas de comunicación que poseen los seres humanos es por medio de la expresión corporal, es decir, a través del lenguaje corporal el individuo se comunica y expresa con sus pares, su entorno y consigo mismo. Es por esto que en los primeros años de vida el cuerpo es el primer objeto de juego, debido a que por medio del cuerpo los/as niños/as experimentan diversas sensaciones y movimientos, adquiriendo progresivamente dominio y conciencia corporal.

La dramatización infantil, considerada como una forma de expresión corporal, es un aspecto que existe de forma inconsciente en los/as niños/as, pues la imitación es un aspecto prominente en la infancia, y aquello comienza a estructurarse de una mejor forma por medio del juego simbólico.

Los/as niños/as, a través de la dramatización (Martínez, 2019), son capaces de adoptar personajes, y con ello experimentar distintas emociones, dependiendo del personaje, tratando de manifestar mediante su cuerpo y expresiones, aquello que éstos/as conocen y/o imaginan del personaje. Dicho lo anterior, en el caso de que se dé libertad ante la creación de un personaje, los/as niños/as experimentan circunstancias donde aflora la creatividad que tienen de forma individual, transmitiendo a través de su cuerpo, aquel personaje, personalidad, actitud y/o cualidades que ha creado. Además, Laguna (1995, como se citó en Martínez, 2019), “manifiesta que en el teatro infantil se logran manifestar las emociones a través de personajes, reforzando así el juego simbólico, la expresión de emociones, la interacción con los pares y la creatividad” (p.26).

Considerando de esta forma también la importancia que tiene el juego simbólico como parte de la dramatización infantil, es decir, a través de este tipo de juego, en el cual no se necesita de instrucciones, más bien de facilitar los espacios y materiales para que los/as niños/as quieran crear representaciones de diversas realidades de la vida, se trabaja claramente la dramatización infantil, es por esto que, Abad y Ruiz de Velasco (2012), señalan que es necesario dar espacio para este tipo de juego en el aula infantil, si bien se considera importante, aún falta priorizar aún más este tipo de actividades en el desarrollo de los/as niños/as.

Dar la oportunidad a los/as niños/as de explorar su entorno y así mismo, bajo este lenguaje artístico, involucra adentrarlos a un mundo imaginario, donde la ficción es un aspecto importante, donde lo real se puede desestructurar, haciendo que aquello que no era posible, se haga realidad, pues la imaginación de los/as niños/as puede actuar sin límites, plasmándola en escena (Martínez, 2019).

La danza, también considerada como parte de la expresión corporal, está también ligada a la música, Martínez (2019), menciona que la danza es un medio de comunicación y por ende, un elemento importante en el desarrollo de la capacidad creadora; al entregarle la oportunidad de experimentar a los/as niños/as mediante su corporalidad, aprenden un lenguaje que nace de sí mismos/as, donde a través de él existe la oportunidad de transmitir y expresar diversos sentimientos, pensamientos y necesidades. Hugas (1996, como se citó en Martínez, 2019) manifiesta que la expresión corporal es un aspecto innato, ya que el cuerpo es el principal medio de comunicación y expresión. En este sentido, gracias al tono corporal, las posturas y los diferentes movimientos, que, en contacto con la música, se vuelven danza, los/as niños/as van trabajando en la adquisición de habilidades creativas.

Previo al trabajo de la expresión corporal es preciso tomar en consideración los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (Secretaría de Educación, 1995), los cuales se organiza en tres bloques:

- I. El movimiento corporal en el tiempo y el espacio.
 - II. La comunicación y la expresión
 - III. Las actitudes
- I. EL MOVIMIENTO CORPORAL EN EL TIEMPO Y EL ESPACIO.

Contenidos conceptuales y procedimentales:

- Movimiento de las distintas partes del cuerpo: extremidades, columna vertebral.
- Exploración de las posibilidades del movimiento.
- Percepción de las zonas del cuerpo.
- Exploración de partes duras y blandas (Articulaciones)
- Imagen global y segmentaria del cuerpo en movimiento y quietud.
- Conciencia corporal imagen corporal (como soy, quién soy): diferencias y semejanzas con los otros cuerpos.
- Trabajo en parejas: Rol activo-pasivo
- Coordinación del movimiento en relación al propio cuerpo, a otros cuerpos, a los objetos.
- Movimiento en el espacio. Cerca-lejos. Adelante atrás. Arriba-abajo. A un lado-al otro.
- El diseño espacial: Líneas rectas y curvas.
- Espacio total: desplazamientos.
- El espacio parcial (niveles): bajo-medio-alto. Sin desplazamiento.

- Formas de ampliar o reducir los espacios en relación a otros cuerpos y objetos.
- Relaciones entre diferentes posiciones. Posiciones abiertas-cerradas, cerca y lejos, del eje del cuerpo.
- El espacio que ocupan los objetos. Los otros. Relaciones.
- Relaciones de las nociones espaciales a través del movimiento.
- El movimiento en el tiempo, simultaneidad, alternancia

II La comunicación y la expresión

Contenidos conceptuales y procedimentales:

- Calidades de movimiento (pares opuestos): Fuerte-suave, rápido-lento, pesado - liviano.
- Los estados anímicos. Su manifestación a través del lenguaje corporal, el gesto, la actitud corporal.
- Exploración de las posibilidades de movimiento a partir de objetos de uso cotidiano, disfraces, máscaras.
- Improvisación a partir de imágenes, situaciones.
- El estilo del movimiento (el propio, el adquirido)
- La coreografía. Forma y contenido, nociones básicas.
- El espectáculo: la danza
- Imitación de personajes reales y del mundo de la fantasía: semejanzas y diferencias.
- Danzas de la Zona, del país y las pertenecientes al acervo cultural de la comunidad.
- Percepción del movimiento de inicio y de cierre para la transmisión de un mensaje en movimiento.

III Los conceptos actitudinales son:

- Confianza en sus propias posibilidades. Autonomía, autoestima.
- Respeto por el propio cuerpo, por el cuerpo del otro.
- Valorización de las posibilidades y limitaciones del movimiento del propio cuerpo y del cuerpo del otro.
- Valorización de las posibilidades y limitaciones del movimiento del propio cuerpo y del cuerpo del otro.
- Disfrute de la danza personal.
- Disfrute de las danzas de la zona, de otras regiones y las pertenecientes al acervo cultural.
- Respeto por las culturas de origen propio y de los integrantes del grupo.

A lo largo de este capítulo, se pudo dar a conocer la revisión teórica relacionada a los conceptos principales de la investigación, desde el concepto de creatividad, hasta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de cada lenguaje artístico presentado, con el objetivo de dar sustento teórico y realizar un análisis pertinente de los datos obtenidos que se mostrarán a continuación.

Capítulo III

3. Marco Metodológico

En este capítulo, se presenta la metodología y el enfoque bajo el que se sitúa la investigación, señalando de esta manera, los instrumentos de recolección de datos y cómo se hizo el análisis de éstos últimos en función de conceptualizar teóricamente esta investigación.

3.1 Enfoque y Diseño de la Investigación

En esta investigación se busca conocer cómo se favorece el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as de niveles medios en experiencias de aprendizaje relacionados a los Lenguajes Artísticos, por lo que se realizó bajo la metodología cualitativa, la cual es descrita por Strauss y Corbin (1990), como

Cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones (p. 19).

Además, la investigación tendrá un enfoque interpretativo, pues según Vain (2012), la interpretación supone la construcción de sentido bajo diversas perspectivas, dependiendo de las vivencias, tanto del sujeto de investigación, como de quienes se encuentren realizando dicho estudio. En efecto, cuando realizamos una investigación con enfoque interpretativo, estamos trabajando bajo dos narrativas, que en ocasiones se pueden mezclar, pues, estas narraciones corresponden a las de los sujetos sociales acerca de sus prácticas y sus propios discursos, como

también corresponden a las narraciones que los investigadores sociales realizan a partir de lo que se está observando, o lo que los sujetos sociales cuentan acerca de sus experiencias. Por consiguiente, esta investigación, busca interpretar lo que Educadoras/es de Párvulos de dos aulas infantiles significan, interpretan y desarrollan en relación a la creatividad a través de sus prácticas pedagógicas. El estudio será de tipo exploratorio, pues, como menciona Hernández et al (1997), “Los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (p. 91), lo cual corresponde a la temática escogida, pues, existe escasa información respecto al desarrollo de la creatividad en torno a la primera infancia, específicamente en los niveles medios de educación parvularia.

En síntesis, en este estudio se busca conocer cómo se favorece el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as en el aula, se trata de una instancia, en la que, a través de la observación, se estudiará cómo las Educadoras de Párvulos favorecen o inhiben el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as en el aula de niveles medios en experiencias de aprendizaje relacionadas a los Lenguajes Artísticos. Se pretende, además, encontrar los significados que los propios actores le otorgan al concepto de creatividad y la relación con sus acciones, comportamientos vinculados con sus prácticas educativas dado que “las personas están en proceso de interpretación y definición de las situaciones en las cuales viven o enfrentan y esas situaciones tienen el significado que ellas le dan en el proceso y actúan en consecuencia” (Briones, 1989, p. 85). Se observarán las acciones que se desarrollen durante la realización de las experiencias, y los distintos factores que pueden potenciar e inhibir el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as, con el objetivo de identificar cómo se favorece en el aula el proceso del desarrollo creativo.

3.2 Tipo de Estudio

Para esto, se realizará un estudio de caso múltiple, entendiendo que el estudio de caso múltiple, según Ponce (2018), permite conocer y explorar por medio de la observación a más de una unidad, teniendo en consideración que se está estudiando características de cada uno de los casos y por ende, procesos específicos de aquella unidad. Es relevante señalar que se realizarán dos estudios de casos con el fin de implementar este estudio en dos jardines infantiles.

Si bien, tiene un enfoque más específico de una unidad en particular, cabe destacar que el estudio de caso puede representar a muchos otros desde lo que de éste resulte. Esto se puede observar, cuando Serrano (1995), señala que “ciertamente, un caso no puede representar el mundo, pero sí puede representar un mundo en el cual muchos casos se sientan reflejados” (p. 207).

3.3 Unidades de Análisis

El proceso de selección de los participantes involucró una serie de criterios que permitieron determinar quiénes formarían parte de esta investigación entregando información pertinente a este estudio.

Perfil y Criterios de Selección:

Se establece que serán dos establecimientos educacionales, los cuales serán partícipes del estudio en cuestión, en cuanto al territorio geográfico, deben pertenecer a la Región Metropolitana, en este caso los establecimientos que participarán del estudio corresponden a las comunas: Cerro Navia y Macul, los cuales poseen enfoques y sellos pedagógicos distintos, el Jardín Infantil de la comuna de Cerro Navia trabaja bajo el enfoque pedagógico de María Montessori con sello de “educación comunitaria” y por el otro lado, se encuentra el Jardín Infantil de la comuna de Macul, el cual trabaja desde el enfoque pedagógico tradicional con sello “artístico”. Estos centros

educativos con niveles educativos de niveles medios corresponden a los centros de práctica profesional de las investigadoras.

Perfil de los Participantes:

En relación al perfil de los/as participantes de la investigación, serán Educadoras de Párvulos de niveles medios, y Directoras de los centros educativos.

El único criterio de selección de la muestra, y, por ende, criterio excluyente, es que las personas entrevistadas deben ser Educadoras de Párvulos de los niveles medios de los jardines infantiles seleccionados para la investigación, y la directiva de éstos mismos. Serán cuatro las personas entrevistadas, dos personas por cada establecimiento educacional, siendo la Educadora de Párvulos del nivel medio y la Directora de cada uno de los establecimientos educativos.

3.4 Instrumentos de recogida de información

Para llevar a cabo este estudio es necesario recolectar información y datos para levantar teorías, para lo cual se recoge información a través de entrevistas semiestructuradas, con el objetivo de conocer a través de los relatos de los agentes educativos, los significados que las Educadoras de Párvulos y la directiva tienen respecto de la creatividad en sus prácticas pedagógicas, y el cómo ellas trabajan el desarrollo de la creatividad en su quehacer pedagógico en relación a los lenguajes artísticos. Se escogió este tipo de entrevista, ya que, como indica Monje (2011), posee una guía de temas, los cuales, orientan la conversación hacia los temas que llevan a la información requerida por el investigador, es decir, se genera una conversación, más bien libre, con un enfoque en las temáticas de interés para la investigación.

Es importante señalar que, para la realización de las entrevistas y su posterior análisis, es necesario grabar estas interacciones, por lo que al iniciar estas entrevistas se les solicitará su

consentimiento a las entrevistadas, explicando que la grabación se realiza exclusivamente con fines investigativos.

Otro método de recolección de información que se implementa es la observación no participante, es decir, como observadoras nos limitaremos a realizar un registro audiovisual, sin intervenir en los hechos ni relacionarnos con los/as participantes de los registros, manteniendo un rol de espectador en dichos momentos (Campos y Nallely, 2012). Cabe mencionar que este registro audiovisual se realizará con previo consentimiento informado de los apoderados de los/as niños/as especificando que es sólo con fines investigativos donde no se utilizarán las imágenes.

Las instancias dentro del aula de clases son ricas en interacciones de todo tipo, tanto de los/as niños/as con sus pares como con los/as adultos/as presentes en el espacio, y como se ha mencionado a lo largo de la fundamentación del presente estudio, las interacciones pueden ser evidencia del ambiente y la actitud creativa que se estén generando en el aula, los cuales son factores fundamentales en el desarrollo de la creatividad. Este método de recolección de información resulta pertinente, pues como menciona Anguera (1995), facilita la percepción de diferentes factores que se puedan observar en el escenario social, que en este caso es el aula, entre los miembros y las dinámicas del grupo, es decir, las acciones de los/as niños/as, y las actividades que se llevan a cabo en este espacio. Para lograr un mejor registro de textualidades se realizaron grabaciones audiovisuales de las experiencias de aprendizajes relacionadas a los diferentes lenguajes artísticos con el propósito de observar y detallar las interacciones que se desarrollan en estas instancias de aprendizaje.

A partir de la observación se realizará un registro de aquello, es decir, se llevará a cabo un escrito textual, descriptivo, el cual materializará lo que se ha observado previamente, dando escritos detallados de los momentos que han sido relevantes para la investigación, con el objetivo

de plasmar interacciones de acuerdo al favorecimiento o inhibición del desarrollo de la creatividad. Se realizó, además, un procedimiento de análisis documental durante los tres ciclos de acción, en relación con las planificaciones implementadas por las Educadoras de Párvulos con el objetivo de obtener un panorama completo y enriquecer el análisis de los datos obtenidos.

Lo anterior se sintetiza en la siguiente tabla

Tabla 1

Técnicas de recolección de datos

Técnicas	Jardín Infantil de Macul	Jardín Infantil de Cerro Navia
Grabación de videos (Observación no participante)	3 experiencias de aprendizaje relacionadas al núcleo de Lenguajes Artísticos implementada por la Educadora de Párvulos.	3 experiencias de aprendizaje relacionadas al núcleo de Lenguajes Artísticos implementada por la Educadora de Párvulos.
Entrevistas semi-estructuradas	Una entrevista a Educadora de Párvulos de nivel medio y una entrevista a la Directora del espacio educativo.	Una entrevista a Educadora de Párvulos de nivel medio y una entrevista a la Directora del espacio educativo.
Análisis documental	Planificaciones de las 3 experiencias de aprendizaje observadas.	Planificaciones de las 3 experiencias de aprendizaje observadas.

Fuente: Elaboración propia

3.5 Análisis de los Datos

Para llevar a cabo el análisis de los datos, se plantea realizar una organización y categorización de éstos. Tal procedimiento, es mencionado por Álvarez (2008), como el recuento de frecuencias y posterior generación de categorías explicativas que representan lo más significativo que ha surgido, en nuestro caso, ya sea, en nuestra observación y en las entrevistas. Para este proceso, se debe ser flexible pues Álvarez (2008) explica que, “Esta categorización no es una tarea sencilla, ni definitiva, pues se encuentra sometida a permanente revisión y transformación, en cuanto aparece un nuevo dato que nos hace repensarla” (p. 9).

Luego se realizará una triangulación de datos de carácter metodológica, la cual según Aguilar y Barroso (2015), explican que implica una diversidad de métodos en la misma investigación, con el objetivo de analizar coincidencias y diferencias, si bien, este estudio implica sólo la metodología cualitativa, encaja con la subcategoría llamada triangulación intra método, la cual según, Aguilar y Barroso (2015) explican que se trata de la utilización de un único método de investigación, donde se aplican diversas formas de recabar información empleadas de manera reiterada, en momentos temporales diferentes. Lo que apunta a nuestro objetivo de utilizar la observación no participante y las entrevistas semiestructuradas como estrategias para recoger información.

3.6 Análisis de la Información

Para llevar a cabo el análisis de la información, en primer lugar, se realizó la transcripción de cada una de las entrevistas y de las experiencias de aprendizajes observadas, en segundo lugar, se realizó un análisis de contenido para indagar en semejanzas o similitudes entre las técnicas

utilizadas, durante los tres ciclos de acción. El procedimiento de análisis de contenido se sustentó a partir de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), a través del método de comparaciones constantes. Este análisis permite descomponer los textos en unidades según criterios de densidad y relevancia de citas de acuerdo con los objetivos del estudio, para luego construir inductivamente las categorías. El recorrido implicó leer las transcripciones de las entrevistas y revisión de planificaciones. A partir de estos datos se establecieron unidades de significado en cada uno de los fragmentos, para luego transformar dicha revisión en unidades o códigos (etiquetación); luego se procedió unificar las unidades de significados y se establecieron relaciones y comparaciones de los códigos generando categorías preliminares, después, se llevó a cabo a un proceso de codificación más intensivo y selectivo (Bonilla-García y López-Suárez, 2016), el cual permitió definir las categorías finales, las que se agruparon en el proceso de categorización integrando las textualidades y citas, para finalmente, proceder a realizar el análisis e interpretación de los datos.

A continuación, se presenta una tabla con las categorías de análisis finales, obtenidas del proceso de análisis de la información descrito precedentemente.

Tabla 2

Categorías y subcategorías de análisis

Categorías	Subcategorías
1° Categoría Factores potenciadores de la creatividad	Niños y niñas sujetos de derechos y protagonistas de su aprendizaje
	Adulto/a como mediador/a creativo/a, responsable de facilitar ambientes y materiales diversos

<p>2° Categoría</p> <p>Factores obstaculizadores de la creatividad</p>	<p>El accionar del/la adulto/a como inhibidor de la creatividad</p> <p>El contexto institucional y áulico como factor limitante</p>
<p>3° Categoría</p> <p>Significados de la creatividad</p>	<p>La creatividad como una capacidad individual</p>
<p>4° Categoría</p> <p>Saberes de los lenguajes artísticos</p>	<p>Lenguajes artísticos como medio de comunicación y expresión</p>

Fuente: Elaboración propia

El análisis de los datos recogidos se analizó bajo la triangulación de datos con el objetivo de generar relación entre la información recabada a partir de las entrevistas y observaciones de clases, con el marco teórico, relevando categorías y subcategorías.

Las claves utilizadas para la triangulación de datos y sus significados son las siguientes:

EP1: Educadora de Párvulos 1

EP2: Educadora de Párvulos 2

E1: Entrevista Educadora 1

E2: Entrevista Educadora 2

D1: Entrevista Directora 1

D2: Entrevista Directora 2

G1EP1: Grabación de experiencia de aprendizaje 1 de Educadora 1

G2EP1: Grabación de experiencia de aprendizaje 2 de Educadora 1

G3EP1: Grabación de experiencia de aprendizaje 3 de Educadora 1

G1EP2: Grabación de experiencia de aprendizaje 1 de Educadora 2

G2EP2: Grabación de experiencia de aprendizaje 2 de Educadora 2

G3EP2: Grabación de experiencia de aprendizaje 3 de Educadora 2

PG1EP1: Planificación de grabación 1 de Educadora 1

PG2EP1: Planificación de grabación 2 de Educadora 1

PG3EP1: Planificación de grabación 3 de Educadora 1

PG1EP2: Planificación de grabación 1 de Educadora 2

PG2EP2: Planificación de grabación 2 de Educadora 2

PG3EP2: Planificación de grabación 3 de Educadora 2

N: Niño o niña.

3.6.1 Primera Categoría: Factores potenciadores de la creatividad

Esta primera categoría comprende aquellos factores potenciadores de la creatividad, tales como condiciones, situaciones y actitudes que favorecen el desarrollo del proceso creativo de los/as niños/as. Es decir, la variedad de experiencias y herramientas que el entorno tiene a

disposición de los/as párvulos/as, las cuales desempeñan un rol fundamental en la creación de condiciones propicias para el desarrollo de la creatividad. A partir de esta primera categoría de los Factores potenciadores, surgen las siguientes subcategorías.

3.6.1.1 Primera Subcategoría: Niños/as sujetos de derechos y protagonistas de su aprendizaje.

A partir de los datos e información que surgió de las entrevistas y las observaciones de las experiencias de aprendizajes implementadas por las Educadoras de Párvulos, se develan diversos factores potenciadores del desarrollo creativo de los/as niños/as, los cuales se resumen a nivel macro en la idea de considerar y ver a éstos como sujetos de derechos, tal como lo señala la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 1989), y es que deben ser reconocidos como seres humanos al que se les debe respeto íntegro por su desarrollo, involucrando aspectos como su cuidado y bienestar, quienes tienen derecho a expresar su opinión y tener una identidad y pensamiento propio. Sumado a lo anterior, la Defensoría de la Niñez señala que “Los niños, niñas y adolescentes deben ser reconocidos y respetados en sus derechos, con reconocimiento de su participación como sujetos activos de cambio dentro de todos los espacios sociales en que se desarrollan: la familia, la escuela, la comunidad y otros” (s/f). Es así como, esta forma de ver y respetar a los/as niños/as se puede evidenciar que en los discursos de Educadora de Párvulos 1 y Directora 2 aparece de forma explícita la idea de que el trabajo pedagógico debe estar enfocado en lo que la Convención sobre los Derechos del Niño señala, lo anterior se evidencia en los siguientes comentarios

“(...) el respeto por los niños, el respeto por su identidad, por sus características, (...)”
(E1).

“(...) un lenguaje respetuoso hacia su ser persona” (D2).

Es de este extracto del discurso de una de las Educadoras de Párvulos que se puede evidenciar que existe la intención de respetar las singularidades de los/as niños/as. Es así también como en el discurso de la Directora de uno de los jardines participantes se constata que el respeto hacia los/as niños/as también conlleva el uso de un lenguaje respetuoso al dirigirse o comunicarse con ellos/as. De esta manera es preciso que el/la adulto/a respete las singularidades y ponga en observación los intereses de cada uno de los/as niños/as, pues como menciona UNICEF “el temperamento, los intereses, el estilo de interacción social y la manera de aprender de cada niño son únicos e irrepetibles” (s/f), por lo que, poner atención a estas singularidades, significa ser pertinentes a la hora de construir aprendizajes, considerando gustos e intereses, creando un ambiente óptimo para que los/as niños/as puedan desenvolverse en función de sus propios intereses.

En esta misma línea, considerar a los/as niños/as sujetos de derechos implica otorgar espacios para que ellos/as, tengan diferentes experiencias, en donde puedan manipular, explorar, crear, entre otras acciones que contribuyan a su desarrollo y adquisición de aprendizajes de forma protagónica, tal como lo señala Sánchez (2020), los/as niños/as serán autónomos, protagonistas y constructores de aprendizaje si tienen el espacio y la seguridad de poder explorar libremente, conocer, compartir, relacionarse con el entorno que lo rodea y particularmente la seguridad de poder equivocarse y saber que el error es parte del aprendizaje, y es así también como lo entienden y expresan las entrevistadas Educadora de Párvulos 1 y Directora 2 en sus relatos, los cuales se muestran a continuación

“(...) si me salen con una nueva idea, considerarla porque no va a estar mal (...)” (E1).

“(...) darles la oportunidad del error” (D2).

De esta forma, tal como lo señalan las entrevistadas, dar el espacio para que los/as niños/as se equivoquen, no significa que esté mal, asimismo, la importancia de apertura a nuevas ideas también actúa como un favorecedor del proceso de aprendizaje de los/as niños/as, ya que, de lo contrario, tal como lo señalan González y Martínez (s/f), la inseguridad y el miedo son factores emocionales que actúan como inhibidores del proceso creativo, provocando que los/as niños/as teman atreverse a enfrentar lo desconocido y por ende, a caer en el error.

Del mismo modo, la libertad de elección y la autonomía es otro factor importante dentro de lo que se entiende como niños/as sujetos de derechos, es decir, dar el espacio para que éstos puedan escoger dentro de diversas posibilidades, tomar decisiones y experimentar de forma autónoma, permitiendo que desarrollen progresivamente su autonomía e imaginación, tal como lo menciona De la Torre (1995), existen factores actitudinales relacionados a la creatividad, entre estos se encuentra la libertad de elección y autonomía, es así también como la totalidad de las entrevistadas, revelan en sus discursos lo siguiente

“(...) ahora estamos implementando el que ellos voten por el ambiente que desean tener en sala, y ya como que se lo vamos a colocar y ver cómo a ellos se les ocurre que lo puedan utilizar” (E1).

“De manera positiva, yo creo que claro po; dar tiempo de que fluya esta imaginación como..., en base a los niños, como de que el juego sea libre (...)” (D1).

“(...) ellos piden que la masa sea rosa, ellos escogen el color.” (E2)

“(...) para llevarse para la casa, ellos los eligen libremente.” (E2)

“(...) toma decisiones, ejerce la voluntad, ejerce el derecho a la libre elección (...)” (D2)

“(...) ofrece diversidad, libertad de acción, autonomía, posibilidades para toda la altura (...)” (D2)

A partir de lo señalado se puede deducir que existe una consciencia de la importancia acerca de permitir una libre elección por los/as niños/as, pudiendo elegir libremente, tomar decisiones, etc. Esto se puede corroborar, con lo que sucede en una actividad realizada en el aula en la que los/as niños/as trabajaron con greda, en la que se detalla la siguiente situación,

[03:27 - 03:39] Niño: Tengo una pizza

Educadora: ¿Una pizza vas a hacer tú?

Niño: Sí

Educadora: Si, una pizza, ¿Y tú qué vas a hacer?

**El niño le muestra cómo va quedando pizza * (G2EP2).*

Es por esto que, si bien la Educadora de Párvulos 2 posee consciencia de lo importante que es potenciar la libre elección en los/as niños/as y declara en sus discursos, que son los/as niños/as quienes toman decisiones a la hora de crear, se evidencia que en la práctica sí lo aplica de esta manera. Sin embargo, al revisar las planificaciones escritas de estas experiencias de aprendizajes, se observa que no existe una intención de que los/as niños/as participen de forma protagónica en las actividades, esto se ve cuando la Educadora de Párvulos 2 señala lo siguiente,

“una vez que los niños y niñas ya estén en la línea y tenga cada uno su pañuelo, la guía irá invitando a los niños y niñas a realizar algunos movimientos mostrándoles cómo hacerlo”.
(PG1EP2).

Por otro lado, la Educadora de Párvulos 1, en su discurso explica que ella y su equipo consideran la opinión y las elecciones de los/as niños/as, sin embargo, esto no se ve reflejado en las planificaciones escritas de las experiencias de aprendizajes ni en la implementación de éstas, esto se evidencia cuando en la primera experiencia, en la cual ella relata un cuento a través de movimientos, es ella quién escogió el cuento y los distintos movimientos a emplear, lo cual se puede evidenciar en los siguientes fragmentos

“Los niños/as se reunirán en el ambiente de la lectura y se les presentará el cuento “Vamos a cazar un oso”, el cual será contado en conjunto con los niños y niñas a través de movimientos corporales y sonidos” (PG1EP1).

A partir de este extracto podemos inferir que la Educadora de Párvulos es quien escogió el cuento, pues no alude a o señala que la elección del cuento haya partido desde el interés y protagonismo de los/as niños/as.

***EPI:** Uy, uy, uy Veo un pasto muy grande. Por arriba no podemos pasar, por abajo tampoco, lo tendremos que atravesar. Vamos con nuestras piernas muy largas atravesando este pasto (levantando muy alto sus piernas dando grandes pasos).*

***N:** (la imitan)*

***EPI:** Vamos, vamos. Eso, seguimos caminando. (Atravesando el pasto hasta el otro extremo de la sala) (G1EPI).*

En cuanto a este extracto, se aprecia también que las representaciones corporales del cuento son guiadas por la Educadora de Párvulos sin preguntar a los/as niños/as.

Asimismo, es como se ve en relación a la experiencia de aprendizaje de artes plásticas-visual, donde tanto los materiales como la obra con la que se trabaja son escogidos por la Educadora de Párvulos, lo cual se evidencia en los siguientes fragmentos

(...) Gustav Klimt vendrá de visita a contar su historia como pintor y presentar diversas obras, pidiéndole a los niños/as replicar su obra favorita El Girasol (PG2EPI).

Se puede apreciar que se establece replicar una obra previamente definida, por lo que a la hora de implementar la experiencia de aprendizaje, la Educadora de Párvulos definió los colores a utilizar en base a la obra “El Girasol” de Gustav Klimt.

Y, por último, en la experiencia de aprendizaje donde bailan diferentes tipos de danzas siendo éstas también escogidas por la Educadora de Párvulos, lo cual se evidencia en los siguientes extractos

Se les presentarán a los niños/as videos de diferentes danzas (cueca, ballet, samba, tango) identificando las vestimentas, reconociendo los colores y también la música. Luego se les colocará un mix para bailar en función de los pasos de baile observados y los que ellos deseen expresar (PG3EP1).

Según lo anterior, si bien, podemos evidenciar que hace mención a “bailar en función de los pasos (...) que ellos deseen expresar”, donde se aprecia una visión como niño protagonista, pero, por otro lado, también se establece una serie de danzas a explorar, sin evidencia de la opinión de la infancia en la elección de éstas.

3.6.1.2 Segunda Subcategoría: Adulto/a como mediador/a creativo/a, responsable de facilitar ambientes y materiales diversos.

El rol del/la adulto/a en el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as, como se ha mencionado antes, recae en las distintas acciones, posibilidades y herramientas que debe otorgar a los párvulos, como por ejemplo, ser un/a mediador/a creativo/a en todo momento, tal como lo menciona Martínez (2019), cuando dice que dentro de las responsabilidades que posee el docente en el aula es la preparación del ambiente en el cual los/as niños/as se desenvuelven, y que este

ambiente sea agradable y seguro, que les permita a éstos un espacio de plenitud y confianza a la hora de expresarse, sin limitaciones. Que las Educadoras de Párvulos tomen el rol de mediar de forma creativa refiere a que deben enfrentar su rol pedagógico con una actitud creativa, con el objetivo de potenciarla en los/as niños/as también. Hernández (2011), menciona que este concepto se relaciona con la capacidad del/la adulto/a al abordar las diferentes situaciones que se presentan generando nuevas técnicas, nuevos métodos, caminos o instrumentos que favorezcan la adaptación del medio o del entorno a las necesidades, con el propósito de dar soluciones a la situación en concreto, lo que alude a la forma en cómo el/la adulto/a se desenvuelve y organiza su quehacer pedagógico en beneficio de los/as niños/as. Uno de los aspectos que más se destaca en los discursos de ambas Educadoras de Párvulos y la Directora 1, es el hecho de otorgar espacios de autonomía en los/as niños/as, expresando lo siguiente

“cuando los vemos muy concentrados, nosotros nos apartamos en un 100%, y ahí hacemos los registros, yo normalmente estoy tomando fotos, videos, pero vamos así como atentas, solo en caso de que pueda influir en el bienestar de alguno de los niños o niñas (...)” (E1).

“(...) la posibilidad que les demos los adultos, la posibilidad a mostrar lo que pueden hacer (...)” (E2)

“(...) si están así como full motivados con alguna actividad, que el adulto no se introduzca y como a quebrar esa intimidación que tienen los niños cuando están como creando, imaginando, como darles este espacio” (D1)

Es posible evidenciar de los tres relatos anteriores que se reconoce la importancia de otorgar espacios donde los/as niños/as puedan desenvolverse en libertad, desarrollar la confianza y seguridad en sí mismos y sus capacidades, pues de esta manera es cómo pueden dar cuenta de sus propios procesos y también de sus logros, involucrando también la valoración del trabajo propio. Si el/la adulto/a se interpone justamente en el momento en el que el niño/a se encuentra en confianza, cabe la posibilidad de transgredir este momento e imponer la visión del/la adulto/a frente a la acción que realiza el niño/a, lo que puede implicar una preocupación en el niño debido a la presencia o interrupción de este. En esta misma línea, Bravo (2009) menciona que al incentivar en la valoración externa del trabajo propio más que en la autovaloración influye negativamente en el desarrollo de la creatividad.

En relación a lo relatado por la Educadora de Párvulos 2, se puede comprobar que en la práctica pedagógica ella sí da el espacio a los/as niños/as para que muestren sus creaciones, esto se ve reflejado cuando un niño le muestra su creación durante la actividad en la que trabajaron moldeando con greda, donde sucede lo siguiente,

(05:41) Niño: Mira, hice una tienda. Una tienda. Mira, ahí está la puerta. (G2EP2).

Esto se da también gracias a la confianza que tienen los/as niños/as y la seguridad que el/la mediador/a creativo/a les brinda, que en este caso es la Educadora de Párvulos 2.

Otro aspecto esencial del rol del/la adulto/a en el espacio educativo es planificar y construir ambientes propicios para favorecer la creatividad. Las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) mencionan que para favorecer el desarrollo de la creatividad es necesario entregar una diversidad de herramientas y materiales, considerando texturas, colores, sonidos y aromas, con el

propósito de generar diversas oportunidades de aprendizaje. Para ello, es preciso que el/la adulto/a como mediador/a creativo/a descubra e indague acerca de los conocimientos previos, gustos e intereses de los/as niños/as. Este aspecto es fundamental para ser pertinente a la hora de ofrecer los espacios y herramientas para fomentar la creatividad, teniendo un ambiente previamente pensado y planificado en función de sus intereses, lo cual es corroborado por ambas Educadoras de Párvulos y la Directora 2.

“(...) siento que tanto los materiales como el espacio tienen que estar modificados en función siempre de sus intereses, ¿ya?, como que en la sala ahora estamos implementando el que ellos voten por el ambiente que desean tener en sala, y ya como que se lo vamos a colocar y ver cómo a ellos se les ocurre que lo puedan utilizar” (E1).

“que el adulto disponga de un ambiente que sea enriquecedor para el niño (...)” (E2)

“Está presente en un ambiente preparado, científicamente preparado y diverso, pensado en estos niños y las niñas, desde esa manera, está presente todo el tiempo” (D2).

Es posible observar que los relatos aluden a la planificación del ambiente donde se desenvuelven los/as niños/as, teniendo como primera consideración el interés de éstos, por ello, escuchar sus ideas y propuestas que demuestran su interés, y poder concretarlas, influirá en que sean motivados a participar y ser creativos (Ganem, como se citó en Gonzalez et al, 2016).

Por otro lado, el factor de la diversidad en los recursos materiales que se sitúen en el espacio es igualmente importante, pues a mayor diversidad, mayores son las posibilidades de los/as

niños/as por problematizar, inferir, experimentar, manipular; asociando con los diversos recursos (Aguilar, 2019). Asimismo, en los relatos de las entrevistadas es posible evidenciar que un factor importante que se considera al momento de otorgar espacios enriquecedores para la creatividad es cuando existe una diversidad de recursos materiales. Es así también, como lo expresan las entrevistadas,

“(...) de mostrarles nuevas cosas o de mostrarles de distinta manera lo que ya se les está presentando con anterioridad” (E1).

“(...) el ambiente es el tercer educador, entonces el tercer educador tiene que estar siempre activo, que fomente la creatividad, que fomente la imaginación a través de diversos materiales y que estén dispuestos para los niños (...)” (D1)

“(...) los distintos materiales que hay le ayudan a la creatividad en sí, a hacer, como moldear distintas cosas (...)” (E2)

“(...) materiales que tengan muchas posibilidades y no solo una, es decir, materiales simples, que dobles, que se van mezclando unos con otros y desde ahí sale otra cosa, cosas para nada, así como no sé, caritas, cabecita, sino que todo puede hacerse” (D2)

En relación a que el espacio es un tercer educador, ellas están aludiendo al concepto de espacio de Reggio Emilia, el cual es mencionado por la Subsecretaría de Educación Parvularia (2019), en la que se señala que considerar al espacio como tercer educador alude a que éste debe

poseer las siguientes características: ordenado y organizado, diverso en experiencias y por ende también en recursos, debe actuar como un promotor del aprendizaje, siendo a la vez armónico, acogedor y desafiante.

Otro aspecto que se destaca en lo que expresan las entrevistadas, en cuanto a la preparación del ambiente es que, la ubicación, distribución y organización tanto del espacio como de los recursos materiales, deben estar en constante cambio, pues ambas Educadoras de Párvulos y la Directora 1 mencionan lo siguiente

“(...) como que siento que la disposición del ambiente tiene que ser un constante factor de cambio para poder potenciar en los/as niños/as los aspectos que nosotros queremos también (...)”
(E1).

“(...) en cada sala debe haber un ambiente de arte; es un ambiente fijo, al igual que el ambiente de los cuentos, o sea eso se puede ir modificando mensual como para poder ir generando interés en los niños” (D1)

“(...) mantener el área de arte con distintos materiales, no sé, distintos lápices de distintas texturas, ya que no sean solo lápiz de cera, lápiz de palo de repente (...)” (E2).

Si bien, el espacio educativo en el que se encuentran las entrevistadas son distintos, coinciden en que estos espacios deben modificarse constantemente, pues señalan que los cambios que se realizan en la sala son aspectos que generan interés en los/as niños/as, aspectos que los motivan a la curiosidad, lo cual puede ser beneficioso para la creatividad de los/as párvulos/as,

pues hay mayor posibilidad de interactuar con el espacio, conociendo nuevos elementos, nuevos desafíos y diferentes experiencias, provocando en los/as niños/as una adaptación a la novedad, desarrollando en ellos/as una actitud creativa (López, 2012).

Por ello, es importante que el/la adulto/a entregue posibilidades de aprendizaje con recursos diversos y pertinentes, ya que de acuerdo a Campos y Palacios (2018) el ambiente debe ser un espacio flexible, integrador y transversal, que debe potenciar la diversidad de posibilidades en el aula. Además, cabe destacar que de igual manera, el ambiente lo compone el clima emocional que se genera dentro del espacio, por lo que el/la adulto/a debe respetar íntegramente a los/as niños/as, demostrando empatía, pues según Carvalho et al. (2021) las emociones y los sentimientos son el “combustible” del motor creativo, lo que posibilita un ambiente agradable para que los párvulos se desenvuelvan con voluntad, iniciativa, seguridad y confianza a la hora de enfrentarse a los desafíos y problemáticas que se les presenten.

Es importante destacar que la diversidad de materiales debe estar pensada y organizada en base a los intereses y necesidades de los/as niños/as, y por, sobre todo, deben ser materiales que aporten al desarrollo de su creatividad, los cuales cumplen con el propósito de invitar a explorar su autonomía y espontaneidad. Por otro lado, se encuentran los materiales que tienen un propósito fijo que limitan las posibilidades de los/as niños/as, y un ejemplo de éstos son las plantillas o modelos. En efecto, las entrevistadas reconocen que el uso de plantillas inhibe el desarrollo creativo cuando mencionan lo siguiente:

“(...) el aula que le dé la posibilidad, no de mostrarle solamente cosas como por ser modelos (...) (E2).

“(...) no ofrecerle a los/as niños/as moldes también es una tremenda posibilidad de creatividad” (D2).

Por consiguiente, el uso de modelos, moldes o plantillas lo reconocen como un obstaculizador de la creatividad por lo que indican que no lo utilizan en el trabajo pedagógico con los/as niños/as. Lo anterior es coincidente con lo que plantea Aroca (2015) respecto de que los modelos y plantillas limitan la posibilidad de exploración, imaginación, desarrollo del pensamiento y la libre expresión de los/as niños/as.

Si bien, las entrevistadas mencionan los modelos, moldes y plantillas como factores inhibidores de la creatividad, no se reconoce que otra forma de modelar es cuando la adulta le pide a los/as niños/as que la imiten o que dirijan los movimientos que ellas buscan que repliquen dejando de lado la libertad de expresión y su creatividad, esto se puede evidenciar en la actividad realizada en el aula con pañuelos, donde la educadora va indicando a los/as niños/as cómo deben realizar los movimientos, a continuación se señala un extracto de la grabación, en la cual se observa esta situación.

*(00m02s) Educadora: Entonces vamos a mover el pañuelo suavemente y lo tomamos con ambas manos así. Y cuando diga vuelta, lo tomamos con una mano y vamos a girar. *Mientras da las indicaciones ejecuta el ejercicio mostrándole a los/as niños/as cómo hacerlo* (G1EP2).*

Es esta situación la que indica una contradicción entre el discurso de la Educadora de Párvulos 2 con la práctica que se puede observar en la actividad en la que danzaron con pañuelos,

en donde si bien no les está entregando a los/as niños/as plantillas impresas, de igual manera está modelando los movimientos que deben ejecutar.

3.6.2 Segunda Categoría: Factores Obstaculizadores de la creatividad

Esta segunda categoría abarca aquellos factores obstaculizadores de la creatividad, los que se pueden traducir en las condiciones, situaciones y/o actitudes que bloquean el desarrollo del proceso creativo de los/as niños/as. Es decir, la limitada posibilidad de participar de diversas experiencias, con escasas herramientas a disposición, actúa como un limitante para los/as niños/as en el desarrollo y exploración de su creatividad, pues no se otorgan las condiciones propicias para ello, de lo cual tanto, las Educadoras de Párvulos que se relacionan día a día con los/as niños/as, como también las condiciones del contexto institucional y áulico tienen el rol de otorgar las condiciones propicias para el desarrollo de la creatividad, de lo contrario el desarrollo creativo de los/as párvulos/as se ve obstaculizado por aquellos factores. A partir de esta segunda categoría de "Factores obstaculizadores" surgen las siguientes subcategorías.

3.6.2.1 Primera Subcategoría: El accionar del adulto/a como inhibidor de la creatividad.

Como hemos mencionado, el/la adulto/a tiene una gran responsabilidad a la hora de propiciar espacios para la creatividad, sin embargo, cuando no se actúa con una actitud creativa, el rol del/la adulto/a puede constituirse en un factor obstaculizador de la creatividad tal como lo expresan las entrevistadas cuando señalan que:

“(...) si estamos haciendo una obra de arte y no sé, pega la pluma en la punta y no en el centro como nosotros queríamos, no le voy a decir, oye lo pegaste mal o no corresponde (...)” (E1).

“(...) el niño va caminando y dice ¡Ay, un chanchito! Y es una piedra, y no, le dice, uno altiro y lo coarta, entonces, les decimos no, es una piedra” (E2).

Es evidente que las entrevistadas tienen conocimiento acerca del cuidado que debe tener el/la adulto/a al ser un factor influyente en el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as, reconociendo que el/la adulto/a al reaccionar negativamente frente a una respuesta o producto realizado por él/ella, puede ocasionar una inseguridad ante sus capacidades, incluyendo una necesidad por la aprobación de la adulta. Dicho esto, se estaría aportando a generar un bloqueo de la propia persona (Ponce, 2014), afectando a la autoestima y confianza del niño/a, pues, De la Torre (1995) también confirma que, al enfrentarse a este tipo de bloqueo, los párvulos pueden comenzar a necesitar la aprobación de los/as adultos/as, debido a que la desconfianza de sí mismos provoca temor e inseguridad, viéndose incapaz de crear con espontaneidad. Por ello, es de suma importancia que el/la adulto/a valore el proceso e incentive a que los/as párvulos/as también valoren su propio proceso, pues de lo contrario, el foco de los/as niños/as al crear, estaría puesto en el producto final de su creación y a su aprobación externa.

Por otro lado, se devela en los discursos que los/las adultos/as tienden a limitar de otras formas el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as, por ejemplo, al encasillarlos, lo cual podemos observarlo cuando mencionan que:

“Los adultos son un factor muy increíble como que inhibe mucho la creatividad, porque estamos tan acostumbrados como a encasillarnos, a como tratar de evitar entre el desorden (...)” (E1).

“(...) cuando a uno la etiquetan de que tú no sabes algo, de que tú no eres bueno para esto, no eres bueno para lo otro, eso en alguna parte de tu interno se graba y te condiciona” (D2).

Consecuentemente con lo anterior, es posible decir que el etiquetamiento tiende a inhibir a los/as niños/as en su creatividad, pues, por un lado, se alude a que generalmente se busca encasillar a los/as niños/as quienes deben seguir un orden preestablecido. Lo anterior se ubica en los bloqueos sociales o culturales de la creatividad (González y Martínez, s/f), donde los/as niños/as se ven afectados por las normas establecidas socialmente y que se siguen reproduciendo por los/as adultos/as, siendo la primera infancia condicionada a estas normas y catalogando aquellas conductas que son correctas y otras incorrectas, lo que obviamente repercute en la libertad de expresión de los/as niños/as, y en consecuencia al desarrollo de su creatividad. Por otro lado, también señala que el/la adulto/a suele etiquetar a los/as niños/as con la frase “tú no eres bueno en esto”, lo que significa en una visión del/la adulto/a que no valora las capacidades de los/as niños/as utilizando un lenguaje desalentador, haciendo que el niño/a se encasille también a sí mismo, repercutiendo en su autoestima. Estos obstaculizadores pueden generar bloqueos en la creatividad, al igual como se mencionó antes, aludiendo a la autoestima y confianza en sí mismos.

3.6.2.2 Segunda Subcategoría: El contexto institucional y áulico como factor que limita la creatividad.

Si bien ya se han mencionado algunos factores obstaculizadores del desarrollo de la creatividad en los/as niños/as, otro factor importante de mencionar y analizar es el contexto limitante, y con esto nos referimos a aquellas causas externas que se escapan del manejo del/la Educador/a de Párvulos como mediador/a creativo/a, que limitan el desarrollo de un trabajo pedagógico favorecedor del desarrollo creativo en los/as niños/as, tales como, la organización del tiempo en las jornadas de trabajo, la falta de recursos en los espacios educativos para implementar diversidad de posibilidades y materiales a la hora del trabajo pedagógico con los/as niños/as, así como también, y no menos importante, el tipo de formación que reciben las/os Educadoras de Párvulos en su trayectoria profesional acerca de la importancia de dar espacio para el desarrollo creativo en los/as niños/as, cómo implementar y trabajar de una manera pertinente esta temática en el desarrollo del quehacer pedagógico. Tal como se señala en la investigación de Fierro et al (2021), las limitaciones contextuales impiden y dificultan el trabajo y la vinculación de las Artes con la primera infancia, es así también como las entrevistadas nombran y consideran estas causas externas como un contexto que limita el buen desarrollo creativo de los/as niños/as,

“(...) porque lamentablemente en la educación como los recursos que hay siempre son escasos o siempre están como esas limitantes (...)” (E1)

“Sí, porque a veces lamentablemente, si bien, uno tiene toda la disponibilidad ¿cierto?, de que los niños..., pero no sé po, a veces tienen el almuerzo ¿cierto? o tenemos una reunión y hay que salir rápido, lamentablemente es así la cosa” (D1).

A raíz de detectar aquellas situaciones como causas de un contexto limitante, es importante pensar en algunas oportunidades para mejorar o erradicar algunas causas que limitan el desarrollo creativo en los/as niños/as, es en esta misma línea que las entrevistadas plantean lo siguiente,

“(...) es importante que podamos tener quizás una capacitación, un taller o algo así, de todas las otras áreas que pueden ser de manera creativa, entonces para que no nos segmentemos solo en creatividad, artes, pintura y listo (...)” (E1).

(...) no nos atrevemos a usar todo lo que tenemos para la música, tenemos cajones para niños y niñas, tenemos muchos instrumentos, tenemos muchas posibilidades más de las que hoy día se presentan” (D2).

3.6.3 Tercera Categoría: Significados de la Creatividad

Esta tercera categoría refiere a aquellos significados e ideas que poseen las entrevistadas acerca de lo que entienden por creatividad y de qué manera se desarrolla en el aprendizaje de los/as niños/as. Para esto, se entenderá por significado aquella “representación mental” (Real Academia Española, s/f, definición 4), que se construye a partir de ideas, creencias y sentidos que se les asignan a conceptos, palabras, etc. Asimismo, la teoría constructivista de Piaget (como se citó en Álvarez-Gayou, 2003) explica que a partir de lo que podemos ver, escuchar y sentir resulta a partir de nuestra propia forma de percibir, estas estructuras conceptuales resultantes como el significado y el conocimiento son constructos que cada uno/a crea para sí mismo.

3.6.3.1 Primera Subcategoría: La Creatividad como una capacidad individual.

El concepto de creatividad, según López (2012) se relaciona directamente con la forma en cómo nos situamos y relacionamos en el mundo que nos rodea, vinculándolo a la forma de pensar y sentir, referido a un aspecto personal, de la misma manera es como Torrance (como se citó en Carvalho et al., 2021) alude a que los productos creativos dependen netamente al contexto social y cultural en el que se encuentra la persona, debido a que la creatividad es un aspecto dinámico que va respondiendo a las necesidades de las diversas situaciones contextuales en la que se encuentra la persona, otorgándole el ámbito personal al concepto, lo cual se evidencia a partir de los siguientes comentarios

“(...) lo que más entiendo de creatividad es que es como una cualidad, una característica muy personal, muy individual (...)”, “(...) siento que es como muy personal, porque a distintas personas les va a llegar obviamente de diversas maneras y por eso siento que todas las personas pueden ser creativas (...)” (E1)

“como un ser único, bueno, todos lo somos, pero es como que vincula tu sello, como claramente mi creatividad no va a ser la misma que la tuya o la de otra persona, sino que es mi sello” (D1)

“(...) cada uno tiene su propia creatividad, entonces es más llevado a llevar las cosas, ponerle nombre, color, ponerle, ponerle esto como el sello personal (...)” (E2).

A partir de lo señalado y en relación con la grabación de la experiencia de aprendizaje en que los/as niños/as trabajaron modelando con greda se evidencia una concordancia entre el discurso y la práctica, esto se puede ver en el siguiente extracto de la grabación:

(09:37) Niño: El niño me está copiando.

Educadora: No importa

Niño: ¡No te estoy copiando!

(09:49) Educadora: no, no te preocupes cada uno le pone su creatividad.

Entendiendo que la educadora reconoce que la creatividad es de carácter personal y además lo transmite así a los/as niños/as.

Otro aspecto que es posible destacar entre los discursos de las entrevistadas es acerca de que la creatividad está directamente ligada a crear, ya sea centrándose en la elaboración de ideas, creación de material o nuevos elementos, etc., lo que se evidencia cuando la Directora 1 y la Educadora de Párvulos 2, expresan lo siguiente,

“(...) estoy siempre como creando, no solo en lo laboral, sino que..., como en la parte personal siempre estoy como generando ideas de progreso en base a mi bienestar” (D1).

“(...) sí tengo algo más de creativo ya, igual siento que me ayudan harto mis manos, tengo buena motricidad, habilidad con las manos, entonces eso me ayuda. En relación a que en qué soy creativa, ponte tú, no sé po, con tejer cosas, hago cosas con tejido” (E2).

Tal como se pudo demostrar en los relatos de las entrevistadas, subyace la idea de lo que es la creatividad, referido a la capacidad que tiene el ser humano para realizar distintas creaciones, lo cual es coincidente con lo que plantea González et al (2016) cuando hacen alusión a que la creatividad es una facultad que poseen las personas para elaborar productos creativos que nazcan a partir de pensamientos de cualquier aspecto.

Por otro lado, también nace de los discursos la idea de que la creatividad es la búsqueda de soluciones a distintas problemáticas que se enfrentan día a día, lo cual se evidencia con lo que señalan ambas Directoras:

“Bueno, para mí la creatividad es una capacidad que tiene un ser humano (...) generando soluciones de problemas” (D1).

“(...) es como, una capacidad, una habilidad que uno tiene de buscar, Y de encontrar como diversas soluciones, ante una determinada situación (...)” (D2).

De la misma manera, es posible observar que existe una relación entre las creaciones, las ideas y búsqueda de soluciones, lo cual es coincidente con el concepto de creatividad de Cuevas (2013), quien expresa que la creatividad es un proceso de aprendizaje, la superación de la dificultad y el problema, el hecho de hacer nuevos descubrimientos, concluyendo que también es la enseñanza y la motivación del alumnado y también la innovación del profesorado, evidenciando que es un proceso fundamental en el aspecto educativo.

También es importante destacar que cada etapa del proceso creativo, como la elaboración de ideas, las creaciones y la búsqueda de soluciones conducirá al “producto creativo”, donde es

necesario transitar por las etapas de éste como la fase de cuestionamiento, donde se da cuenta de la existencia del problema; el acopio de datos, donde se busca información pertinente para solucionar el problema; la fase de incubación, donde se analiza la problemática y la información que se tiene; la iluminación, donde se toma la decisión para llevar a cabo la solución, la fase de elaboración, donde se pone en acción lo analizado; y por último la comunicación, donde se da a conocer la solución a esta problemática, la idea o creación (Rodríguez, 2014).

Bajo esta misma línea, además de la búsqueda de soluciones como una característica de la creatividad, las entrevistadas aluden a la flexibilidad como una de ellas, junto a la originalidad y la fluidez (Laime 2005) siendo primordial para la creatividad, donde mencionan lo siguiente

“(...) una persona creativa debe ser innovadora, debe ser como muy espontánea, flexible también, totalmente flexible para poder crear cosas como en función del contexto (...) (E1).

“Flexible, que tiene por lo tanto la capacidad de relacionar cosas” (D2).

Es preciso señalar que además de ser una característica de la creatividad, De la Torre (1995) menciona la flexibilidad como un principal factor aptitudinal, los cuales son la fluidez o productividad, relacionado al flujo de ideas; flexibilidad o variedad, que alude a la adaptación al cambio y por último la originalidad, que refiere a cuán novedoso es lo que se plantee, ya sea idea, creación, etc. En consecuencia, las entrevistadas tienen cierta noción de que cualquier elemento que uno desee elaborar, debe ser por sobre todo flexible, con el objetivo de que pueda adaptarse a la mayor posibilidad de situaciones, siendo pertinente con los/as niños/as.

Otro aspecto que es importante destacar de los relatos es que la libertad es un aspecto esencial para la persona creativa, así como también la importancia de otorgar espacios donde los/as niños/as puedan desenvolverse, lo anterior se reconoce cuando ambas Educadoras de Párvulos mencionan lo siguiente:

“(...) dejarlos con libertad y que exploren, y que puedan conocer y como desenvolverse en función de sus propios intereses es muy óptimo para la creatividad” (E1).

“(...) yo siento que ya usan su creatividad, o uno le dice, haz un dibujo, porque acá en el jardín se utiliza como libre, ellos pintan lo que quieren” (E2).

En esta misma línea, Andueza et al (2016) expresa que a través de las distintas experiencias pedagógicas en las que se trabajen los Lenguajes Artísticos, los/as niños/as desarrollan y potencian constantemente sus habilidades y capacidades creativas y expresivas, pudiendo elaborar representaciones de su propio mundo interior de forma única, gracias a la libertad de experimentación que se les brinda, logrando de esta manera, que puedan expresar libremente sus emociones, ideas, y sentires. Dicho esto, poseer libertad resulta imprescindible para que las personas puedan experimentar, explorar, motivar a la curiosidad, descubrir, etc., todo ello es necesario para lograr reflexionar, cuestionar y problematizar y, puedan poner en juego sus procesos creativos.

3.6.4 Cuarta Categoría: Saberes de los Lenguajes Artísticos. Contenidos conceptuales procedimentales y actitudinales

Esta cuarta categoría abarca aquellos conocimientos, significados, ideas y nociones que poseen las entrevistadas acerca de los distintos saberes de los Lenguajes Artísticos, considerando las artes plásticas-visuales, la literatura, la música y por último, la expresión corporal como las disciplinas que integran los Lenguajes Artísticos. Además, develar los contenidos conceptuales, los cuales abarcan aquellos conceptos y elementos a trabajar; los procedimentales, que implica la forma en cómo se pretende trabajar aquellos conceptos; y, por último los actitudinales, que incluye aquellos “valores, actitudes y normas que se recogen en los currículos educativos” (Bolívar, 1995, como se citó en Romero, 2013, p. 13), los cuales deben ser trabajados e intencionados en las experiencias de aprendizajes implementadas por las Educadoras de Párvulos.

3.6.4.1 Primera Subcategoría: Los lenguajes artísticos como medio de comunicación y expresión.

Dentro de las B CEP, se encuentran diversos ámbitos y núcleos que guían y orientan el trabajo pedagógico que se realiza con los/as niños/as en Educación Parvularia, poniendo a disposición de los/as Educadores de Párvulos, “un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo pedagógico con los párvulos” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 10). Es dentro de este documento en que se encuentra el ámbito de “Comunicación Integral” y dentro de éste se encuentra el núcleo de “Lenguajes Artísticos”, en el cual se incluyen “todos aquellos medios de expresión que favorecen la sensibilidad estética, la apreciación y la manifestación creativa, como son lo plástico visual, lo corporal y musical, entre otros.” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 73).

Es así también como lo reconocen y señalan las entrevistadas, evidenciado en los siguientes relatos:

“(...) principalmente creo que es una forma de comunicarse de distintas maneras, de diversas formas; expresar todo lo que tú quieras con el material que se te presente (...)” (E1).

“(...) no sé po, yo me puedo expresar a través de un dibujo, o de una canción, de que “oh esta canción me identifica, y así; eso es lo que yo veo de lenguajes artísticos. Es un lenguaje que me permite expresar, es un medio de comunicación un medio de expresión activo donde todas las personas podemos expresar” (D1).

“Para mí lo que son lenguajes artísticos son los lenguajes que te permiten expresar lo que tú sientes, lo que tú eres, lo que tú quieres transmitir” (D2).

“(...) es el lenguaje que uno expresa a través de la pintura, a través del cuerpo, a través del arte (...)” (E2).

A partir de lo que se señala en los relatos y en relación a lo que escucha en las grabaciones de las experiencias implementadas por las Educadoras de Párvulos, se puede decir que existe una tensión entre el discurso y la práctica pedagógica, esto se puede apreciar cuando en la experiencia de aprendizaje donde se danzó con pañuelos, surge la siguiente situación,

Educadora (00m30s): Así, ¿ya?, mira. Mira, así ya, mira cómo está el niño o cómo estoy yo. Ya, niña, un, dos, tres, ya agachaditos, así ahí abajo.

comienza la música

La educadora mueve el pañuelo lentamente y lo niños y niñas imitan el movimiento

Educadora: Pongámonos de pie, eso.

los/as niños/as se ponen de pie

*Educadora: Ahora arriba *sube el pañuelo moviéndolo lentamente con ambas manos**

**los/as niños/as repiten el movimiento de la educadora* (G1EP2).*

Dado lo anterior, se puede interpretar que la Educadora de Párvulos 2 en su discurso reconoce que trabajar los lenguajes artísticos con los/as niños/as, es un espacio para que se expresen libremente, sin embargo, existe una contradicción con lo que realiza en la práctica, en donde se puede evidenciar que los/as niños/as no se expresan libremente, sino que imitan y siguen los movimientos que la Educadora indica, esto también se ratifica cuando en la planificación de la experiencia se señala lo siguiente,

La guía invita a los/as niños/as a posicionarse en la línea, para danzar con los pañuelos, con la canción “Sueña” de Luis Miguel, una vez que los/as niños/as ya estén en la línea y tenga cada uno su pañuelo, la guía irá invitando a los/as niños/as a realizar algunos movimientos mostrándoles cómo hacerlo (PG1EP2).

Así también, se genera una discrepancia entre el discurso de la Educadora de Párvulos 1, y lo que se refleja en la planificación de la experiencia de aprendizaje 2, ya que, si bien ella reconoce

el carácter expresivo que tienen los lenguajes artísticos, a la hora de elaborar la planificación, ella señala el siguiente objetivo de aprendizaje con el cual se va a sustentar la experiencia educativa,

OA2: Expresar sus referencias, sensaciones y emociones relacionadas con diferentes recursos expresivos que se encuentran en sencillas obras visuales (colorido, formas) (...) (PG2EP1).

Posterior a señalar el objetivo de aprendizaje, la Educadora de Párvulos 1 describe la experiencia, en donde detalla lo siguiente,

“Gustav Klimt vendrá de visita a contar su historia como pintor y presentar diversas obras, pidiéndoles a los niños/as replicar su obra favorita el girasol” (PG2EP1).

Como se pudo evidenciar, Educadora 1 reconoce el carácter expresivo que tienen los lenguajes artísticos, sin embargo, en la planificación, se observa que el principal objetivo de la experiencia pedagógica es replicar una obra de arte, más que expresar preferencias, sensaciones y emociones, como se menciona en el objetivo de aprendizaje, por ende, hay una tensión entre sus dichos y la práctica.

Continuando con lo anterior, cabe mencionar que en cada uno de los lenguajes artísticos que en esta investigación se mencionan (Artes Plásticas-Visuales, Literatura infantil, Música y Expresión corporal), se sitúan diversos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales los cuales, según Calles (2005), son contenidos importantes de considerar a la hora de trabajar los distintos lenguajes artísticos, con el objetivo de generar un aprendizaje significativo y pertinente.

Esto, se puede evidenciar en algunos extractos de los relatos de las Educadoras de Párvulos, en los cuales existe intención de trabajar aquellos contenidos de los saberes de los lenguajes artísticos de forma implícita, ya que, en los discursos no se reconocen aquellos saberes como contenidos, y tampoco se declaran en las planificaciones de las distintas experiencias implementadas, sino que se trabajan como actividades separadas relativas a relatar un cuento (Literatura) realizar un dibujo (Artes visuales) , moverse e imitar acciones (Expresión Corporal).

Esto, se puede constatar en el discurso de la Educadora de Párvulos 1, quien señala lo siguiente

“(...) contamos el cuento, en función puede ser que a veces lo utilicemos como el cuento principal, o utilicemos títeres, o utilicemos a las chicas que se puedan disfrazar, cosas así” (E1).

Es en esta parte del relato en donde se observa, que la Educadora de Párvulos 1 declara de forma implícita que se intenciona el trabajar uno de los contenidos procedimentales de la Literatura Infantil, el cual se denomina como “Representación de textos literarios a través de otras exposiciones artísticas” (Calles, 2005), es decir, a través de diversas exposiciones artísticas se trabaja la representación de textos literarios, es así como la Educadora 1 lo señala a continuación:

(01m05s) Educadora: (...) Pero hoy, ¿saben qué? Yo no voy a usar el cuento. No quiero leer el cuento. Hoy día quiero que ustedes me ayuden a contar el cuento ¿Puede ser? Para contar este cuento yo necesito que se pongan sus binoculares (Posiciona sus manos en sus ojos imitando un binocular) (...) (GIEP1).

Siguiendo lo anterior, en la planificación se puede constatar que la Educadora de Párvulos realiza una invitación a los/as niños/as, donde comienza a preparar la forma en cómo se contará finalmente el cuento,

“(Cuento) el cual será contado en conjunto con los/as niños/as a través de movimientos corporales y sonidos” (PGIEPI).

Por otro lado, en una experiencia de aprendizaje de Expresión Musical y Corporal se aprecian contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que están implícitos como es el ritmo y las calidades de movimientos

“(...) porque los niños no solo te van a seguir a ti, hay unos que sienten el ritmo y son espontáneos, y bailan como ellos deseen (...) hay un objetivo vinculado a cómo ejecutar movimientos de manera libre y espontánea en función de los ritmos musicales, entonces por ejemplo si colocas una música clásica, ver cómo se mueven también, porque quizá a algunos sí le guste y mueva como desee su cuerpo, y otros como que lo enlacen a que es más tranquila, que hace el movimiento más suave (E1).

Lo que se puede destacar de este fragmento, es que la Educadora de Párvulos 1 alude al contenido conceptual y procedimental referido a “Calidades de movimiento (pares opuestos): Fuerte-suave, rápido-lento, pesado-liviano” (Secretaría de Educación, 1995), lo cual hace referencias a las características del movimiento en cuestión. Aquel contenido fue posible evidenciarlo en la experiencia de aprendizaje relacionada a la danza con diferente música cuando la Educadora de Párvulos 1 menciona

(16m56s) Educadora: (Niños y niñas de forma espontánea hacen movimientos lentos) Muy bien la niña. Más lento los movimientos. (Imita los movimientos de los/as niños/as) Podemos ir girando (comienza a girar de puntas con las manos arriba) (algunas niñas imitan estar de puntitas y los brazos arriba sobre la cabeza). Más lento” (G3EP1).

A raíz del relato de la educadora, al momento de la entrevista y en la implementación de la experiencia de aprendizaje, se puede deducir que existe una noción acerca de este contenido conceptual y actitudinal de las calidades de los movimientos, sin embargo, este se encuentra nuevamente implícito, pues en la planificación de la experiencia de aprendizaje, donde los niños y niñas escuchan diferentes tipos de música, no se explicita el trabajo de estos contenidos, sino más bien se observa en el discurso y la práctica.

Por otra parte, en relación a la Educadora de Párvulos 2 se puede mencionar que existe una concordancia entre lo que declara en su discurso con lo que se puede observar durante la implementación de la experiencia en la que se trabajó con greda, esto se observa cuando señala lo siguiente,

“el adulto a veces interfiere para qué, para coartarlo, para quitar lo que ellos traen, como que, entonces yo creo que ellos dicen: ¿Para qué lo voy a hacer si no me creen, si no me valoran?” (E2).

Entendiendo la importancia que posee el valorar las creaciones de los/as niños/as, tal como lo señalan Aroca y Alegría (2019), cuando declaran como un contenido actitudinal de las Artes plásticas visuales, la valoración del trabajo propio y el de los demás. Esto se puede constatar que no sólo queda en el discurso de la Educadora de Párvulos 2, sino que en la experiencia de

aprendizaje en la que se invita a los/as niños/as a moldear con greda, se evidencia que aplica acciones en función de valorar las creaciones de los/as niños/as, lo cual se señala a continuación

*(03m36s) *El niño le muestra cómo va quedando su creación**

Educadora: Que lindo te quedó, mira. Yo quiero hacer como un macetero.

[03:41 - 03:50] Niño: Le puedes poner flores.

Educadora: Sí, las flores se las puedo poner. Ahí ven. (G2EP2).

Es así como, no sólo se evidencia una valoración por el trabajo, sino que, además, se observa una apertura a nuevas ideas.

A lo largo de este capítulo, se señala el marco metodológico bajo el cual se llevó a cabo esta investigación, las unidades de análisis obtenidas a partir de la recolección de datos. Además, se evidencia un análisis de los datos, estableciendo categorías, en las cuales se desarrolló una discusión entre el marco teórico, lo mencionado por las entrevistadas, el accionar de éstas durante la implementación de algunas experiencias de aprendizaje y nuestra interpretación. Es a raíz de estos datos, que se encontraron concordancias y discordancias tanto en los discursos como en la práctica pedagógica de las Educadoras de Párvulos.

3.7 Conclusiones

Para concluir con nuestra investigación, es importante reconocer que este camino investigativo comenzó con la intención de abordar y buscar respuestas a inquietudes acerca del desarrollo creativo en los/as niños/as, y cómo esto se puede abordar y trabajar de una forma pertinente y adecuada, respondiendo a los intereses y necesidades de los párvulos de niveles

medios, procurando validar a éstos/as como sujetos de derechos y por ende, protagonistas de sus aprendizajes.

Dado lo anterior, para dar respuesta a las siguientes problemáticas: ¿Qué entienden las directoras y Educadoras de Párvulos por creatividad y lenguajes artísticos?, ¿Cuáles son aquellos factores potenciadores e/o inhibidores del desarrollo creativo de los/as niños/as en los niveles medios mixtos? y ¿Cómo se favorece la creatividad en los/as niños/as de niveles medios mixtos en experiencias de aprendizaje relacionados a los Lenguajes Artísticos?, se consideraron antecedentes investigativos previos acerca de esta temática, la elaboración de un marco teórico a partir de diferentes autores y referentes teóricos, la realización de entrevistas semiestructuradas a dos Directoras de diferentes Jardines Infantiles, asimismo se realizaron entrevistas a dos Educadoras de Párvulos de niveles medios de éstos espacios educativos. Además, para complementar el análisis, se realizaron tres observaciones de experiencias de aprendizajes vinculadas a los Lenguajes Artísticos implementadas por cada una de las Educadoras de Párvulos participantes de la investigación.

A partir de la triangulación de los datos y el análisis de éstos, se dan las siguientes respuestas a las interrogantes.

En primer lugar, respondiendo a la primera problemática mencionada anteriormente, se evidencia que, del grupo de entrevistadas, en su mayoría reconocen y mencionan que la creatividad es una capacidad de carácter personal de buscar soluciones a diversas problemáticas, es así como también aluden a que la flexibilidad es una característica de una persona creativa, siendo aquello lo que les permite elaborar diversas ideas y productos creativos.

Por otro lado, respecto a los significados que poseen tanto las Educadoras de Párvulos como las directoras acerca de lo que son los lenguajes artísticos, subyace de sus discursos la idea

de que los lenguajes artísticos poseen un carácter expresivo, siendo éstos un medio de comunicación. Sin embargo, esta idea es discordante en relación a las observaciones que se realizaron, puesto que, en la mayoría de las experiencias de aprendizaje relacionadas al trabajo de los distintos saberes de los lenguajes artísticos, se evidencia que las actividades son dirigidas por las Educadoras de Párvulos y por ende, los/as niños/as imitan y siguen las ideas, movimientos e instrucciones de las adultas, prescindiendo la libre expresión.

En cuanto al trabajo de los saberes de los lenguajes artísticos, tales como los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de estos lenguajes, se evidencia que las Educadoras de Párvulos, a la hora de implementar experiencias pedagógicas orientadas a los diversos lenguajes artísticos, no poseen mayor conocimiento ni intención del trabajo de los contenidos que guían el desarrollo óptimo y pertinente de estos aprendizajes. Sin embargo, en algunas ocasiones se detecta que las Educadoras de Párvulos trabajan algunos de estos contenidos de forma implícita.

En segundo lugar, respondiendo a la segunda problemática mencionada anteriormente, podemos evidenciar que tanto las directoras como las Educadoras de Párvulos reconocen aquellos factores que pueden potenciar e inhibir la creatividad en los/as niños/as, reconociendo aquellos factores que actúan como potenciadores del desarrollo creativo, como por ejemplo, el rol del/la adulto/a como un/a mediador/a creativo/a, es decir, su accionar debe establecerse bajo ciertos parámetros, tales como, respetar de manera íntegra a los/as niños/as, considerándolos como sujetos de derechos y protagonistas de su propio aprendizaje, reconociendo el principio pedagógico de la singularidad en los/as niños/as, facilitando espacios, materiales y ambientes diversos y flexibles que permitan la libertad de elección y autonomía, en función de sus intereses, siendo estas instancias un espacio en donde el error es parte del aprendizaje. Es así también, como las Educadoras de Párvulos declaran que los moldes y plantillas actúan como un obstaculizador del

desarrollo de la creatividad, por lo cual en sus discursos declaran no utilizar estos recursos, sin embargo, si bien las plantillas son consideradas como un material gráfico, el hecho de que se guíen los movimientos y acciones de los/as niños/as, en experiencias de corporalidad constituye otra forma de modelar y por ende, también inhibe el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as.

Por otro lado, en cuanto a los factores obstaculizadores de la creatividad, las entrevistadas reconocen que algunos de éstos, muchas veces surgen desde las prácticas de los/as adultos/as, inhibiendo el desarrollo creativo, un ejemplo de esto, es cuando en los relatos se menciona que en ocasiones los/as adultos/as tienden a reaccionar de forma negativa frente a las distintas creaciones y comportamientos de los niñas y niños, generando inseguridad en ellos/as, situaciones que actúan como bloqueos de la creatividad. Por otro lado, las entrevistadas hacen mención al contexto institucional y áulico como un factor limitante, donde se señalan causas como escasez de materiales y recursos, la ajustada organización del tiempo durante la jornada laboral y por último, la falta de formación en relación al trabajo de las artes y la creatividad con la primera infancia.

En tercer lugar, respondiendo a la última interrogante, se puede decir que, en la actualidad, a raíz de los resultados que surgieron del análisis de los datos obtenidos, se evidencia que la creatividad en los/as niños/as de niveles medios mixtos se pretende favorecer con diversas acciones, actitudes y situaciones que son parte de los factores potenciadores de la creatividad mencionados anteriormente, donde las Educadoras de Párvulos poseen ciertos conocimientos que contribuyen a éstos. Si bien, en las prácticas pedagógicas de las Educadoras de Párvulos se implementan acciones y actitudes que claramente actúan como un factor potenciador de la creatividad, por otro lado, también dentro de estas prácticas pedagógicas, se observan situaciones que evidentemente no contribuyen a favorecer el desarrollo creativo de los/as niños/as, más bien son acciones que inhiben este desarrollo.

Al comenzar con el proceso de investigación se planteó el objetivo general “*Conocer cómo se favorece el desarrollo de la creatividad en los/as niños/as de niveles medios en experiencias de aprendizaje relacionados a los Lenguajes Artísticos*”, el cual fue logrado, debido a que se pudo conocer cómo es que las Educadoras de Párvulos favorecen el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as mediante las entrevistas y las observaciones de clase.

Para lograr el objetivo general, se plantearon algunas acciones, las cuales se traducen en objetivos específicos, el primero de éstos es *Describir los significados que las Educadoras de Párvulos y directoras tienen respecto del desarrollo de la creatividad de los/as niños/as en su proceso formativo*. Por lo que, se puede señalar que, a través de las entrevistas, las participantes del estudio conciben la creatividad como una capacidad personal de buscar soluciones ante diversas problemáticas, además de reconocer la flexibilidad como una característica de la creatividad.

El segundo objetivo específico corresponde a *Identificar las bases teóricas que poseen las Educadoras de Párvulos sobre los lenguajes artísticos*. Donde, a través de las entrevistas y observaciones de clase se pudo identificar cuáles eran aquellos conocimientos que poseen las Educadoras de Párvulos acerca de los lenguajes artísticos, se evidenció que el conocimiento que tenían sobre la temática no se identificaba como tal, sino más bien se reflejaba de forma implícita tanto en las entrevistas como en las observaciones de clases.

El tercer objetivo específico corresponde a *Describir las interacciones en las prácticas pedagógicas que las Educadoras de Párvulos realizan a través de los lenguajes artísticos en los niveles medios*. Se pudo evidenciar, a través de las observaciones de clases, que las interacciones en las prácticas pedagógicas de las Educadoras de Párvulos, en ocasiones existía una coherencia

entre lo que declararon en sus discursos y en otras oportunidades se evidencia una incongruencia entre lo mencionado en las entrevistas en relación a lo que se pudo observar de sus prácticas.

Por último, el cuarto objetivo específico corresponde a *Identificar facilitadores y obstaculizadores del desarrollo de la creatividad de los/as niños/as que asisten a niveles medios*, podemos decir que se pudo identificar aquellos factores que las entrevistadas señalaron como potenciadores y aquellos que obstaculizan el desarrollo creativo, encontrando similitudes en sus discursos y opiniones.

Limitaciones de la investigación:

Esta investigación, en un comienzo se pudo desarrollar de forma positiva, debido a que es una temática de nuestro interés como tesistas, además del apoyo que recibimos por parte de la profesional docente que guió esta investigación. Sin embargo, a medida que avanzaba el trabajo investigativo ocurrieron algunas situaciones que complejizaron el proceso, una de estas situaciones se debe a que no se pudo finalizar el proceso de recopilación de datos con las participantes iniciales de la investigación, debido a que una de las educadoras se ausentó por licencia médica por un periodo muy prolongado de tiempo, por este motivo, hubo que volver a realizar una búsqueda de Educadoras de Párvulos que quisieran participar de la investigación y que cumplieran con el perfil de selección, y por consiguiente, se debió volver a realizar los procesos de transcripción y análisis de los datos, tanto de las entrevistas como las observaciones de experiencias de aprendizaje, situación que dificultó y retrasó el camino investigativo.

Proyecciones:

Considerando que los resultados de esta investigación constituirán un aporte al conocimiento de Educadores/as de Párvulos, es importante mencionar que a medida que se fue desarrollando esta investigación, surgió una interrogante, la cual abre posibilidad a una nueva línea

investigativa, la que apunta a conocer como es la formación docente de las Educadoras de Párvulos en cuanto los lenguajes artísticos con las infancias y cómo esto influye en el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as en su quehacer pedagógico.

Referencias

- Abad, J. y de Velasco, A. R. (2012). El juego simbólico. *Aula de Infantil*, (65), 30–33.
<https://masteratenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/04/El-juego-simbolico-javier-abad.pdf>
- Aguilar G. S., y Barroso O. J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*, (47), 73–88.
<http://hdl.handle.net/11162/123522>
- Aguilar, E. G. A. (2019). *La creatividad infantil en los niños de 3 a 5 años*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Tumbes].
<https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/63549/TRABAJO%20ACADEMICO%20-%20AGUILAR%20GRANDEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1), 1–15. <http://hdl.handle.net/10902/4165>
- Álvarez, F. J., Nieto-Miguel, I. (2022). ARTE Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Una reflexión sobre la creatividad y la interdisciplinariedad de los lenguajes artísticos. *Artseduca*, 31, 251–262.
<https://investigacion.ubu.es/documentos/61e7ab8e4d35e37a243cd051>
- Álvarez-Gayou, J. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Paidós*. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>

- Anaconda, F. (2020). *Imaginarios sociales y creatividad en el contexto educativo: Analizando las concepciones de los profesores*. [Tesis de Pregrado, Universidad de Chile].
<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/175458/Imaginarios%20sociales%20y%20creatividad%20en%20el%20contexto%20educativo.pdf?sequence=1>
- Andueza, M., Barbero, A., Caeiro, M., da Silva, A., García, J., González, A., Muñiz, A., y Torres, A. (2016). *Didáctica de las artes plásticas y visuales*. Unir Editorial.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4369/DidaticaDeLasArtesPlasticasYVisualesEnEducacionInfantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Anguera, M. T. (1995). La observación del participante. En Á. Aguirre (Ed.), *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural* (pp. 73–83). Editorial Boixareu Universitaria.
- Antúnez, N. (2005). ¿Qué es arte? Evolución del concepto de arte en los alumnos de la licenciatura de Bellas Artes. *Artes, individuo y sociedad*, 17, 155-174.
<https://www.redalyc.org/pdf/5135/513551273008.pdf>
- Arguedas Q. C. (2004). La expresión corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Revista Educación*, 28(1), 123–131.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44028110.pdf>
- Aroca, C. (2021). *Expresión corporal en educación infantil*. U cursos https://www.u-cursos.cl/facso/2021/2/PV00029/1/material_docente/bajar?bajar=1&id=4678890
- Aroca, C. (2015). *Las Artes Visuales en el Jardín Infantil: Orientaciones y aportes didácticos*. Editorial Académica Española.

Aroca, C., & Alegría, L. (2019). *Didáctica de la historia del arte chileno para niños y niñas. Desde Barroco al siglo XX*. Gráfica LOM.

Barba Ayala, J. V., Guzmán Torres, C. E., y Aroca Fárez, A. (2019). La creatividad en la edad infantil, perspectivas de desarrollo desde las Artes Plásticas. *Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 15(69), 334-340
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1079/1088>

Benítez, M. L. (2014). Los lenguajes artísticos en la educación infantil: la resolución de problemas por medio del lenguaje plástico. *Innovación Educativa*, 14(66), 103-127
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n66/v14n66a7.pdf>

Behncke, R. (2017). *1, 2, 3 por mí y por todos mis compañeros: La seriedad del juego en la escuela*. Maval SPA.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/476/MONO-399.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bonilla-García, M. Á., y López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta moebio*, (57), 305-315.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717554X2016000300006>.

Botella, A. M., Fosati, A., y Canet, R. (2017). Desarrollo emocional y creativo en Educación Infantil mediante las artes visuales y la música. *Creativity and Educational Innovation Review*, (1), 70–86. <https://doi.org/10.7203/CREATIVITY.1.12063>

Bravo, D. (2009). *Desarrollo de la Creatividad en la Escuela*. Editorama, S. A.

- Briones, G. (1989). Métodos y Técnicas avanzadas de Investigación aplicadas a la Educación y a las Ciencias Sociales. Programa interdisciplinario de investigaciones en Educación. PIIE.
- Calles, J. (2005). La literatura infantil desarrolla la función imaginativa del lenguaje. *Laurus. Revista de Educación*, 11(20), 144-155. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111209.pdf>
- Campos, C. G. y Nallely, E. L. M. (2012). La observación, un método de estudio para la realidad. *Revista Xihmai VII (13)*, 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Campos, C. G. y Palacios, P. A. (2018). La creatividad y sus componentes. *Creatividad y Sociedad*, (27), 167-183. http://creatividadysociedad.com/wp-admin/Art%20C3%ADculos/27/7.La%20creatividad%20y%20sus%20componentes.pdf?_t=1576012033
- Carvalho, M. T. de C., Fleith D. de S., y Almeida L. da S. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 164-187. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.9>
- Castro, L. M. (2003). *Música para todos*. Editorial de la Universidad de Costa Rica. <https://books.google.com.co/books?id=hA5YLhK3XEwC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Cemades, R. I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Revista Creatividad y Sociedad*, (12), 7-20. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/05/DOC1-desarrollo-creatividad.pdf>

Céspedes, L., E. (2019). *Interacciones en los niños(a) de la primera infancia*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Tumbes].

<https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/2387>

Condie, S. (2020). *Programación Didáctica Educación Musical 1° de Educación Primaria*. Comillas Universidad Pontificia

https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/43089/TFG%205_%20CONDIE_STEPHANIE.pdf?sequence=1

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2013). *Complementando el modelo educativo: 12 prácticas de educación artística en Chile*. Quad/Graphics Ltda.

<https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2013/05/libro-completando-modelo-educativo.pdf>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2013b). *¿Por qué enseñar Arte y cómo hacerlo? Caja de herramientas de educación artística*. Ograma Impresores.

https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno2_web.pdf

Córdova, Y., y Macay, J. (2014). *La expresión musical y su influencia en el proceso de desarrollo lingüístico en niños de 2 a 4 años: Guía didáctica para el docente*. [Tesis de Pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/6968>

Cuevas, R. S. (2013). La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 221–228.

http://www.journalshr.com/papers/Vol%205_N%202/V05_2_9.pdf

Da Costa, S., y Páez, D. (2015). Afectividad inducida e impacto en la creatividad, crecimiento personal después del cambio y ajuste percibido al narrar una experiencia emocional intensa.

Anales de psicología, 31(2) 716–724. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.2.174551>

De la Torre, S. (1995). *Creatividad Aplicada. Recursos para una formación creativa*. Editorial Escuela Española.

De la Torre S. y Violant, V. (2003). *Creatividad aplicada*. Barcelona: PPU/Autores.

Defensoría de la Niñez. (s/f). ¿Qué significa que los niños, niñas y adolescentes sean Sujetos de

Derechos y no objeto de protección?

https://www.defensorianinez.cl/preguntas_frecuentes/que-significa-que-los-ninos-ninas-y-adolescentes-sean-sujetos-de-derechos-y-no-objeto-de-proteccion/

Domínguez Castro, I. y Pineda Alfonso, J. A. (2019). Arte y creación en el aula de Infantil.

Investigación en la Escuela, 97, 64-83. <https://doi.org/10.12795/IE.2019.i97.0>

Faas, A. (2018). *Psicología del Desarrollo de la Niñez*. Editorial Brujas.

<http://monitoreoddna.com/wp-content/uploads/2020/09/PSICOLOGIA-DEL-DESARROLLO-NINEZ-2EDICION-2018-COMPLETO.pdf>

Fernández Díaz, JR, Llamas Salguero, F y Gutiérrez-Ortega, M (2019). Creatividad: Revisión del concepto. *REIDOCREA*, 8(37), 467-483. <https://www.ugr.es/~reidocrea/8-37.pdf>

Fierro, N., Montenegro, C., Y Tardón, N. (2021). Arte en primera infancia: aproximación a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Región Metropolitana. *ArtsEduca*, 29, 9–22.

<http://hdl.handle.net/10234/193793>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s/f). *Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos. Los establece la Convención sobre los Derechos del Niño.*

<https://www.unicef.org/chile/los-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-adolescentes-tienen-derechos#:~:text=La%20Convenci%C3%B3n%20articula%20un%20conjunto,de%20los%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as.>

Förster, C. y Rojas, C. (2008). Evaluación al interior del aula: una mirada desde la validez, confiabilidad y objetividad. *Revista Pensamiento Educativo*, 43, 285-305.

<https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25759/20677>

González, B., Lira, A., Lira, V., Núñez, A., y Maldonado, P. (2016). *El educador como facilitador de ambientes de aula favorables para el desarrollo de la expresión plástica visual en niños y niñas de nivel medio.* [Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso].

http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-2000/UCD2072_01.pdf

González, M y Martínez, E. (s/f). *Técnicas de creatividad como estrategia pedagógica para la mejora de la enseñanza.*

<https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/435.pdf>

Grellet, C. (2000). *El juego entre el nacimiento y los 7 años: un manual para ludotecarias.*

UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121323_spa

Grellet, C. (2020). *Los organizadores del desarrollo psicomotor de la Dra. Myrtha Chockler.*

Curso de Psicomotricidad Infantil. U cursos. https://www.u-cursos.cl/facso/2020/1/PV00013/1/material_docente/bajar?bajar=1&id=3130962

Guilford, J. P. (1956). The structure of intellect. *Psychological Bulletin*, 53(4), 267–293.

<https://doi.org/10.1037/h0040755>

Hernández, W. R. (2011). Creatividad y Actitud Creativa. *Revista del Centro de Investigación*,

9(35), 11-15. <https://www.redalyc.org/pdf/342/34219305003.pdf>

Hernández, S. R.; Fernández C. C. y Baptista, L. P. (1997). En Metodología de la Investigación.

McGRAW-HILL.

<https://josetavarez.net/Compendio-Metodologia-de-la->

[Investigacion.pdf](https://josetavarez.net/Compendio-Metodologia-de-la-Investigacion.pdf)

Human, M. (2019). *Importancia del Teatro en los niños de educación Inicial*. [Tesis de Maestría,

Universidad

Nacional

de

Tumbes].

<https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1041>

Ivaldi, E. (2014). Educación, arte y creatividad en las infancias del siglo XXI. En P. Sarlé, E.,

Ivaldi, & L. Hernández (Eds.), *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*

(pp. 11–27).

OEI.

[https://www.infoartes.pe/wp-](https://www.infoartes.pe/wp-content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf)

[content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf](https://www.infoartes.pe/wp-content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf)

Laime, M. (2005). La evaluación de la creatividad. *LIBERABIT*, 11, 35–39.

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a05.pdf>

López, M. O. (2008). Enseñar Creatividad. El Espacio Educativo. *Cuadernos de la Facultad de*

Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, (35), 61-75.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18512511006>

- López, R. (2012). *Recorridos Creativos. Conceptos, reflexiones, narraciones y críticas*. Ril editores.
- Lowenfeld, V., y Brittain, W. L. (2008). *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Editorial Síntesis. <https://www.sintesis.com/data/indices/9788497565707.pdf>
- Martinez, C. D. P. (2019). *La Expresión de Emociones en los Lenguajes Artísticos de la Primera Infancia*. [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/174703>
- Martínez S., C. (2018). Propuesta didáctica para trabajar la expresión y comprensión oral, la memoria y la creatividad a través de los cuentos en Educación Infantil. *PublicacionesDidácticas*, (102), 421–424. <https://core.ac.uk/download/pdf/235850944.pdf>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía Didáctica*. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Oyarzún-González, A. (2019). *Lenguajes artísticos: Fomento de la expresión plástica en los párvulos de segundo nivel de transición en conjunto con la comunidad educativa*. Universidad Alberto Hurtado. <https://bibliotecadigital.oducal.com/Record/ir-11242-24319?sid=4469>
- Pavez, I. S. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, (27), 81–102. <https://revistadesociologia.uchile.cl/index.php/RDS/article/view/27479>

- Pérez A, S. (2012). *Didáctica de la expresión musical en educación infantil*. PSYLICOM.
<https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=90202>
- Ponce, A. (2018). El Estudio de Caso Múltiple. Una estrategia de Investigación en el ámbito de la Administración. *Revista Publicando*, 15(2), 21-34.
https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/download/1359/pdf_992/5224
- Ponce, M. C. (2014). *Juego, libertad y educación*. Ediciones de la JUNJI.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/16958/Cuaderno-3-reimpresi%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Puma, K. (2019). *El desarrollo de la creatividad y el Espacio Físico*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa].
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10534>
- Ramírez, P. (2017). *La expresión corporal como lenguaje artístico*. [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9955/TE-21663.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Real Academia Española (s.f.). Significado. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 29 de noviembre de 2023, de <https://dle.rae.es/significado>
- Rodari, G (2010). *Gramática de la fantasía*. Barcelona. Ed. Reforma de la Escuela.
<https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodarigianni-gramaticadelafantasiaintroduccionartedeinventarhistorias.pdf>

Rodríguez, M. (2014). *Manual de creatividad. Los procesos Psíquicos y el desarrollo*. Ed. trillas.

<https://www.redalyc.org/journal/3761/376160142010/376160142010.pdf>

Romero, M. E. (2013). *Análisis de los contenidos actitudinales de los libros de texto para la enseñanza de Economía en Bachillerato*. [Tesis de Magister, Universidad Internacional de La Rioja].

[https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1967/2013_07_25_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Los%20contenidos%20actitudinales%20son%20el,procedimental%20\(Bol%C3%ADvar%2C%201995\).](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1967/2013_07_25_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Los%20contenidos%20actitudinales%20son%20el,procedimental%20(Bol%C3%ADvar%2C%201995).)

Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana De Educación*, 35(1), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie3512901>

Sánchez, D. (2016). *El proceso creativo en el largometraje “Como funcionan casi todas las cosas”*. Universidad Nacional de Avellaneda.

Sánchez, M. (2020). *El rol del adulto en la educación de los niños durante la primera infancia*. UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES.

<https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/63642/TRABAJO%20ACADEMICO%20-%20SANCHEZ%20CHAVEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Schenck, L. (2014). La literatura en la primera infancia. En P. Sarlé, E. Ivaldi, & L. Hernández (Eds.), *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (pp. 29–43). OEI.

Schnarch, A. (2008). *Creatividad aplicada. Cómo estimular y desarrollar la creatividad a nivel personal, grupal y empresarial*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Secretaría de Educación (1995). *Anexo del Diseño Curricular para la Educación Inicial*.
Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.
<https://repositoriocurricular.educacion.gob.ar/handle/123456789/1767>

Serrano, J. (1995). Estudio de casos. En Á. Aguirre (Ed.), *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural* (pp. 203–208). Editorial Boixareu Universitaria.

Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
[https://www.academia.edu/29601295/Bases de la investigaci%C3%B3n cualitativa T%C3%A9nicas y procedimientos para desarrollar la teor%C3%ADa fundamentada](https://www.academia.edu/29601295/Bases_de_la_investigaci%C3%B3n_cualitativa_T%C3%A9nicas_y_procedimientos_para_desarrollar_la_teor%C3%ADa_fundamentada)

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada (2º. Ed.)*. Editorial, Universidad de Antioquia.
https://books.google.cl/books?id=TmgvTb4tiR8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Subsecretaría de Educación Parvularia (2019). *Ambientes de aprendizaje. Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia*. MINEDUC.
<https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/08/AMBIENTES-final-1.pdf>

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. MINEDUC. [https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases Curriculares Ed Parvularia 2018-1.pdf](https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf)

Troncoso, A., Aguayo, G., Acuña, C. y Torres, L. (2022). Creatividad, innovación pedagógica y educativa: análisis de la percepción de un grupo de docentes chilenos. *Educ. Pesqui., São Paulo*, v. 48. 1-21.

UNICEF (s/f). *El desarrollo infantil y el aprendizaje temprano*. UNICEF.
<https://www.unicef.org/colombia/el-desarrollo-infantil-y-el-aprendizaje-temprano>

Vain, P. D. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, Vol. 4. 37-45.
http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/83/146

Vásquez, A. (2020). *El Inventario de Desarrollo Infantil y la evaluación sistemática del desarrollo en contextos educativos: Teoría, creación e implementación*. Udelar.FP

Vygotsky, L.S., (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Anexos

1. Entrevistas a Educadoras de Párvulos

1.1 Entrevista a Educadora de Párvulos, Jardín Infantil comuna de Macul

Investigadora: Ya comencé a grabar y vamos a comenzar. La entrevista se trata sobre la creatividad y cómo es la forma en que tú aboras la creatividad en tu día a día personalmente y también como profesionalmente. Bueno, la primera pregunta es ¿qué entiende usted por creatividad?

EP1: (00m22s) Bueno, principalmente creo que lo que más entiendo de creatividad es que es como una cualidad, una característica muy personal, muy individual y sobre todo que es libre y espontánea. Ya, como que siento que no tiene una definición específica pero sí que tenga que ser como algo que resalte, ya sea de manera innovadora o que sea llamativa, pero que provoque en las personas algo como diferente. Como que siento que aborda todo eso, y por eso también siento que es como muy personal, porque a distintas personas les va a llegar obviamente de diversas maneras y por eso siento que todas las personas pueden ser creativas, pero como en distintas áreas. O sea, como que algo así.

Investigadora: (01m07s) Perfecto. ¿Qué características hacen a una persona creativa?

EP1: Ya, creo que junto con lo anterior, una persona creativa debe ser innovadora, debe ser como muy espontánea, flexible también, totalmente flexible para poder crear cosas como en función del contexto. También como que siento que una persona creativa puede ser tanto como, ¿cómo se podría decir? Como que abierta, pero a la vez puede ser como cerrada con algunas cosas. Entonces creo que es súper importante que la persona desee transmitir un mensaje. Sí o sí, como que siento que la creatividad va muy ligada a eso y tratar de llegar al resto como, ya sea de forma muy

llamativa o también de forma muy sigilosa, pero siento que su objetivo al ser creativa es poder transmitir algo que, siento que pueda llevar dentro y como que a la gente le llegue de alguna manera. Sí o sí, creo que siempre desean mostrar algo más, como no quedarse con la rutina o con lo cotidiano, sino como tratar de salir de esa zona de confort, como algo muy así.

Investigadora: (02m24s) Comprendo. Personalmente, ¿usted se considera una persona creativa y por qué?

EPI: A ver, sí, la verdad es que me considero creativa en el sentido como de, por ejemplo, ya sea en la experiencia o en mi día a día veo lo que tengo y lo que puedo hacer con ello. (02m41s) Yo igual soy una persona así, por ejemplo, que se mantiene como hartito en el margen, en el sentido como de seguir lo reglamentado. A mí me encanta cocinar, entonces, por ejemplo, en la cocina siento que no puedo ser creativa, pero no me acomoda mucho. Pero por ejemplo, ya sea en mi casa o acá en el jardín, si hay como una idea que queremos llevar a cabo, *ya a ver qué tenemos, busquemos más ideas. Ah, pero sabes que solo tenemos este material, ¿cómo lo utilizamos?*. (03m08s) Y especialmente como en la parte de redacción o algo así, que creo que siento que ahí también se puede ver harta la creatividad como más reflexiva. Sí, le pego hartito, entonces como que por eso mismo siento que la creatividad abarca un montón de cosas, no solo como la parte artística que mucha gente luego lo vincula a eso, sino como también en cómo concretas las ideas. Entonces como que siempre trato de mantenerme flexible a todo como lo que pueda existir y así poder llevar a cabo como ideas que se nos vayan ocurriendo. Entonces sí, creo que como toda educadora tenemos que ingeniarnos en las maneras posibles, y ahí es donde se resalta igual la creatividad en las docentes también, porque lamentablemente en la educación como los recursos que hay siempre son escasos o siempre están como esas limitantes. (03m53s) Entonces no nos podemos quedar solo con las limitantes, sino no haríamos nada. Entonces como que creo que

tenemos que tener esta alma de innovar, de modificar cosas y sí, me puedo considerar algo así. Además en verdad en mi familia también somos como de, creo que va harto en eso, en la educación que yo recibí de siempre estar viendo cosas o haciendo cosas diferentes. Entonces como que no solo es mi parte como de la crianza que tengo, sino también la educación que recibí. Así que se mezclaron súper bien y bueno, ahora lo pongo en marcha y creo que ha sido súper bueno como cuando tenemos que hacer cosas en grupos y decir, *ya miren esta es la idea*, a ver qué aportan ustedes, entonces lograr armar algo concreto con las opiniones de todas. (04m39s). Entonces como que sea..., siempre mi foco va a ser como que sea interesante, ¿ya? no solo para los niños, sino también para los equipos, como que esa es la idea, creo yo.

Investigadora: Perfecto. Bueno, ahora yendo al tema más de los/as niños/as, en general, de forma general, ¿qué factor cree usted que influyen en el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as? O sea, ¿qué factores existen?

EP1: (05m03s) Ya, ¿solo factores externos?

Investigadora: Los que tú... quieras mencionar

EP1: Ya, bueno, considero que hay factores internos y externos. Primero los internos, creo que la creatividad se va fomentando con las interacciones que tengan los niños y las niñas, ya como que si dejamos de hacerles preguntas o si nos dejamos de interesar en lo que están haciendo, igual su creatividad puede irse minimizando o quedarse como con la base solamente que tienen y no se explora más, no se expande más. (05m32s) Entonces, por eso también considero que las interacciones son tan válidas porque así pueden recabar como diferentes informaciones y su creatividad va aumentando, ¿ya? como que normalmente ahora está como el teléfono nomás, que no lo considero algo tan terrible, pero que no se queden solo con la idea de que el monstruo son de color verde, ¿no? También puede ser de un montón de colores, como tú quieras, o de todos los

colores también. Entonces, por eso es súper importante que constantemente estemos interesadas en lo que están pensando, como es muy la parte interna. Y creo que los factores externos es también como súper relevante que les vamos presentando a los niños. (06m10s) Por ejemplo, si la sala está distribuida siempre de la misma manera, como que ellos se van a encasillar solo en esta idea, y como que el que la modifiquemos ¿es algo erróneo?, no, ahí también como que se limita mucho. Entonces, como que siento que como son factores externos, en el sentido de siempre estar ojalá flexibilizándolos, siempre preguntándole a ellos qué desean realizar o qué opinan en relación a lo que se está haciendo para, por ejemplo, no sé, si me salen con una nueva idea, considerarla porque no va a estar mal, como siempre y cuando velando por el bienestar del resto de las niñas y niños. Pero creo que es súper importante fomentarla en ese sentido, de mostrarles nuevas cosas o de mostrarles de distinta manera lo que ya se les está presentando con anterioridad. Por ejemplo, tú puedes usar el mismo cuento unas cinco veces, pero no siempre tiene que ser contado como abrimos el cuento, es así. No, podemos hacerlo a través de movimiento, utilizar títeres, que ellos lo cuenten, entonces siento que todo puede ser utilizado de diversas maneras y así se fomenta también la creatividad, para no encasillarnos solo como en una pura idea y que ahí quede nomás. Creo que eso principalmente.

Investigadora: (07m24s) Entiendo. Bueno, la siguiente pregunta es ¿qué factores considera que son potenciadores del desarrollo de la creatividad en el aula infantil? Dentro del aula los que son potenciadores solamente.

EP1: Ya, los que potencian el aula. A ver, bueno, sí o sí el material, que ojalá sea variado y que vaya cambiando durante el año. Poder implementar como también diversas texturas, como no solo quedarnos con el cartón, sino también ir probando otros materiales y dejar como al niño y a la niña que lo utilicen como ellos deseen, (08m05s) ¿ya?, como se lo podemos presentar de cierta manera,

por ejemplo, me acuerdo que la Andrea contaba que ella pilaba las colchonetas, entonces para ellos es como *¡guau! lo que yo suelo utilizar para dormir ahora es una torre*, entonces, como que siento que tanto los materiales como el espacio tienen que estar modificados en función siempre de sus intereses, ¿ya?, como que en la sala ahora estamos implementando el que ellos voten por el ambiente que desean tener en sala, y ya como que se lo vamos a colocar y ver cómo a ellos se les ocurre que lo puedan utilizar. (08m41s) Entonces, como que siento que los factores externos pueden desarrollar aún más la creatividad. Siento que obviamente es parte del adulto también como tratar de potenciarla, pero a veces una otra intervención no es tan necesaria, porque ellos ya son creativos de manera autónoma. Entonces, dejarlos con libertad y que exploren, y que puedan conocer y como desenvolverse en función de sus propios intereses es muy óptimo para la creatividad. Y ahí obviamente no limitarlo en el sentido de que *pucha, no lo hace como yo esperaba que lo hiciera*. (09m14s) No es nada terrible. Normalmente nosotros en las experiencias rara vez salen con esa actitud como queremos, pero no significa que esté mal que lo haga de otra manera, sino que él va a ir conociendo, en su momento lo hará como queremos y si no, no es nada malo. Por eso quizás los adultos dejamos de ser creativos porque se nos van poniendo más trabas cada vez más, y por eso siento que es tan importante que en esta etapa la fomentemos y la incentivemos para evitar caer en esta rutina que al fin y al cabo si nosotros nos sentimos agotadas, imagínate ellos que son tan pequeños, ya caer en eso. Entonces como que siento hartito así que lo externo es súper importante en ese sentido.

Investigadora: Bueno, en cuanto a los factores inhibidores del desarrollo de la creatividad, ¿cuáles piensas que pueden ser dentro del aula? Que pueden inhibir el desarrollo de la creatividad.

EP1: (10m10s) Ya, principalmente siento que los adultos. Los adultos son un factor muy increíble como que inhibe mucho la creatividad, porque estamos tan acostumbrados como a encasillarnos,

a como tratar de evitar entre el desorden, entre todo eso, que..., a mí se me enseñó en la universidad, que ojalá no sea la tía del no, ¿ya?, entonces yo constantemente trato de evitar decir no y como que le digo, *ay cuidado con esto, evitemos hacer tal cosa, mira, mejor la hacemos de este modo si te parece bien, porque estamos lastimando a algún compañero*, que es como ese principalmente. Pero por ejemplo, si estamos haciendo una obra de arte y no sé, pega la pluma en la punta y no en el centro como nosotros queríamos, no le voy a decir, *oye lo pegaste mal o no corresponde*. (11m01s) Siento que como adultos queremos que todo salga según nuestras normas y nuestras reglas, que por eso igual lo considero un factor súper importante y además nosotros también somos súper influenciables en los niños, ¿cierto? Que fin y al cabo somos un modelo a seguir, entonces creo que ese es un factor muy grande y que también considero que es uno de los más difíciles de cambiar, porque igual nosotros tenemos con una educación algo..., pucha, que ya somos grandes, que tenemos muy establecidas las reglas, normas y todo, entonces como que siento que ese es un gran limitante. (11m34s) Y también creo que, a ver, en jardín en general, como que vinculamos mucho la parte creativa solo con las artes, como con la plástica, como con la témpera, entonces tal vez es importante que podamos tener quizás una capacitación, un taller o algo así, de todas las otras áreas que pueden ser de manera creativa, entonces para que no nos segmentemos solo en creatividad, artes, pintura y listo. No, tratar de hacer como otras innovaciones, que el baile también es algo creativo, que sea muy espontáneo o que también hayan talleres de literatura, bueno y acá hay cuatro talleres, pero que se lleven a cabo como en función de los niños también, de sus intereses., (12m21s) de aquello que los motive a ellos, y quizás dejar nuestro lado..., porque igual somos de cierta manera..., se trata de no ser nosotras las protagonistas, pero a veces igual ocurre, como en experiencias guiadas, entonces como que va de la mano, en los conocimientos que nosotras tenemos en relación a la creatividad y a las artes, y también en las limitaciones que

nosotras colocamos como adulta, entonces como que es difícil, sí yo sé que es complejo, pero hay que buscar un equilibrio al fin y al cabo, como que eso es lo más factible de poder realizar, sino, vamos a ponerlos a todos así sufriendo, no, no es la idea.

Investigadora: (13m08s) Bueno, usted me mencionaba que igual el ambiente es un factor importante a la hora del desarrollo de la creatividad, como ¿qué aspectos específicamente del ambiente pueden facilitar o por el contrario inhibir el desarrollo de la creatividad?

EPI: Yo creo que va a depender harto de cómo esté dispuesto el ambiente, ¿ya? por ejemplo, este año ha sido un gran cambio, el ya tener permanente como el ambiente de la literatura y el ambiente del arte, como que sería bueno el tratar de..., ya, que puede estar, pero hacer innovaciones constantes en ese ambiente, siento que también es súper importante, porque al fin y al cabo los niños pierden el interés en eso al verlo todos los días, (13m54s) entonces cómo vamos a incentivar a que sean niños y niñas creativos si ya lo ven todos los días, si es como ver el mismo basurero que está ahí, que es genial que esté ahí porque ya lo entienden, después no se les pierde, pero a veces también es como agradable, rico ver, *oye el basurero no está acá*, y ellos mismos lo tratan de buscar, no necesitan como *¿dónde está el basurero?*, lo pueden buscar ellos mismos, entonces, como que siento que la disposición del ambiente tiene que ser un constante factor de cambio para poder potenciar en los/as niños/as los aspectos que nosotros queremos también, también que sean más autónomos, como *el libro ya no está donde siempre estaba, ¿qué pasó?*, (14m33s) entonces como que..., por eso siento que el ambiente va a influir tanto, al igual que a nosotros el contexto no es súper importante, por ejemplo, con lo de estallido social, todas estábamos quizás entre preocupadas, otras más motivadas, otras deprimidas, pero eso influye también en nuestro bienestar, en cómo vamos a sentirnos, y los niños también. O sea, si la sala un día aparece totalmente diferente, ya a ellos les motiva que haya otras cosas en la sala, pero si esta cosa va a estar todos

los días, ya es como..., deja de ser interesante, deja de ser llamativa, entonces también el cómo estén los materiales presentados, si están como súper arriba y están como de adorno, yo quedo así como ¿para qué?, ¿ya?. (15m19s) Como, por ejemplo, a nosotras ahora, cuando cambia como la estación del año, colocamos en la parte de la asamblea, así no sé, teníamos paraguas colgados que lo hicieron ellos con sus familias, pero ahora que cambió la primavera, las chicas colocaron como las mismas tiritas con pajaritos, pero que yo dije, pucha no lo hicieron ellos, no sé si sea tan significativo, y de hecho he visto que les ha costado como quizás enlazar, claro, que es la primavera, ¿qué ocurre en la primavera?, tengo algunos obviamente, que la saben al revés y al derecho, pero yo igual me pregunto, ¿será por una constante repetición? O porque ellos ya están como internalizando todos estos cambios que van observando en la naturaleza, sería bueno tener una flor así, ver cómo los cambios que van viendo, entonces por eso igual siento que son muy relevantes, tanto al ambiente como están dispuestos los materiales. (16m14s) También cómo el docente lo va a utilizar, la idea es que sea diversa, distinta y sobre todo que a los niños les siga interesando.

Investigadora: La siguiente pregunta es, ¿usted cree que los/as niños/as de su nivel son creativos? ¿Por qué?

EP1: Una pregunta igual difícil. (16m41s) A ver bueno, en función de lo que yo entiendo por creatividad, no te voy a decir que el 100%, pero sí, gran parte de ellos son creativos y principalmente por las respuestas que me dan, ¿ya?, creo que algunas son como que me descolocan, pero por ejemplo, otras como que es algo que no hubiera esperado, pero tiene sentido, como que el otro día estábamos en una experiencia y les mostré aceite, y yo les pregunté, *¿y para qué sirve el aceite?* Y un niño me dice, *para que el auto vaya andando*, y yo así, *exacto, ese es otro tipo de aceite*. Entonces como que la creatividad la veo en sus respuestas, también las veo como por

ejemplo, hacen obras de arte..., o ellos mismos observan una obra de arte y me dicen que ven más o menos, entonces como que son muy espontáneos. (17m32s) Principalmente siento que eso es algo que se reconoce en ellos, y también tienen un lenguaje como súper bueno, como súper marcado, son capaces de mantener conversaciones, entonces como que..., ellos de verdad son muy autónomos y lo primero que se les viene a la mente lo dicen, ¿ya?. También tienen muy bien esto de vincular lo que ya vieron en casa o en el parque o donde sea, y llevarlo acá a la sala. Entonces como que disfrutan mucho, como que se sienten con la libertad de poder interactuar con material como ellos deseen, pero también como muy cuidadosos, y no sé, cuando están creando torres, o quieren hacer un auto, como que yo les digo, *pucha no tengo un auto ya, pero tengo una caja de cartón*, y a ellos también les gusta eso, como el tratar de potenciar esta imaginación y creatividad, (18m27s) a ellos se les da con mucha facilidad siento yo. Así que sí, no todos, pero la gran mayoría sí, y los que no demuestran como esa creatividad tan marcada, es porque o son más pequeños, o el lenguaje no está tan desarrollado, pero igual también en el cómo solucionan las cosas es súper genial, como que pueden no hablarme, pero si se acaba un vaso de agua, ellos *a ver ya, voy a limpiarlo, están los pañuelos y la toalla nova, con la toalla nova*, entonces igual es como, mira, ¿por qué no habrá escogido el pañuelo?, entonces como que entre que ya saben, o ellos mismos ya ubican más o menos cual sirve más quizás. Entonces también creo que su creatividad se ve mucho en la resolución de conflictos, así que bien sí, resolución de conflictos, conflictos en el sentido de la rutina, porque cuando compañeros y compañeras no, no todavía.

Investigadora: (19m22s) Ya bueno, personalmente a usted, ¿qué es lo que hace para favorecer la creatividad de los/as niños/as en el aula?

EP1: Yo principalmente lo que hago es preguntarles todo, así como que ellos me den a entender lo que piensan, lo que creen, lo que puedan considerar bueno o malo, como que los dejen, que ellos

mismos hagan esta reflexión, ¿ya?. Y en relación, como a la parte creativa de las artes y todo eso, los dejo muy libres, muy espontáneos. (20m01s) Por ejemplo, hoy día tuvimos la experiencia de cortar fideos con tijeras, y ya, yo les comenté, *pucha con las tijeras hay que tener cuidado* y todo, pero por ejemplo había uno que se los metían a la boca, otros que los cortaban con sus manos, con sus dedos, y es como... están cómodos, otro estaba ya haciendo unos diseños con los fideos, entonces como que dije, bien, no hay problema, ellos están desenvolviéndose en función de lo que a ellos les gusta. Entonces creo que mientras puedas darles como estos estímulos de algo distinto, algo innovador, pero que ellos no se queden solo con una idea de cómo lo podemos utilizar, sino como..., no decirles exactamente *ya, hoy vamos a usar solo las tijeras*, no, como que la idea es no limitarlos en ese sentido y tratar de favorecer todos los aspectos que ellos deseen, ¿ya?. Entonces como que siento que como a mí, al menos como educadora, es súper importante que ellos puedan tener cada una de las experiencias como lo deseen, como plasmar toda su creatividad en donde sea, ya sea en tierra, con flores, pasto, o con papel, como con el material que esté dispuesto, pero no solo limitándolo en el sentido de que, quiero que hagan esto exactamente igual, no, como la idea es siempre preguntarles, *ya, si vamos a hacer una obra, que ahí suelen ser un poco más rígidas, siempre el ya, ¿dónde te gustaría a ti colocar esto? Ah, perfecto, ya, ¿te gusta? ¿te parece más acá?* ya. (21m33s) Entonces como que todo en función de ellos, de lo que ellos desean, lo que a ellos les gusta, si no quieren hacer esto yo jamás los voy a obligar así como, *ok, mira, ellos si van a participar, te puedes quedar acá un ratito, puedes tener un cuento*. Entonces como que siento que la creatividad va muy de lado en tu forma de flexibilizar las cosas también, siento que eso es súper importante, como estar dispuesta a lo que vengas, como que siento que es necesario.

Investigadora: (22m09s) Claro. Ahora vamos a meternos más en el tema de los lenguajes artísticos, ya, ¿qué es lo que usted entiende por lenguaje artístico?

EP1: Ya, principalmente creo que es una forma de comunicarse de distintas maneras, de diversas formas; expresar todo lo que tú quieras con el material que se te presente o con lo que se te venga a la mente en ese instante; el poder dejar clara la idea con lo que tengas dispuesto, ¿ya?. Siento que ahí también va muy ligado con la libertad y espontaneidad, como que es fundamental eso en los lenguajes artísticos, ya sea para concretarlos o para potenciarlos y favorecerlos; y que el niño y la niña se sienta libre de expresarse en función de sus intereses, de sus necesidades, como que..., poder decir o poder sentirse cómodo con lo que él quiere transmitir de la manera que él optó o ella optó más cómodo, como que siento que eso es fundamentalmente es el lenguaje, pues al fin y al cabo es como otra forma de comunicarse que no sea a través de lo verbal y lo escrito.

Investigadora: Sí entiendo. Bueno, en las bases curriculares está presente el núcleo de los lenguajes artísticos, entre ellos se menciona (23m30s) la pintura, la danza, la música, entre otros. ¿Cuáles son aquellos lenguajes artísticos que usted utiliza con mayor frecuencia dentro del aula?

EP1: La danza, sí, sobre todo la danza, ah y la música también. Yo invento canciones, ya sea para estar caminando nomás o para mantener como la (23m52s) calma, soy mucho de buscar canciones, pero también en la rutina diaria es ya vamos a guardar la mochila, ya *mochila hay que guardar* (cantando) y como que me salen en el momento, ya, entonces como que para mí las canciones son fundamentales porque también es un recurso que utilizaron conmigo cuando chica y lo tengo muy muy intrínseco, sale muy espontáneo también. Por sobre todo, creo que el baile me encanta, en el sentido de que los chicos de verdad escuchan un ritmo, si no les gusta me piden que se los cambie, se lo cambiamos, pero todo es libre, así muy espontáneo. Entonces como todo lo corporal para mí es como fundamental, siento que ahí se abarca lo creativo en el sentido de que van a ser muy espontáneos los movimientos, muy libres y siempre como en función de tu interés, como que no

es un limitante. (24m47s) Entonces como que sí, siento que esos son los lenguajes que más utilizo mucho mucho

Investigadora: (24m52s) Bueno, aparte de eso, o bueno igual puede tener relación, Qué tipo de experiencia de aprendizaje implementa usted en cuanto al lenguaje artístico?, ya sea, no sé, comentar alguna experiencia que hayas tenido con ya sea danza, música, como qué recurso utilizaste.

EPI: Ya, a ver, mira, como que utilizamos, bueno obviamente harta tempera, como que acá está muy muy presente eso de arte es pintura, ¿ya?, entonces, por ejemplo, hacemos experiencias, en donde ellos interactúen con esto de la pintura, entonces ponemos en guantes quizá, o las ponemos en globo y ellos la explotan, o presentamos una pintura hiper mega colorida, ya, ahora vamos a usar jeringas, por ejemplo, para utilizarla, entonces la idea es que no solo sea, ya, vamos a hacer esta obra, pintarla, que también a veces usamos como las obras que tenemos que exponer después, normalmente ahí usamos papel quizás, o cartón, bolsas, no sé, pero la idea es permitirle a los niños no plasmar esta obra con exactitud, sino (26m14s) simplemente *qué ves acá, yo veo una silla, dale, haz una silla como tú lo desees, con el material que tenemos dispuesto*. Entonces siento que las experiencias..., aún los chicos no entienden esta parte de que a través del arte tú puedas expresar algo, ¿ya?, porque igual es complejo, es muy abstracta, entonces como que es complejo que esta idea la vayan como internalizando, pero si por ejemplo, para mí es fundamental que si quiero que me plasmen una idea en función de ellos, *a ver, me la puedes dibujar*, ya utilizamos su lápiz y papel, pero que ellos siempre me expresen lo que dibujaron, ya sea, a través de gestos, a través del habla, como sea, pero ver si es que ellos comprenden que hicieron algo y que si lo sienten como, *sí, dibujé la casa de mis abuelos*, pero que ellos puedan como, no sé, si yo no lo veo en el dibujo y veo otra cosa, pero ellos sí me van a transmitir este mensaje, ¿ya?. (27m13s) Por ejemplo, en

relación a lo corporal, bueno, en este nivel les encantan lo animales, les encantan moverse como animales, entonces a veces colocamos sonidos de los animales y ya, *a ver qué animal será este*, puede ser un oso o no, o un animal que sea, a veces ni siquiera es como el sonido d ese, y como se mueven, ya, *vamos a movernos como oso*; o también usamos la sillita musical, pero, la Conny creo que también lo hizo, como en vez de sentarnos, porque la silla paró la música, dibujo, *¿ya?*, entonces ahí van como mezclando sus propios dibujos, entonces como ya, a veces también ven el dibujo, *ah alguien hizo un gato acá, puede ser, ya, ¿y con que va a acompañar el gato?*, entonces así, como hartos de eso.

Investigadora: (27m50s) Bueno, dentro de las actividades que ustedes realizan, no sé, por ejemplo, ustedes cuentan cuentos, ya, y qué, cuál es el objetivo que tienen ustedes al contar un cuento.

EPI: Ya, depende en verdad del cuento, porque, por ejemplo, hay cuentos motores, entonces ahí el objetivo principal es que los niños representen la situación a través del cuerpo, también hay cuentos musicales, ya, entonces a ver si siguen el ritmo..., por ejemplo, yo cuento un cuento que le metí una canción, (28m31s) entonces cuando voy contando el cuento, este oso va caminando por el bosque, entonces a ver si recuerdan esa canción, y la vamos repitiendo, pero en este nivel también se fomenta hartos el que puedan reconocer personajes; el que puedan reconocer inicio, desarrollo, cierre; el que puedan reconocer algunas características, como si tenía el pelo largo o si lo tenía corto, entonces ya, contamos el cuento, en función puede ser que a veces lo utilicemos como el cuento principal, o utilicemos títeres, o utilicemos a las chicas que se puedan disfrazar, cosas así. Entonces ahí después obviamente viene como toda la metacognición de qué recuerda, el nombre del cuento también, y si no tenían nombre, qué nombre le podemos poner, o a veces, no lo hemos hecho mucho, pero a ver, *¿cómo creen que va a seguir el cuento?*, yo siempre antes de

cambiar la página, les anticipo a saber qué podría pasar, *¿estará enojado Tito?, ¿estará feliz por el hermanito?*. Entonces como que, normalmente en las tardes, igual el cuento como que tenemos pocos, entonces se repite harto, entonces el ya tener el cuento así presentarlo, ellos ya recuerdan, *¡ah! el de Tito, ya, y a ver qué pasaba con Tito*, entonces a ver también si recuerdan la historia, si recuerdan el nombre de los personajes, como que se enlazan hartas cosas, yo siento que un cuento puede ser muy muy variado, y utilizarlo de muchas maneras también. (29m54s) Entonces siento que todo va a depender creo del cuento, harto de eso.

Investigadora: Comprendo, y por ejemplo, en cuanto a las experiencias de aprendizaje relacionadas a la danza, *¿con qué propósito hacen por ejemplo las experiencias relacionadas a la danza?*.

EP1: (20m13s) Principalmente con motricidad gruesa, y también como la identidad y autonomía de conocer las partes del cuerpo, hay un montón de canciones en verdad que te las va nombrando, entonces ver si reconocen estas partes que, algunas son más complejas, como por ejemplo la rodilla, los gemelos, como ese tipo de cosas, entonces para no quedarnos solo con la cabeza, mano y pie. Ya, entonces se hace harto la motricidad gruesa porque no solo vamos a hacer movimientos así, sino también un poco más esforzado a través de la yoga también, como que tu potencias harto el equilibrio, entonces siento que la danza tiene estos dos factores, pero también fomenta la creatividad, porque los niños no solo te van a seguir a ti, hay unos que sienten el ritmo y son espontáneos, y bailan como ellos deseen, entonces ahí también es donde vinculas los lenguajes artísticos, que... hay un objetivo vinculado a cómo ejecutar movimientos de manera libre y espontánea en función de los ritmos musicales, entonces por ejemplo si colocas una música clásica, ver cómo se mueven también, porque quizá a algunos sí le guste y mueva como desee su cuerpo, y otros como que lo enlacen a que es más tranquila, que hace el movimiento más suave. Entonces

en verdad, creo que esos son los tres factores, lenguajes artísticos, identidad y autonomía, y corporalidad y movimiento, o sea tres núcleos.

Investigadora: Y por ejemplo, ¿existe alguna preferencia en cuanto al tipo de música que se baila, o al tipo de melodía o cosas así?

EP1: Sí, sí, les gusta mucho más, para bailar, obviamente esta música..., no es cumbia, pero sí como con ritmos entre más caribeños, es como más llamativo. Por ejemplo, a ellos no les gusta mucho la de la serpiente, porque es como muy lenta, entre que ya es cotidiana, en cambio ayer por ejemplo, ya, le pusimos la cumbia de las palmeras, ¡uy!, les encantó, también cuando les mostramos la del 18, así como que les contamos nomás, estábamos sentaditos antes del almuerzo y dijimos, miren *vamos a cantar esta canción para el 18*, o sea bailarla, y al tiro estaban con los pies súper entusiasmados, y yo así, a estos chicos y chicas de verdad que les gusta esta música que sea bien activa, que te de todas las posibilidades de moverte, entonces como que sí, es un estilo como muy marcado, yo creo que... bueno, como igual hay harta cultura en el nivel, tienen más esta como sangre entre venezolana, colombiana, como que esa es la que más les gusta. Mientras más entusiasta mejor, y también a nosotras nos ven también más alegres, porque como que obviamente se va contagiando.

Investigadora: Bueno y como última pregunta, ¿cómo sería para usted preparar un ambiente creativo, así como un ambiente ideal?, ¿qué aspectos consideraría para poder llevar a cabo este ambiente?.

EP1: Que sea cómodo, tanto para ellos igual como para nosotras, porque nosotras podemos ser solo observadoras, o también ser participantes, observadoras participantes, entonces que sea agradable para ambas como, tanto adultos como para niños y niñas, que sea flexible; que esté

dispuesta de manera que lo podamos cambiar, no solo los muebles van a estar en este sector, sino que lo podamos ir modificando, que sea seguro, obviamente el ambiente tiene que ser sí o sí seguro para evitar accidentes sobre todo, y también para evitar como un bienestar a nosotras, de pucha, se rompió esto, hay que hacerlo de nuevo, y ahí es donde tú te puedes enojar con el niño, no, no, no es la idea de enojarse obviamente, pero para evitar esas situaciones igual que son de conflicto al fin y al cabo. Entonces como entre seguro y durable, pero sobre todo que sea llamativo, interesante y que sea un ambiente establecido por los niños y creado por los niños, ¿ya?, como que ellos hagan el árbol de la literatura, que ellos hagan la parte de las artes, no son una pintura que está ahí porque está. Tú vas a ver mi sala y vas a decir, no es para nada lo que yo quiero, y no, sinceramente no es el ambiente que yo esperaba, por ejemplo le hicimos a la caperucita y el lobo, y lo pintaron las adultas, pues entonces yo digo, ¿por qué no lo pueden haber pintado los niños?, como que ellos van a asimilar que es la caperucita y el lobo, porque nosotras se lo hemos transmitido hartas veces, pero para mí va a ser mucho más significativo si ellos lo hacen, y también considero que para ellos sería significativo, pues como, *ah, yo pinté esto, yo coloqué este libro*, y también eso va enlazado en el respeto que se le va a dar al ambiente, en el cuidado que se le da, porque es algo que ellos hicieron y ellas compartieron, entonces se le da un significado más simbólico, bueno y también te enlazas como el principio de significado, de individualidad, entonces va todo de la mano al fin y al cabo, creo yo..

Investigadora: (35m14s) Ya ahora sí, definitivamente última, ¿hay algún aspecto que usted mejoraría o cambiaría del aula de su nivel?

EP1: Sí, sí, le daría mucho más protagonismo a los chiquillos, mucho más. Se ha logrado, muy de a poco sí. También daría como flexibilidad a las docentes, ya como..., yo entiendo perfectamente

que en algunos momentos nos sentimos sobrepasadas, pero por algo somos un equipo, si tú no estás bien, puedes ir a descansar o a respirar un rato y voy a estar yo, ¿ya? como que siento que eso es súper importante en el manejo de las emociones. Siento que es súper fundamental y también que sea... ¡ay, es que lo cambiaría todo! Quizás no se escuche muy como... porque ha sido como complejo el que todo sea mucho más estructurado, ¿ya? como que antes igual trabajábamos con un ambiente del mar, toda la sala era del mar, obviamente todo un mes igual medio fome, pero la idea es como ir cambiando el material que se les vaya presentando, ¿ya?. Ahora, para eso uno necesita tiempo, necesita tener disposición, ganas, que yo sé que durante el año esto igual se va perdiendo, ¿ya?, pero también considero que es como importante pensar siempre en el bienestar de los/as niños/as. Entonces como que cambiaría todo, básicamente. Casi toda la sala, pero principalmente para darle protagonismo a los niños y a las niñas, y ojalá incluir a las familias. Por ejemplo, ahora en el ambiente que vamos a hacer que es de la granja, le pedimos a las familias que hagan con su hijo un caballito de esto para montar y una abejita. Ya. Entonces, ¿cuál es el propósito? Que los niños cuando vean eso, sea como *¡Ah, esto lo hice en casa!* Ojalá que no digan es mío, que va a pasar también, pero comprender que todos lo vamos a utilizar porque todos hicimos uno, es uno para todos y todos para uno. Entonces esa es la idea como que siento súper importante de los ambientes que siempre tienen, que ojalá sean innovadores, siempre distintos, y tener como también un foco de aprendizaje, como ¿para qué está esto acá?, siento que esa pregunta siempre se tiene que responder, y obviamente con el objetivo de que, para no sé, que el niño pueda interactuar y potenciar su motricidad; para que pueda interactuar y potenciar su lenguaje artístico, entonces como hacer, craneársela aún más del ¿por qué está esto acá?

Investigadora: (37m47s) Claro. Y ahora una última pregunta que me acaba de surgir. Es que, si es que hay, por ejemplo, algún aspecto en cuanto a interacciones de adulto a niño, que tú crees que

son como más, como no sé si quizás significativas, como a la hora de, por ejemplo, potenciar la creatividad de los/as niños/as. ¿Existe alguna como interacción que tú digas como esto es importante decir, o esto no es, no tenemos que decirlo, o cosas así?

EP1: Sí, o sea, por ejemplo, jamás tenemos que decirle al niño como quiero yo que sea. O sea, por ejemplo, si él decirle..., o el de recriminarle así, *¿por qué lo hiciste así?* Ya, claro. O *¿por qué no?* Es como que tienes que permitirle que explore en función de su interés, entonces, siento que el plantearle el *¿por qué?* o el limitarlo con el no, *no debe estar el hecho así*, es como, no, todo lo contrario. (39m01s) Entonces eso va enlazado en el de lo que sí tenemos que hacer, es respetar sus ideas, es mediar la situación simplemente, nosotros eso somos mediadoras, y todo va a ir en función de como lo que le está gustando, de cómo él entendió lo que le explicaste, y si no le explicaste, cómo él va a explorar el material en función de lo que le parece interesante, entonces como que, siento que algo que sí tenemos las tres, es que de verdad cuando los vemos muy concentrados, nosotros nos apartamos en un 100%, y ahí hacemos los registros, yo normalmente estoy tomando fotos, videos, pero vamos así como atentas, solo en caso de que pueda influir en el bienestar de alguno de los niños o niñas, pero del resto, déjalo, déjalo de verdad, porque él va a pedir ayuda o ella, si es que lo necesita, de lo contrario, déjalo, e incluso cuando se viene un conflicto, dale el espacio a ver cómo lo resuelve, y si no, actúa, pero de lo contrario, déjalo. Así que sí, siento que eso es algo que como adultas nos cuesta hacer, a mí a veces igual me cuesta como que, no sé, yo ya voy al tiro, porque en verdad es como algo inmediato, algo que tú lo tienes ya intrínseco, pero no, a ver, calma, hay tiempo, exacto.

Investigadora: Muchísimas gracias por la entrevista.

EP1: Sí, obvio, cualquier cosa tú me dices.

1.2 Entrevista a Educadora de Párvulos, Jardín Infantil comuna de Cerro Navia

Investigadora: Bueno, para comenzar quisiera preguntarle ¿qué entiende usted por creatividad?

EP2: ¿Qué entiendo yo? Más que creo yo, no sé, como la capacidad que tiene cada persona, o cada niño en este caso, de darle forma, ponerle color, darle animación a cosas que salen de su imaginación.

Y con esto ellos pueden construir, pueden descubrir, eh pueden hacer muchas cosas que los ayudan, yo siento que el que es creativo tiene una gran ventaja, una capacidad que, con el tiempo, o sea si la desarrolla, con el tiempo puede hacer de la nada por ejemplo una montaña, entonces la creatividad hay que darle la posibilidad a los niños para que la desarrollen desde pequeños, porque con una botella pueden imaginarse que es un cohete, y es un cohete. Entonces es como la imaginación, llevarlo más allá de lo que, eh porque cada uno tiene su propia creatividad, entonces es más llevado a llevar las cosas, ponerle nombre, color, ponerle, ponerle esto como el sello personal, para mí también es como eso, el sello personal.

Investigadora: ¿Esas serían como características que hacen a una persona creativa? ¿O hay alguna otra característica para poder identificar que una persona es creativa?.

EP2: ¿Como para poder identificar? No, no creo porque a veces las personas como más, si como que uno dice de bajo perfil, a veces son más creativas que las personas que son más, así que se dan a demostrar, como así, que aquí estoy yo, no sé. A veces las personas tienen su creatividad con sus manos, con su imaginación, con su mente entonces no necesitan como demostrarse tanto.

Investigadora: Y en lo personal, ¿usted se considera una persona creativa? Y si es así, ¿por qué?.

EP2: A ver, yo siento que con el tiempo he ido como siendo más creativa, pero igual como que, igual me costaba, porque uno, bueno yo ya tengo mis años entonces como que vengo de una cosa como más estructurada ya, pero con el tiempo, con el mismo trabajo aquí con los niños yo siento

que he ido viendo y descubriendo que sí tengo algo más de creativo ya, igual siento que me ayudan mucho mis manos, tengo buena motricidad, habilidad con las manos, entonces eso me ayuda. En relación a que en qué soy creativa, ponte tú, no sé po, con tejer cosas, hago cosas con tejido.

Investigadora: Haces distintas manualidades.

EP2: Claro.

Investigadora: Y en general, ¿qué factores cree usted que influyen en el desarrollo de la creatividad de los niños y las niñas?

EP2: Lo primero, lo principal, yo creo que es la posibilidad que les demos los adultos, la posibilidad a mostrar lo que pueden hacer, porque a veces uno, no sé, por ejemplo, el niño va caminando y dice ¡Ay, un chanchito! Y es una piedra, y no, le dice, uno al tiro y lo coarta, entonces, les decimos no, es una piedra. Entonces, ven más allá, o sea, primero a los niños darles la posibilidad que muestren su creatividad para que la desarrollen al máximo, llevarlos a talleres, mostrarles, o sea, hay tantas cosas que a lo mejor pueden ser creativos en desarrollar su cuerpo en bailando, en desarrollarse también en la pintura, hay muchas artes, hay hartas artes que podemos, O sea, hartas como técnicas que podemos desarrollar, entonces yo creo que eso es lo primero.

Investigadora: Dar la posibilidad.

EP2: Dar la posibilidad y no coartarlos, y no decirle, ah, no, eso no es, Ay, no, porque de repente uno le dice, ay, cómo se te ocurre, entonces yo creo que sí acompañarlos.

Investigadora: Como, ¿cambiar un poco la práctica?

EP2: Sí, sí, entonces si él dice, ¡ay, este es un cohete!, Claro, si él lo ve como un cohete, a lo mejor uno, al contrario, en vez de decirle no, uno decirle, ¡ay, sí! A ver, ¿qué más le podemos poner para que sea un cohete?, para que a lo mejor pueda volar, a lo mejor verlo de otro material, no sé, como

que igual hacerlo pensar, porque también la creatividad es pensar, yo siento que ese también es un factor importante dentro de la creatividad. El pensar así, cuestionarse, eso.

Investigadora: ¿Y qué factores considera que son potenciadores del desarrollo de la creatividad en el aula? ¿Pueden ser factores externos como el ambiente, los materiales, oportunidades como decía o entre otros?

EP2: Yo creo que todo es importante, el aula que le dé la posibilidad, no de mostrarle solamente cosas como por ser modelos, así es la flor y no, porque la flor puede ser de distintas maneras y él la puede crear, estos colores tienen la flor, no, porque las flores también tienen muchos colores. Entonces también darle cosas que sea como algo libre como que él descubra y que, en el área de arte, así como que no haya tantas plantillas, porque también eso le da la posibilidad para que él lo que vio, lo plasme y lo plasme a lo mejor de la manera que él se lo imagina, entonces, igual es importante el aula y también la casa, también ir potenciando en casa la creatividad que tengan los niños.

Investigadora: Como acercarlo un poco más a la realidad.

EP2: Exactamente, sí, acercarlos a la realidad.

Investigadora: ¿Y qué factores considera que son inhibidores del desarrollo de la creatividad?

EP2: (06m00s) ¿Inhibidores como que no le permiten la creatividad?.

Investigadora: Claro, que obstaculizan el desarrollo de la creatividad.

EP2: La misma, la familia, la tía de repente que le dice ¡no, no hagas eso!, No, Por ser una experiencia personal, mi hijo fue a postular para Kínder, entonces le dijeron que pintara, que pintara, que hiciera un zoológico, y él no quiso hacer zoológico él quería hacer casa, entonces ya le dijeron que no, ya, lo tiraron para afuera porque él tenía que hacer zoológico, y lo otro es que pintó un árbol con hojas rojas y los árboles le dijeron que no eran rojos, eran verdes, que las hojas

eran verdes y ahora uno ve que hay hojas de distinto color, entonces ya ahí le coartaban su creatividad. O sea, como que el adulto a veces interfiere para qué, para coartarlo, para quitar lo que ellos traen, como que, entonces yo creo que ellos dicen: ¿Para qué lo voy a hacer si no me creen, si no me valoran?, No sé.

Investigadora: ¿Y considera que hay algún tipo de material o de trabajo que obstaculice también?

EP2: ¿Material? No, no creo que el material, al contrario, creo que los distintos materiales que hay le ayudan a la creatividad en sí, a hacer, como moldear distintas cosas, o sea, hacer una cosa con distintos materiales, entonces no creo. Yo creo que hay que saber utilizarlo, sí, eso como que con el tiempo uno aprende a utilizar.

Investigadora: ¿Usted cree que el ambiente, ambiente como pensando en tercer educador, es un factor influyente en el desarrollo de la creatividad?

EP2: Sí.

Investigadora: Independiente del adulto, sino como ambiente.

EP2: Sí, sí porque si él puede recoger lo del ambiente, o sea, no sé po, si él está en una casa donde no hay nada para ver, nada como para, no sé, para curiosar, un patio, porque en el patio los niños desarrollan su creatividad. Entonces sí, el ambiente exterior me refiero a eso, y aunque el adulto no le diga nada, pero si el patio no lo atrae, no hay nada, es fome po, es fome, entonces yo creo que sí influye, los ambientes, por eso es importante los ambientes preparados para los niños.

Investigadora: ¿A qué se refiere con los ambientes preparados?

EP2: A que el adulto disponga de un ambiente que sea enriquecedor para el niño, que el de todo lo que vea que sea, ya sea en colores que suponga tú una pieza que no tenga ni un cuadro, ¿qué puede desarrollar?, en cambio sí es una pieza que tiene cuadro, tiene obras, tiene tejidos, tiene

distintas texturas, a lo mejor, no sé, un arbolito hecho de lana, un arbolito con hojitas. Entonces él va a ir descubriendo que hay cosas y él va a ir viendo, pensando, preguntando y con eso va a enriquecerse porque si un ambiente está empobrecido, por ejemplo, una casa que a mí me encantan las flores, yo tengo en mi mesa flores, entonces en todo lo que... Entonces como que yo siento que una casa sin flores, yo voy a algunas casas y no tienen flores, ay que fome, me fijo en los cuadros, me fijo en las lámparas. Entonces, yo digo “pobre niño”, “pobre niño, pobre”, así una luz tenue es como que te lleva a bajarte más que a subirte.

Investigadora: ¿Y usted cree que los niños de su nivel son creativos?

EP2: Yo siento que sí, yo siento que los niños siempre son creativos, son imaginativos, al principio imaginan ¡Ah, es un avión! ¡Ah, sí, sí, qué bonito!, ¿Y dónde está? y no sé, pero yo siento que cuando uno le dice y por lo menos, a veces cuando los niños te dicen es un avión, uno le escribe o le pone ahí, avión.

Yo por lo menos le pongo avión, no sé, ahí está la mamá, el papá, porque así también ellos, siento que están contando una historia.

Investigadora: Ellos comunican sus creaciones.

EP2: Sí, sí, comunican sus creaciones. Entonces, es que uno tiene que aceptarlo y a veces uno le dice, no sé, pinta a ver, ¿qué quieres pintar? No sé, la cordillera o un patito, a ver dibuja, y ahí dibujan, esbozan, algunos esbozan. Pero yo siento que ya usan su creatividad, o uno le dice, haz un dibujo, porque acá en el jardín se utiliza como libre, ellos pintan lo que quieren.

Investigadora: ¿No hay plantillas?

EP2: No, no, ninguna plantilla, acá en el jardín, en nada.

Investigadora: ¿Y el no uso de plantilla favorece el desarrollo de la creatividad?

EP2: Sí, sí, favorecen porque los niños pintan, descubren que entre pasan un color y descubren que si pasan otro encima sale otro, sale un tercer color, entonces descubren que con el azul y el amarillo se hace el verde, entonces ellos, ¡oh! Se hace así, ¡oh!.. Se maravillan al principio cuando lo descubren.

Investigadora: ¿Y qué hace usted para favorecer la creatividad?

EP2: Eh, dentro del salón, tratar de mantener el área de arte con distintos materiales, no sé, distintos lápices de distintas texturas, ya que no sean solo lápiz de cera, lápiz de palo de repente, o sea pintura, los colores primarios por lo general se ponen en los salones Montessori y cosa que ellos vayan descubriendo y uno le da los colores solamente, y ellos van ahí mezclando, o sea, aparte se hacen plegados. Tenemos para recortar, las gredas que se ponen, la masa, que se usa harto la masa, la masa es una masa que hacemos acá mismo con harina, con cola fría, pintura, agua, un poquito de aceite emulsionado, entonces le da como esa suavidad a la masa y una buena consistencia y le da color que a los niños les gusta eso, ellos piden que la masa sea rosa, ellos escogen el color. A veces la escogen, o rosa o no sé, roja, o azul o verde, entonces igual uno le pregunta.

Investigadora: ¿Qué entiende usted por lenguaje artísticos?

EP2: Lenguaje artístico ahora es nuevo ese lenguaje artístico, pero yo sé que se refiere a esto del arte, o sea, en sí, el lenguaje que uno expresa, no es el lenguaje verbal, sino que es el lenguaje que uno expresa a través de la pintura, a través del cuerpo, a través del arte que hace, entonces, ahora en las bases curriculares se dividió en lenguaje verbal y en lenguaje artístico, entonces uno tiene que hacer planificaciones para también potenciar el lenguaje artístico de los niños que, si les gusta bailar, que, si les gusta pintar, que recortar si hacen figuras, no sé.

Investigadora: En las bases curriculares está presente el núcleo del lenguaje artístico entre ellos la pintura, la danza, la música, entre otros ¿Cuáles son aquellos que usted utiliza con mayor frecuencia en el aula?

EP2: Yo creo que aquí es cómo se usan como todo transversal porque igual acá va guiado ponte tú en el trabajo de grupo se usa el baile que hacemos como un baile libre a veces, baile con pañuelos, baile con aro, entonces igual como que aquí ya en el arte que está puesto y música escuchamos distintos tipos de música, por ser, música suave, música más para moverse, entonces yo creo que también hay música clásica también cuando en el momento de trabajar los niños para que haya un ambiente más así más propicio, más como ellos saben. Uno pone más por lo general, música clásica, se lleva también a los museos y que eso yo creo que hacemos salidas, a la ludoteca, entonces igual aquí yo siento que igual de una otra manera lo incorporamos y si no está acá, buscamos otro lugar.

Investigadora: ¿Buscan nuevos espacios?

EP2: Sí, hemos ido al museo de bellas artes, este año no hemos ido, pero por lo general vamos a museo a que ellos vean pinturas, al Artequin también que también es bien bonito, tienen distintas pinturas y le hacen una obra después a los niños en relación a la pintura o el personaje y hay alguien que se viste del personaje o la pintura de algún personaje, se visten después y hacen un trabajo.

Investigadora: Y dentro de las actividades que se realizan, ¿Cuentan cuentos?

EP2: Sí, nosotros aquí en todos los salones hay una un mueble que llegó desde la JUNJI y mandaron libros, pero sí, aquí incluso tenemos una biblioteca, entonces también la biblioteca tiene para que los niños vean libros y también para que se lleven, son todos los niños del jardín socios de la biblioteca. Entonces ellos se llevan y aparte en el salón también hay cuentos que se les cuentan, o ellos mismos pueden verlo, entonces yo siento que eso favorece mucho al lenguaje de los

niños, al lenguaje cognitivo, a su parte cognitiva y lo otro que tienen los niños es que se llevan siempre el mismo libro porque eso les da seguridad, ellos saben qué va a pasar en el cuento, entonces se lo llevan porque eso les da seguridad.

Investigadora: ¿Y qué objetivos tiene el contar cuentos? ¿Qué objetivos tiene?

EP2: ¿Qué objetivos tiene?, eh yo creo que hartos objetivos por ser hay niños que se dan cuenta que hay otros, que hay insectos, que está el universo, entonces como que al niño lo conecta más allá de él mismo, sino que hay otro ambiente que él puede explorar, que él puede descubrir, que junto a la mamá porque con los libros o con el papá que a veces nos cuentan los papás que ese libro ya se lo han llevado varias veces, porque no sé, porque ven que el bichito se llama no sé, o que los pajaritos tienen distintos nombres, entonces yo siento que eso le ayuda a desarrollar lo cognitivo, la parte cognitiva.

Investigadora: ¿Y tienen alguna preferencia en la elección de los cuentos?

EP2: Mira, depende de la edad, yo si me doy cuenta que a los más chiquititos les gustan los cuentos más cortos, a los más grandes como estos de científicos, del universo, no sé, de las aventuras que hizo tal persona, entonces, así como que a algunos les gusta más la aventura, y a otros, a los niños más intelectuales les gustan de saber, de los dinosaurios, a veces hay años que hay algunos que son puros dinosaurios y se saben todos los nombres de los dinosaurios y todo.

Investigadora: ¿Y cuando cuentan los cuentos, los escogen ellos?

EP2: Cuando nosotras los contamos, sí, sí, a veces los escogen ellos y a veces cuando queremos intencionar, por ser en el salón a veces estos cuentos de las emociones nosotras las intencionamos, los buscamos. Porque igual, no sé po, si hay alguna situación especial y hay un cuento que podamos visualizar lo que está pasando a través del cuento, mostramos el cuento y hay el ¿Cómo se llama? ¿Chimichivay?.

Investigadora: Kamishibai

EP2: Kamishibai, y también uno puede hacerlo ahí, entonces también un buen muestra cuento en relación, entonces, más las emociones, de los pueblos originarios, cuando hacemos cosas de, ¿cómo se llama esto?, en el mes de octubre, septiembre, también cosas de la patria, entonces igual sí a veces uno lo intenciona. Pero ellos para llevarse para la casa, ellos los eligen libremente y en el salón se van cambiando cada dos semanas por lo menos en el salón donde yo estoy se van cambiando los libros, entonces los niños los ven, los vemos y ahí siempre uno va dejando un libro que ya sepan y pone otros que no sepan, entonces ahí van haciendo algo novedoso.

Investigadora: Y para ir finalizando ¿cómo sería para usted preparar un ambiente creativo?, Si usted lo tuviera que preparar.

EP2: ¿Cómo yo lo prepararía?, bueno primero, bueno siempre nosotros en arte tenemos el atril, que el atril es libre con pintura, yo lo pondría sin pincel, lo pondría para que los niños usaran las manos así, que pintaran con los dedos, esa sería como una actividad, otra sería pensando que hemos hecho antiguamente con los pies también, entonces en el piso, así con una fuente grande con pintura y nos íbamos pasando así para que vean las texturas, para que ellos sintieran y pintaran y dejaran la huella de ellos. También lo hemos hecho con manos, con pies también, en hojas en el suelo, ¿cómo se llama esto? en papel Kraft, entonces ahí, después los ponemos ahí para que ellos vayan poniendo, otra cosa que pondría sería como distintos tipos de papel, para que vieran texturas, y que ellos fueran tocándola, arrugándola, hicieran pelotitas de distinto, de distinto textura.

Investigadora: Y considerando estas ideas ¿Hay algún aspecto que usted mejoraría o cambiaría en el aula de su nivel?

EP2: ¿En el aula de mi nivel?, ¿Qué cambiaría? No, no creo, no sé, yo creo que sí.

Investigadora: ¿O quizás en las interacciones que se están dando?

EP2: A veces pondría como otros colores de pintura, también como, no sé para darle luz y sombra porque eso no se pone, entonces como a lo mejor más blanco o a lo mejor negro. Eso, como que eso incorporaría esos colores en alguna ocasión.

Investigadora: Eso Muchas gracias.

EP2: Gracias. Espero que le haya servido.

2. Entrevistas a Directoras de los Centros Educativos

2.1 Entrevista a Directora Jardín Infantil comuna de Macul

Investigadora: Bueno la primera pregunta consiste en ¿Qué es lo que usted entiende por el concepto de creatividad?

D1: Bueno, para mí la creatividad es una capacidad que tiene un ser humano, una persona ¿cierto?, que le permite generar ideas ¿cierto?, proyectos...Que está como siempre con su mente activa generando proyectos, generando soluciones de problemas, está como siempre ahí al pie de la letra ¿ya?. Y también considero que una persona como con su creatividad..., creo que es una persona, como un ser único, bueno, todos lo somos, pero es como que vincula tu sello, como claramente mi creatividad no va a ser la misma que la tuya o la de otra persona, sino que es mi sello, o sea que si yo creo, no sé, un libro, yo creo que se va a anotar mi sello ahí.

Investigadora: Comprendo. En segundo lugar ¿Qué características consideras tú que hacen a una persona creativa?

D1: Yo creo que una persona creativa está, como te decía, en la primera respuesta, que siempre está con su mente activa, siempre está imaginando, también encuentro que son personas súper emocionales, que también están como observando mucho.

Investigadora: ¿Personalmente usted se considera una persona creativa?, ¿por qué?

D1: Bueno yo asumo que sí, sí soy creativa en base a también a mi título de educadora de párvulos, y considero que también estoy siempre como creando, no solo en lo laboral, sino que..., como en la parte personal siempre estoy como generando ideas de progreso en base a mi bienestar.

Investigadora: Bueno, en general, ¿Qué factores cree usted que pueden influir positiva y/o negativamente en el desarrollo de la creatividad de los/as niños/as?

D1: Positivamente, influye mucho, yo creo que el ambiente. Que un educador esté como activo, que esté como mediando..., ¿estamos hablando de sala cierto?

Investigadora: De forma general, después nos vamos a ir al aula.

D1: Ah ya sí. De manera positiva, yo creo que claro po; dar tiempo de que fluya esta imaginación como..., en base a los niños, como de que el juego sea libre, de que tengan tiempo para poder expresar, de que si están así como full motivados con alguna actividad que el adulto no se introduzca y como a quebrar esa intimidad que tienen los niños cuando están como creando, imaginando, como darles este espacio. Ahora, sí creo mucho que a veces la parte negativa influye mucho como esto po, el cortarles el tiempo, el generar estereotipo raciales, sociales..., y eso po.

Investigadora: Bueno, usted mencionó que el ambiente es un factor influyente en el desarrollo de la creatividad, ¿me podrías explicar como qué aspectos del ambiente pueden facilitar o inhibir el desarrollo de la creatividad?

D1: Bueno, el ambiente, como bien nos dice..., el ambiente es el tercer educador, entonces el tercer educador tiene que estar siempre activo, que fomente la creatividad, que fomente la imaginación a través de diversos materiales y que estén dispuestos para los niños, como libros, que haya música, materiales de artes plásticas ¿cierto?, donde ellos puedan manipular y tener este estímulo para poder desarrollar su creatividad.

Investigadora: Y, por ejemplo..., ya, usted menciona que la diversidad de materiales, de oportunidades de actividades con los/as niños/as facilitan la creatividad pero, ¿de qué manera, el ambiente puede inhibir el desarrollo de la creatividad?

D1: Bueno, igual un poco como lo que te decía anteriormente, como que no sé po, se generen crítica, hayan como estas faltas de tiempo, que los corten a los niños cuando estén como así, en su punto máximo de creatividad, en su punto máximo de imaginación y que digan “ ya, vamos al patio”, esas cosas son como las que los inhiban, y también sobre todo los estereotipos.

Investigadora: Bueno, en relación al PEI, ¿Está presente el desarrollo de la creatividad en este proyecto?

D1: Sí po

Investigadora: ¿De qué manera?, ¿podría explicarlo?

D1: Está inserto en el PEI, bueno, en la metodología, en la parte como de que habla de la metodología, en la forma en la que nosotros trabajamos, que nuestro sello es artístico, donde..., tú sabes que el arte es un método educativo, al igual que el tema de la cultura. Entonces, yo creo que está en nuestro PEI está totalmente explícito, y yo creo que cualquier persona que lo lea, el PEI, le queda claro que el jardín es artístico y que se enfoca en la creatividad y es uno de los pilares también.

Investigadora: En el jardín infantil, ¿ustedes cuentan como con área de artes en las aulas o este no existe?

D1: No te entiendo

Investigadora: Como los ambientes que de repente se realizan en las salas de clase, si es que existe un área de arte.

D1: Sí, en cada sala debe haber un ambiente de arte; es un ambiente fijo, al igual que el ambiente de los cuentos, o sea eso se puede ir modificando mensual como para poder ir generando interés en los niños, pero sí tiene que estar mensualmente y como permanente el ambiente del arte, y eso siempre tiene que estar.

Investigadora: ¿Y qué rol cumplen estas áreas en el aula?

D1: Todo po, porque es nuestro sello, tiene que estar ahí dispuesto para los niños, y creo que es fundamental para el desarrollo de la creatividad.

Investigadora: Bueno, específicamente en el jardín infantil, ¿qué factores crees que favorecen la creatividad y cuáles pueden inhibirlo?

D1: Bueno, ahí vamos como, que nos volvemos un poco también a las preguntas anteriores. Claro, el ambiente, que el educador esté mediando la situación, no haciendo la actividad sino que entregando las herramientas necesarias, incluyendo cuando se generan conflicto entre los pares, que el material esté dispuesto para los niños. La seguridad también, ¿cierto?, que los lápices o las cajas no estén rotas para que ellos no puedan..., no se generen accidentes. Y inhibirlo es como esto que te digo yo, no de estas críticas, de que no les dejen tiempo a los niños, que los corten, que esto ya se terminó, que ya, al terminar la actividad “ya se terminó”, como antiguamente era así y los niños a veces quedan como con sus trabajos a medias y no terminaban nada. Entonces eso se espera, por ejemplo, en el jardín, para poder desarrollar la creatividad entregando como todo el tiempo a los niños, y si ellos quieren ir..., porque ese es el foco del jardín que no se ha visto ahora, pero eso es, o sea; siempre en las pasantías se muestra que, no sé po, el medio mayor va al..., que no pasó en esta oportunidad, no sé si tú estuviste en la pasantía, no sé si hubo..., pero yo sí me fijé que faltó esa parte po, porque el Pequearte es como..., cuando hacemos estas actividades de ambientes libres, los niños pueden ir a otras salas, pueden ir al patio, es un jardín abierto.

Investigadora: Ahora pasando más al tema de los lenguajes artísticos, ¿qué es lo que usted entiende por lenguaje artístico? y si se puede explicar.

D1: Bueno, yo entiendo por lenguajes artísticos, así de manera personal, que es un medio de comunicación, un medio de expresión activo, donde todas las personas podemos expresar lo que sentimos, lo que estamos pasando a través de la música, de la danza. Como te decía, que cada persona tiene su sello y cada persona sabe cómo lo expresa, no sé po, yo me puedo expresar a través de un dibujo, o de una canción, de que “oh esta canción me identifica, y así; eso es lo que yo veo de lenguajes artísticos. Es un lenguaje que me permite expresar es un medio de comunicación un medio de expresión activo donde todas las personas podemos expresar.

Investigadora: Bueno, en las bases curriculares de Educación parvularia está presente el núcleo de los lenguajes artísticos y entre ellos se mencionan la pintura, la danza, la música y entre otros. ¿Cuáles son los lenguajes artísticos que predominan en el jardín infantil y de qué manera se implementan?

D1: En el jardín, como sello, y lo que habla nuestro PEI, nosotros trabajamos la música, la danza, la literatura y el arte, la pintura, me equivoqué, la pintura, y, bueno, estos talleres es como lo que nosotros vendemos, entonces eso tiene que estar, se trabajan de manera mensual, perdón, semanal, diaria y semanal; por ejemplo, esta semana me toca música, entonces no sé el día lunes presento la canción; el segundo día dramatizamos la canción; el tercer día tocamos instrumentos musicales; el cuarto día puede venir una mamá a tocar la canción con la guitarra; el quinto día se llevan un instrumento musical que detalla la canción..., se trabaja así, y así con todos los talleres: la pintura, primero se presenta ¿cierto?, se hace, la idea es que las chiquillas se puedan disfrazar del pintor, porque desde ahí parte, presentar al autor de la obra; es como bien cultural.

Investigadora: ¿Es como una experiencia completa del lenguaje artístico en cuestión?

D1: Si po, la idea es que, no sé, el primer día, no sé po, el primer día vamos a ver una canción de Luis Miguel; entonces ya, pero, ¿quién es Luis Miguel? entonces desde allí parte.

Investigadora: Como directora. ¿Usted ha podido observar alguna experiencia de aprendizaje de lenguaje artístico dentro de los niveles que tiene el jardín infantil?, ¿Ha tenido la oportunidad de ver una de inicio a fin?

D1: Ahora como directora no, pero sí como educadora dentro de mi trayectoria y sí, y bueno, o sea, cómo de lo que yo veo en el jardín, es como que..., bueno uno siempre va para las evaluaciones, entonces claramente como que una saca toda la carne a la parrilla y ve lo mejor. Pero ahora como directora, en este momento no.

Investigadora: ¿Como que hay otras responsabilidades o no?

D1: Es que, más que eso, claro po, como yo estoy recién tomando, tenía harta pega administrativa, después me pasó esto de la licencia, entonces estuve haciendo prácticas de observación y retroalimentación, pero hice una que era del almuerzo, entonces..., y vi la asamblea de un nivel, pero era como de apoyo para poder ir fortaleciendo ese aspecto, pero buena idea, podría ir a participar de alguna experiencia.

Investigadora: Por ejemplo, en estas ocasiones que tú mencionas, como las asambleas, o en el momento de alimentación que mencionaste, tú has podido observar que por ejemplo hayan... hallazgos que tú digas como esto está fomentando la creatividad en los/as niños/as, como que, el equipo, la educadora y los técnicos, como que trabajen en torno a eso, ¿eso es observable?

D1: Sí, yo creo que sí, bueno, la creatividad es muy amplia y dentro de la creatividad también habla un poco de la autonomía ¿cierto?, porque si no tengo autonomía es difícil que pueda tener

una creatividad, es como un todo. Entonces sí, encuentro que las chiquillas en ese aspecto trabajan súper bien como de manera integral, trabajan de manera integral, y creo que están siempre, no sé po, si están en el almuerzo, es como, están fomentando en el que... tengan esta autonomía, entonces de que ellos tomen conciencia de lo que son capaces.

Investigadora: Respecto a eso también, como que usted podría, como especificar, como qué acciones, por ejemplo, en concreto diría usted así como, esto es bueno para la creatividad de los niños o esto es malo para la creatividad de los niños.

D1: De lo que yo he visto con las chiquillas, bueno, es que claro, bueno, la parte positiva sí hay una disposición de material, creo que están los ambientes de aprendizaje de la sala, también hacen intervenciones; como que generan estas..., estos momentos para que los niños se puedan como explayar ¿cierto?, pero también considero que es un aspecto de mejora el tema de los tiempos.

Investigadora: Ya, ¿eso es lo que más recalca?

D1: Sí, porque a veces lamentablemente, si bien, uno tiene toda la disponibilidad ¿cierto?, de que los niños..., pero no sé po, a veces tienen el almuerzo ¿cierto? o tenemos una reunión y hay que salir rápido, lamentablemente es así la cosa.

Investigadora: Comprendo. Bueno, como última pregunta, ¿Cómo sería para usted, preparar un ambiente creativo?, como el ambiente óptimo, que sería, como lo mejor para poder desarrollar, poder favorecer la creatividad de los/as niños/as. Como los aspectos que usted consideraría.

D1: Bueno, como te decía, para mí el ambiente es muy importante, es el tercer educador, y considero que es un ambiente enriquecedor parte de la parte emocional, entonces es como que el equipo esté bien conjugado, de que el equipo también tenga buenas relaciones entre ellos ¿cierto?, porque, en cierta manera, eso igual se transmite a los niños y a las niñas ¿ya?, eso es lo primero yo creo, y el respeto por los niños que iría en paralelo a eso, el respeto por los niños, el respeto por

su identidad, por sus características, sus estereotipos, todo. Y después, bueno, ya ahí el tema estético, que el material esté dispuesto, que haya mucho material, que ahí uno sueña po, ahí ya..., que hayan lápices para todos, tijeras para todos, bueno, que eso es lo que debería ser, pero no hay en el jardín en el que nosotros trabajamos, entonces los recursos son escasos, entonces a veces, muchas veces, el equipo es el que tiene que generar el material. Y bueno, que..., respetar esta..., como que el adulto sea mediador, que sea guía, que no quiebre esta libertad de expresión de los niños, y velar por la seguridad, que el material esté en buenas condiciones.

Investigadora: Okay. Y considerando estas ideas que me acabas de entregar ¿Hay algún aspecto que mejorarías o cambiaría respecto al PEI?

D1: ¿Al PEI? Yo creo que no cambiaría el PEI, quizás yo creo que lo actualizaría..., lo actualizaría.

Investigadora: Y considerando qué aspectos por ejemplo.

D1: El tema de las intervenciones artísticas, yo creo, quizás argumentar más de nuestra metodología, eso..., de los ambientes de aprendizaje, bueno eso yo lo alcancé como actualizar, eso alcancé a actualizar como este año, y eso po. Y creo que también mejoraría el tema de..., como el trabajo en comunidad con el PEI.

2.2 Entrevista a Directora Jardín Infantil comuna de Cerro Navia

Investigadora: Ya bueno eh quisiera saber ¿qué entiende usted por creatividad? como para comenzar.

D2: Creatividad para mí es como, una capacidad, una habilidad que uno tiene de buscar, Y de encontrar como diversas soluciones, ante una determinada situación.

O sea, no se limita solamente como al arte, sino que, se extiende a muchos ámbitos de la vida, o puede ser creativo en muchos ámbitos de la vida.

Investigadora: Es transversal. ¿Y, qué características hacen a una persona creativa?

D2: Flexible, que tiene por lo tanto la capacidad de relacionar cosas.

Que también no se frustra ante el primer suceso que no encuentra una solución o algo que le satisfaga, Y también reflexiva, reflexiva, siento que una persona creativa que la creatividad también tiene que ver cómo con el nivel de reflexión, Y con el nivel de conocer tus capacidades y experimentar con ellas.

Investigadora: Estar abierto a nuevas posibilidades ¿A partir de esa idea, usted se considera una persona creativa? ¿Y por qué?.

D2: Yo creo que en algunos ámbitos soy creativa y en otros ámbitos soy más rígida. En los ámbitos en los que soy creativa, creo que soy creativa en buscar soluciones acá en el jardín he aprendido a ser creativa, porque siento que de pronto hay algunas situaciones, que podrían verse como complejas, entonces me abro a la lluvia de ideas con el equipo, conmigo o lo dejo en mi interior para que llegue esa información que no está, a lo mejor están a la mano en la conciencia, pero que está en el nivel más interno y que aflora en otro momento, entonces, desde ese punto de vista, si creo que me abro en esos aspectos a la creatividad, en algunos otros situaciones siento que me cuesta un poco más, que yo creo que tengo una personalidad más rígida que ha ido como entendiendo que la creatividad es una tremenda herramienta y una tremenda oportunidad para poder afrontar la vida.

Entonces siento que, que no yo sea y me declaro ah soy una persona súper creativa.

No pero sí, creo que tengo eh, hay aspectos de mi vida bien creativos.

Investigadora: (03m13s) A partir de la necesidad de resolución de problemas.

D2: Y si y a partir de la experiencia también de ver que en realidad eh, las cosas se pueden hacer de muchas maneras cuando tu constata que no hay una sola forma de hacer las cosas. Eh también esa experiencia te enseña aquellos a buscar.

Investigadora: Y en general. ¿Qué factores cree usted que pueden influir positiva y/o negativamente en el desarrollo creativo de los niños y las niñas?

D2: Ya positivamente, eh siento que el lenguaje positivo hacia los niños y las niñas. Siento que eso es súper importante, porque va marcando, quiere que las cosas cuando tú las planteas en positivo, te abre un mundo de posibilidades en cambio cuando tú las planteas en negativo te cierra. También siento que un lenguaje respetuoso hacia su ser persona, también favorece la creatividad, porque cuando a uno la etiquetan de que tú no sabes algo, de que tú no eres bueno para esto, no eres bueno para lo otro, eso en alguna parte de tu interno se graba y te condiciona.

Podría ser que eso sea una condición pasajera que no, no lo supiste hacer, pero no eres así, si tu ser no es determinante de una situación.

Entonces siento como que también siento que es muy determinante, lo que uno cree de ese niño y esa niña, algo que tú no le transmites a veces con el lenguaje, pero yo siento que hay otro nivel de comunicación, que también es tan real, como el verbal, y que tiene que ver con quién yo creo que este niño no es bueno para esto, y a lo mejor no se lo digo, pero lo creo en interno y le mando esa información desde otro lado.

Investigadora: De una forma más indirecta.

D2: Entonces siento como que eso también es nocivo para la creatividad, entonces al revés, para que favorecer la creatividad de los niños y las niñas, siento que confiar y creer en ese ser que es, y que a lo mejor yo desconozco, como creer en el misterio, abrirse al misterio del ser humano, siento

que es algo como a lo mejor muy profundo, pero que siento que Montessori, es un llamado a hacer, así como desde Montessori, desde la filosofía también y desde lo que yo creo también.

Eh ofrecerle oportunidades y libertad, también es una es una posibilidad de que los/as niños/as desarrollen su creatividad, creo que es muy importante que los niños y las niñas se vayan haciendo dueños de sí mismos y sí mismas, y cuando uno se hace dueño de sí misma, dice, toma decisiones, ejerce la voluntad, ejerce el derecho a la libre elección, y si eso lo hago todos los días, también eso va generando en mí una confianza en mí, un conocimiento de mis capacidades, y también una exploración con el entorno que si no fuera así, no sería posible.

También ofrecerle diversidad a los/as niños/as, es una tremenda oportunidad de creatividad, y mostrarles la realidad con toda su, con todo su encanto, o sea, no le vamos a mostrar una flor, no más, le vamos a mostrar muchas flores, y para eso vamos a caminar por un parque y vamos a detenernos en las flores y las vamos a mirar.

Entonces el día que el niño, la niña quiera dibujar una flor, no va a tener en su memoria en su Interno un modelo de flor, va a tener muchos para poder desde ahí, desde esa realidad crear, entonces creo que el contacto con la realidad diversa es una tremenda oportunidad de creatividad también, creo que no ofrecerle a los/as niños/as moldes también es una tremenda posibilidad de creatividad, para que no sé, quiera hacer un perro, o no sé, cómo hago un perro, tú le muestras un perro, entonces le muestras muchos perros, y él cree su perro.

Siento que también eso influye muchísimo en el ser creativo, darles la oportunidad del error, también, cuando uno es creativo también uno se equivoca, como que no tiene nada de malo, es parte de, entonces como valorar el proceso, en los niños y las niñas y que ellos sientan que eso se valora también siento que fomenta la creatividad.

Fomenta la creatividad también estar con otros y con otras, porque las relaciones humanas, como son, como cada uno es tan único y tan particular, lo que yo no sé hacer, lo puede observar en otro y ese otro hace de espejo para mí, me regala una oportunidad que yo no tengo, entonces de pronto cuando uno no sé, está bailando, y se ponen hacer paso y uno está, y la mira a alguien ay era así ya y después yo le pongo de mi cosecha, le pongo de mí, pero en el hecho de estar con otros, que cuando tú este aíslas o estás solo o sola, siento que es más limitante, y es una de las razones por las cuales yo creo que la escuela en casa, no es tan positiva en todo su, con todos los elementos que habría que contemplar para la educación de los niños y las niñas.

Investigadora: (09m42s) Y en relación al ambiente, dentro del aula o fuera del aula ¿Crees que es un factor influyente en el desarrollo de la creatividad?

D2: Si, totalmente porque el ambiente, como decía, porque ofrece diversidad, libertad de acción, autonomía, posibilidades para toda la altura, está todo dispuesto para que yo haga.

Obvio, todo el rato ofrece creatividad, materiales que tengan muchas posibilidades y no solo una, es decir, materiales simples, que dobles, que se van mezclando unos con otros y desde ahí sale otra cosa, cosas para nada, así como no sé, caritas, cabecita, sino que todo puede hacerse.

Investigadora: (10m32s) ¿Y en relación con el PEI, está presente el desarrollo de la creatividad, de qué manera?

D2: Está presente en un ambiente preparado, científicamente preparado y diverso, pensado en estos niños y las niñas, desde esa manera, está presente todo el tiempo y también está presente en esta criada, niño, niña, y libertad que es tan importante que te mencionaba al principio, está presente en la posibilidad de la libre elección, está presente cuando salimos, y preparamos salidas pedagógicas para los niños y las niñas a otros entornos naturales, que nos hacen bien y que nos permiten salir al mundo

Investigadora: (11m24s) ¿Tiene área de artes en el aula, qué rol tiene? ¿Como los materiales que hay en el área?

D2: Yo no lo no lo circunscribiría tanto solo al área de arte, la idea que sea el Área de expresión, Y que el arte es una de las posibilidades de expresión, la danza, el baile, la posibilidad de la música, que siento que nuestro ambiente debiera estar a un más potenciado y que hay algo que nos pasa, que no nos atrevemos a usar todo lo que tenemos para la música, tenemos cajones para niños y niñas, tenemos muchos instrumentos, tenemos muchas posibilidades más de las que hoy día se presentan.

Pero en el área de expresión no están las plantillas, por lo tanto, está el material dispuesto para crear y para desarrollar habilidades como básicas para después crear, no sé, están las actividades para recortar, pero esas tiritas para recortar pretenden hacerte cada día más hábil para que en el futuro tú recortes lo que quieras.

Investigadora: (12m52s) En cuanto a lo que son los lenguajes artísticos ¿Que entiende usted por lenguajes artísticos?

D2: Para mí lo que son lenguajes artísticos son los lenguajes que te permiten expresar lo que tú sientes, lo que tú eres, lo que tú quieres transmitir.

Entonces lenguajes, porque no son uno solo, sino que pueden ser diversos todas las áreas artísticas y no solamente las artes manuales, como decíamos, la danza la música, el canto, a lo mejor la expresión a través de versos, eso que, y que va todo eso, son un vehículo para expresar este ser que soy.

Investigadora: En las bases curriculares está presente el núcleo del lenguaje artístico, entre ellos las artes visuales plásticas, la música y la expresión corporal, entre otros. ¿Cuáles predominan en el jardín? ¿De qué forma se implementan?

D2: Bueno, yo creo que predominan las artes manuales, de todas maneras plásticas, como un área mucho más armada más sólida, más como comprendida, como te decía, quisiera que la música estuviera más presente, pero tenemos las campanas, pero siento que hay mucho más que se puede experimentar con los/as niños/as, y obviamente que esta también presente en la capacidad de expresión con el cuerpo, cuando no solamente trabajamos en la línea, sino que cuando se permite a los niños la expresión libre en algunos momentos en los cuales estamos esperando ir a otro ejemplo de salir, no sé o la danza, la expresión libre.

Investigadora: ¿Usted ha podido observar alguna experiencia de aprendizaje del lenguaje artístico en aula? ¿Podría describirla en cuanto a la interacción adulto niño? ¿Como eso influye también en el desarrollo de la creatividad?

D2: O sea, yo he estado en el aula, mucho tiempo trabajando también, y cuando he observado, he ido a observar a los ambientes, también he visto la mediación inicial de una de la posibilidad de expresarse libremente, ya sea del atril con la pintura del atril o con cualquier o alguna greda, trabajo con collage, trabajo con cartones.

Creo que también es muy bonito, que en algún minuto, el año pasado tuvimos un chico que le que le costaba mucho integrarse a la rutina de trabajo, siempre estaba aburrido, él era grande, y la Toyita le ayudó, porque él quería hacerse como un traje de como de robot, y entonces la Toyita con la caja, que le viniera con su cuerpo, él la decoró, ese día trabajó muchísimo y fue un súper logro para él, fue muy significativo para él, lo recuerdo, como siento como un regalo de sanación, qué le hizo la toya cuando lo acompañó en este proyecto de arte que sabíamos, que lo importante era que él estuviera conectado con algo que él quería y eso era lo que él quería, o sea, recuerdo esa experiencia como muy viva.

Investigadora: A partir de su interés.

Investigadora: (16m52s) Y para ir terminando ¿Cómo sería para usted preparar un ambiente creativo? a partir de todo lo conversado ¿Qué aspectos consideraría y considerando esta idea, si existe algún aspecto que usted mejoraría o cambiaría del PEI actualmente que tiene el jardín?

D2: Un ambiente Montessori, para mí es un ambiente creativo, entonces creo que aquí está, que está el ambiente creativo.

¿Qué aspectos consideraría? Consideraría la variedad de elementos de como la naturaleza que vienen, consideraría elementos naturales, maderas, arcillas, lana, siento que son elementos nobles que enriquecen la estética y también que invitan, porque son cálidos, son acogedores, entonces los niños quieren ir a eso.

O sea que predominaran ese tipo de materias primas, que fuera un ambiente enriquecido con muchos elementos naturales diversos, o sea que las hojas de las plantas, todas sean distintas para preparar el ambiente, que hubiese algunas que florecieran, para que vieran las flores, que vieran los distintos tipos de como de colores de las hojas, o sea un ambiente natural diverso.

Me encantaría que el ambiente no solo fuera adentro, sino que fuera, prepararía un ambiente afuera y adentro que tuvieras, característica que permitieran la creatividad, incluiría más elementos de la música que siento que estamos como a la baja aquí, lo que sería bueno, incluir más elementos que tengan relación con el lenguaje artístico de la música.

Investigadora: (19m24s) ¿Si hay algún aspecto que usted mejoraría o cambiaría del PEI del jardín que actualmente tiene?

D2: Hoy nosotros, nosotros lo revisamos nuestro PEI, nuestro PEI tiene apertura a la creatividad entonces, no sé si, si en ese aspecto había algo que mejorar, tal vez como más que en el PEI, en un plan de mejora, incluir como extendernos en el lenguaje artístico.

Investigadora: Abrir más posibilidad.

D2: Claro.

Investigadora: muchas gracias.

3. Transcripciones de Videos

3.1 Observación 1 Educadora de Párvulos 1

Establecimiento Educacional	Jardín Infantil Pequearte
Educadora	Javiera
Nivel Educativo	Nivel medio Mixto 1 (NM Menor)
Experiencia (Ámbitos y núcleos)	Cuento “Vamos a cazar un oso” OA: Expresar corporalmente sensaciones y emociones experimentando con mímica, juegos teatrales, rondas, bailes y danzas (Lenguajes Artísticos)
N° de niños y niñas	18
Fecha	Lunes 23 de octubre
Horarios	10:15 am (Luego de la asamblea)
Focos de Observación	Interacciones pedagógicas Recursos

Se encuentran en la sala del nivel, donde se ve un espacio despejado, pues retiraron las mesas y las sillas al patio. los/as niños/as están sentados en una colchoneta a un costado de la sala, mientras que la educadora va a comenzar con la actividad. Las técnicas se encuentran una participando de la actividad, mientras la otra se encuentra conteniendo a una de los párvulos presentes.

EP1: Chicos, hoy les quiero contar algo, ¿Qué tengo por acá? (sacando de su espalda un cuento)

N: ¡Un cuento!

EP1: ¡Un cuento! Muy bien Niña Y miren, ¿quiénes salen en el cuento?

N: Un papá con una niña

EP1: Un papá con una niña puede ser. ¿Y niñas grandes o niñas pequeñas?

N: Niña Pequeña

N: Una mamá

Educadora: Una niña pequeña me dice Sol, una mamá y unos hermanos puede ser. Este cuento se llama, “Vamos a cazar un oso”. ¿A alguien le da miedo los osos?

N: ¡A mí!

N: A mi no, yo soy valiente.

EP1: Ay, miren el Niño es valiente (Gesto de fuerza con su brazo). A él no le da miedo este cuento de osos. (01m05s) Pero hoy, ¿saben qué? Yo no voy a usar el cuento. No quiero leer el cuento.

Hoy día quiero que ustedes me ayuden a contar el cuento ¿Puede ser? Para contar este cuento yo necesito que se pongan sus binoculares (Posiciona sus manos en sus ojos imitando un binocular)

N: Imitan los binoculares.

EP1: Muy bien. Que se pongan sus botas de agua (Realiza la mímica)

N: (Imitan ponerse las botas de agua)

EP1: ¡Eso! Y nos vamos a poner nuestra chaqueta (imitación de ponerse una chaqueta) Porque va a hacer mucho frío en este cuento.

N: (imitan ponerse una chaqueta).

EP1: Y este cuento tiene una canción que dice así “Vamos, vamos Vamos a cazar un oso ¿Alguien tiene miedo? No, no hay miedosos (cantando) ¿Me ayudan a cantarla?

Todos/as: A ver, Vamos, vamos, vamos a cazar un oso ¿Alguien tiene miedo? No, no hay miedosos (Cantando)

EP1: Muy bien, vamos a estirarnos entonces nuestro cuerpo (levantando sus brazos) muy arriba esas manos, como si nos estuviéramos recién levantando. Y vamos a ir a esta aventura (se pone de pie). ¡Vamos todos de pie! Vamos a ir a cazar este oso. ¡Vamos, arriba, arriba!

N: (se ponen de pie)

EP1: Eso. Vamos, vamos, vamos a cazar un oso ¿Alguien tiene miedo? No, no hay miedosos. (Cantando y marchando hacia el otro extremo de la sala)

N: (Cantan y marchan junto a ella)

EP1: Uy, uy, uy, uy, uy ¿Qué veo? Pónganse sus binoculares (manos como binoculares)

N: (la imitan)

EP1: Uy, uy, uy Veo un pasto muy grande. Por arriba no podemos pasar, por abajo tampoco, lo tendremos que atravesar. Vamos con nuestras piernas muy largas atravesando este pasto (levantando muy alto sus piernas dando grandes pasos).

N: (la imitan)

EP1: Vamos, vamos. Eso, seguimos caminando. (Atravesando el pasto hasta el otro extremo de la sala)

Todos: Vamos, vamos, vamos a cazar un oso ¿Alguien tiene miedo? No, no hay miedosos
(marchando al otro extremo de la sala)

Educadora: Uy uy uy ¿Qué veo por allá? (apuntando al otro extremo de la sala y manos de
binoculares).

N: (la imitan mirando donde apunta)

EP1: ¡Un lago!, ¡Wow!, ¡Qué profundo! ¡Está muy hondo este lago de agua! Por arriba
(señalando) no podemos pasar, por abajo (señalando) tampoco. Lo tendremos que cruzar, ¿Cómo
cruzamos un lago?

N: Nadando.

EP1: ¡Nadando!, ¡muy bien, Niña! Vamos nadando por este lago (moviendo sus brazos imitando
el nado, dirigiéndose al otro extremo de la sala). Nadando por este lago.

N: (imitan el movimiento).

EP1: ¡Eso! ¡Lo logramos!

Todos: ¡Vamos, vamos! ¡Vamos a cazar un oso! ¿Alguien tiene miedo? No, no hay miedosos
(Cantando dirigiéndose al otro extremo de la sala).

N: ¡Ahh! (gritan)

N: (Cantan)

EP1: Recuerden que estamos cantando.

Todos: ¡Vamos, vamos! ¡Vamos a cazar un oso! ¿Alguien tiene miedo? No, no hay miedosos
(cantando y marchando al otro extremo de la sala).

EP1: ¡Uy uy uy! ¿Qué veo por allá? (manos como binoculares mirando al otro extremo)

N: Un puente

EP1: Un bosque con árboles muy largos (levanta las manos) y muy anchos (extiende sus brazos a los lados).

(Algunos niños se dirigen al otro extremo de la sala)

EP1: ¡Oigan! ¡Todavía no hemos cruzado!

(los niños se devuelven)

EP1: ¡Uy, miren!, por arriba no podemos pasar por debajo tampoco. Vamos a ir esquivando estos árboles. ¡Vamos! ¡Moviendo! (dirigiéndose al otro extremo de la sala en zig-zag).

N: (imitan los movimientos).

EP1: ¡Cuidado con el robo del árbol! (señala hacia al lado)

N: ¡Con cuidado!

N: ¡Ahh! (imitan esquivar la rama, moviéndose a un lado)

N: Ujujujui

EP1: ¡Muy bien!, pasamos el bosque.

Todos: Vamos, vamos, vamos a cazar un oso! ¿Alguien tiene miedo? No, no hay miedosos.

EP1: Uy uy uy ¿Qué veo? (Manos como binoculares) (señala con una mano)

N: ¿Qué veo?

N: ¡Un oso!

EP1: ¡Es un pantano! ¡Eww, miren ese pantano! ¡Es un pantano! ¡Es un pantano muy sucio!
¿Trajeron sus botas de agua?

N: ¡Sí! ¡Sí! ¡Ya tengo una bota de agua!

EP1: ¡Muy bien! ¡Con estas botas de agua bien apretadas!

N: Yo tengo mi botas de agua (apunta a sus pies)

EP1: ¡Muy bien!

N: ¡Tengo una bota de agua!

N: Yo también

EP1: ¡Vamos a cruzar este pantano! ¡Muy lento! ¡Vengan, muy lento!. ¡A ver! (camina un poco agachada, dando pasos lentos, haciendo sonidos de pantano, skuitch. ¡Muy lento!

N: (imitan los movimientos lentos)

EP1: ¡Muy lento! ¡Para que no nos vayamos a caer! ¡Uy! ¡Uy! ¡Uy! ¡Qué veo por allí! (manos como binoculares) ¡A ver! ¡A ver! ¡Chicos! ¡Vengan acá! ¡Hay una tormenta!

(los/as niños/as comienzan a gritar)

EP1: ¡La tormenta nos puede llevar! ¿Trajeron su chaqueta? ¡A ver! ¡Nos vamos a colocar nuestros gorros! (se pone el gorro) ¡Y vamos! ¡Contra esta tormenta! (Camina lento y haciendo fuerza.

N: (se ponen el gorro e imitan el movimiento)

EP1: ¡Cuidado con la tormenta! ¡Eso! ¡Atravesando esta tormenta! ¡Ay! ¡Qué difícil está esta tormenta! (caminando hacia el otro extremo de la sala) ¡Eso! ¡Lo logramos!

Todos: Vamos, vamos, vamos a cazar un oso ¿Alguien tiene miedo? ¡No, no hay miedosos!

EP1: Uy uy uy ¿Qué veo? ¡Es una cueva! ¡Está muy oscura!

(los/as niños/as gritan)

EP1: ¿Entremos?

N: ¡Sí! ¡Sí!

EP1: En silencio. Muy calladitos. A ver si es que está el oso. Muy calladitos (avanzando lentamente y susurrando)

N: (imitan los movimientos)

EP1: (Se detiene y levanta su mano) ¡Estoy tocando una nariz muy blanda! y tiene unas orejas muy peludas!

N: (gritan)

N: ¡Es el oso!

EP1: ¡Tiene una boca muy grande! ¡Es el oso! (se tapa los ojos) ¡Vamos corran!

Todos: (corren y gritan al otro extremo de la sala)

EP1: ¡Vamos chicos! ¡Nademos! ¡nademos! (nadando al otro extremo). ¡Atravesemos el pasto!

(atraviesa el pasto al otro extremo! ¡Vamos a la casa! ¡Vamos a la casa! ¡A protegernos en la casa!

¡Corramos, corramos, a protegernos en la casa!

(Se agachan todos en las colchonetas iniciales)

EP1: Ay ay ay ay ¡Que miedo este oso!

N: ¡Quiu! ¡Quiu! ¡Toma! ¡Vete de aquí! ¡chu, chu chu!

EP1: ¡Muy bien, chicos! Nos quedamos sentaditos, Nos quedamos sentaditos. Que susto. ¡Muy muy bien! ¡A ver! ¡Ahora quiero que me ayuden a recordar el cuento! ¿Cómo se llamaba el cuento?

N: Vamos a cazar un oso

EP1: ¡Muy bien! ¡Niño y Niña! ¡Vamos a cazar un oso! ¿Quién personaje sabía?

N: ¡Una hermana!

N: ¡Una hermana!

N: ¡Una niña!

EP1: Muy bien, ¿Quién será este caballero?

N: ¡Un papá!

EP1: Puede ser un papá, un tío también, ¿O quizás un abuelo? ¡A ver! ¿Me ayudan entonces?

(Abre el cuento) ¡Miren! ¿Dónde se contó el cuento? ¿Qué es esto?

N: ¡El agua!

EP1: El agua ¿Recuerdan que cruzamos el agua? ¡A ver! ¡Vamos a ver entonces! (da vuelta la página ¡Miren! ¿Qué están haciendo acá?

N: Se fueron los colores.

EP1: ¡Se fueron los colores! ¡Miren! ¿Qué hay en esta página?

N: ¡Colores!

EP1: ¡Hay colores! ¿Y qué están cruzando?

N: ¡El pasto!

EP1: ¿Se acuerdan que nosotros cruzamos un pasto?

N: ¡Sí!

EP1: ¿Cómo lo cruzamos? Con las piernas así muy altas y moviendo nuestros brazos. ¡A ver!

¡Miren! ¡Se nos fueron los colores! ¿Y qué encontraron?

N: ¡Se fueron los colores!

EP1: ¡Sí! ¡Se fueron los colores! ¡Pero miren! ¿Qué encontraron acá?

N: ¡El río!

EP1: El río ¡El agua! ¿Cómo cruzamos el río?

N: Nadando (hacen gesto de nado)

EP1: ¡Nadando con nuestros brazos!

N: ¡Con la ropa!

EP1: ¡A ver! ¡Y con nuestra ropa también! ¡Miren acá! ¡Se fueron de nuevo los colores! ¡A ver!

¿Y qué encontraron? ¿Qué usamos nuestras botas de agua?

N: ¡La tormenta!

EP1: ¿La tormenta?

N: ¡Sí!

EP1: ¿Recuerdan que era muy sucio? Y que teníamos que ir con nuestras piernas elevadas y hacían splash splash splash.

Técnico: Un pantano

EP1: Un pantano ¡Exacto! Que tenía mucho barro este pantano, por eso usamos nuestras botas de aguas. ¡A ver!

N: ¡Se fueron los colores!

EP1: ¡Y miren! ¿Qué encontramos acá?

N: ¡Un árbol! ¡Un árbol!

EP1: ¡Cuando hay muchos árboles! ¿Cómo se llama? un ¿bos...?

N: ...que!

EP1: Un bosque. ¿Y los árboles eran altos o bajos?

N: ¡Altos!

EP1: ¡Muy altos! ¿Y eran delgados o gruesos, anchos?

N: ¡Anchos!

EP1: ¡Anchos! ¿Y cómo pasamos el bosque se acuerdan? ¿Cómo nos movíamos?

(Algunos niños y niñas hacen movimientos en zigzag sentados en el suelo)

EP1: ¡Eso! ¡De un lado para otro! ¡Para no chocar con los árboles! ¡Y miren por acá! ¿Qué hay?

N: ¡La tormenta!

EP1: ¡La tormenta! ¿Fuimos corriendo por la tormenta?

N: ¡Sí!

EP1: ¡No!, Fuimos... ¿Cómo fue? ¡Caminando muy lento! ¿Se acuerdan?

N: Sí

EP1: Exacto, ¿Y qué usamos en la tormenta? ¿Qué nos pusimos?

N: ¡Nuestra chaqueta!

EP1: ¡Nuestra chaqueta! Que tenía un gorro también. ¡Para que la lluvia no nos entrara en la ropa!

¡Y miren! ¡Oh! ¡Uy, uy, uy! ¿Qué pasó acá? ¿En dónde entraron?

N: Una cueva.

N: ¡En un túnel!

EP1: ¿En un túnel?

N: ¡En una cueva!

EP1: ¡En una cueva! ¿Una cueva que tenía mucha luz?

N: ¡No!

EP1: ¡No! ¿Cierto? ¡Estaba muy oscura! ¿Y fuimos corriendo por la cueva? ¿Fuimos nadando por la cueva?

N: ¡No!

EP1: ¿Cómo fuimos? ¿Nadando?

N: Caminando

EP1: ¿Caminando rápido?

N: ¡No!

EP1: ¿Cómo fue caminando?

N: ¡Lento!

EP1: Muy lento, muy suavcito. ¿Qué podía haber en la cueva?

N: ¡Un oso!

EP1: ¿Y vimos al oso?

N: ¡Sí!

EP1: ¿Lo vimos a él?

N: ¡Sí!

EP1: ¡Oh! ¡Miren! (pone la página donde aparece el oso) ¡Acá está ese oso muy grande! ¿Cómo tenía la nariz el oso?

N: Grande

EP1: ¿Dura o blanda?

N: ¡Blanda!

EP1: ¡Blanda! ¿Y tenía orejas con plumas?

N: ¡Sí!

EP1: No ¿Cierto? ¡Orejas con pelo! ¿Y tenía dientes pequeños?

N: ¡No! ¡Grandes!

EP1: ¡Muy grandes! ¿Y el oso nos salió persiguiendo?

N: ¡No!

EP1: ¡Oh! ¿no? ¿Y por qué corrimos de la cueva entonces? ¿Se acuerdan?

Técnico 2: Si, sí nos salió persiguiendo.

N: ¡Nos salió persiguiendo! ¡Miren! (Enseñando la página) Al igual que acá los personajes del cuento que se fueron corriendo, que pasaron por la tormenta, pasaron por el bosque, por acá, por el pantano y también pasaron ¿por dónde?

N: ¡Por el agua!

EP1: ¿Por el agua! ¡Nadando! ¡Y finalmente pasaron por el...

N: Bosque

EP1: ¡Pasaron por el pasto! ¿Y luego a dónde llegaron?

N: ¡A casa!

EP1: ¿A dónde llegamos nosotros?

N: ¡A la casa!

EP1: ¡A la casa! ¿Y nos acostamos en...? ¿Dónde nos acostamos?

N: ¡En la cama!

EP1: ¡En la cama! ¡Miren! Al igual que en el cuento, para que el oso no nos fuera a atrapar. Y colorín colorado, este cuento...

Todos: Se ha acabado

EP1: ¡Muy bien!

Técnico: ¡Un aplauso para ustedes!

EP1: ¡Muy bien! ¡Lo hicieron super bien! ¡Muy, muy bien! (Todos aplauden).

3.2 Observación 2 Educadora de Párvulos 1

Establecimiento Educacional	Jardín Infantil Pequearte
Educadora	Javiera
Nivel Educativo	Nivel medio Mixto 1 (NM Menor)
Experiencia (Ámbitos y núcleos)	Obra Gustav Klimt “El Girasol” OA: Expresar sus referencias, sensaciones y emociones relacionadas con diferentes recursos expresivos que se encuentran en sencillas obras visuales (colorido, formas). (Lenguajes Artísticos)
N° de niños y niñas	21 niños y niñas

Fecha	Jueves 26 de octubre
Horarios	10:15 am (Luego de la asamblea)
Focos de Observación	Interacciones pedagógicas Recursos

En la actividad se encuentran la educadora junto a una de las técnicas. En el ambiente se sitúan las mesas posicionadas en la sala, separadas entre sí, con cuatro sillas cada una de estas. los/as niños/as están sentados en las sillas junto a las mesas. La educadora presenta y media la instancia de aprendizaje, mientras la técnico interpreta un personaje pertinente para la actividad.

EP1: ¡Ay, viene la sorpresa, todos miren! ¡Vamos, vengan, vengan! ¡Ay, se está acercando! ¡Se está acercando! ¿Quién será?

Técnico: Hola, niños.

EP1: ¡Saluden!

Técnico: ¿Cómo están?

N: ¡Oye, me tomé el jugo mágico y también tengo...

Técnico: ¡Muy bien!

EP1: A ver, averigüemos quién es. Hola, muy buenos días.

Técnico: Hola. Yo los vengo a visitar. ¿Ustedes saben quién soy yo?

EP1: ¿No?

Técnico: ¿Quién soy yo?

EP1: ¿Quién será?

N: ¡Papá!

Técnico: No, no soy tu papá.

EP1: ¿Un abuelo?

N: Mamá

EP1: ¿Tu mamá?

Técnico: No, Mi nombre es Gustav Klimt. Y adivinen quién soy yo.

EP1: ¡Oh, un músico!

Técnico: (Mueve la cabeza de un lado a otro)

EP1: Mmm... ¡Oh, a ver, miren! ¡Miren, tiene un delantal! ¡Un delantal blanco! ¿Será un cocinero?

N: No

Técnico: Yo soy un pintor.

EP1: ¡Oh, un pintor

Técnico: ¡Nací en Austria. En una ciudad llamada Viena. Muy bonita. Esta es la ciudad donde yo nací.

¡Miren! (Muestra imagen de la ciudad).

EP1: ¡Miren qué bonito! ¿Qué es lo que tiene?

Técnico: Tiene edificios grandes y bonitos. ¡Miren, miren! (muestra la imagen a todos los/as niños/as.

EP1: ¡Miren! ¡Oh!

Técnico: Esta es mi ciudad.

EP1: ¡Mira Niña!

Técnico: Ahí yo viví con mi esposa y mi hijo. Les voy a contar algo. En el momento de Pintar...

N: Es la tía Paola

Técnico: No, yo me llamo Gustav

EP1: Gustav, un artista de la pintura.

Técnico: Yo soy un pintor. ¡Miren! En el momento de pintar... A mí me encanta pintar con colores brillantes.

N: ¿Brillantes?

Técnico: Brillantes así como el sol y el amarillo. Así como el cielo azul y los árboles verdes. También me gusta pintar mucho a las mujeres con vestidos hermosos y relucientes.

N: ¡Sí!

Técnico: Miren, les quiero mostrar una de mis pinturas favoritas. Una de mis pinturas favoritas es esta (muestra una pintura).

EP1: ¡uh!, ¡A ver!

Técnico: Se llama El Beso. ¿Qué ven ustedes acá en esta pintura?

EP1: ¿Qué ven?

N: Un dinosaurio

Técnico: Claro, ¿Qué ven ustedes en esta pintura?

N: Amarillo

EP1: Amarillo, mucho color amarillo.

Técnico: ¡Amarillo! ¿Qué más ven en esta pintura?

N: ¡Negro!

EP1: Un poco negro también.

EP1: ¿Ven algún tipo de beso en esta pintura?

Técnico: Así se llama esta pintura. Se llama El Beso. ¡Tengo otra pintura!

EP1: ¡A ver! ¡Otra pintura!

Técnico: Que se llama El Auditorio. El Auditorio de Fuguester. ¡Miren qué lindo! ¿Qué ven ustedes aquí?

EP1: ¿Conocen los auditorios?

N: ¡Amarillo!

EP1: Gustav, nos puedes contar un poco ¿qué es un auditorio? Un auditorio es un lugar muy grande donde hay sillas para sentarnos parecido a un cine. En los auditorios no vemos películas. A veces escuchamos ópera (con tono de ópera) o también escuchamos música con violines, con el piano y también a veces vemos obras de teatro. ¿Ya? Pueden ir acá al Auditorio de Santiago también con sus padres, para que los conozcan. Y miren, Gustav nos va a mostrar otra obra.

Técnico: Miren, yo hoy vengo a pedirles un favor ¡Muy especial!

EP1: ¿A ver?

Técnico: Me ha ocurrido algo un poquito malo. Se me han perdido mi pintura y perdí mis pinceles.

N: ¿Pinceles?

Técnico: ¡Perdí todas mis cosas! No puedo pintar. Entonces, yo quería pedirles a ustedes si ustedes podrían pintar para mí. Tengo una obra que es mi favorita que se llama El girasol que es esta (muestra la obra). Y yo quisiera pedirles a ustedes si ustedes podrían pintar esta obra para mí. Y yo elegiré la que más me guste.

EP1: ¿Qué tiene esta obra?

N: ¡Unas plantas!

EP1: ¡Unas plantas! ¿Qué trajeron hoy para poder pintar esta obra?

N: ¡Hoja!

EP1: Hojas ¡Exacto! ¿Y qué ven por acá? ¿Qué hay?

N: ¡Una flor!

EP1: ¿Una flor? ¿Alguien conoce esta flor? ¿Cómo se llama?

N: ¡Girasol!

EP1: ¡Muy bien! Entonces, con la ayuda de Gustav, les vamos a pasar hojas para realizar nuestra obra. ¡Vamos! Todos sentaditos para poder pasarles las hojas. Vayan a sentarse. ¡Vamos! ¡Vamos! A ver, por acá (entrega las hojas), tenemos las hojas blancas. Recuerden que les vamos a colocar las hojas que ustedes trajeron.

Técnico: Hoy día tienen que ayudarme porque yo perdí todos mis pinceles.

EP1: ¡Ay, pobre Gustav!

Técnico: Perdí mis pinturas y no tengo pinturas ahora. Entonces, necesito que me ayuden. Tienen que pintar para mí hoy día.

EP1: Liam siéntate acá, ¡Liam! (repartiendo hojas blancas a cada niño y niña).

N: Gustav perdió todas sus pinturas.

N: ¡Allí están las pinturas! (apunta las temperas de encima de la mesa)

N: (se dirige a las pinturas, toma un recipiente con témpera amarilla)

EP1: Liam espera. Primero vamos a usar las hojas (retira el recipiente de la mesa). Gustav ¿me ayudas a entregarles la cola fría con las hojas que tenemos para los/as niños/as?

Técnico: Sí, por supuesto.

EP1: Vamos a pasar mesa por mesa para entregarles las hojas que trajeron ¿ya?

Técnico: Para que pinten un girasol bonito para mí.

EP1: Recuerden que en girasol tenían...

N: ¡Flores!

N: ¡Verde! muchas hojas de color verde.

EP1: Muchas hojas de color verde.

N: ¡Verde!

N: ¿Dónde quedaron los pinceles?

EP1: Ya, a ver... Hojas en la mesa, hojas en la mesa (Recogiendo y posicionando hojas blancas que algunos niños y niñas botaron). Gustav va a ir colocandoles cola fría en su obra de arte. Bien, a ver, vamos por esta mesa (se dirige a una mesa y pone de forma vertical una hoja que la niña la tenía horizontal). Ya acá yo les voy a dejar las hojas para que puedan ir pegándolas ¿Ya? Van a estar todas acá para compartir (poniendo las hojas en el centro). Cuando tengan cola fría en sus hojas vamos a ir pegando las hojas verdes, como la obra de girasol.

Técnico: Recuerden que tienen que pisar para mirar el día.

EP1: Hojas en la mesa, por favor (dirigiéndose a los/as niños/as que levantan las hojas sobre su cabeza. Las hojas blancas no se doblan (Le estira la hoja blanca a un niño que la estaba doblando. Por favor, para que la hoja quede bien lisa y puedan colocar todas las hojas posibles. ¿Ya? Ahí viene Gustav (poniendo cola fría en las hojas de los/as niños/as). A ver... Vamos, vamos, esperando (mientras acomoda a los/as niños/as bien sentados en sus sillas, posicionando las hojas de ellos de forma vertical) (mientras la técnico reparte la cola fría, la educadora prepara los pinceles que utilizarán)

EP1: Gael, nos sentamos (al niño que se paró) No doblamos la hoja, con paciencia chicos. (Le pide la tapa de la cola fría a la técnico y pone cola fría en ella para ayudarla a repartir)

EP1: Les voy a pasar sus hojas entonces, por acá para que la vayan colocando en la cola fría. Una por una. Por acá les voy a echar cola fría a sus obras (dirigiéndose a otra mesa a echar cola fría). ¿Cómo se llamaba la obra? ¿Qué nombre tenía?

N: El girasol.

EP1: ¡El girasol exacto! Yo les voy a ir pasando las hojas, para que la pueda ir pegando en la cola fría (reparte las hojas). Ahí tienen hojas. ¿Qué pasó? (Se acerca a una mesa donde unos niños están peleando por una hoja, y recoge una hoja del suelo). Mi amor, acá está su obra. Ahí, esa es su obra. Acá. Y esta es la de Niña.

EP1: (Acercándose a acomodar hojas a la mesa) ¡Eso Niño! ¡Muy bien!. Y me falta por acá (pone cola fría). Esto es para que las puedan pegando, (entrega hojitas verdes) Sacando una por una y las pueden ir pegando. ¡Se comparten!

N: ¡Hay que compartir!

EP1: (Se acerca a otra mesa) Ya Niño, Perdónenme la demora (le da cola fría). ¿Les faltan hojitas? ay, el Liam ¿de dónde sacó la tempera? Mi amigo se me adelantó. Ahí le vamos a pasar hojitas al Niño. Y Niño, ¿te paso una hojita de block? ¡Niña, siéntese! (se acerca a la mesa de Niño ¡Mira, mira! Aquí el Ale nos ayudó y trajo más hojas para todos. Hojitas para el Niño, para el Niño y para el Niño (repartiendo las hojas verdes) ¿Cómo vamos? (se dirige a otra mesa) ¡Uy, se la tiraron por allá lejos! ¡Ay, qué hermosos! ¡Ya! A ver, voy a sacar este (despejando y ordenando la meesa con los materiales. ¿Quieres más hojitas? ¡Ya! (va a buscar más hojas y toma la obra impresa) Miren, ¿se parece a su obra?, ¿se parece a la obra del girasol?, ¿Qué le falta a la obra?

N: ¡Hojas!

N: ¡Flores!

EP1: ¡Las flores! ¡Muy bien! ¡Ya, déjenmelo! Para ir a echarle más (recibe recipiente vacío). Le faltan las flores que están por alrededor de las hojas del girasol. ¿Ya? ¿Todos pegaron sus hojitas? ¿Quieres pegarle más hojas, Niña?

N: ¡Sí!

N: Ya terminé

EP1: Ya ¡Acá hay más! Ahora va a venir la segunda parte. Así que peguen las hojitas que les faltan para su segunda parte.

N: Ahora sí terminé.

EP1: Ya terminó el Niño

N: Toma el recipiente con hojas y las aleja de los demás)

EP1: Ya, Niño, hay que compartir ¡Mira, pégalos ahí!

N: ¡Ya terminé!

N: (se acerca y le pasa la hoja de block a la educadora)

EP1: No pues, si viene la segunda parte! ¡Otra sorpresa! ¡Gustav! ¡Nos cuentas ahora! ¿Qué material vamos a utilizar?

Técnico: Para esta segunda parte vamos a utilizar cotonitos. Vamos a poner un cotonito en la pintura. Y vamos a poner las florcitas.

EP1: Y vamos a utilizar... ¿Más hojas?

Técnico: ¡No!

EP1: ¿Qué vamos a utilizar?

N: Verde.

EP1: ¿Se llama verde?

N: Verde.

EP1: Verde es el color, pero vamos a utilizar ténpera verde y además ténpera... (muestra la tempera amarilla ¿Qué color era?

N: ¡Amarilla!

EP1: ¡Muy bien! Por eso quédense sentados con sus obras para no perderlas, y a cada mesa les voy a pasar la tempera. Chicos... ¡Oh! Esta mesa tiene todos los cotonitos. Acá está la témpera para que vayan colocando las flores (repartiendo los recipientes con témpera por las mesas y quitando los recipientes vacíos donde estaban las hojas). Que feliz estará Gustav por escoger una pintura, una obra que ustedes hicieron. A ver, donde más faltan cotonitos (repartiendo cotonitos) Acá tienen pintura (repartiendo pintura) Aquí faltan cotonitos.

(Los niños pintan algunos con amarillo y otras con verde)

EP1: ¡Eso! (paseando mientras observa por las mesas) Niño, ¿ahora sí? (le pasa una hoja de block). Voy a ir pasando por sus puestos, anotando su nombre, para que cuando Gustav escoja una de sus obras y la vaya a exponer, vean quién la hizo. (Acomoda a un niño en su silla) ¿Ya? Muy bien, niños.

EP1: ¡Qué hermoso es este giro! Se va compartiendo Niño (mientras escribe los nombres) Permiso Marti, le voy a colocar tu nombre. Niño. Perdón. (pasando de mesa en mesa)

N: (le muestra sus manos pintadas)

EP1: Tranquila, después nos vamos a lavar las manos al baño, no te preocupes (escribiendo los nombres).

N: El Niño quitó.

EP1: (se dirige a la mesa) Niño, recuerden que la compartimos. Permiso, al centro para que todos puedan sacar.

N: ¡Terminé!

EP1: ¿No quiere más? A ver, espera, voy a ponerle tu nombre. ¿Se lo mostramos a Gustavo? A ver si le gusta.

N: Oye Gustav, mira (le muestra la obra de la niña)

Técnico: ¡Qué obra más linda!

N: ¡Mira!

Técnico: A mí también me gusta esa.

EP1: (se dirige a otra mesa) Al centro, al centro por favor (posiciona el recipiente de pintura al centro de la mesa). Muy bien (continúa poniendo nombres). Le voy a poner el amarillo acá también, ya que la mesa es más grande (pone recipiente de pintura amarilla) ahora pueden pintar con amarillo también.

Técnico: Parece que me va a costar elegir una obra, porque están todas muy bonitas.

N: El Niño se la robó otra vez.

EP1: ¡¿Se la robó?! Ahí Gustav le va a ayudar, vaya a la mesita.

Técnico: La pintura es para compartir. Dejemosla acá porque todos tienen que pintar. Muy bien.

EP1: Permiso Niño, voy a ponerle tu nombre (continúa poniendo nombres).

Técnico: Pero la pintura no es para pintar las manos.

N: ¡No!

EP1: A ver, qué obra será la ganadora

N: ¡Yo!

N: No, yo voy a ser la ganadora.

EP1: Gustavo tiene que escoger en función de sus gustos (tomando fotografías a los/as niños/as).

N: No, yo soy la ganadora.

N: (le muestra obra a Gustav)

Técnico: Me encanta, está muy bonita.

EP1: ¿Qué pasó? (se dirige a una mesa) Al centro, recuerden (pone recipiente en el centro). Niño, siéntese por favor, a pintar.

N: (Muestra su obra) ¡Qué linda!

N: La mía va a ser la ganadora.

EP1: Puede que sí, vamos a ver, depende de Gustav (se acerca a otra mesa) La tuya está hermosa y la tuya también está hermosa. ¡Mira!, tienes un bigote verde ahora. ¿Quieres ponerle otros colores?

N: (Asiente con la cabeza).

EP1: Ya, vamos a cambiar por una amarilla.

N: Yo tambien quiero color amarillo.

EP1: Chicos, ¿ustedes quieren verde? Sí. ¿Quieren verde? Lo cambiamos entonces.

N: Yo quiero amarillo

EP1: ¿No quieres amarillo?

N: Yo quiero amarillo.

EP1: Sí, pues acá está el amarillo, mira. (cambia los recipientes en las mesas).

N: Me ensucié

EP1: No importa, si Gustav, yo me imagino que él también se ensuciaba al pintar. Se ensuciaba la cara, los zapatos, pero seguía pintando.

Técnico: Yo sí. A mí me encanta pintar.

EP1: (se dirige a una mesa) Acá, por favor (pone el recipiente de témpera al centro).

Técnico: Y siempre me ensucio, pero yo no me pinto las manos, yo pinto mis obras. No me pinto las manos.

N: Mira, me pinté las manos.

Técnico: No importa, pero después tú puedes lavar.

N: ¡Me pinté las manos!

EP1: Sí, después pongo agua con jabón para limpiar esas manos. ¡Miren esos girasoles! (tomando fotos).

Creo que Gustavo no va a poder escoger porque están todas hermosas, todas divinas. A este artista se le va a hacer muy difícil escoger.

Técnico: Estos niños tienen mucho talento.

EP1: Gracias a Pequearte (acomodando a los niños en sus sillas).

Técnico: Muy bien. Tienen mucho talento ¡Qué hermoso!

N: Acá hay una hoja verde (mostrando su obra)

Técnico: Sí.

N: ¡Gané!

N: No, yo gané.

N: ¡Ganamos juntos!

EP1: ¡Ganamos juntos! ¡Qué lindo se escucha eso! (mientras acomoda la colchoneta a un costado de la sala.

N: ¡Gané!

N: ¡Ganamos! Muy bien. ¡Ganamos juntos!

N: Me quiero ir a lavar las manos.

EP1: Ya, me trae tu obra, por favor. El que haya terminado, me trae su obra para colgarla afuera. Y así, Gustav, la va a ver y a escoger.

N: Ya terminé.

N: Yo también

EP1: (se dirige a la puerta trasera de la sala a recibir las obras) ¡Gracias!

Técnico: ¡Qué hermosas! ¡Qué hermosas son! Muy lindas las obras. Muy lindas. Los felicito.

EP1: Muchas gracias. ¡Ay! ¡bellas, bellas, bellas! (continúa recibiendo) ¡Gracias! ¡Qué linda hermosura! Chicos, a ver, con cuidado (entrándolos a la sala) Después vamos a ir todos juntos a lavarnos las manos antes de ir al patio. Vaya a sentarse en la colchoneta. Nos vamos a sentar todos juntos. El que termina se va a sentar en la colchoneta para una foto con Gustav ¿Le gustaría tener recuerdos?

N: ¡Sí!

EP1: Ya, vamos a sentarnos entonces en la colchoneta (mientras recibe las obras). En la colchoneta, Niña. En la colchoneta. Ya, Niña, a la colchoneta. Que nos vamos a despedir de Gustavo. A la colchoneta, mi amor.

(dirigiendo a los/as niños/as a la colchoneta)

EP1: A sentarnos. A sentarnos a la colchoneta. Vamos a la colchoneta, vamos a la colchoneta. Vamos, vamos. Vamos, ya Gustav sientate tú en el centro. Vamos. A tomarse la foto. Una foto con Gustav, una foto con Gustav. ¡Eh, eh, eh! Que vino desde muy lejos, ya vamos a la foto.

Técnico: Tengo que devolverme a mi país.

EP1: ¡Oh, se va a ir el Gustav!, rápido, rápido, a foto

Técnico: Me voy a llevar la mejor obra que hayan creado.

EP1: Niña, a la foto, a la foto (retirando las obras que faltan, dirigiendo a los/as niños/as a la colchoneta).

Una foto con Gustav, una foto con Gustav.

N: A la foto con Gustav.

EP1: Ya chicos, todos sentados, Niño, por favor (posicionando a los/as niños/as. ¿Qué le pasó a Gustav que está allí? ¡Vamos! Un ratito, que nos vamos a ir al patio. A la foto. Niño. Mirenme, A las dos. ¡Todos juntos!, vamos a decir ¡Gustav!, a las una, a las dos, y a las tres!

N: ¡Gustav!, ¡Gustav!, ¡Gustav!

EP1: ¡Eso!, ¡manos arriba! ¡Muy bien! Gracias Gustav, puede retirarse, ¿le decimos adiós?

Técnico: Tengo que irme a mi país

EP1: Gustav tiene que ir a tomarse un avión al aeropuerto, para devolverse... ¿a dónde? A Austria, ¿se acuerdan que nos contó?, donde hay edificios muy altos. ¡Gracias Gustav! que lo pases muy bien.

Técnico: Adiós niños, y hagan mis obras, recuerden.

EP1: ¡oh! ajá, vamos a hacer su obra del beso. Adios, adiós.

N: (abre la puerta), puede salir (cierra la puerta)

EP1: Muy bien, les gustó el artista?

N: ¡Sí!

EP1: ¿Qué obra pintamos del artista? ¿Pintamos el beso?... No...¿Qué obra pintamos?

N: El girasol.

EP1: El girasol, muy bien. Ya, ahora nos vamos a ir al patio, haciendo un trencito y después nos vamos a lavar las manos.

3.3 Observación 3 Educadora de Párvulos 1

Establecimiento Educativo	Jardín Infantil Pequearte
Educadora	Javiera
Nivel Educativo	Nivel medio Mixto 1 (NM Menor)
Experiencia (Ámbitos y núcleos)	Danzas musicales. OA: Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos (Lenguajes Artísticos).
N° de niños y niñas	15 niños/as.
Fecha	Lunes 26 de octubre
Horarios	10:15 am (Luego de la asamblea)
Focos de Observación	Interacciones pedagógicas Recursos

En esta experiencia de aprendizaje sólo participa la educadora. En una primera instancia los/as niños/as se encuentran sentados en media luna sobre las sillas, con la mirada hacia la pared, pues se está proyectando una imagen desde el proyector. La educadora va comentando lo que los/as niños/as están observando. En una segunda instancia La educadora despeja la sala, posicionando las sillas ordenadas a un costado de la sala, para luego dar las instrucciones de la actividad.

EP1: A ver, vamos a ver unos videos que son..., a ver si ustedes lo pueden descubrir. ¿Qué vemos en la pantalla?, ¿qué cosa son?

N: Unas niñas.

EP1: ¡Unas niñas! ¿y qué tienen en la cabeza las niñas?

N: Unas plumas con un cintillo

EP1: Una plumas con un cintillo, muy bien Niña. Vamos a ver de qué trata esto.

(Inicia el video y suben el volumen)

EP1: Este es el baile que se llama Zamba. Y este es el baile de Brasil. ¿Cómo son sus trajes? Muy coloridos, ¿cierto? Vamos a ver. ¿Y las niñas bailan lento o bailan rápido?

N: Bailan rápido.

EP1: Bailan muy rápido. ¿Qué parte del cuerpo están moviendo?

N: Las piernas.

EP1: Las piernas, ¿y qué más?

N: Los brazos.

EP1: Los pies y los brazos, muy bien. ¿Qué más? También están moviendo su cintura. ¡Miren! Eso, con mucha alegría, ¿cierto? ¡oh! muchas plumas. A ver, miren (cambia el video) ¿Qué baile será este? ¿Qué baile es? La cueca.

N: Es la cueca.

EP1: Es la hueca. A ver, ¿se escucha la música? ahhh ahí está la música ¿Cómo son sus vestidos?

El vestido es de la niña y el hombre qué está usando?

N: Una manta

EP1: Una manta, muy bien. ¿Se acuerdan que nosotros igual nos vestimos así?

N: Yo me puse un vestido.

EP1: Exacto, la Niña se puso un vestido.

N: Yo también me puse un vestido.

EP1: ¿Qué tiene el vestido? ¿Tiene diamantes? ¿qué tiene el vestido? Unas flo...

N: Unas flores.

EP1: Unas flores muy bien. A ver, cambió la música, cambió el baile. ¿Qué es eso?

N: ¡Una niña!

EP1: Una niña con un niño. ¿Qué es eso?, ¿ese es otro baile? No es cueca ni zamba. Es un...

N: ¡baile!

EP1: ¡Tango! de Argentina. Una niña y un niño están bailando. Y miren, ¿Qué tiene el niño en la cabeza?

N: (se toca la cabeza) un sombrero.

EP1: Un sombrero. ¿Y sus trajes son coloridos?

N: Sí.

EP1: ¿Son muy coloridos?

N: Ella tiene un vestido.

EP1: ¿Ella tiene un vestido de qué color?

N: Negro.

EP1: Negro. ¿Y el niño un traje de color...?

N: Negro también.

EP1: Negro también. Muy sobrio este baile. A ver, el siguiente baile. (Se cambia el video) ¿Qué es eso?, ¿Qué será?... La danza del Rock and Roll. A ver, escuchen. ¿Están cantando en español?

N: Paciente con la cabeza.

EP1: No, en inglés? Se acuerdan que para el día de los abuelitos nos vestimos con un traje similar. ¿Los niños qué usamos? Una chaqueta de color... ¿Niño? Negro. Y las niñas, ¿qué usamos? Una... falda. ¿Faldas de color negro? No. Es que este baile era cuando sus abuelitos eran jóvenes y disfrutaban mucho de esta danza. ¿Están bailando solos? o ¿en pareja?

N: En pareja.

EP1: En pareja, exacto, muy bien, no solos. Ahora miren, están bailando con los amigos y las amigas en conjunto. Eh eh eh! ¡Oh!, hicieron un grupo solos, y están entre todos bailando. ¿A tí te gusta este baile?

N: Sí

N: ¡Yo, yo!

EP1: A ver. ¿Qué es eso? (cambia el video) Hay unas niñas, y hay... ¿Quién es?

N: ¡Mamá!

EP1: A ver, escuchemos, oh, miren. ¿Este baile es más rápido o más lento?

N: Esa es mi mamá

EP1: ¡Más lento! La mamá del Niño parece que baila así. ¿Qué baile será?

N: ¡Papi!

N: ¡Mamá!

EP1: ¿Conocen este baile? Es el Ballet. Una danza mucho más tranquila, con pasos más lentos, miren, que ¿usan las niñas? Un tu..., un tutú, y las niñas ¿están todas iguales o todas diferentes?

N: Diferentes

EP1: ¿Todas iguales o todas diferentes?

N: Todas diferentes

N: Todas iguales

EP1: Todas iguales, muy bien niño. Todas tienen un tutú blanco, unas pantis, miren los pies que delicados los mueven, con mucha suavidad. Miren, ¿qué mueven también ahora?

N: Yo no soy bailarina

EP1: ¿Tú no eres bailarina?

N: Yo no sé ser bailarina.

EP1: Ah, tú no sabes ser bailarina. Es que cada uno es bailarina como le guste. Como pueda. A ver, miren, siguiente baile (cambia video). ¿Qué es eso? ¡wuuu!

N: Este me gusta a mí.

EP1: Ahh, este le gusta al niño.

EP1: Mucho más movido, ¿se parece al anterior? a la danza que vimos.

N: (Niega con la cabeza)

EP1: No, ¿cierto? Mucho más rápido, esta es la danza urbana, que empezó originalmente como el Hip Hop. Miren estas ropas, que tienen que ser más holgadas para poder moverse con más rapidez, con más intensidad.

N: (señala el video) este me gusta

EP1: ¡Este te gusta!

N: Sí

EP1: Ahh este le gusta más a la niña y al niño que lo veo todo motivado. ¿Les gustó más el hip hop?

N: Yo no soy un bailarín.

EP1: Pero aquí podemos bailar como nos guste, no hay por qué ser un bailarín experto. Muy bien. Eso. Miren, sus ropas también son más coloridas. ¿Alguien está usando pantis? Nadie usa pantis ¿cierto? Muy bien. A ver, cuéntenme, ¿Qué baile les gustó más?

N: El de la cueca

EP1: El de la Cueca le gusta al niño.

N: A mí me gusta la Cueca.

EP1: Al niño también le gustó la Cueca

N: A mi me gustó la cueca

EP1: Al niño parece que le gustó el hip hop. ¿Qué le gustó a niño? Pero nos quedamos sentados.

N: Yo quiero ver una película, quiero ver buscando a Nemo.

EP1: Es que ahora hay otra sorpresa. Vamos a bailar en función de la música que estemos escuchando. Y hay un sonido muy especial que vamos a prestar atención. Cuando suene este sonido, nos vamos a quedar en el suelo. Y cuando empiece la música, vamos a bailar de nuevo. A ver si ustedes se acuerdan del baile como el ballet, el tango, el Hip Hop o danza urbana que también escuchamos ¿Y qué más? La Cueca que le gustó al niño ¿Y qué baile vimos primero? ¿Se acuerdan? La Zamba. Que era de Brasil, del país de donde viene el niño. Así que vamos a llevar las sillas a la pared para que tengan todo el espacio. Traigan las sillas a la pared. Y vamos a bailar, a ver qué tal nos va.

(todos y todas ponen las sillas en la pared).

EP1: Entonces, ¿qué nos falta ahora para bailar? Un poco de mu...

N: ¡Sica!

EP1: Música, exacto. Comenzamos con la primera canción

(suena canción de música urbana)

EP1: ¡Eso! ¿Cómo bailaban? ¡Eso! (Baila recordando algunos pasos del video) ¡Vamos!

(algunos niños y niñas la imitan, otros hacen otros pasos)

EP1: Moviendo los brazos. ¡Eso Amaru! (imita el paso que realiza el niño).

(niños y niñas la imitan, otros siguen con sus pasos).

(suena una trompeta, los/as niños/as se detienen a bailar).

EP1: ¡oh! ¡Todos abajo!, agáchense, agáchense. Nos sentamos, a ver esperamos.

(comienza a sonar música clásica)

EP1: ¿Cómo bailamos esto?

(niños y niñas de forma espontánea hacen movimientos lentos)

EP1: (16m56s) Muy bien la niña. Más lento los movimientos. (Imita los movimientos de los/as niños/as) Podemos ir girando (comienza a girar de puntas con las manos arriba) (algunas niñas imitan estar de puntitas y los brazos arriba sobre la cabeza). Más lento.

(algunos niños imitan a la educadora, mientras que don hacen movimientos propios)

EP1: Vamos lento. Muy bien, con las puntas de los pies, Muy bien, podemos hacer equilibrio.

(luego se desplaza lentamente hacia otro extremo de la sala moviendo sus brazos de arriba y abajo lentamente) Por acá niño.

N: (Corre por alrededor de la sala)

EP1: niño, sin correr, estamos moviéndonos lento. (Sigue moviendo sus brazos arriba y abajo con las puntas de los pies) Miren, con la punta de los pies.

(suena nuevamente la trompeta y todos los/as niños/as se sientan)

EP1: Bien, todos nos sentamos

(comienza a sonar una cueca)

EP1: ¡oh! ¿Qué es?, una cueca. (aplaude)

(algunos niños y niñas aplauden y otros simulan un pañuelo sobre la cabeza).

Niño: (Mueve sus pies imitando un zapateo)

EP1: ¡Eso! Miren el niño como le hace con los pies (comienza a imitar al niño).

(algunos niños y niñas imitan a la educadora, otros dan vueltas, otros mueven pañuelo)

EP1: Ya comenzamos, ¡eso! ¡Una vuelta!

(suena nuevamente la trompeta, los/as niños/as se agachan)

EP1: Niño, por acá, oh, ¿Qué escuchamos? ¡Zamba! ¿Cómo es este?, ¿Cómo les sale? (mientras mueve los hombros)

(algunos niños y niñas mueven sus manos, otros imitan a la educadora moviendo los hombros)

EP1: Recuerden, se mueven los hombros. Las manos. ¡Y los pies! (comienza a mover sus pies rápidamente)

(algunos niños y niñas imitan el movimiento de los pies, otros realizan otros movimientos).

EP1: Muy bien, niño! Eso eh eh eh!. Con alegría.

(suena nuevamente la trompeta, todos los/as niños/as se agachan).

EP1: Nos sentamos ¡shuu! A ver, ahora escuchamos la música.

(Suena tango)

EP1: ¡oh! ¿Cómo era esto?

(algunos niños y niñas realizan movimientos lentos, dos niñas imitan movimientos de Ballet)

EP1: Un tango, muy bien la niña (pone sus manos en la cintura y realiza caminatas largas y lentas).

(los/as niños/as miran a la educadora e imitan sus movimientos).

EP1: ¡Eso! (comienza a bailar con un niño) ¡Eso niño!

(Un niño le da las manos a otra niña, y le da una vuelta, comienzan a bailar juntos)

(Suenan las trompetas y todos los/as niños/as se agachan)

EP1: Al suelo. Al suelo. (susurrando) Shhh, escuchemos, escuchemos. A ver ¿Qué será?, ¿Qué canción vendrá?

(suena una cumbia)

EP1: ¡Ahhh esta es nueva!

(espontáneamente niños y niñas se toman de las manos y comienzan a dar vueltas)

(todos y todas los niños.comienzan a bailar con diferentes movimientos)

EP1: (bailando) ¡esta les gusta!

(Algunos niños y niñas imitan a la educadora)

Técnico: Miren la niña, ¡niña!, ¡niña!

(algunos niños imitan los movimientos de niña)

Técnico: ¿Cómo se mueven las palmeras?

EP1: Con los brazos. (mientras comienza a ordenar algunas cosas)

Técnico: Oh, que lindas estas palmeras.

(Comienza una canción tranquila)

EP1: ¡Vamos niños! Ahora nos vamos a sentar en el suelo. ¡Al suelo! Nos sentamos. Elevamos nuestros brazos. niño nos sentamos. Bajamos nuestros brazos. Elevamos nuestros brazos de nuevo .Bajamos nuestros brazos. Respiramos por la nariz. Botamos por la boca. Respiramos por la nariz, botamos por la boca. Llevamos nuestras manos a nuestro pecho. Y yo les quiero preguntar, ¿Qué baile vimos el día de hoy? ¿Qué baile?

N: La cueca

EP1: ¿Cuál más?

N: Los abuelitos

EP1: El rock and roll que bailamos para los abuelitos. ¿Qué otro baile? La

Zam...

N: ¡Ba!

EP1: La zamba. El baile de Brasil. Y un baile que era muy lento. ¿Cómo se llamaba?

N: Las bailarinas

EP1: La de las bailarinas. Este baile era el Ba...

N: Let

EP1: El Ballet, muy bien. ¿Qué baile les gustó más? Chicos.

N: Las Bailarinas.

N: A mí me gustó la cueca

EP1: Ya tranquilo, de a uno. A la niña le gustó la de las bailarinas y al niño y el niño la cueca. ¿Y al niño? ¿Ninguno?

N: Hop

EP1: Oh, al niño le gustó el hip hop. Ya ahora todos nos vamos a sentar en las colchonetas para tomar agüita.

3.4 Observación 1 Educadora de Párvulos 2

Establecimiento Educacional	Jardín Infantil Tricahue
Educadora	EP2
Nivel Educativo	Salón de 3 a 6 años
Experiencia (Ámbitos y núcleos)	Comunicación Integral – Lenguajes Artísticos - “Danzando con pañuelos”
N° de niños y niñas	8 de los 10 niños y niñas presentes.
Fecha	6 de noviembre 2023
Horarios	Ejercicio de línea - en el horario de 10:00 am a las 10:30 am
Focos de Observación	Interacciones pedagógicas

	Recursos
--	----------

La educadora invita a los/as niños/as a posicionarse sobre la línea y le entrega un pañuelo a cada uno/a. Les comenta que van a danzar moviendo los pañuelos.

EP2: (00m02s) Entonces vamos a mover el pañuelo suavemente y lo tomamos con ambas manos así. Y cuando diga vuelta, lo tomamos con una mano y vamos a girar.

Mientras da las indicaciones ejecuta el ejercicio mostrándole a los/as niños/as cómo hacerlo

EP2: Ponte más atrás ahora, más atrás, sobre la línea, sobre esta línea. Ahí, ya. Empecemos con la música, ¿a ver?

N: Espere, espere **Mientras trata de tomar con ambas manos el pañuelo**

EP2: Ahí, ahí podemos hacer ahí, ya, ahí. **Muestra como mover el pañuelo rosando el piso**

Así, vamos para apoyarnos en una pierna. **Les muestra cómo apoyarse en una pierna**

EP2: (00m30s) Así, ¿ya?, mira. Mira, así ya, mira cómo está el niño o cómo estoy yo. Ya, niña, un, dos, tres, ya agachaditos, así ahí abajo.

comienza la música

La educadora mueve el pañuelo lentamente y lo niños y niñas imitan el movimiento

EP2: Pongámonos de pie, eso.

los/as niños/as se ponen de pie

EP2: Ahora arriba **sube el pañuelo moviéndolo lentamente con ambas manos**

los/as niños/as repiten el movimiento de la educadora

EP2: (00m59s) Giremos **da dos vueltas girando con el pañuelo siguiendo con el movimiento suave y los/as niños/as siguen e imitan el movimiento** Ahora para el otro lado **los/as niños/as siguen el movimiento de la educadora**

N: Jajajaja **los/as niños/as se ríen jugando con los pañuelos entre ellos/as**

Educatadora mueve el pañuelo de lado a lado y luego en forma circular con una mano* *los/as niños/as siguen e imitan el movimiento de la educadora

EP2: (01m22s) Caminemos ahora **la educadora comienza a caminar por la línea y sólo un niño la acompaña**

EP2: Vamos caminando **le dice a los/as niños/as que no estaban caminando por la línea**

Educatadora mueve el pañuelo de lado a lado lentamente mientras camina por la línea y los/as niños/as siguen e imitan su movimiento

EP2: (01m36s) ¡Bien! ¡Eso!, ¡Vuelta! **da dos vueltas y continúa caminando** A ver ahí

muestra el movimiento de los brazos de forma alternada

EP2: ¡Niña! ¡Niña! ¡Niña! **llama a una niña que dejó de seguir sus movimientos al ponerse a observar a una de sus compañeras**

EP2: (01m58s) Ahora bailen! **todos los/as niños/as comienzan a mover sus pañuelos** ¡Eso!, ¡sigamos bailando, vamos bailando, así girando!, **da otra vuelta, sin embargo, los/as niños/as no siguen el movimiento de la educadora** Ahora para el otro lado **en esta ocasión los/as niños/as si siguieron el movimiento** ¡Vamos, eso!.

La educadora realiza movimientos hacia el costado con el pañuelo y da vueltas, los/as niños/as sólo mueven el pañuelo de lado a lado

EP2: (02m23s) ¡Eso!, ¡Otra vuelta!, ¡Ahí arriba! **a medida que va indicando los movimientos también los ejecuta**

Mueve los brazos de forma alternada hacia arriba y hacia abajo. los/as niños/as siguen e imitan el movimiento de la educadora

EP2: ¡Eso!, ¡hagamos círculos! **los/as niños/as realizaron los movimientos que la educadora nombró**

EP2: (02m44s) ¡Vuelta! **al dar las vueltas se le suelta el pañuelo**

N: Ohh! Jajaja **se ríe al ver que a la educadora se le cayó el pañuelo**

La educadora se desplaza bailando hasta llegar a recoger el pañuelo

EP2: Vamos caminando, ¡eso!, vamos, vamos **invita a las niñas que se encontraban jugando con los pañuelos**

EP2: (03m09s) ¡Ahora abajo!, ** se agacha y estira el pañuelo en el suelo. los/as niños/as repiten la acción**

EP2: ¡Abajo y nos ponemos a soñar! **apoya su cabeza sobre el pañuelo que esta en el suelo**

3.5 Observación 2 Educadora de Párvulos 2

Establecimiento Educacional	Jardín Infantil Tricahue
Educadora	EP2
Nivel Educativo	Salón de 3 a 6 años
Experiencia (Ámbitos y núcleos)	Comunicación Integral – Lenguajes Artísticos - “Creando con greda”
N° de niños/as	3 de los 9 niños/as presentes.
Fecha	7 de noviembre 2023
Horarios	Trabajo por áreas - en el horario de 10:00 am a las 10:30 am
Focos de Observación	Interacciones pedagógicas

	Recursos
--	----------

EP2: Vamos a sacar la greda. ¿Ustedes saben lo que es la greda? ¿De dónde sale?

N: Yo sí. ¿De la tierra?

EP2: De la tierra, exactamente. Bueno. Entonces vamos a sacar un pedacito. Vamos a sacar la greda.

La educadora le da un trozo de greda a cada niño

EP2: Y la greda se moldea. ¿Ustedes saben?

N: ¿No tiene moldes?

EP2: (00m51s) No, pero vamos a hacer unos cantaritos de greda ¿ya?

N: ¿No los vamos a llevar a la casa?

EP2: Sí, los vamos a llevar a la casa.

EP2: (01m01s) Eh Mateo, ¿tú quieres trabajar? si quieres trabajar, tienes que traer una silla. Trae una silla.

N: Esto es masa, esto es masa.

EP2: Sí, esto es masa y ¿sabes?, esto es de tierra.

EP2: (01m15s) Ya Mateo, súbete las mangas. Le vamos a pasar un trocito a Mateo.

Niño quiere poner la greda dentro del pocillo con agua

EP2: (01m23s) No, no, no se echa ahí. Cuando lo necesitemos, vamos a ir, vamos a poner los deditos ahí, pero ahora, miren, vamos a hacerla con nuestras manos así. **Modela cómo hacer una bolita de greda con las manos**

EP2: (01m35s) Miren, una, ahí, y vamos a hacer, ahí, eso, miren, queda una pelotita, ¿formemos una pelotita?, Sí, ahí también puede ser, niño, muy bien. **Niño forma la pelotita usando la mesa de apoyo** Ahí, miren.

EP2: (01m48s) ¿Quieres hacer una así? Y, miren, vamos a hacer una pelotita. Y la podemos poner aquí. Vamos a empezar así, mira, a meterla ahí. Necesitamos agüita para ir dándole forma de algo. Entonces, podemos hacer un, ¿cómo podemos hacer aquí? Un jarro.

La educadora unta sus dedos en el agua y moldea la greda

EP2: (02m10s) Un jarro o un florero. Ahí le vamos a echar un poquito de agua. Ahí le vamos dando la forma, ir tirando, así. Ahí. **modela cómo hacerlo**

N: (02m27s) ¿Cómo se hace?

EP2: Así corazón, por eso, miren, miren **le pide su trozo de greda y le muestra cómo hacer la bolita**. Vamos a hacer con las manos ahí. Después nos lavamos las manos. O lo puedes hacer, no sé, como quieras tú.

EP2: (02m40s) Ahí. Eso, muy bien, niño. **el niño comienza a moldear y dar forma a su greda**
Ahí se puede empezar a moldear. La greda se moldea.

N: ¿Lo podemos echar al horno?

EP2: (02m51s) Sí, se echa al horno.

N: Y ¿ustedes tienen?

EP2: Sí, ahí arriba hay un horno.

N: ¿Y lo puedo echar?

EP2: Sí lo podemos echar.

N: ¿Le puedo echar agua?

EP2: (03m03s) Ahí, si necesita que, si está muy, para hacerle, para que quede más firme, para que quede, ahí, con brillo, cuando ya estamos haciendo las terminaciones ahí. Ahora, ya están y le vamos pasando un poquito de, así, de agua con nuestros dedos.

N: (03m27s) Tengo una pizza

EP2: ¿Una pizza vas a hacer tú?

N: Sí

EP2: Si, una pizza, ¿Y tú qué vas a hacer?

El niño le muestra cómo va quedando su creación

EP2: Que lindo te quedó, mira. Yo quiero hacer como un macetero.

N: (03m41s) Le puedes poner flores.

EP2: Sí, las flores se las puedo poner. Ahí ven.

EP2: (03m51s) Ya, muy bien. A ver, podemos hacer aquí. Ahí.

EP2: (04m05s) O puede ser un mortero, miren. ¿Ustedes conocen los morteros? ¿Para qué son?

N: Sí, son para machetear.

EP2: (04m13s) Los morteros son para moler, para moler el ajo, para moler el ajo, para moler a veces los trigos también. Ahí, un mortero.

EP2: Ahí, miren. **Termina de moldear el mortero** Ahí, un mortero. Ahí, ¿qué hiciste tú?

N: ¿Qué es eso?

EP2: Un mortero, así, para moler el ajo, así. Uno le pega así y muele el ajo. Ahí, eso. ¿Qué vas a hacer tú? ¿Podemos hacer una cuchara? ¿hagamos una cuchara?

EP2: (04m58s) O pueden hacer lo que ustedes quieran. Es su creatividad.

EP2: Los aborígenes de nosotros usaban esto, esto era una, usaban esto de la greda para hacer los utensilios de cocina. **Moldea un poco de greda**

EP2: para cocinar, una cuchara, ahí. Después nos lavamos las manos, no te preocupes niño.

N: ¿Qué es esto?

EP2: Una cuchara, es una cuchara.

N: (05m41s) Mira, hice una tienda. Una tienda. Mira, ahí está la puerta.

N: **mirando la cuchara de greda** ¿Y el plato?.

EP2: Sí, hagamos un platito ahora.

N: ¿Es de mamá?

EP2: De mamá, sí. Un platito ahí.

N: (05m55s) Voy a hacer una canoa.

EP2: Ya, también una canoa. **Moldeando la greda** Ahí un platito o una paila.

EP2: (06m09s) Una paila. Una paila para los huevos.

EP2: ¿Tú mamá usa paila para cocer los huevos?

N: No. No.

EP2: ¿No?, ¿Usa sartén?, ¿Qué usa tu mamá para cocer huevos?

N: Sartén.

EP2: Sartén.

EP2: (06m35s) Aquí entonces vamos a hacer un sartén. Ahí. Sartén.

N: ¿Cuándo la podemos cocer?

Un niño va a buscar un poco de toalla de papel para limpiar sus manos

EP2: (06m47s) De ahí nos vamos a lavar las manos niño. **Termina de moldear la greda** Ahí, miren, un sartén. ¿Qué más puede ser? ¿Qué podemos hacer?

Niño termina la canoa y la muestra

EP2: (06m58s) Una canoa súper bien. Yo voy a hacer otra canoa con él, con él. El niño tiene mucha creatividad.

N: ¿Y ahora agua?

EP2: Sí, ahí nomás, el agua es para hacerle ahí, para estirarla un poquito, es eso, para eso es el agua cuando se empiece a secar un poquito.

N: A mi me gustó más tu canoa, te quedó más linda

EP2: Es que hay que practicar

EP2: (07m44s) Aquí, ¿las canoas con qué andan?, con unos remos, ¿hagamos los remos?

¿Cómo podemos hacer los remos?

dos niños se paran a lavarse las manos al baño

EP2: De ahí nos vamos a ir a lavar las manos.

N: ¿cómo puedo hacer que no se pegue?

EP2: Echándole un poquito de agua

N: Aquí abajo, abajo le quiero echar para que no se pegue.

EP2: Ah ya.

Vuelve un niño del baño

N: ¿A trabajar?

EP2: (08m43s) Sí, a trabajar ¿Quieres sacar más?

N: Sí, ¿Qué es eso?

EP2: Es del niño, del niño. Ya ahí tiene.

N: Quiero hacer.

EP2: ¿Qué quieres hacer?

N: Eso.

EP2: (09m14s) Ya hace una pelotita, así sigue haciendo tú la pelotita así así, con las dos manos, con las dos palmas así, eso.

N: Así, **le muestra a la educadora cómo lo está haciendo**

EP2: Eso, muy bien, y ahora la empiezas a aplastar

N: (09m37s) El niño me está copiando.

EP2: No importa

N: ¡No te estoy copiando!

EP2: (09m49s) no, no te preocupes cada uno le pone su creatividad.

N: ¡Mira! **le muestra a la educadora su creación**

EP2: sí, parece un zapallo ese para mí es como un zapallo ahí va

N: (10m00s) ¿es un zapallo?

EP2: Sí, hizo un zapallo, tú puedes hacer una sandía puedes hacer fruta, a ver, o un plátano.

N: (10m12s) hice una casita mira

EP2: Mira, hiciste dos casitas y una canoa

N: Bueno, ¿vas a hacer un perrito?, bueno.

EP2: Ah podemos hacer una fruta así, como un plátano, mira un plátano.

N: Una sandía

EP2: (10m36s) Quiere una sandía, canoa una sandía una sandía ¿cómo? una sandía eso para arriba no, una sandía, ¿tú conoces una sandía?

N: Sí son grandes.

EP2: son así bien gorditas

N: ¿me puedes hacer una sandía?

EP2: sí ¿así, gordita?

EP2: (10m49s) después la podemos pintar cuando esté seca la pintamos, ahora le ponemos un poquito de agua.

3.6 Observación 3 Educadora de Párvulos 2

Establecimiento Educacional	Jardín Infantil Tricahue
Educadora	EP2
Nivel Educativo	Salón de 3 a 6 años
Experiencia (Ámbitos y núcleos)	Comunicación Integral – Lenguajes Artísticos - “Cuento: Vaya Rabieta”
N° de niños y niñas	2 de los 9 niños y niñas presentes.
Fecha	13 de noviembre 2023
Horarios	Trabajo por áreas - en el horario de 10:00 am a las 10:30 am
Focos de Observación	Interacciones pedagógicas Recursos

La educadora invita a los/as niños/as que quieran escuchar el cuento

EP2: Se llama “Vaya Rabieta” el libro y lo escribió Mireille D’Lance, miren ahí el niño **señala al niño de la portada** y ahí algo le va a pasar, ¿Quieren ver qué le pasa a este niño?

EP2: Dice Roberto, ha sido pasado un día muy malo, quítate las zapatillas de tenis, dice su papá.

EP2: (00m31s) Ahí van dice Roberto, y se las tira.

N: Y ahí están las dos, una ahí y ahí está la otra. *señala en el libro donde se encuentran las zapatillas*

EP2: (00m35s) ¿Qué le pasará?

EP2: (00m40s) Hoy para cenar hay espinacas, ¿está de broma?, dice Roberto, ¡sube a tu habitación!, dice su papa, ¡bajarás cuando te hayas calmado!

EP2: (00m53s) No creo, responde Roberto

EP2: (00m59s) y arriba en su habitación, Roberto nota una cosa terrible que sube, sube, ¡sube hasta que RRRRRR! ¡Sale un golpe! ¡PAAA! *hace sonido de un golpe*

EP2: (01m20s) Hola, le dice la cosa, ¿qué quieres hacer?, ¡todo lo que quieras!, dice Roberto, vale, dice la cosa, empezaremos por aquí.

N: *señalan las ilustraciones del cuento*

EP2: (01m40s) Y ¡oh! la cosa sale volando con todas las almohadas, ¡Shack!, la mesita de noche y ¡PUM! la lámpara.

EP2: (01m46s) Todas las cosas vuelan en la pieza de Roberto

N: (01m49s) *Asombro*

EP2: (01m51s) El estante con todos los libros, salta ¡GRASH!

EP2: (01m57s) Y después la cosa se acerca al cofre de juguetes, ¡Espera! , esto dice Roberto, ¿me oyes? ¡Detente!, le dice Roberto a la cosa.

EP2: (02m16s) ¡Tonto mi camión preferido!, qué te ha hecho este bruto, le dice, no te preocupes, ahora te arreglo y ¡tú vete!, le dice

EP2: (02m30s) ¡Oh! mi lamparita espera, es que tampoco está bien, todo mi librito preferido está arrugado, ¡todo!, bueno y ahora es todo

EP2: ¡Ah estás aquí!, ¡ven que te atrapé!

EP2: A la caja y quietecita. Miren, a la cosa la echa en ¿una?

N: ¡Caja!

EP2: Papá, ¿queda postre!, pregunta Roberto

EP2: (03m09s) Y baja de su habitación ¿se dieron cuenta de algo?

N: *Asombro*

EP2: ¿Qué le paso a Roberto?, ¿Qué tenía?

N: Rabia

EP2: (03m23s) Rabia y empezó a tirar las cosas, y ¿era otra cosa que tiraba? O era ¿él que tiraba las cosas?

N: Tiraba las cosas y tiró sus juguetes.

EP2: (03m32s) Tiró sus juguetes, tiró todas sus cosas, porque él tenía rabia

N: (03m33s) Si

EP2: ¿y que tenemos que hacer cuando tenemos rabia?

N: Relajarnos

EP2: ¿Relajarnos, y que otra cosa podemos hacer cuando tenemos rabia?

N: Relajarnos

EP2: (03m49s) Calmarnos cierto, tomar un poquito de agua, ¿Salir a caminar puede ser?

¿cierto?. Porque la rabia no nos puede tomar todo nuestro cuerpo y hacer lo que quiera la rabia con nosotros. Nosotros tenemos que controlar la rabia.

N: Yo quiero a mi mamá

EP2: ¿Tú quieres a tu mamá?

N: Siii

EP2: (04m16s) Si qué bueno, entonces la rabia hay que controlarla como dice la niña.

EP2: Y Colorín colorado, este cuento se ha acabado, ¿quieren ver otro?

N: Siii

4. Planificaciones

4.1 Planificación de Observación 1 Educadora de Párvulos 1

Lunes 23 de octubre
Círculo: Javi

<p>Exp. Aprendizaje:</p> <p>Cuento “Vamos a cazar un oso”</p> <p>Los niños/as se reunirán en el ambiente de la lectura y se les presentará el cuento “Vamos a cazar un oso”, el cual será contado en conjunto con los niños y niñas a través de movimientos corporales y sonidos.</p> <p>OA4: Expresar corporalmente sensaciones y emociones experimentando con mímica, juegos teatrales, rondas, bailes y danzas. (Lenguajes Artísticos)</p>
Muda almuerzo: Paola
Siesta: Perla
Higiene tarde: Javi – Paola
Taller: intervención artística. (Paola)

4.2 Planificación de Observación 2 Educadora de Párvulos 1

Jueves 26 de octubre
Círculo: Javi
Exp. De aprendizaje: Obra Gustav Klint “El Girasol”
<p>Se les solicitará a las familias que traigan hojas verdes de tamaños pequeños, Gustav Klint vendrá de visita a contar su historia como pintor y presentar diversas obras, pidiéndole a los niños/as replicar su obra favorita El Girasol.</p> <p>OA2: Expresar sus preferencias, sensaciones y emociones relacionadas con diferentes recursos expresivos que se encuentran en sencillas obras visuales (colorido, formas). (Lenguajes artísticos)</p>
Muda almuerzo: Paola
Siesta: Javi

Higiene tarde Perla – Paola
Taller: Cuento

4.3 Planificación de Observación 3 Educadora de Párvulos 1

Martes 31 de octubre
Círculo: Perla
<p>Exp. De aprendizaje:</p> <p>Danzas musicales</p> <p>Se les presentarán a los niños/as videos de diferentes danzas (cueca, ballet, samba, tango) identificando las vestimentas, reconociendo los colores y también la música. Luego se les colocará un mix para bailar en función de los pasos de baile observados y los que ellos deseen expresar.</p> <p>OA3: Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos. (lenguajes artísticos)</p>
Muda almuerzo: Javi
Siesta: Javi
Higiene tarde: Perla- Paola
Taller: Intervención artística. (Perla)

4.4 Planificación de Observación 1 Educadora de Párvulos 2

“Danzando con pañuelos”

Fecha:	6 de noviembre 2023
Ámbito:	Comunicación Integral
Núcleo:	Lenguajes Artísticos
Número de niños/as:	19 niños y niñas
Número de adultos:	4 adultas
Objetivo de aprendizaje nivel medio:	Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como, la voz y el cuerpo.
Objetivo de aprendizaje nivel transición:	Interpretar canciones y juegos musicales, utilizando de manera integrada diversos recursos tales como, el cuerpo.
Experiencia de aprendizaje:	La guía invita a los niños y niñas a posicionarse en la línea, para danzar con los pañuelos, con la canción “Sueña” de Luis Miguel, una vez que los niños y niñas ya estén en la línea y tenga cada uno su pañuelo, la guía irá invitando a los niños y niñas a realizar algunos movimientos mostrándoles cómo hacerlo.
Recursos:	Humanos: guías y niños/as del salón Pedagógicos: bases curriculares Materiales: pañuelos, canción “Sueña - Luis Miguel”, parlante.

4.5 Planificación de Observación 2 Educadora de Párvulos 2**“Creando con greda”**

Fecha:	7 de noviembre 2023
Ámbito:	Comunicación Integral
Núcleo:	Lenguajes Artísticos
Número de niños/as:	Los niños/as que quieran participar durante el horario de trabajo por áreas.
Número de adultos:	1 adulta
Objetivo de aprendizaje medio:	Expresar emociones, ideas y experiencias por medio de la plástica experimentando con recursos de modelado.
Objetivo de aprendizaje transición:	Representar plásticamente emociones, ideas, experiencias e intereses, a través de formas y texturas, con recursos y soportes en volumen.
Experiencia de aprendizaje:	La guía invita a los niños y niñas a trabajar con la greda, los niños y niñas que deseen trabajar con este material, deberán posicionarse en una mesa con todos los materiales necesarios, la guía los irá guiando en el trabajo con la greda con el objetivo de que cada niño y niña realice sus creaciones.

Recursos:	Humanos: guías y niños/as del salón Pedagógicos: bases curriculares Materiales: greda, pocillo con agua, individuales.
-----------	--

4.6 Planificación de Observación 3 Educadora de Párvulos 2

“Cuento: Vaya Rabieta”

Fecha:	13 de noviembre 2023
Ámbito:	Comunicación Integral
Núcleo:	Lenguajes Artísticos
Número de niños/as:	Los niños/as que quieran escuchar el cuento durante el horario de trabajo por áreas.
Número de adultos:	1 adulta
Objetivo de aprendizaje nivel medio:	Expresar sus preferencias, sensaciones y emociones relacionadas con diferentes recursos expresivos que se encuentran en sencillas obras literarias.
Objetivo de aprendizaje nivel transición:	Comunicar sus impresiones, emociones e ideas respecto de diversas obras literarias.

Experiencia de aprendizaje:	La guía invita a los niños y niñas que quieran escuchar un cuento a que se sienten en la alfombra para escuchar la historia. A medida que se relate el cuento, los niños y niñas podrán hacer preguntas y al finalizar el cuento, la guía intencionará el tema del manejo de emociones.
Recursos:	Humanos: guías y niños/as del salón Pedagógicos: bases curriculares Materiales: cuento “Vaya Rabieta”, alfombra redonda.