

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTEERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



PROYECTO DE APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO
CREATIVO EN NIÑOS DE 5 AÑOS

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN INICIAL

GOICOCHEA CHAVEZ, Carol Anajhely

MARTINS CAMPOS, Nora Valeria

ASESOR

PRIALÉ ZEVALLOS, Ana María Luz

Lima, diciembre de 2023

Declaratoria de originalidad

Yo, Ana Cecilia Holgado Vargas, Coordinadora del Área de Práctica Preprofesional e Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, declaro que la tesis titulada: **PROYECTO DE APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CREATIVO EN NIÑOS DE 5 AÑOS**, de las autoras: Goicochea Chávez, Carol Anajhely y Martins Campos, Nora Valeria tiene un **índice de similitud de 14%**, verificado en el software Turnitin:



NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
INFORME FINAL DE TESIS- GOICOCHEA_ MARTINS_02_01.docx	Carol Goycochea
RECUENTO DE PALABRAS	RECUENTO DE CARACTERES
18603 Words	106932 Characters
RECUENTO DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
83 Pages	27.9MB
FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
Jan 3, 2024 9:15 AM GMT-5	Jan 3, 2024 9:16 AM GMT-5

● **14% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 12% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 9% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 8 palabras)

He revisado el informe de similitud y expreso que el porcentaje señalado está constituido por elementos que no constituyen indicios de plagio, cumpliendo así con lo solicitado en la EESPPM.

Lugar y fecha	Santiago de Surco, 03-01-2024
---------------	-------------------------------



AA

Ana Cecilia Holgado Vargas
Coordinadora del Área de Práctica Preprofesional e Investigación de la EESPPM



María Isabel Carrión Prudencio

María Isabel Carrión Prudencio
Jefe de la Unidad Académica de la EESPPM

RESUMEN

Esta investigación se enfocó en el grupo de atención compuesto por niños y niñas del aula Kinder B, quienes enfrentaban dificultades para generar ideas originales y llevarlas a cabo sin intentar imitar a sus compañeros. Además, experimentaban frustración en situaciones desconocidas, tendían a evitarlas y tenían dificultades para hallar soluciones a problemas en el aula. Por ello, se planteó el presente estudio bajo un enfoque cualitativo y de diseño Investigación Acción, siendo el objetivo principal desarrollar el pensamiento creativo mediante la aplicación del proyecto de aprendizaje “CineHero” centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A. Como instrumentos se utilizaron la lista de cotejo, el registro de observación y el diario de clases, a partir de los cuales se realizó una triangulación de instrumentos, y los resultados obtenidos revelaron un éxito destacado, ya que se observó un significativo aumento en las cuatro categorías del pensamiento creativo: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. De este modo, se concluye que el proyecto de aprendizaje “CineHero” ha tenido un impacto positivo en el desarrollo del pensamiento creativo de los niños y niñas, abordando efectivamente las dificultades previamente identificadas.

Palabras clave: Pensamiento creativo, dimensiones del pensamiento creativo, proyecto de aprendizaje, lenguaje dramático, educación inicial.

ABSTRACT

This research focused on the attention group made up of boys and girls in the Kinder B classroom, who faced difficulties in generating original ideas and carrying them out without trying to imitate their peers. In addition, they experienced frustration in unfamiliar situations, tended to avoid them, and had difficulty finding solutions to problems in the classroom. For this reason, this study was proposed under a qualitative and Action Research design approach, with the main objective being to develop creative thinking through the application of the “CineHero” learning project focused on dramatic language in 5-year-old children in the Kindergarten classroom. B of the Level A school. The checklist, the observation record and the class diary were used as instruments, from which a triangulation of instruments was carried out, and the results obtained revealed outstanding success, since it was observed a significant increase in the four categories of creative thinking: fluency, flexibility, originality and elaboration. In this way, it is concluded that the “CineHero” learning project has had a positive impact on the development of creative thinking in children, effectively addressing the previously identified difficulties.

Keywords: Creative thinking, creative thinking dimensions, learning project, dramatic language, initial education.

Agradecimiento

Agradecemos infinitamente el apoyo brindado por nuestras familias, quienes nos acompañaron en este camino y nos alentaron en cada momento. Por ser nuestro soporte cuando enfrentamos adversidades y motivarnos a seguir adelante.

Nuestro agradecimiento también para aquellas docentes de nuestra alma máter que nos compartieron sus conocimientos y nos orientaron con su experiencia. Por confiar en nosotras y motivarnos a alcanzar nuestro máximo potencial, enseñando que no debemos conformarnos nunca.

Finalmente, manifestamos nuestro agradecimiento a los niños y niñas de Kinder B, los protagonistas de nuestra investigación y quienes participaron activamente, con entusiasmo y ganas de aprender durante la aplicación del proyecto. Por creer en sí mismos y en nosotras.

Dedicatoria

Dedico esta tesis a Dios, fuente de sabiduría y fortaleza, por guiar mis pasos y darme la fuerza necesaria para culminar este desafío académico. A mis queridos padres, Marina y Jorge, quienes siempre han sido mi apoyo incondicional, brindándome amor, aliento y las herramientas necesarias para alcanzar mis metas. A todos ellos, mi más profundo agradecimiento por ser mi inspiración y mi motivación constante en esta travesía académica.

Con gratitud eterna, Carol Anajhely Goicochea Chavez.

Este trabajo va dedicado a mis padres, Charles y Marisa, quienes me han brindado su apoyo en cada decisión que he tomado y han sido mi soporte cuando enfrenté adversidades. A mis hermanas, Michelle y Daphne, por ser mi mayor motivación, animarme y comprenderme en todo este tiempo. Finalmente, a mis amigos, quienes me demostraron su apoyo incondicional y compartieron momentos agradables conmigo.

Con amor y gratitud, Nora Valeria Martins Campos

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
Planteamiento y justificación del problema de investigación-acción	6
Motivaciones para llevar a cabo la investigación-acción	7
Aportes a la práctica educativa	10
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	13
1.1. Proyecto de aprendizaje	14
1.1.1. Características del proyecto de aprendizaje	15
1.1.2. Fases del proyecto de aprendizaje	15
1.1.3. Tipos de proyecto de aprendizaje	16
1.2. Pensamiento creativo	17
1.2.1. Categorías del pensamiento creativo	18
1.2.2. Importancia del pensamiento creativo	19
1.2.3. Pensamiento creativo en el nivel inicial	20
1.3. Lenguaje dramático	21
1.3.1. Condiciones para trabajar el lenguaje dramático en educación inicial	22
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	25
2.1. Método de la investigación acción	23
2.2. Contexto de la investigación acción	24
2.3. Plan de acción	26
2.4. Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información	30
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	31
3.1. Diagnóstico	32
3.2. Desarrollo del plan de acción	34
3.3. Logros y dificultades encontrados	43
LECCIONES APRENDIDAS	46
REFERENCIAS	48
ANEXOS	57

INTRODUCCIÓN

Planteamiento y justificación del problema de investigación-acción

Según Rojas (2016), durante muchos años, el sistema educativo en Perú ha fijado como objetivo la adquisición de conocimientos, además de otorgar a los estudiantes un papel pasivo en su aprendizaje. Ante ello, menciona que las escuelas deben priorizar que los estudiantes tengan un papel activo en el desarrollo de competencias para responder a las demandas de la sociedad actual, más allá de los saberes teóricos, siendo una habilidad fundamental el pensamiento creativo. Pues este constituye un factor relevante en el aprendizaje desde la etapa infantil y, por lo tanto, en la formación de personas competentes (Medina et al, 2017a).

En el aula Kinder B del colegio Nivel A, donde el grupo investigador llevó a cabo el estudio, se realizó una evaluación diagnóstica cuyos resultados revelaron un escaso desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes. Esto se evidenció en las dificultades que presentaban los menores para generar ideas innovadoras y ponerlas en práctica sin intentar imitar lo que compartían sus compañeros. Además, se frustraban con facilidad ante situaciones desconocidas e incluso evitaban enfrentarlas. De manera similar, se observó que les resultaba complicado encontrar soluciones a los problemas que surgían en el aula.

Los resultados de la evaluación diagnóstica se atribuyeron a limitaciones identificadas, entre las cuales se destaca que la metodología empleada en el aula, en múltiples ocasiones, obstaculizaba la participación activa de los niños y niñas. Además, la planificación curricular se encontraba focalizada en un enfoque de aprendizaje basado en contenidos, en lugar de priorizar el desarrollo de competencias. Por último, las tutoras

carecían de información suficiente sobre cómo desarrollar el pensamiento creativo en los menores, lo que resultaba en estrategias y materiales didácticos insuficientes.

En este contexto, la aplicación de un proyecto de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento creativo se presentó como una estrategia potencialmente efectiva para abordar el problema identificado. Como señala Hernando (2015), esta es una metodología educativa donde se integran determinados contenidos curriculares con problemas reales identificados (p.88). Además, considera todos los elementos del proceso de aprendizaje y se plantea con el fin de facilitar el logro de los aprendizajes de manera integral.

Motivaciones para llevar a cabo la investigación-acción

La creatividad es una capacidad que las personas desarrollan a lo largo de toda su vida, alcanzando su punto más álgido en los primeros años, pues los niños muestran mayor apertura a propuestas creativas, liberándose de las restricciones lógicas, por lo que pueden dar rienda suelta a su imaginación con bastante facilidad (García, 2017). Sin embargo, al analizar los resultados de la evaluación diagnóstica, los informes de progreso (del I y II Bimestre) y las actividades de aprendizaje diseñadas para observar el desarrollo del pensamiento creativo de los niños y niñas de Kinder B, se evidenció que los menores presentaban un escaso desarrollo del pensamiento creativo.

Ahora bien, este resultado se tuvo producto de ciertas condiciones desfavorables que limitaban el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes relacionadas a la forma de trabajo en el aula.

La metodología que ponía en práctica la tutora a cargo del aula consistía básicamente en desarrollar las distintas áreas curriculares (Matemática, Comunicación,

Personal Social y, Ciencia y Ambiente) circunscribiéndose a la resolución de las actividades propuestas en los libros de texto y en las hojas de aplicación. De esta manera, se relegaron las situaciones didácticas significativas para la construcción del propio conocimiento de manera lúdica y por ende el desarrollo de la creatividad. Vygotsky (1997, citado en Medina et al., 2017b) refuerza dicha afirmación planteando que el pensamiento creativo se logra desarrollar cuando los niños enfrentan actividades desafiantes centradas en la comunicación, la observación y la orientación, permitiendo que aborden problemas de su realidad.

Asimismo, al enfocarse en la resolución de las actividades propuestas en fichas y libros de texto, se relegó el uso del cuerpo y de materiales concretos para el trabajo en las diferentes áreas. Las actividades lúdicas y situaciones de juego eran escasas en las actividades. De esta forma, el juego fue perdiendo su lugar en el aula, privando a los estudiantes de una experiencia enriquecedora que potenciara su pensamiento creativo.

Al respecto, Albornoz (2019) postula que la ausencia del juego en las actividades diarias promueve un trabajo mecánico y limita el pensamiento creativo en los estudiantes. Agrega además que un ambiente de juego es necesario para que los niños exploren y expresen su creatividad, por lo que los docentes deben utilizar estrategias que promuevan la participación activa mediante actividades lúdicas.

De este modo, para determinar en qué medida los niños de Kinder B desarrollaban su pensamiento creativo, se consideró la categorización propuesta por Torrance (1974, citado en Aranguren, 2014). Así, esta propuesta se basó en las siguientes categorías: fluidez, en relación a generar una gran cantidad de ideas; flexibilidad, como la movilización entre distintas perspectivas; originalidad, al brindar ideas novedosas y fuera

de lo común; y elaboración, haciendo referencia a los detalles agregados a una idea original.

Además, se tuvo en cuenta los componentes que evidencian el desarrollo del pensamiento creativo, descritas por Guilera (2020). El inconformismo y la profundidad suponen no quedarse en lo preestablecido, sino observar, analizar y dar ideas desde distintas perspectivas. La motivación conlleva enfrentar desafíos para cumplir los propios objetivos y, gracias a esta, se observan y ponen en marcha más estrategias que permitan alcanzarlos. La iniciativa se refiere a desarrollar y dirigir ideas de forma oportuna y según la situación. La autoestima incluye valorar y confiar en las capacidades personales, y buscar perfeccionarlas constantemente. Por último, la curiosidad implica la búsqueda constante de respuestas; y se caracteriza por darse de forma espontánea en la niñez, sobre todo hacia los 6 años de edad.

Ahora bien, con apoyo del registro de información empleado, se recogió información sobre el desarrollo inicial de los niños de Kinder B en relación a las categorías del pensamiento creativo. Sobre la fluidez, se observó que la mayoría brindaba respuestas con poca relación al tema o situación que se les planteaba, además de ser una cantidad muy reducida de ideas. En cuanto a la flexibilidad les resultaba complicado aceptar una postura distinta a la suya, sobre todo en situaciones problemáticas, limitando las posibilidades de resolverlas. Respecto a la originalidad, algunos evitaban brindar ideas propias por temor o vergüenza, mientras que otros optaban por la practicidad de acoger las ideas de sus compañeros sin realizar un mayor esfuerzo. Finalmente, en la elaboración, un número reducido de niños agregaban

detalles distintivos a sus producciones artísticas, apegándose a la idea básica que se les proponía.

En este marco, surgió la necesidad de desarrollar el pensamiento creativo, optando por estrategias centradas en el lenguaje dramático, al considerarlo como un complemento ideal para la formación de los estudiantes. Al reforzar la motivación y el entusiasmo hacia la escuela, la dramatización genera nuevos estímulos y prepara a los estudiantes para desarrollar habilidades de expresión, diálogo, comunicación y establecimiento de relaciones de amistad. Además, les proporciona las herramientas necesarias para hacer frente a un mundo en constante transformación (Polo, 2017).

Por ello, tras reconocer el bajo nivel de pensamiento creativo en los niños de 5 años de Kinder B del colegio Nivel A y los factores que influían en dicho resultado, se optó por realizar un trabajo orientado a desarrollarlo. Así, se eligió el diseño de investigación-acción de orientación cualitativa, ya que permitió realizar un estudio enfocado en el desarrollo de los niños, implementando un plan de acción para resolver la problemática identificada.

Por último, este proyecto de investigación resultó viable pues, a nivel personal, las autoras contaron con la capacidad intelectual y el tiempo que demandó la ejecución del proyecto. Asimismo, al ser un estudio de Investigación Acción, se requiere de reflexión y mejora constante en relación a las acciones realizadas, procesos que se encuentran inmersos en la labor pedagógica y que, por lo tanto, las investigadoras realizan de manera habitual. Además, a nivel institucional, se tuvo la oportunidad y el apoyo de los directivos y docentes para desarrollar el proyecto con los niños de 5 años del colegio “Nivel A”.

Aportes a la práctica educativa

La creatividad es una capacidad de vital importancia para el desenvolvimiento de las personas en la sociedad, pues implica pensar y generar soluciones innovadoras y útiles para responder a problemas o necesidades. En educación, supone lograr que los estudiantes relacionen saberes previos y nuevos para generar herramientas que les permitan afrontar desafíos que se presenten en su vida diaria (Lubart, 2018). Por ello, se vio por conveniente la elección de este tema, ya que el pensamiento creativo requiere de una mayor atención en el sector educativo, especialmente en el nivel inicial.

Siguiendo esa línea, la sociedad requiere de ciudadanos con capacidades, habilidades y actitudes que les permitan concebir de manera creativa soluciones no convencionales para la resolución de problemas (Alvarado, 2019). De esta forma, el tema a investigar cobra gran relevancia, pues pretende desarrollar la creatividad de los niños, para que adquieran herramientas que les permitan enfrentar situaciones nuevas con una mejor actitud, adaptabilidad y manejo de emociones. Además, generan nuevas formas de hacer las cosas y solucionar los problemas sin miedo al error.

Por consiguiente, se planteó la pregunta de investigación: ¿Cómo la aplicación del proyecto de aprendizaje “CineHero” centrado en el lenguaje dramático permite desarrollar el pensamiento creativo en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A? Además, el estudio se relacionó con la línea de investigación de Innovación y didáctica, pues los conocimientos y las prácticas se dan en torno a la aplicación de un modelo pedagógico.

En tal sentido, se propuso el siguiente objetivo general: Desarrollar el pensamiento creativo mediante la aplicación del proyecto de aprendizaje “CineHero” centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.

Asimismo, se formularon los siguientes objetivos específicos:

- Favorecer el pensamiento creativo mediante la planificación del proyecto de aprendizaje “Cine Hero” centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.
- Fomentar el pensamiento creativo mediante la ejecución del proyecto de aprendizaje “Cine Hero” centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.
- Estimular el pensamiento creativo mediante la comunicación del proyecto de aprendizaje “Cine Hero” centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

En los antecedentes internacionales, se encuentra a Jaramillo (2018) con su tesis titulada “El juego para fortalecer la creatividad en los niños de 3 a 4 años de la escuela Vicente Bastidas Reinoso de la ciudad de Loja, periodo 2017-2018.”, elaborada en la Universidad Nacional de Loja, buscó determinar cómo el uso de juegos contribuye al fortalecimiento de la creatividad en niños de 3 a 4 años de edad. Con el fin de lograrlo, se seleccionó una muestra compuesta por 12 niños y 6 niñas, lo que representa un total de 18 niños, además de contar con la participación de 2 docentes. Tras analizar los datos, se encontró que los resultados reflejaron un nivel medio en los aspectos de fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad, con un promedio del 59,70%. Esto llevó a la

conclusión de que el uso de juegos creativos sí contribuye a potenciar la creatividad en los niños más pequeños. De esta manera, la semejanza que presenta esta investigación con nuestro estudio, es que ambas pretenden fortalecer la creatividad. Respecto a las diferencias, la investigación en mención hace énfasis en el juego como principal estrategia para el desarrollo de la creatividad.

Asimismo, Sánchez y Morales (2017) en su trabajo de investigación que tiene por título "Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil", realizada en la Universidad del Norte, Barranquilla - Colombia. Tuvo como población muestral a 30 niños y niñas, de 5 a 6 años, de una institución educativa pública de la ciudad de Bucaramanga. De este modo, la relación que se halla entre el estudio en mención con el nuestro es que ambos pretenden desarrollar una propuesta de intervención pedagógica que permita mejorar y reforzar los procesos creativos en niños de educación preescolar. Por otro lado, la diferencia que existe es que la investigación descrita se orienta por estrategias artísticas y literarias, mientras la nuestra no.

En cuanto a los antecedentes nacionales, Gil (2021) en su estudio titulado "Creación de cuentos con imágenes y pensamiento creativo en estudiantes de 5 años, Institución Educativa N° 237, Bagua Grande", tuvo por objetivo elaborar un programa de estrategias para crear cuentos a partir de imágenes, con el fin de potenciar el pensamiento creativo, el cual estuvo dirigido a una muestra probabilística de 23 niños y niñas, de 5 años, de la sección "A". Es así que, este estudio se asemeja con la presente investigación, ya que ambas buscan desarrollar el pensamiento creativo mediante el diseño de una propuesta educativa. Por otra parte, la diferencia que se encuentra, es

que el estudio citado es de tipo descriptivo propositivo, mientras que el nuestro se inclina por el de Investigación-acción.

Por otro lado, Ahumada et al. (2020) desarrolló una investigación denominada “Nivel de creatividad en los niños de 4 años de una institución educativa privada” para obtener el título profesional de Licenciado en Educación Inicial. La principal semejanza con el presente estudio radica en el desarrollo de la creatividad como una importante capacidad que debe ponerse en práctica desde los primeros años de vida. En cuanto a las diferencias, dicho trabajo no implicó intervención pedagógica, pues pretendía medir el nivel de creatividad en los niños, mientras que la presente investigación busca desarrollar esta capacidad con la aplicación de un proyecto de aprendizaje.

1.1. Proyecto de aprendizaje

Un proyecto es un tipo de experiencia de aprendizaje, por lo que se constituye como una serie de actividades y sesiones de aprendizaje que parten de las necesidades de los estudiantes. Asimismo, MINEDU (2013) define al proyecto de aprendizaje como:

Una forma de planificación integradora que permite desarrollar competencias en los estudiantes, con sentido holístico e intercultural, promoviendo su participación en todo el desarrollo del proyecto. Comprende además procesos de planificación, implementación, comunicación y evaluación de un conjunto de actividades articuladas, de carácter vivencial o experiencial, durante un periodo de tiempo determinado, según su propósito, en el marco de una situación de interés de los estudiantes o problema del contexto. (p. 15)

De este modo, la importancia de un proyecto de aprendizaje radica en su capacidad para transformar la educación en una experiencia significativa y

enriquecedora. Al diseñar un proyecto de aprendizaje, se busca promover la participación activa de los estudiantes, estimulando su curiosidad, creatividad, habilidades sociales y críticas. Además, al enfrentar desafíos y resolver problemas reales durante el proceso de aprendizaje, los estudiantes desarrollan habilidades prácticas y su capacidad para enfrentar los retos del mundo real. Es así que, los proyectos de aprendizaje son una poderosa herramienta pedagógica que motiva, inspira y empodera a los estudiantes, fomentando un aprendizaje significativo y duradero.

1.1.1. Características del proyecto de aprendizaje

Un proyecto de aprendizaje se caracteriza por su carácter integrador e interdisciplinario, ya que tiene el propósito de desarrollar competencias y capacidades en los niños. En la escuela, implica unir las diferentes áreas según sea pertinente: Comunicación, Psicomotriz, Ciencia y Tecnología, Personal Social y Matemática; aquí se pueden incluir los talleres de psicomotricidad y de lenguajes artísticos (MINEDU, 2015).

Además, es flexible porque, por un lado, desde la pre planificación se puede adaptar la ruta del proyecto según las nuevas ideas e intereses de los niños y, por el otro, su temporalidad es variada, ya que su duración va a depender del objetivo planteado y de la forma en que responden los niños a este.

Por otro lado, promueve la participación y favorece la motivación de los estudiantes para la investigación, la curiosidad y la resolución de problemas (MINEDU, 2019a), por lo que deben partir de situaciones de su contexto. Así, este modelo les permite adquirir competencias clave, desarrollando aprendizajes de manera integral a partir de sus características propias y de su entorno.

1.1.2. Fases del proyecto de aprendizaje

Para la elaboración de un proyecto es necesario tener en cuenta las fases que posee, pues estas permiten organizar su aplicación dentro del aula. En vista de ello, el MINEDU (2019b) brinda una propuesta de fases con el propósito de ser un instrumento de apoyo para la elaboración del diseño, gestión y desarrollo del proyecto.

Planificación. Mediante la observación, se identifican intereses, necesidades o problemas vinculados al contexto de los estudiantes y se brindan ideas de posibles temáticas para desarrollar en un futuro. Luego, se planifica con los niños para recoger sus saberes previos y propuestas para averiguar algo que llame su atención, elaborar algún producto o resolver un problema en torno al tema. Finalmente, en la planificación pedagógica se detallan las competencias, desempeños y enfoques a desarrollar durante el proyecto en base a la organización de las actividades propuestas.

Ejecución. Puesta en marcha de lo planificado por los estudiantes mediante la implementación de las actividades planeadas por los docentes para lograr un objetivo común, priorizando los intereses y las dudas que puedan surgir en el desarrollo del proyecto. El docente cumple un rol de guía, promueve la participación activa y el trabajo en equipo entre los niños y niñas, genera preguntas que inviten a cuestionar y se encarga de provocar situaciones retadoras.

Comunicación. Responde a la socialización de los resultados y aprendizajes de los niños en torno al proyecto. Puede ser presentada empleando diversas técnicas como es la exposición, dramatizaciones, producciones plásticas, entre otros. Es necesario que los niños verbalicen y comuniquen lo que han aprendido y, para ello, previamente se

define cómo comunicarán el proyecto, qué quieren contar y a quién o quiénes les gustaría invitar.

1.1.3. Tipos de proyecto de aprendizaje

Teniendo en cuenta al MINEDU (2019c), los proyectos de aprendizaje pueden llevarse a cabo bajo distintos enfoques, por lo que se clasifican en tres tipos:

Proyectos que involucran un producto concreto. Estos proyectos se caracterizan por orientar y coordinar sus actividades en torno a la concepción, desarrollo y fabricación de un producto específico. En este contexto, se pone un énfasis significativo en la planificación y ejecución de las tareas relacionadas con la creación del producto, lo que implica una dedicación meticulosa a las etapas involucradas en su creación.

Proyectos con énfasis en el proceso de indagación/investigación. Son aquellos que surgen a raíz de incertidumbres, inquietudes y cuestionamientos acerca de un objeto o fenómeno específico que despierta curiosidad. Estos proyectos hacen uso de la exploración y la observación como herramientas fundamentales para recopilar datos y formar nuevos saberes. En esencia, se trata de una búsqueda activa y sistemática de información con el propósito de ampliar la comprensión sobre el tema en cuestión.

Proyectos enfocados en la resolución de problemas. Estos proyectos se enfocan en abordar un dilema que afecta la vida diaria de los niños y está estrechamente relacionado con sus requisitos de desarrollo y aprendizaje, con el propósito de encontrar soluciones prácticas y efectivas. En ese sentido, se trata de iniciativas destinadas a resolver obstáculos reales que los niños enfrentan en su entorno diario y que tienen un

impacto directo en su proceso de adquisición de conocimientos, promoviendo así un enfoque proactivo y aplicado en la solución de problemas que les conciernen.

1.2. Pensamiento creativo

Según Hernández et al. (2018), el pensamiento creativo es aquella aptitud intelectual que tiene el ser humano para resolver, de forma novedosa, los diferentes retos que se le presentan en cualquier aspecto de su vida. De este modo, se usa el pensamiento creativo al hacer frente a una disyuntiva desde distintos puntos de vista, proponiendo una multiplicidad de estrategias de solución que destacan sobre todo por su originalidad.

Por su parte, Abraham (2018, como se citó en Espinoza, 2021) menciona que el pensamiento creativo es aquel proceso psicológico que posibilita a la persona producir ideas con la cualidad de ser auténticas, y que además cuenten con un propósito definido.

En añadidura, Torrance (1966, como se citó en Carvalho et al., 2021) expone que el pensamiento creativo se caracteriza por el proceso de enfrentar dificultades y vacíos en la información, realizar conjeturas y formular hipótesis para resolver estas "deficiencias", evaluar y poner a prueba dichas hipótesis, revisarlas y, en última instancia, compartir los resultados obtenidos. Además, hace hincapié en que el pensamiento creativo conduce a la creación de productos novedosos que son aceptados en un determinado contexto social y cultural.

1.2.1. Categorías del pensamiento creativo

Las categorías a considerar en el presente estudio son sugeridas por Torrance (1995, citado en Zambrano, 2019):

Fluidez. Hace alusión a la habilidad de producir un número significativo de conceptos o soluciones ante cuestionamientos previamente establecidos. En el contexto educativo, la fluidez se manifiesta cuando los estudiantes pueden explorar una amplia gama de perspectivas y enfoques al abordar desafíos. De esta manera, se brindan resultados aceptables y más de una opción al problema, ya que no siempre la primera respuesta es la mejor. Como agrega Saad (2019), esta dimensión implica generar variadas ideas con facilidad y en un tiempo corto, y se puede clasificar en fluidez verbal, de formas, de significados, expresiva y temporal.

Flexibilidad. Se refiere a la capacidad de ampliar la perspectiva, demostrando disposición para explorar nuevas oportunidades y evaluar críticamente esas posibilidades para seleccionar la opción más idónea al abordar un desafío específico.

Originalidad. Significa concebir ideas que jamás hayan cruzado la mente de otra persona, así como de abordar los desafíos desde una perspectiva completamente distinta. Esto, a su vez, desemboca en la posibilidad de descubrir soluciones innovadoras para los problemas. En este sentido, ser original implica alejarse de las respuestas convencionales y trascender los límites preestablecidos para llegar a conclusiones novedosas.

Elaboración. Se trata de realizar ciertos cambios a las ideas originales, sumando nuevos componentes a las concepciones ya establecidas. En este proceso, se profundiza en el desarrollo de las ideas, lo que puede incluir la incorporación de detalles adicionales para enriquecer y fortalecer el contenido. Asimismo, esta etapa no solo permite una comprensión más profunda de un tema, sino que también contribuye a la claridad y la solidez del pensamiento.

1.2.2. Importancia del pensamiento creativo

Según Vásquez (2021) la valiosa función que desempeña la creatividad radica en su capacidad para simplificar la resolución de problemas, adaptarse a los cambios, dar origen a expresiones artísticas y científicas novedosas, generar ideas y productos innovadores y demás.

De este modo, el pensamiento creativo se torna importante para el desarrollo personal y profesional de los individuos pues no solo permite adquirir nuevos conocimientos, sino que genera una gran variedad de experiencias y formas de aprender. Asimismo, como señalan Chaverraz y Gil (2017), esto permite a los niños fortalecer su autonomía, su capacidad de liderazgo y empatía, ya que logran afrontar dificultades de diferentes formas y, por lo tanto, aceptar y valorar las perspectivas de otros.

Ahora bien, en el ámbito educativo la importancia del pensamiento creativo se manifiesta de manera significativa en relación con las innovaciones, el desarrollo del pensamiento, la adaptación de los planes de estudio y la disposición creadora de los educadores. En este sentido, resulta imperativo establecer entornos creativos para fomentar los procesos educativos, donde se estimule al estudiante a emprender investigaciones, explorar, adquirir conocimientos, profundizar en distintas áreas del saber y proponer soluciones, aprovechando las oportunidades que el entorno ofrece (Cárdenas, 2019).

1.2.3. Pensamiento creativo en el nivel inicial

Como alegan Krumm, Filippeti y Aranguren (2015), cuando los niños empiezan a asistir al colegio, sus habilidades relacionadas al pensamiento creativo se potencian durante sus interacciones con otros y al reforzar sus funciones cognitivas. Respecto al

último punto, Ramírez, Llamas y López (2017) agregan que el pensamiento creativo se va desarrollando a la par con el nivel de madurez neuropsicológica, puesto que el potenciamiento de las funciones cognitivas propicia la realización de acciones más complejas y originales. En ese sentido, el rango etario en el que se encuentran los estudiantes se relaciona con su desempeño ante actividades que requieran emplear su creatividad.

Ahora bien, según Bijvoet-van den Berg y Hoicka (2014), durante la niñez se produce un desarrollo acelerado del pensamiento creativo, destacando un incremento a los 5 años respecto a las categorías de fluidez y originalidad. Agregan que, debido a las habilidades motoras finas adquiridas hacia dicha edad, los niños pueden formular una mayor variedad de posibilidades para llevar a cabo los retos que se le presentan, ejecutando acciones cada vez más complejas.

Asimismo, Delvecchio et al. (2016) menciona que, hacia el término del nivel inicial, los niños son capaces de organizar y realizar actividades que impliquen poner en juego las categorías del pensamiento creativo. Estas las realizan por medio de la fantasía, la cual emplean durante el juego y la creación de historias, construyendo así sus propias experiencias.

1.3. Lenguaje dramático

Como señala Motos (2014), el lenguaje dramático tiene como objetivo despertar la conciencia de los individuos sobre sí mismos, los demás y el mundo que los rodea, asimismo ayuda en el crecimiento personal de cada persona. De esta manera, ayuda en el desarrollo autónomo, en la comunicación, desarrolla el pensamiento crítico y creativo.

En cuanto a la etapa infantil, según MINEDU (2013), conforme los niños desarrollan su capacidad para dar significado a las cosas, comienzan a participar con sus pares que eventualmente se transforman en juegos simbólicos de representación. De esta manera, el lenguaje dramático se integra de forma natural en el mundo de juego del niño y se convierte en una parte esencial del mismo. Es así que, a través de estos juegos, el niño procesa sus experiencias y se enfrenta a aquello que le afecta, ya sea de manera positiva o negativa, permitiéndole comprenderlo tanto a nivel mental como emocional.

De esta forma, se torna común observar que los niños se involucren en la experiencia del lenguaje dramático a través de los juegos exploratorios, los cuales se encuentran estrechamente vinculados a su curiosidad innata. Durante este proceso, los niños imitan el comportamiento de los adultos más significativos para ellos, expresan emociones simuladas y disfrutan de las narraciones.

A medida que su habilidad lingüística se desarrolla, las oraciones se vuelven más complejas y comienzan a crear historias breves pero exageradas. Además, empiezan a crear escenarios imaginarios como parte de su juego dramático (Courtney, 1989, como se citó en MINEDU, 2013).

1.3.1. Condiciones para trabajar el lenguaje dramático en educación inicial

Al realizar actividades dramáticas con niños y niñas, se consideran algunas condiciones, sugeridas por Baldwin (2014):

Para empezar, se debe promover un ambiente de seguridad, en donde la participación en las actividades sea espontánea y se anime respetando las características de cada estudiante, sin forzar. Para ello, se requiere acordar previamente

una serie de normas para la actividad dramática con el fin de promover la motivación y comodidad de todos en el aula, y así se puedan centrar voluntariamente en la actividad.

Además, si bien los docentes deben brindar a los niños la libertad de realizar sus propias producciones artísticas, también es necesario que intervengan oportunamente en ellas. De este modo, el maestro puede participar en la actividad proponiendo retos entrando en la situación dramática. Así, los niños plantean, evalúan y eligen soluciones desde la perspectiva de sus personajes; es decir, mediante el juego imaginativo.

Siguiendo esa línea, es importante también marcar los límites entre la ficción y la realidad, considerando que en la etapa infantil los niños están aprendiendo a diferenciarlas. Para lograr dicho propósito, el docente debe delimitar el inicio y el fin de las representaciones dramáticas, incluyendo su propia actuación cuando es invitado al juego. Así, los niños pueden participar en un espacio ficticio previamente pactado y, por lo tanto, desenvolverse en un ambiente estable y de confianza.

Ahora bien, ya que el arte dramático permite el desarrollo del pensamiento, se debe favorecer el desplazamiento entre saberes previos y experiencias nuevas. Con dicho propósito, se requiere que el docente incentive la producción y valoración de varias alternativas de solución ante un problema, interviniendo mediante preguntas retadoras. Además, se debe motivar la transferencia de sus aprendizajes luego de una reflexión sobre estos, vinculando sus ideas en torno a una representación dramática y a dichas situaciones en la vida cotidiana.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1. Método de la investigación acción

La investigación se basó en la modalidad de estudio de Innovación Educativa, proceso que busca responder a las necesidades educativas de forma eficaz y eficiente, sostenible y con resultados transferibles fuera del contexto de donde surgen (Zavala et al., 2020).

Del mismo modo, tuvo un enfoque cualitativo que, según Urbina (2020), hace referencia a los estudios que se orientan a producir datos descriptivos. Su interrogante principal giró en torno al cuestionamiento del conocimiento que se tiene sobre el objeto a investigar, optando por recoger datos por medio de discursos orales o escritos de distintos actores, además de las conductas observables del medio u otras personas.

Por otro lado, el diseño fue de Investigación-Acción, pues permitió obtener información que sirva de guía para ejecutar diferentes proyectos y cambios respecto al problema específico de un grupo de personas, para darle solución oportunamente (Hernández, 2018). Además, pertenece al tipo práctico, pues se centró en el desarrollo y aprendizaje de los participantes, implementando un plan de acción para generar un cambio. La presente investigación buscó no solo indagar acerca de la problemática diagnosticada, sino también implementar un proyecto para darle solución, describir y reflexionar sobre cómo influyó esta medida en el grupo de niños y niñas.

2.2. Contexto de la investigación acción

Como indica Sánchez (2013), en una investigación que sigue el enfoque cualitativo, el proceso de indagación se construye a raíz de los sujetos de estudio o

actores. Con base en sus interpretaciones y actuaciones se obtiene la información necesaria para realizar el trabajo.

De este modo, se vio pertinente que los actores de esta investigación estén constituidos por 13 estudiantes, del aula de Kinder B, matriculados en el año 2023 en el colegio Nivel A del distrito de Santiago de Surco. Este grupo se compone de 7 niños y 6 niñas, uno de los cuales presenta síndrome de Down, todos con edades comprendidas entre los 5 y 6 años. Es relevante destacar que la mayoría de estos menores pertenecían a familias que disfrutaban de un nivel económico favorable. Además, la estructura familiar de la mayoría de los participantes se caracterizaba por la presencia de ambos progenitores en el hogar.

Ahora bien, uno de los fines de la educación es motivar a los estudiantes a generar ideas en relación a la resolución de problemas o satisfacción de necesidades reales dentro del contexto en el que se desenvuelven. En ese sentido, la creatividad es una herramienta que permite no solo adaptarse al entorno, sino también transformarlo.

Siguiendo esa línea, el maestro debe ser capaz de ajustar las condiciones educativas, creando un clima propicio para desarrollar el pensamiento creativo, dada la importancia de promoverla desde temprana edad. De esta manera, el aprendizaje se construye con base en las experiencias de los estudiantes, sus saberes previos y los espacios educativos adecuados.

Concretizando en el nivel inicial, para el desarrollo de competencias y capacidades se consideran las características propias de la edad. Como indica Saldarriaga et al. (2016), hacia los 5 años se desarrolla la “inteligencia representativa”, pues los niños generan pensamientos sobre hechos u objetos sin necesidad de

percibirlos en el momento, demostrando además un progreso en su capacidad lógica. Por ello, pueden emplear diversos esquemas como el lenguaje, el juego simbólico y la imaginación, los cuales les posibilitan lograr procesos cognitivos más complejos.

En otras palabras, los niños de 5 años se encuentran en la capacidad de comunicarse y relacionarse por medio de diversos lenguajes, por lo que resulta esencial desarrollar su creatividad pues “les ayuda a expresarse por sí mismos, a desarrollar su pensamiento abstracto y, también, será primordial a la hora de resolver problemas y de relacionarse mejor con los demás a lo largo de toda su vida” (Romero, 2016, p.9).

Por ello, se propuso la aplicación de un proyecto de aprendizaje con uso de la expresión dramática como herramienta para desarrollar el pensamiento creativo en el nivel inicial, específicamente en los niños de 5 años de edad. El tipo de proyecto elegido fue el que hace énfasis en el producto, puesto que todas las actividades diseñadas apuntaron al logro de una producción específica: la creación de una película de superhéroes.

Por otro lado, la práctica de la expresión dramática en la escuela (como adaptación del teatro a los objetivos pedagógicos) abarca las diferentes dimensiones del desarrollo humano. De ese modo, les brinda la oportunidad a los niños de expresar su “mundo emocional” mientras consideran a los demás en el proceso. Además, al dramatizar, observan nuevas perspectivas y descubren otras formas de actuar en respuesta a diferentes situaciones.

2.3. Plan de acción

Como expone Tello et al. (2016), un plan de acción es el camino que se traza y sigue para responder al problema planteado. Se compone de los objetivos de la

investigación, sus categorías o campos de acción, hipótesis de acción, acciones/actividades y un cronograma. Para lograr los objetivos, se formulan hipótesis de acción que, a su vez, se vinculan con acciones concretas y sus actividades según el cronograma construido.

2.4. Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información

Los procedimientos que los investigadores utilizan para obtener los datos requeridos en su estudio se conocen como técnicas e instrumentos de investigación. Estos tienen un papel fundamental, ya que aseguran la base científica del trabajo. Además, la aplicación uniforme de dichos enfoques asegura la validez científica del estudio y, en consecuencia, de los conocimientos adquiridos (Gómez, 2021).

De esta forma, en el trabajo de investigación realizado se optó por emplear la técnica de la observación como una herramienta clave para la recolección de datos. Para ello, se seleccionaron cuidadosamente tres instrumentos específicos: el diario de clase, el registro de observación y la lista de cotejo. Estos instrumentos fueron diseñados minuciosamente con el fin de capturar y documentar de manera sistemática los distintos aspectos del pensamiento creativo manifestados por los niños durante sus actividades diarias.

Ahora bien, teniendo en cuenta a Cabezas et al. (2018) la técnica de la observación implica ser meticuloso para extraer y agrupar datos esenciales de la muestra para su posterior análisis.

Con respecto al diario de clases, este funciona como un instrumento de recojo de información sobre la experiencia en la práctica. Aquí se registran datos que permiten obtener una visión global de lo realizado en el aula, ofreciendo una narrativa de las experiencias de aprendizaje de manera más clara. Asimismo, este instrumento permite percatarse de lo que esperan, opinan y las emociones que experimentan los niños y niñas en relación a las experiencias de aprendizaje, estrategias, temas abordados y conductas del docente (Aranda et al., 2020, p. 260).

Por otra parte, el registro de observación permitió que las observadoras registraran de manera sistemática y detallada el desempeño de cada uno de los estudiantes durante todas las actividades propuestas en el proyecto de aprendizaje "CineHero". Con el propósito de documentar su progreso, necesidades, intereses y aspectos de mejora en relación a las competencias trabajadas y las categorías del pensamiento creativo.

En cuanto a la lista de cotejo, esta se compone de enunciados que indican acciones, productos de aprendizaje o conductas específicas relacionadas al desarrollo de cada categoría del pensamiento creativo, y en la cual se registra el nivel de logro de cada ítem. De esta manera, permite realizar un seguimiento acerca del desarrollo de cada estudiante, pues recoge información de forma sencilla, se puede aplicar las veces que sean necesarias y registra las acciones y actitudes de forma que se pueda ver el progreso en un determinado periodo de tiempo (Universidad Tecnológica Metropolitana, 2018).

La lista de cotejo empleada en la investigación evaluó el desarrollo de los estudiantes según distintos indicadores por cada categoría del pensamiento creativo (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración) a partir de una escala de valoración. En esta escala se tomaron en cuenta los valores "Nunca", "Casi nunca", "A veces", "Casi siempre" y "Siempre", considerando que cada uno equivale un puntaje del 1 al 5, respectivamente y en ese orden.

Ahora bien, los puntajes obtenidos en los indicadores de cada categoría fueron promediados, considerando la existencia de aspectos observados más en ciertas actividades que en otras. Finalmente, se estableció el nivel de desarrollo de las

categorías tomando en cuenta el promedio obtenido durante todas las experiencias de aprendizaje. Un puntaje menor a 1.25 corresponde a un nivel “En inicio”; por debajo de 3.25 se considera “En proceso”, y superior a dicha cantidad hasta el 5, es un nivel “Logrado”.

En este sentido, la utilización de esta combinación de técnicas e instrumentos garantizó un enfoque integral y exhaustivo en la recopilación de información relevante, lo que permitió un análisis profundo y significativo de los procesos creativos en esta etapa crucial del desarrollo infantil.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1. Diagnóstico

Con base en la información recolectada al aplicar y analizar los registros de observación y entrevistas a las docentes a cargo, en el presente año y el anterior, del grupo que se investiga, se hizo un diagnóstico inicial sobre su desarrollo. En este, se evidenció un bajo nivel de pensamiento creativo, pues los estudiantes demuestran un desarrollo por debajo de lo esperado.

En la entrevista a las docentes correspondientes se demostró que, desde el año 2022, los niños y niñas que se encuentran actualmente en el aula de Kinder B presentan ciertas dificultades relacionadas a su capacidad para resolver problemas o conflictos con otros. Comentaron que, por lo general, a los menores les resulta complicado encontrar soluciones propias y escuchar las ideas que otro compañero o compañera propone.

Además, las educadoras expresaron que existía una presión por parte de la institución por impartir una educación donde se garantice el logro de habilidades académicas, sobre todo, en las áreas de matemática y comunicación. Por ello, se le

restaba importancia al desarrollo de actividades que fomenten el pensamiento creativo de manera libre y autónoma.

Con los registros de observación se recogieron datos importantes en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje y distintos momentos de la jornada. Mediante estos, se registraron los conocimientos y las conductas de cada niño y niña de Kinder B, previos a la aplicación del proyecto de aprendizaje “CineHero”.

En relación a la categoría de fluidez, se encontró que la mayoría de los niños y niñas de Kinder B ofrecía una reducida cantidad de ideas cuando se les planteaba alguna situación, de las cuales solo algunas de ellas guardaban relación con el tema expuesto. Por ejemplo, al socializar sus ideas para la creación de una historia, casi todos los menores se limitaban únicamente a la creación del personaje principal, mostrando dificultades para incorporar personajes secundarios, así también para describir escenarios y entornos en sus cuentos.

Por otro lado, en cuanto a la categoría de flexibilidad, se evidenció que casi la totalidad de los menores adoptaban una actitud acérrima cuando se les sugería cambiar sus ideas. Asimismo, en actividades donde se les indicaba trabajar en equipo constantemente surgían conflictos para adaptar sus ideas a las de sus compañeros. Por ejemplo, cuando se les propuso realizar creaciones artísticas a través de la pintura con canicas muchos de los menores manifestaron que no era posible realizar dicha actividad, mostrando una fuerte resistencia a cambiar de opinión y más aún a escuchar y aceptar las ideas de los demás.

Respecto a la categoría de originalidad, al efectuarse actividades en grupo, algunos niños y niñas evitaban dar sus propias ideas ya sea por temor a no tener una

“respuesta correcta” o vergüenza de decir lo que está pensando frente a todo el grupo. Por ejemplo, en los momentos de asamblea o antes, durante y después de una actividad, eran pocos los niños que realizaban intervenciones voluntarias donde se requerían respuestas diferentes, variadas y fuera de lo común.

Asimismo, era una cantidad muy reducida de niños la que generaba ideas propias o realizaban modificaciones a las que ya existían; al contrario, usualmente tomaban las ideas de sus compañeros y las reproducían tal cual sin ningún esfuerzo. Esto se evidenció, por ejemplo, en la creación del cuento peruano, donde solo 3 niños aportaron ideas voluntariamente y sin apoyo, los demás dictaban las mismas ideas o unas muy similares a las que ya fueron compartidas.

Finalmente, en cuanto a la categoría de elaboración, aunque los estudiantes mostraban agrado por realizar actividades vinculadas a los lenguajes artísticos, al poner en marcha sus proyectos, estos presentaban una escasez de detalles propios de cada niño. Por ejemplo, cuando representaron animales con apoyo de las jabas de huevo, algunos escogieron pocos materiales adicionales para elaborarlos y plasmaron reducidos elementos que distinguan sus producciones de otras (sean el mismo animal o uno diferente).

3.2. Desarrollo del plan de acción

El trabajo de investigación realizado tuvo como objetivo desarrollar el pensamiento creativo mediante la aplicación de un proyecto de aprendizaje centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del colegio Nivel A. Esto se planteó a partir de la problemática identificada en la población elegida para el estudio.

De este modo, se dio inicio a la primera fase del proyecto, la planificación, donde

se brindó a los niños la oportunidad de compartir sus intereses respecto al asunto del proyecto a desarrollar. Una vez elegido el tema del proyecto, ofrecieron una variedad de ideas sobre las actividades que serían necesarias abordar dentro de este, así como también los conocimientos que poseían en torno a los superhéroes. Además, mediante el dibujo expresaron cómo se visualizaban durante la implementación del proyecto, incorporando una considerable cantidad de elementos y detalles a sus producciones.

Es así que la planificación de un proyecto se caracteriza por ser un procedimiento creativo y flexible que exige aceptar la incertidumbre y lo que no se puede prever, ya que se fundamenta en función de los intereses y requerimientos de los niños. En ocasiones, esto conduce a una reflexión, modificación y reorientación continua del proceso, generando nuevas oportunidades y enfoques que posibiliten el continuo aprendizaje de los niños (MINEDU, 2019d).

Ahora bien, en la ejecución del proyecto se llevaron a cabo las actividades planificadas previamente, en las cuales se fomentó el pensamiento creativo mediante las distintas estrategias dramáticas empleadas. Los niños y niñas de Kinder B realizaron las actividades diseñadas, empezando por conocer y recrear lo que implica convertirse en un superhéroe. A partir de ello y lo que iban compartiendo como grupo, empezaron con la creación de sus superhéroes y las características propias que les atribuían (nombre, traje, insignia, poderes, villanos e historia), además de ejecutar acciones que requerían como grupo para su película (diseñar su ciudad, realizar las grabaciones mediante algunas situaciones dramáticas y elegir el nombre de la película).

Como indica el MINEDU (2021), la ejecución de un proyecto de aprendizaje es la puesta en marcha de una serie de actividades vinculadas entre sí, cuyo desarrollo apunta

a la resolución de una situación determinada. Aquí se deben formular preguntas abiertas y retadoras a los estudiantes, prestando atención a sus respuestas y propuestas como insumos para el proceso de evaluación. Asimismo, es primordial que las sesiones sigan un orden lógico para orientar a los niños y niñas en el logro de los objetivos planteados.

En relación a la comunicación como última fase, los niños y niñas compartieron el producto elaborado y socializaron el camino seguido para lograrlo. Previamente realizaron afiches para invitar a otras personas, agregando distintos detalles a su creación. Además, asignaron y asumieron roles según las tareas que se necesitaba realizar durante la proyección (entregar monedas, canjear tickets y guiar en las butacas) y, tras el término de la película, guiaron y expusieron a sus invitados diversas ideas sobre lo que hicieron en las actividades realizadas para preparar la película, comunicando sus procesos, las acciones que realizaron, los retos que asumieron y cómo les hicieron frente.

Teniendo en cuenta al MINEDU (2019e), en esta fase los niños pueden socializar los resultados del proyecto realizado. Por ello, destaca la importancia de que los niños establezcan con anterioridad el producto a mostrar, las acciones a realizar y el público invitado, revalorando el papel protagónico que tienen en sus aprendizajes. Así, al momento de compartir lo que hicieron en el proyecto, las docentes pueden recoger información sobre qué cuentan y cómo lo hacen.

Además, durante todo el proyecto llevaron a cabo un proceso continuo de evaluación. Durante el desarrollo de las distintas actividades aplicadas, los niños tuvieron la oportunidad de dialogar sobre los procesos que ejecutaron para lograr los propósitos planteados, proponiendo soluciones para los problemas que enfrentaron, repensando en

las acciones o materiales utilizados, entre otros. Y en la evaluación final del proyecto, también fueron capaces de brindar propuestas de mejora en respuesta a las dificultades detectadas, fundamentando sus posturas y planteando ideas originales.

Al respecto, Blanchard y Muzás (2016) agregan que se deben evaluar las distintas acciones realizadas, los cambios respecto a lo planificado inicialmente, la participación que tuvo cada uno, puntos fuertes y aspectos a mejorar (p. 71).

Por otra parte, con relación a la evaluación de las docentes y en aras de garantizar la confiabilidad y validez de los datos recolectados, el equipo investigador decidió llevar a cabo una triangulación de los instrumentos. Este implica utilizar distintas técnicas dentro de uno o varios métodos, con el fin de recoger y analizar los resultados obtenidos, examinando las coincidencias y discrepancias existentes (Aguilar y Barroso, 2015).

En ese sentido, el estudio actual requirió de un análisis exhaustivo en cuanto a las categorías del Pensamiento creativo (Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración), dado que los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron tanto de corte cualitativos (diarios de clase y registros de observación) como cuantitativos (listas de cotejo). De esta manera, la triangulación de instrumentos posibilitó examinar y contrastar los datos recogidos (ver Anexo 7), ya que, como señalan Alzás et al. (2016) este enfoque permite extraer los puntos fuertes de cada instrumento para llegar a una conclusión más profunda e integral.

En referencia a la lista de cotejo, se obtuvieron datos cuantitativos que permitieron complementar la información recogida de los dos otros instrumentos. Como se observa en la Tabla 5, en cuanto a la primera categoría, se evidenció que la mayoría de los estudiantes (77%) logró un desarrollo muy favorable de la Fluidez. En otras palabras,

gran parte de los estudiantes están en la capacidad de generar una cantidad de ideas de forma espontánea y ágil, ya sea como respuestas a preguntas formuladas, soluciones a problemáticas acontecidas, entre otros.

De esta manera, al llegar al nivel “Logrado”, los estudiantes demostraron su capacidad para formular distintas ideas en torno al tema que se aborda. También pueden brindar más de una alternativa de solución ante un problema. Además, ofrecen una variedad de respuestas coherentes según lo que se les pregunta. Asimismo, proponen diversos movimientos corporales y expresiones faciales en el juego dramático.

Finalmente, 3 estudiantes (33%) están aún en proceso y necesitan continuar fortaleciendo sus capacidades en relación a la misma, para lo cual se sugiere que participen de espacios de diálogo que los motiven a brindar una variedad de opiniones, como dar respuestas a preguntas abiertas, formular alternativas de solución de manera individual, etc. Por último, ningún estudiante, que corresponde al 0%, se ubica en el nivel de inicio.

Sobre la segunda categoría, se observó que todos los estudiantes (100%) demostraron un desarrollo muy favorable de la Flexibilidad (ver Tabla 6). Esto quiere decir que la totalidad de los estudiantes pueden movilizarse entre distintas ideas, roles y desafíos, logrando además observar situaciones desde un panorama más amplio, valorar las opiniones de sus compañeros, replantear y modificar sus propios proyectos cuando lo vea necesario.

Así, los niños se adaptan a situaciones o desafíos que se le presentan, como al asumir los distintos retos planteados para la grabación de la película. También valoran diferentes perspectivas o soluciones en diversas situaciones, al escuchar las opiniones

de sus compañeros y probar las propuestas que se comparten. En ese sentido, integran las ideas propias y de los demás con el fin de llegar a acuerdos, como al elegir el nombre de su ciudad, realizar votaciones para determinar el nombre de la película o realizar interpretaciones dramáticas en grupo. Asimismo, asumen diferentes roles en actividades de expresión dramática, representando a personajes tanto de ficción como de la vida cotidiana. Del mismo modo, replantean sus ideas para generar otras más complejas, modificando sus acciones según la situación que enfrentaron.

Finalmente, ningún estudiante se encontró ni en proceso (0%) ni en inicio respecto a esta dimensión. Sin embargo, es necesario seguir reforzando y fortaleciendo esta categoría a través del trabajo en equipo en distintos momentos de la jornada escolar, así como promover el establecimiento de acuerdos como grupo, con el fin de motivar a los niños a considerar distintos puntos de vista además del suyo, sin dejar de lado sus propuestas iniciales.

Respecto a la tercera categoría, se evidenció que un 92% de los estudiantes logró el desarrollo de la Originalidad, a partir de la capacidad de ir desarrollando ideas novedosas, poco convencionales, inusuales y ocasionalmente empleando un lenguaje de adultos (ver tabla 7). De esta manera, los estudiantes logran concebir ideas totalmente nuevas o transforman las tradicionales durante distintos momentos de la jornada.

Los niños pueden diseñar escenarios y/o personajes inusuales, tanto al proponer como elaborar los elementos de su ciudad y al otorgar características fuera de lo común a sus superhéroes. Brindan ideas poco convencionales en momentos de diálogo, compartiendo sus propuestas. También otorgan usos novedosos a materiales no estructurados, encontrando una manera de utilizar recursos como telas, conos de papel,

tapas, piedras y hojas en sus creaciones artísticas. Además, implementan soluciones poco comunes a los retos que se le plantean, por ejemplo, cuando buscaron y pusieron en marcha formas novedosas de pasar desapercibidos por los panales o al intentar que sus compañeros adivinen una acción sin hacer ningún sonido.

Por otro lado, 1 estudiante (8%) se encuentra aún en proceso, por lo que requiere continuar fortaleciendo sus capacidades en relación a la misma. Para lograrlo, necesita participar en actividades que impliquen ir más allá de esquemas preestablecidos; es decir, desarrollar experiencias donde pueda dar rienda suelta a su imaginación y sin partir de ejemplos previos ni modelos. Finalmente, ningún estudiante (0%) se ubica en el nivel de inicio.

En cuanto a la última categoría, casi la totalidad de los estudiantes (92%) logró un desarrollo favorable de la Elaboración (ver Tabla 8). Dicho nivel se demuestra en la habilidad que han adquirido los estudiantes para agregar detalles y rasgos distintivos a sus producciones, pues logran, la mayoría de veces, profundizar y perfeccionar sus ideas y actuaciones con respecto a sus propuestas iniciales.

De este modo, durante las distintas actividades, los niños lograron agregar rasgos distintivos a sus producciones artísticas, como los dibujos que realizaron para el final de historias, sobre sus experiencias en los retos y los cómics que elaboraron. También pueden incorporar características únicas en la creación de sus personajes, como al narrar los poderes que tienen, elaborar sus insignias y crear la historia de sus superhéroes y villanos. Además, pueden implementar elementos propios en la representación de una situación dramática y en la interpretación de los personajes, lo que demuestran al adicionar detalles a las propuestas iniciales, inventar diálogos nuevos

y otorgar más características al superhéroe que interpretaron.

Por otra parte, 1 estudiante (8%) se encontraba aún en proceso, por lo que requería continuar fortaleciendo sus capacidades en relación a la misma. Para dicho fin, es importante que disponga de variedad de recursos y explore sus distintas posibilidades, de modo que pueda pulir sus producciones según las particularidades que imagine. Finalmente, ningún estudiante (0%) se ubicó en el nivel de inicio.

Considerando toda la información recogida, se enumeran las conclusiones correspondientes. Respecto a la primera categoría, se define a la fluidez como la capacidad de producir la mayor cantidad posible de ideas en un corto tiempo. Los resultados (ver Tabla 1), revelaron que la mayoría de niños y niñas de Kinder B lograron desarrollar sus capacidades en relación a la fluidez, demostrando ser capaces de brindar distintas ideas en la mayoría de situaciones de diálogo; por ejemplo, al responder preguntas, describir sus proyectos artísticos, proponer acciones y soluciones ante retos, etc. Estas logran expresarlas oralmente, mediante gráficos o ejecutando distintos movimientos corporales.

La flexibilidad hace referencia a la capacidad para organizar y modificar ideas y acciones en distintas categorías. Los niños y niñas de Kinder B mostraron un desarrollo destacado en cuanto a la dimensión Flexibilidad, evidenciado al afrontar los desafíos planteados en el proyecto (ver Tabla 12). Los estudiantes superaron la rigidez que tenían y lograron mostrar una mayor apertura a escuchar e integrar ideas de sus pares, probaron distintas propuestas para resolver un problema y eligieron la más adecuada para la situación, asignaron y asumieron roles en situaciones dramáticas.

En cuanto a la originalidad, esta alude a la capacidad de proponer ideas únicas y

no convencionales. Los resultados presentados ponen de manifiesto un significativo desarrollo de esta dimensión en los niños y niñas de Kinder B, quienes demuestran la habilidad de proponer soluciones innovadoras de manera autónoma (ver Tabla 3). Sus creaciones, ya sean en forma de historias, dibujos o cómics, son un reflejo de ideas frescas y mayormente singulares. Además, cuando se enfrenta a desafíos, destaca por su capacidad para encontrar soluciones poco convencionales.

Por último, la categoría de elaboración está vinculada a la habilidad de desarrollar ideas con un alto nivel de detalle. Los resultados indican que los niños y niñas de Kinder B se sitúan en el nivel "logrado" en esta dimensión (ver Tabla 4. Esto se debe a que a lo largo del proyecto se ha observado una clara inclinación de los estudiantes hacia la exploración libre de los materiales, la elección de una variedad de elementos para sus creaciones artísticas y la meticulosa atención a los detalles que resalta la calidad de sus trabajos.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, los resultados obtenidos han confirmado la hipótesis formulada en el marco de esta investigación. Los niños y niñas que participaron en el proyecto de aprendizaje centrado en el lenguaje dramático han demostrado un destacado desempeño en las cuatro dimensiones del pensamiento creativo: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Estos hallazgos respaldan la efectividad del modelo pedagógico y de las estrategias dramáticas empleadas, sugiriendo un potencial significativo para el desarrollo del pensamiento creativo en niños de 5 años. Además, este estudio sienta las bases para la continuidad de enfoques pedagógicos que promueven la creatividad en el nivel inicial.

En primer lugar, la planificación de un proyecto de aprendizaje es fundamental en

el estímulo del pensamiento creativo. Durante este proceso, se da a los niños la oportunidad de participar en la elección del tema y en la definición de las actividades, lo que favorece su creatividad al integrar sus intereses y perspectivas en la experiencia educativa.

Por otra parte, destacamos la importancia de las estrategias empleadas en la ejecución de un proyecto de aprendizaje y el orden lógico de las actividades para lograr el objetivo propuesto. Es así que se fomenta el pensamiento creativo en los niños cuando exploran diversas ideas, materiales, espacios y roles, mientras descubren el uso que les dan con el fin de llegar a la presentación del producto final.

Además, respecto a la última fase del proyecto, es relevante brindar un espacio para que los niños socialicen su proyecto, más allá del tipo de proyecto que elijan, puesto que les da la oportunidad de explicar con sus propias palabras lo que hicieron, sus experiencias y valoraciones personales. Así, mediante la comunicación del proyecto, se logra estimular el pensamiento creativo de los estudiantes.

Finalmente, la aplicación de un proyecto de aprendizaje centrado en el lenguaje dramático desempeña un papel crucial en el desarrollo del pensamiento creativo. Puesto que, los resultados obtenidos en sus cuatro dimensiones (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración) revelaron un avance significativo en este aspecto.

3.3. Logros y dificultades encontrados

Durante el desarrollo de esta investigación, se ha tenido la oportunidad de identificar y valorar los logros obtenidos, así como de enfrentar y superar las dificultades que surgieron al aplicar el proyecto "CineHero" en el aula Kinder B, destinado a niños de 5 años. Respecto a los logros, se destacan los siguientes:

En la planificación, se diseñó un plan integral que abordó de manera efectiva los aspectos clave del proyecto. Se identificaron los objetivos específicos para desarrollar el pensamiento creativo en los niños. Además, se diseñaron experiencias de aprendizaje que integraban el lenguaje dramático de manera lúdica y se definieron claramente los recursos necesarios para la implementación exitosa del proyecto.

Durante la ejecución, se llevó a cabo las actividades planificadas de manera organizada y eficiente. Se implementó el proyecto "CineHero" con precisión, observando una participación activa y entusiasta por parte de los niños. Asimismo, en cuanto a la práctica docente se realizó una reflexión constante, al término de cada intervención pedagógica, permitiendo la implementación de acciones de mejora en actividades posteriores.

Se estableció una sólida interacción entre los educadores, los padres y los niños, facilitando un ambiente de aprendizaje enriquecedor. La información sobre el proyecto se compartió de manera transparente, fomentando la participación activa de todos los involucrados. Además, se utilizaron diversos medios para documentar y compartir los avances del proyecto.

No obstante, durante el desarrollo de esta investigación se presentaron algunas dificultades, siendo la primera el cambio de los salones a cargo de cada docente practicante, realizado a mediados de año. Debido a la nueva organización de las aulas propuesta por la institución educativa, se tuvo que cambiar la población de estudio, lo que implicó realizar distintas modificaciones en el presente trabajo de investigación y retrasó el inicio de las acciones previstas.

Por otro lado, el tiempo que se proporcionó para la ejecución de experiencias de

aprendizaje de este proyecto fue muy corto en ocasiones. Además, dos veces a la semana, las actividades se realizaron en el último bloque de clases, así que, en ocasiones, se reducía el tiempo de la secuencia por la preparación para la salida de los niños y niñas.

Finalmente, aunque las inasistencias de los niños y niñas fueron poco recurrentes, afectaron el desarrollo de ciertas actividades y, por lo tanto, su desenvolvimiento en experiencias posteriores.

LECCIONES APRENDIDAS

Habiendo concluido la presente investigación, aplicando un proyecto de aprendizaje centrado en el lenguaje dramático para desarrollar el pensamiento creativo en niños y niñas de 5 años, encontramos y describimos algunas lecciones aprendidas.

Para empezar, una lección crucial que hemos aprendido es la necesidad de proporcionar orientaciones precisas a los niños desde el comienzo de cualquier actividad, ya que la claridad en las instrucciones no solo facilita la comprensión para los niños, sino que también sienta las bases para un desarrollo fluido y enriquecedor del proceso.

Asimismo, es esencial recordar los acuerdos para las actividades a lo largo de todo su desarrollo. Esta práctica brinda a los niños la oportunidad de organizar sus acciones de manera más efectiva, y también les ayuda a regular su participación a lo largo de la actividad, promoviendo un entorno de aprendizaje más autónomo y consciente.

Por otra parte, ofrecer a los niños la posibilidad de involucrarse en grupos

pequeños brinda a los educadores la oportunidad de llevar a cabo una observación más minuciosa y promover en los niños una mayor autoconciencia. Aun así, es importante considerar la emocionalidad y personalidad de cada niño, ya que requieren de nuestro respaldo para sentirse plenamente seguros al aventurarse en actividades novedosas.

Adicionalmente, es relevante fomentar tanto el empleo de materiales tangibles como la incorporación de recursos que estimulen el juego simbólico. Esta práctica no solo aporta significativamente al desarrollo de habilidades, competencias y capacidades en los niños, sino que también mantiene viva su motivación e interés por el aprendizaje.

En añadidura, la gestión del tiempo para cada acción a realizar ha sido de gran importancia, puesto que la manera en que se maneja esta, influye en las posibilidades y oportunidades que se les brinden a los estudiantes. De ese modo, se destaca el valor de separar y otorgar un tiempo adecuado y suficiente a cada momento de la sesión, garantizando que los niños y niñas puedan consolidar los aprendizajes esperados.

Además, adquirimos información valiosa sobre el uso de recursos virtuales para complementar las actividades diarias. De ese modo, comprendimos la relevancia de asegurar que la incorporación de las TICs en el aula sea pertinente y adaptada a las características del grupo. Con la información aprendida, se pueden llevar a cabo distintas estrategias apoyadas en la tecnología, las cuales permiten captar la atención y mantener el interés de los niños, al mismo tiempo que propicia su inmersión en los entornos virtuales con un fin pedagógico.

Por último, destacamos la importancia de la reflexión que debemos asumir como investigadoras, no solo para el estudio realizado, sino también dentro del aula desde nuestro rol docente. De esta manera, al realizar una práctica reflexiva, podemos analizar

nuestra propia actuación, reflexionar, construir y mejorar la intervención pedagógica, planteando soluciones adaptadas según lo experimentado. La tarea de un docente requiere entrar al aula y considerarlo además un lugar de investigación donde se cuestionan y plantean nuevos métodos y estrategias de actuación con el fin de garantizar el desarrollo y bienestar de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Aguilar, S., y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit*. <http://hdl.handle.net/11162/123522>
- Ahumada, J., Aranda, V. y Gutierrez, N. (2020). *Nivel de creatividad en los niños de 4 años de una institución educativa privada*. [Tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Pública Monterrico]. <http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/1757>
- Albornoz, E. (2019). El juego y el desarrollo de la creatividad de los niños/as del nivel inicial de la escuela Benjamín Carrión. *Conrado*, 15(66), 209-213. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100209&lng=es&tlng=es
- Alvarado, R. (2019). Creatividad y educación: Importancia de la creatividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Tsantsa. Revista De Investigaciones artísticas*, (6), 35–44. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/2649>
- Alzás, T., Casa, L., Luengo, R., Torres, J. y Verissimo, S. (2016). Revisión metodológica de la triangulación como estrategia de investigación. *Universidad Internacional Isabel I*, 3.

- Aranda, E., Martín, A. M. y Corral, M. J. (2021). Diarios de clase: estrategia para desarrollar el pensamiento reflexivo de profesores. *Educación y Educadores*, 23(2), 243-266. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.5>
- Aranguren, M. (2014). Validez de constructo del Test de Pensamiento Creativo de Torrance en una muestra de jóvenes argentinos. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 44(1), 55-70. <https://raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/276458>
- Baldwin, P. (2014). *El arte dramático aplicado a la educación: aprendizaje real en mundos imaginarios*. Morata. https://bibliotecadigital.uchile.cl/discovery/fulldisplay?vid=56UDC_INST:56UDC_INST&tab=Everything&docid=alma991007457866403936&context=L&lang=es
- Blanchard, M. y Muzás, M. (2016). *Los proyectos de aprendizaje: un marco metodológico clave para la innovación* (Vol. 141). Narcea Ediciones. <https://tinyurl.com/yc8z5x4j>
- Cabezas, E., Andrade, D. y Torres, J. (2018). Introducción a la metodología de la investigación científica. *Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE*. <http://repositorio.espe.edu.ec/jspui/bitstream/21000/15424/1/Introduccion%20a%20la%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf>
- Cánepa, B. y Evans, D. (2016). *Estrategias docentes y desarrollo de la creatividad en niños y niñas de cinco años: un estudio comparativo entre una institución educativa privada y una institución educativa pública del distrito de San Miguel* [Tesis de Licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6546>
- Cárdenas, L. (2019). La creatividad y la Educación en el siglo XXI. *Revista*

- Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 12(2), 211–224.
<https://doi.org/10.15332/25005421.5014>
- Carvalho, T., Fleith, D. y Almeida, L. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17 (1), 164-187. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.9>
- Chaverraz, D. y Gil, C. (2017). Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales. Instrumento para su evaluación en la educación básica primaria. *Revista Folios*, 45, 3-15. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/8663>
- Dere, Z. (2019). Investigando la creatividad de los niños en instituciones de educación infantil [Investigating the Creativity of Children in Early Childhood Education Institutions]. *Universal Journal of Educational Research*, 7(3), 652-658. [10.13189/ujer.2019.070302](https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070302)
- Delvecchio, E., Li, J., Passiagli, Ch., Lis, A., y Mazzeschi, C. (2016). How do you play? A comparison among children aged 4–10 [¿Cómo juegas? Una comparación entre niños de 4 a 10 años de edad]. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-8. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2016.01833/full>
- Espinoza, L. (2021). Pensamiento metacognitivo, crítico y creativo en contextos educativos: Conceptualización y sugerencias didácticas. *Psicología Escolar y Educativa*, 25, e220278. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021220278>
- García, C. (2017). El desarrollo de la creatividad en los niños y niñas de Educación Infantil. *Revista Electrónica Publicaciones Didácticas*. (81). <https://core.ac.uk/download/pdf/235856715.pdf>
- García-Pérez, A. (2015). *Creatividad en alumnos de primaria: evaluación e intervención*

- [Tesis de Doctorado]. Universidad de Salamanca.
<http://hdl.handle.net/10366/129409>
- Gil, S. (2021). Creación de cuentos con imágenes y pensamiento creativo en estudiantes de 5 años, Institución Educativa N° 237, Bagua Grande. *Universidad César Vallejo*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/70920>
- Gómez, G. (2021). Métodos y técnicas de investigación utilizados en los estudios sobre comunicación en España. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 12(1), 115-127.
<https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM000018>
- Guilera, L. (2020). *Anatomía de la creatividad*. Marge Books.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=7MbpDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=personalidad+creativa&ots=1RF4-imeeY&sig=842KWCgv5fx7tFpx0Pv1wnUNvv0#v=onepage&q=personalidad%20creativa&f=false>
- Hernández, J., Jiménez, Y., y Rodríguez, E. (2018). Desarrollo de competencias de pensamiento creativo y práctico para iniciar un plan de negocio: diseño de evidencias de aprendizaje. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9 (17), 0-0. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.383>
- Hernando, A. (2015). ¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos? En Viaje a la escuela del siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo. Fundación Telefónica. <https://www.fundaciontelefonica.com/noticias/record-descargas-viaje-escuela-siglo-21-alfredo-hernando/>
- Jaramillo, N. (2018). El juego como estrategia didáctica para el desarrollo cognitivo en

- los niños de preparatoria, de la escuela de educación básica ciudad de Loja. Periodo lectivo 2017 - 2018. *Universidad Nacional de Loja*.
<http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/20909>
- Krumm, G., Filippetti, V., y Aranguren, M. (2015). Efectos del sexo y la edad en la creatividad verbal en adolescentes y jóvenes de habla hispana. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 61(3), 184-194.
<http://hdl.handle.net/11336/14892>
- Krumm, G., Vargas-Rubilar, J. y Gullón, S. (2013). Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados. *Psicoperspectivas*, 12(1), 161-182.
<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol12-Issue1-fulltext-223>
- Lubart, T. (2018). El Proceso Creativo: Perspectivas de Múltiples Dominios. *Palgrave Macmillan*. <https://tinyurl.com/4j7dsb4e>
- Medina, N., Velázquez, M., Alhuay, J. y Aguirre, F. (2017a). La Creatividad en los Niños de Preescolar, un Reto de la Educación Contemporánea. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15 (2), 153-181.
<https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2>
- Medina, N., Velázquez, M., Alhuay, J. y Aguirre, F. (2017b). La Creatividad en los Niños de Preescolar, un Reto de la Educación Contemporánea. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15 (2), 153-181.
<https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2>
- Ministerio de Educación. (2013). *Rutas del Aprendizaje: Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias*. Ministerio de Educación.
<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/03-bibliografia-para-ebr/37->

[proyecto.pdf](#)

Ministerio de Educación. (2013). *¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? Desarrollo de la expresión en diversos lenguajes. 3, 4 y 5 años de Educación Inicial.* Ministerio de Educación.
<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/03-bibliografia-para-ebr/20-comunicacion-a-traves-de-otros-lenguajes.pdf>

Ministerio de Educación. (2015). *Cartilla para el uso de las unidades y proyectos de aprendizaje. II ciclo de educación inicial. II ciclo de educación inicial.* Ministerio de Educación. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4536>

Ministerio de Educación. (2019a). *Guía de orientación para desarrollar proyectos de aprendizaje en Educación Inicial.* Editorial Bruño
<https://hdl.handle.net/20.500.12799/6517>

Ministerio de Educación. (2019b). *Guía de orientación para desarrollar proyectos de aprendizaje en Educación Inicial.* Editorial Bruño
<https://hdl.handle.net/20.500.12799/6517>

Ministerio de Educación. (2019c). *Guía de orientación para desarrollar proyectos de aprendizaje en Educación Inicial.* Editorial Bruño
<https://hdl.handle.net/20.500.12799/6517>

Ministerio de Educación. (2019d). *Guía de orientación para desarrollar proyectos de aprendizaje en Educación Inicial.* Editorial Bruño
<https://hdl.handle.net/20.500.12799/6517>

Ministerio de Educación. (2019e). *Guía de orientación para desarrollar proyectos de aprendizaje en Educación Inicial.* Editorial Bruño

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/6517>

Ministerio de Educación. (2021). Orientaciones para la planificación y evaluación de los aprendizajes. Dirección General de Educación Básica Regular.

<https://repositorio.perueduca.pe/recursos/c-herramientas-curriculares/transversal/orientaciones-planificacion-evaluacion-aprendizajes.pdf>

Motos, T. (2014). Psicopedagogía de la Dramatización. *Revista con números monográficos de la Universidad de Valencia*. 1-36.

<http://www.postgradoteatroeducacion.com/wpcontent/uploads/2013/11/Piscopedagogia-de-la-dramatizaci%C3%B3nTom%C3%A1s-Motos.pdf>

Ñaupas, H., Palacios, J., Valdivia, M., Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. U. <https://tinyurl.com/298u8adz>

Polo, N. (2017). *Aplicación de la dramatización para mejorar la expresión oral en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 348, Chaquicocha, Condebamba, 2016* [Tesis de segunda especialidad]. Universidad Nacional de Cajamarca.

Ramírez, V., Llamas, F. y López, V. (2017). Relación entre el desarrollo neuropsicológico y la creatividad en edades tempranas. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 6(1), 34-40. [https://www.ijhssi.org/papers/v6\(1\)/Version-3/F0601033440.pdf](https://www.ijhssi.org/papers/v6(1)/Version-3/F0601033440.pdf)

Romero, E. (2016). *La creatividad en niños de 5 años* [Tesis de segunda especialidad]. Universidad Nacional de Huancavelica.

<http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/2333>

- Rojas, A. (2016). Retos a la Educación Peruana en el Siglo XXI. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 14(1), 101-115.
<https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.006>
- Saad, A., & Rowais, A. (2019). Effectiveness of Marzano's dimensions of learning model in the development of creative thinking skills among Saudi foundation year students [Efectividad del modelo de dimensiones del aprendizaje de Marzano en el desarrollo de habilidades de pensamiento creativo entre estudiantes saudíes del año de fundación]. *World Journal of Education*, 9(4), 49-64.
<https://doi.org/10.5430/wje.v9n4p49>
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Domino de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.
<https://dominodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298>
- Sánchez, M. y Morales, M. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte*, 26.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416725>
- Sánchez, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia: revista interdisciplinar*, 16, 91-102.
https://www.researchgate.net/profile/Jose-Santamaria-8/publication/257842598_Paradigmas_de_Investigacion_Educativa_de_las_leyes_subyacentes_a_la_modernidad_reflexiva/links/00463525f9bb30665b000000/P

[aradigmas-de-Investigacion-Educativa-de-las-leyes-subyacentes-a-la-modernidad-reflexiva.pdf](#)

Tello, F., Verástegui, E. y Rosales, Y. (2016). El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica. *Universidad Nacional del Centro del Perú*.
<http://hdl.handle.net/20.500.12894/1192>

Universidad Tecnológica Metropolitana. (2018). *Uso de listas de cotejo, una guía para el profesor*. https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/manua.Lista_Cotejo-1.pdf

Urbina, E. (2020). Investigación Cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3).
<https://doi.org/10.22370/asd.2020.1.3.2574>

Vásquez, E. (2021). Pensamiento creativo docente. Una mirada sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(1), 135-145. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.010>

Zambrano, N. (2019). El desarrollo de la creatividad en estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 15(67), 354-359.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000200354&lng=es&tlng=es

Zavala, M., González, I. y Vázquez, M. (2020). Modelo de innovación educativa según las experiencias de docentes y estudiantes universitarios. *Revista Iberoamerica para la Investigación educativa y el Desarrollo Educativo*, 1(20).
<https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.590>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz De Coherencia

Problema	Objetivos			Actividades/ acciones	Técnicas e instrumentos
¿Cómo la aplicación del proyecto de aprendizaje "CineHero" centrado en el lenguaje dramático permite desarrollar el pensamiento creativo en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A?	General			Investigación: – Conocimiento de la realidad educativa de los niños y niñas de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A. – Diagnóstico de la situación educativa: Escaso desarrollo del pensamiento creativo. –Búsqueda de solución pedagógica para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A. –Evaluación de resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta de acción (modelo pedagógico) verificación de las hipótesis de acción. –Reflexión: lecciones aprendidas y nueva propuesta de acción. (tomando en cuenta su viabilidad). Acción: –Planificación de un proyecto de aprendizaje centrado en el	Técnica: Observación Triangulación de instrumentos Instrumento: Registro de observación. Diario de clase Lista de cotejo
	Desarrollar el pensamiento creativo mediante la aplicación del proyecto de aprendizaje "CineHero" centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.				
	Objetivos Específicos	Campos de acción	Hipótesis de Acción		
	Favorecer el pensamiento creativo mediante la planificación del proyecto de aprendizaje "Cine Hero" centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.	Planificación	La planificación del proyecto de aprendizaje "CineHero" centrado en el lenguaje dramático favorece el pensamiento creativo en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.		
Fomentar el pensamiento creativo mediante la ejecución	Ejecución	La ejecución del proyecto de aprendizaje "CineHero"			

	del proyecto de aprendizaje "Cine Hero" centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.		centrado en el lenguaje dramático fomenta el pensamiento creativo en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.	lenguaje dramático para desarrollar el pensamiento creativo. -Programación de la propuesta de acción pedagógica. - Hipótesis de acción. -Aplicación de la propuesta de acción.	
	Estimular el pensamiento creativo mediante la comunicación del proyecto de aprendizaje "Cine Hero" centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.	Comunicación	La comunicación del proyecto de aprendizaje "CineHero" centrado en el lenguaje dramático estimula el pensamiento creativo en los niños de 5 años del aula Kinder B del colegio Nivel A.		

Anexo 3: Plan de acción

Objetivos específicos	Dimensiones del pensamiento creativo	Contenidos de las actividades	Estrategias	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> Favorecer el pensamiento creativo mediante la planificación de un proyecto de aprendizaje centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del colegio Nivel A. Fomentar el pensamiento creativo mediante la ejecución de un proyecto de aprendizaje centrado en el lenguaje dramático en los 	Fluidez Flexibilidad Originalidad Elaboración	<ul style="list-style-type: none"> Planificación de las actividades Elaboración de materiales 	Juego de roles Improvisación Títeres Pantomima Cuento motor Creación de historias Recrear escenas	Plataforma Google Meet y Drive	Experiencias de aprendizaje Número de horas de las actividades: 15 horas Duración de la actividad: 45 minutos Fecha de aplicación: Del 04 de setiembre al 04 de octubre del 2023
		<p style="text-align: center;">SEMANA 1</p> <p style="text-align: center;">Actividad N° 1 "Planificamos nuestro proyecto"</p> <p style="text-align: center;">Actividad N° 2 "Los Superhéroes "</p> <p style="text-align: center;">Actividad N° 3 "Mi superhéroe favorito"</p> <p style="text-align: center;">Actividad N° 4 "Creamos finales de historias"</p>		<ul style="list-style-type: none"> Fotografías Cuadro Plumones gruesos Hojas bond y colores Caja con telas, antifaces y herramientas Música de fondo Pizarra y tiza Cuento "Max y los Superhéroes. Dado y tabla con preguntas. Recurso virtual 	
		<p style="text-align: center;">SEMANA 2</p> <p style="text-align: center;">Actividad N° 5 "Superhéroes de mi comunidad"</p> <p style="text-align: center;">Actividad N° 6</p>		<ul style="list-style-type: none"> Imágenes de doctores, bomberos y profesores. Áreas de juego (hospital, estación de bomberos y escuela). Cuadro organizador. Fotos de los niños 	

<p>niños de 5 años del colegio Nivel A.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estimular el pensamiento creativo mediante la comunicación de un proyecto de aprendizaje centrado en el lenguaje dramático en los niños de 5 años del colegio Nivel A. 	<p>“Creamos a nuestro propio superhéroe”</p> <p>Actividad N° 7 “Diseñando nuestras insignias”</p> <p>Actividad N° 8 “A elaborar nuestros súper trajes”</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Calcetines ● Silicona ● Plumones gruesos y delgados ● Lentejuelas, botones, retazos de tela, lana, tapas de plástico, pompones, etc. ● Limpiatipo ● Insignias de superhéroes (Superman, Mujer maravilla, Flash, Batman y Hombre araña) 	
	<p>SEMANA 3</p> <p>Actividad N° 9 “La historia de un villano”</p> <p>Actividad N° 10 “¿Qué ciudad protegemos?”</p> <p>Actividad N° 11 “Conocemos los cómics”</p> <p>Actividad N° 12 “Vamos a la escuela de superhéroes”</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Cuento “El lobo que quería ser superhéroe” ● Imágenes de ciudades donde viven los superhéroes (Reino Atlantis, Wakanda y Ciudad Gótica. ● Papelógrafo ● Dúplex ● Témperas, plumones, colores, goma, escarcha, lentejuelas, hojas de colores, ● Cómics de superhéroes ● Circuito de entrenamiento 	
	<p>SEMANA 4</p> <p>Actividad N° 13</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Escenas de películas ● Ruleta ● Carta 	

		<p>“Encontrando a nuestras súper mascotas”</p> <p>Actividad N° 14 “La misión del silencio”</p> <p>Actividad N° 15 “Encontramos las gemas perdidas”</p> <p>Actividad N° 16 Elegimos el nombre de nuestra película</p>		<ul style="list-style-type: none"> ● Supermascotas. ● Video mensaje ● Tarjetas con las acciones ● Mapa ● Diplomas para cada niño ● Cédula de sufragio grande y otras pequeñas para cada niño. ● Película ● Huellero dactilar ● Ánfora 	
		<p>SEMANA 5</p> <p>Actividad N° 17 “¿Quiénes trabajan en el cine?”</p> <p>Actividad N° 18 "Elaboramos los afiches"</p> <p>Actividad N° 19 “Superhéroes en acción”</p> <p>Actividad N° 20 "Evaluamos nuestro proyecto"</p>		<ul style="list-style-type: none"> ● Fotochecks con las fotos de los niños ● Ruleta virtual ● Tarjetas ● Estaciones del cine ● Boletería: <ul style="list-style-type: none"> ○ Entradas ● Sala del cine: <ul style="list-style-type: none"> ○ Butacas(sillas) ○ Proyector ○ Película ● Micrófono ● Mural 	

Anexo 4: Registro de Observación

Unidad Didáctica / Experiencia de aprendizaje	Denominación:	
Área:	Competencia:	Desempeños:
	Capacidad(es):	
Estándar de la competencia:		
Nombre del niño/a:		
Observación:	Actividad	Conclusión descriptiva de la competencia:
Fecha:		
Fecha:		
Fecha:		

Anexo 5: Lista de cotejo

LISTA DE COTEJO "Desarrollo del pensamiento creativo en niños de 5 años"

Nombre del niño/a (iniciales): _____ Edad: _____

Fecha de observación: _____

Nombre de la evaluadora: _____

Duración de la observación: _____

Completar con una "X" la información según la escala de valoración:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Dejar en blanco si el indicador no ha podido ser observado.

Dimensiones	Indicadores	Escala				
		1	2	3	4	5
Fluidez	Formula distintas ideas en torno al tema que se aborda.					
	Brinda más de una alternativa de solución ante un problema.					
	Ofrece una variedad de respuestas coherentes según lo que se le pregunta.					
	Propone diversos movimientos corporales en el juego dramático.					
	Plantea diferentes expresiones faciales para su representación dramática.					
Flexibilidad	Se adapta a situaciones o desafíos que se le presentan.					
	Valora diferentes perspectivas o soluciones en diversas situaciones.					
	Integra las ideas propias y de los demás con el fin de llegar a acuerdos.					
	Asume diferentes roles en actividades de expresión dramática.					
	Replantea sus ideas para generar otras más complejas.					
Originalidad	Diseña escenarios y/o personajes inusuales.					
	Brinda ideas poco convencionales en momentos de diálogo.					
	Otorga usos novedosos a materiales no estructurados.					
	Implementa soluciones poco comunes a los retos que se le plantean.					
Elaboración	Agrega rasgos distintivos a sus producciones artísticas.					
	Incorpora características únicas en la creación de sus personajes.					
	Implementa elementos propios en la representación de una situación dramática.					
	Añade detalles particulares en la interpretación de los personajes.					

Anexo 6: Diario de clase**DIARIO DE CLASE****DATOS INFORMATIVOS:**

- Docente practicante/Observador:
- Aula:
- Edad:
- Fecha:
- Actividad de aprendizaje:
- Propósito de la actividad:

ASPECTOS A CONSIDERAR
Intervención pedagógica
Fortalezas
Debilidades
Lecciones aprendidas
Compromisos de mejora

Anexo 7: Matriz De Triangulación

Tabla 1

Matriz de triangulación de la dimensión Fluidez

Dimensión	Diario de clase	Registro de observación	Lista de cotejo	Hallazgos relevantes	Conclusión
Fluidez	<p>Luego de analizar los diarios de clase aplicados durante todo el proyecto “CineHero”, se han podido observar conductas que evidencian un desarrollo progresivo de la dimensión Fluidez.</p> <p>En primer lugar, los niños y niñas fueron capaces de proporcionar una variedad de ideas respecto al</p>	<p>Por medio de los registros de observación aplicados durante todo el proyecto, se ha obtenido información valiosa de los niños y niñas sobre el desarrollo de capacidades relacionadas a la dimensión Fluidez.</p> <p>Para empezar, al expresar sus ideas de manera oral, aunque al inicio del proyecto pocos lo lograban, la mayoría de niños pudo compartir voluntariamente una gran cantidad de ideas y respuestas con base en sus conocimientos y nociones previas. De ese modo, en los diferentes momentos de las actividades, realizaron conexiones con sus saberes previos para encontrar diversas soluciones a problemáticas suscitadas.</p>	<p>A partir del análisis realizado a las listas cotejo, se determinó que en la dimensión Fluidez el 77% de los estudiantes ha obtenido un desarrollo muy favorable en la misma. En otras palabras, la mayoría de los niños y niñas consiguieron formular distintas ideas en torno al tema que se aborda, brindaron más</p>	<p>Tal como coinciden los datos encontrados, la mayoría de los niños y niñas de Kinder B pueden brindar distintas ideas según la situación o tema del que se dialoga.</p> <p>Además, en su mayoría, son capaces de formular y responder preguntas, generando una gran cantidad de planteamientos de aquello que desea conocer o</p>	<p>Con la información recogida de los tres instrumentos utilizados, se evidencia el nivel de desarrollo alcanzado en cuanto a la dimensión Fluidez.</p> <p>Según indican Cánepa y Ruiz (2015), la fluidez hace referencia a la capacidad de producir numerosas ideas en un tiempo determinado. De esta forma, significa compartir varias</p>

	<p>tema que se aborda.</p> <p>También, verbalizaron la información que extraían al observar y analizar a profundidad las imágenes que se les presentaban. Asimismo, lograban comunicar las relaciones que construyen y las predicciones que realizan en base a estas.</p> <p>Además, formularon numerosas interrogantes con el propósito de llevar a cabo entrevistas, buscando así recabar información acerca de aquello que les</p>	<p>Al iniciar con la planificación del proyecto junto a los niños, los niños expresaron sus ideas en torno a lo que conocen de las películas de superhéroes. Al compartir dicha información, menos de la mitad de estudiantes brindó aportes significativos para el desarrollo del proyecto, pues solo una minoría expresó las acciones y recursos necesarios para la elaboración de su propia película.</p> <p>Por otro lado, algunos destacaron por la cantidad de información que compartieron inicialmente sobre los superhéroes. No solo eran capaces de expresar quiénes son sus superhéroes favoritos, sino que también describieron sus poderes, enemigos, el color de su traje y sus rasgos físicos.</p> <p>Ahora bien, al momento de describir sus propias invenciones, una gran parte de los niños lograron mencionar y describir los elementos que incluyen.</p> <p>En relación a la ciudad ficticia donde habitaban sus superhéroes, los niños ofrecieron</p>	<p>de una alternativa de solución ante un problema, ofrecieron una variedad de respuestas a lo que se les preguntaba, proponen diversos movimientos corporales y plantean diferentes expresiones faciales.</p> <p>Mientras que, el 23% se encuentra en la escala de Proceso, lo que indica un desarrollo favorable de la dimensión. Por último, ningún estudiante se ubica en la escala de inicio.</p>	<p>requiere solucionar.</p> <p>Ahora bien, no solo comparten sus propuestas oralmente, sino que ponen en marcha diversos movimientos, gestos y expresiones faciales según un propósito determinado.</p>	<p>respuestas, proponer una gran cantidad de soluciones, etc.</p> <p>Volviendo a los datos recogidos por los instrumentos, se destaca que los niños de Kinder B fueron capaces de responder a las preguntas planteadas con diversas ideas y según la situación o temática del diálogo. Además, al plantearse retos, los estudiantes lograron brindar más de una alternativa de solución, generando y compartiendo sus propuestas dentro del tiempo planteado.</p>
--	---	--	--	---	---

	<p>resulta interesante.</p> <p>Por otra parte, generaron múltiples ideas para la creación de finales de cuentos y brindaron varias respuestas coherentes a las preguntas que se les plantearon en torno a los cuentos narrados.</p> <p>Además, antes de elaborar producciones artísticas, manifestaron diversas opciones para llevarlas a cabo, comentando qué materiales podrían utilizar, qué quisieran incluir en sus historias, qué</p>	<p>su visión personal describiéndola como un lugar que cuenta con edificios y casas para sus habitantes, parques, naves espaciales y vehículos, entre otros elementos. Además, brindaron diversas propuestas para el nombre que le darán. Mencionaron algunas ideas sobre la historia que planeaban abordar en la creación de su propio cómic, a la vez que socializan lo que elaboraron al concluirlo.</p> <p>Brindaron diversas ideas sobre los elementos que deberían considerar en un afiche para invitar a otras personas a la proyección de su película.</p> <p>En su cierre de proyecto, los niños expusieron a sus invitados diversas ideas sobre lo que hicieron en las actividades realizadas.</p> <p>Por otro lado, varios niños exhibieron una notable capacidad para responder a preguntas de manera diversificada.</p> <p>Cuando se les cuestionó acerca de los "superhéroes de su comunidad" (bomberos, profesores y doctores) y "los</p>			<p>De ese modo, se concluye que, con la aplicación de las actividades diseñadas en el proyecto "Cine Hero", los estudiantes fortalecieron en gran medida su pensamiento creativo respecto a la categoría Fluidez.</p>
--	---	--	--	--	---

	<p>caracteriza a sus personajes, etc.</p> <p>De manera general, al enfrentarse a desafíos, algunos niños y niñas fueron capaces de proponer más de una alternativa de solución, logrando incluso fundamentar sus respuestas al mencionar los elementos que lo llevaron a darlas.</p> <p>Con respecto a lo corporal, la mayoría de los niños lograron proponer diversas opciones de movimientos, desplazamientos y/o posturas, tanto a partir de objetos y circuitos, como a</p>	<p>equipos de superhéroes del cine” (Súper limpios, Capitanes Entrega rápida, Héroes de la seguridad y Vigilantes de las monedas) compartieron una amplia variedad de ideas relacionadas a sus respectivas ocupaciones. Comentaron a quiénes ayudan y cómo, su importancia en la sociedad y las similitudes que pueden tener con los superhéroes convencionales. Además, comunicaron sus propuestas para representar dichos roles.</p> <p>En relación a los cuentos narrados, los niños demostraron su destreza brindando una gran cantidad de respuestas vinculadas al contenido de la historia y formularon preguntas pertinentes sobre el mismo.</p> <p>También, al realizar sus representaciones, lograron proponer y llevar a cabo una variedad de movimientos, desplazamientos y expresiones faciales que les permitieron expresarse como el personaje seleccionado empleando además su lenguaje no verbal.</p> <p>Cuando interpretaron a su</p>			
--	---	--	--	--	--

	<p>raíz de tarjetas e imágenes referenciales.</p> <p>Finalmente, al socializar lo experimentado en las actividades, los niños fueron capaces de brindar respuestas variadas sobre sus procesos, las acciones que realizaron, los retos que asumieron y cómo les hicieron frente.</p>	<p>superhéroe por medio del títere que elaboraron, le otorgaron a este algunos movimientos dentro de sus posibilidades teniendo el calcetín puesto en la mano.</p> <p>Por último, al momento de realizar acciones motrices según un relato oral, plantearon algunos movimientos y posturas según lo que se narraba, considerando la expresión de más de una emoción en cada parte del cuento y para cada personaje.</p>			
--	--	---	--	--	--

Tabla 2

Matriz de triangulación de la dimensión Flexibilidad

Dimensión	Diario de clase	Registro de observación	Lista de cotejo	Hallazgos relevantes	Conclusión
Flexibilidad	Con la información recogida, se pudo concluir que los niños y niñas demostraron	En cuanto a la dimensión Flexibilidad, los registros de	Respecto a la dimensión Flexibilidad,	Los niños y niñas de Kinder B demuestran	Tras revisar y analizar la información

	<p>una mejora significativa en sus habilidades y capacidades relacionadas a la dimensión Flexibilidad. Para empezar, la mayoría de estudiantes consiguieron adaptarse y hacer frente de forma activa y con entusiasmo, las situaciones o desafíos que se les presentaban. Ahora bien, aunque en las primeras actividades los niños no eran capaces de escuchar las ideas de otros y aceptarlas según lo que necesitaban hacer, poco a poco fueron mostrando mayor apertura a los comentarios de otros, tanto para recibirlos como para llevarlos a cabo. De ese modo, algunos niños incluso empezaron a complementar sus ideas con las participaciones de sus compañeros, tomando aquello que podía enriquecer sus planes. En relación a sus puestas en escena, los niños y niñas lograron asumir roles en la mayoría de situaciones</p>	<p>observación permitieron obtener información relevante sobre el desarrollo de la misma.</p> <p>Para empezar, gran parte de los estudiantes participaron activamente en el juego de roles, explorando entre los diferentes personajes que se podían asumir en cada estación (estación de bomberos, escuela, hospital) tales como: Jefe de bomberos, bomberos, heridos, maestros, estudiantes, directores, PP. FF, doctores, enfermeros, pacientes, familiares, entre otros. Mientras que una cantidad reducida, optó por representar a tan solo un personaje en cada estación, el cual para ellos era "el más importante" de la estación como fue el caso del rol de</p>	<p>las listas de cotejo nos han permitido obtener como resultado que el 100% de los estudiantes se encuentran en la escala de logrado. Esto significa que todos los niños y niñas del aula de Kinder B tienen la capacidad de adaptarse a situaciones o desafíos que se le presentan, pueden valorar diferentes perspectivas, logran integrar sus ideas con las de sus compañeros a fin de llegar a</p>	<p>ser capaces de afrontar distintos retos, orientados al lenguaje dramático, en los que observan las diferentes opciones con las disponen para resolverla y eligen la más adecuada.</p> <p>Nuevamente, no se limita a lo oral, sino que también exploran diversas propuestas propias y de sus pares para realizar movimientos.</p>	<p>recolectada por los tres instrumentos elegidos, se evidencia un desarrollo destacado en cuanto a la categoría de Flexibilidad.</p> <p>Al respecto, se menciona a Dere (2019), quien destaca en la flexibilidad la capacidad de cambiar la perspectiva que se tiene respecto a una situación o problema. Esto quiere decir que desarrollar dicha categoría implica extender la visión inicial de una problemática para encontrar la mejor solución.</p> <p>De acuerdo con la información recogida por los instrumentos seleccionados, los</p>
--	--	---	---	---	---

	<p>planteadas. En ocasiones, su desenvolvimiento se vio limitado debido a la timidez e inseguridad que experimentaban al encontrarse en el centro de atención de la clase; sin embargo, con el desarrollo de las actividades posteriores fueron superando sus temores y ganando una mayor confianza en sí mismos. Al enfrentar retos en las representaciones (adivinar acciones y hacer que adivinen sin usar la voz, pasar desapercibidos cuando caminan por paneles con imágenes, valerse de material no necesariamente estructurado para una puesta en escena, etc.), una gran parte de los niños fueron capaces de buscar, proponer y encontrar una solución. Además, algunos ponían en marcha sus proyectos iniciales cuando hacían un ensayo previo, pero luego agregaban</p>	<p>bomberos, maestros y doctores.</p> <p>Por otra parte, tanto para la elección del nombre de su ciudad de superhéroes como para el título de su película, los niños se mostraron dispuestos a realizar votaciones ofreciendo una diversidad de opciones a elegir y aceptando con total conformidad el resultado obtenido, así este no haya sido el que propusieron. Además, algunos niños a raíz de las propuestas que brindaron sus compañeros, reformularon sus ideas para generar otras más complejas.</p> <p>Ahora bien, tanto para superar cada uno de los desafíos del circuito de entrenamiento para superhéroes, como para realizar el recorrido (Valle de las</p>	<p>acuerdos, asumen diferentes roles en actividades de expresión dramática, replantean sus ideas para generar otras más complejas. Por tanto, los menores evidencian un desarrollo muy favorable de esta dimensión.</p>		<p>niños de Kinder B, tras finalizar el proyecto, lograron resolver retos explorando diversas propuestas y eligiendo la más pertinente según el propósito de la actividad.</p> <p>Por ello, se puede afirmar que, mediante la aplicación de las experiencias de aprendizaje del proyecto "Cine Hero", se logró fomentar en gran medida el pensamiento creativo de los estudiantes respecto a la categoría de Flexibilidad.</p>
--	---	---	---	--	--

	<p>elementos adicionales en su representación final. Respecto a las actividades motrices, la mayoría de niños y niñas verbalizaban las propuestas que surgían en el momento. Mientras tanto, algunos estudiantes replanteaban sus propuestas, para modificar sus propias posturas y desplazamientos al observar las de otros compañeros, pero sin copiarlas.</p> <p>Otro aspecto a analizar es el trabajo en equipo hecho en las actividades. Al realizar consignas en grupos, emplearon sus capacidades de colaboración y diálogo con el fin de construir acuerdos o soluciones conjuntas.</p> <p>Al recrear escenas de películas, cuando un personaje no tenía diálogo o algún niño no sabía qué hacer, los otros integrantes del equipo le sugerían ideas o modificaban sus propias interpretaciones para incluirlo.</p>	<p>tortugas, Montañas, Bosque tenebroso, Casa encantada y Laguna de Flamencos) en búsqueda de sus gemas de poder, teniendo que camuflarse para lograr el objetivo. La mayoría de los estudiantes exploraron sus distintas posibilidades de movimiento como saltar, correr, reptar, realizar estiramientos, desplazarse dando pasos largos, realizar poses, entre otros. Mostrándose capaces de evaluar y decidir por la mejor acción motriz para superar cada uno de los retos a los que se enfrentaban.</p> <p>Por último, para realizar en equipos la interpretación de escenas de películas, los estudiantes conversaron entre los miembros de su grupo con el fin de llegar a</p>			
--	---	---	--	--	--

	<p>Cuando elaboraron sus afiches, propusieron y eligieron los elementos que incluirían todos para lograr el propósito de su texto. Así, recibieron diversas opciones y eligieron juntos las más adecuadas.</p> <p>En el momento que debían elegir el nombre de su película, comprendieron que todos podían plantear algo e incluso algunos, al votar, eligieron una opción diferente a la suya, aceptando los resultados con buena actitud.</p> <p>Finalmente, algunos niños fueron capaces de brindar propuestas de mejora en respuesta a las dificultades detectadas.</p>	<p>acuerdos y decidir qué personajes de la película asumirá cada uno; no obstante, en un inicio ciertos niños expresaron desagrado por el personaje que le tocó representar, pero a través del diálogo y búsqueda de alternativas para la conformidad de todo el equipo, como el de rotar de personajes, llegaron a acuerdos y aceptaron de buen ánimo a su personaje asignado en un primer momento.</p>			
--	---	--	--	--	--

Tabla 3

Matriz de triangulación de la dimensión Originalidad

Dimensión	Diario de clase	Registro de observación	Lista de cotejo	Hallazgos relevantes	Conclusión
Originalidad	En cuanto a la dimensión	Con la información obtenida de los registros de	Luego de haber	En los diarios de clase se menciona que los	Tras analizar la información

	<p>Originalidad, se encontró que la mayoría de niños y niñas logran desarrollarla en gran medida.</p> <p>Para empezar, los estudiantes se encuentran en la capacidad de proponer de manera autónoma soluciones novedosas. Esto se evidencia en creación de historias o parte de ellas, pues la mayoría de niños y niñas consiguen producir ideas totalmente nuevas y diferentes entre estas.</p> <p>Además, al presentarles cuentos con finales inconclusos, los niños compartían soluciones fuera de lo común, expresándolas mediante el dibujo</p>	<p>observación, se puede concluir que los niños logran parcialmente desarrollar capacidades referidas a la dimensión Originalidad.</p> <p>En primer lugar, los estudiantes se muestran capaces de generar ideas novedosas en la mayoría de casos. Por ejemplo, logran idear y verbalizar un personaje nuevo, dándole un nombre y características singulares. El nombre que proponen es, en casi todos los casos, novedoso. En cuanto a sus características, algunos niños toman de referencia rasgos de otros superhéroes. La mayoría pudo diseñar la ciudad que imaginaba (integrando algunos elementos particulares) y desarrollaron una historia peculiar en su cómic. Sin embargo, en ambos casos, una minoría incluyó elementos con ciertas semejanzas a algo ya existente.</p>	<p>analizado las listas de cotejo, en cuanto a la dimensión de originalidad, se obtuvo que el 92% de los estudiantes se ubica en la escala de logrado. Es decir, gran parte de los niños y niñas de Kinder B son capaces de diseñar personajes y escenarios inusuales, asimismo brindan ideas poco convencionales en momentos de diálogo, también otorgan usos novedosos a materiales no estructurados</p>	<p>niños y niñas de Kinder B demuestran una notable originalidad al proponer soluciones novedosas de manera autónoma. Sus creaciones, ya sean historias, dibujos o cómics, reflejan ideas frescas y, en su mayoría, únicas. Además, al enfrentar desafíos, su capacidad para encontrar soluciones poco convencionales se destaca.</p> <p>Siguiendo esa línea, los registros de observación confirman que los estudiantes son capaces de generar ideas novedosas. En la mayoría de los casos pueden crear personajes, ciudades y desarrollar historias peculiares. Aunque algunos elementos pueden tener</p>	<p>recogida por los instrumentos utilizados, se puede concluir que existe un alto grado de desarrollo en cuanto a la dimensión de Originalidad.</p> <p>Este hallazgo se encuentra respaldado por las diversas fuentes de datos, como los diarios de clase, los registros de observación y las listas de cotejo.</p> <p>Sobre ello, se define a la originalidad como la capacidad de generar algo inusual, realizar asociaciones poco frecuentes o la adaptación de algo para mejorarlo según</p>
--	--	--	--	---	--

	<p>Asimismo, al elaborar sus cómics, idean sus propias y nuevas historias, siendo una minoría la que opta por realizar ciertas modificaciones a narrativas ya existentes.</p> <p>Siguiendo esa línea, son capaces de realizar diseños propios, como en la creación de sus personajes al otorgarle características únicas (nombres, poderes, villano a quién se enfrenta, ciudad que protege, símbolo que lo representa). En estos, casi la totalidad de estudiantes logra brindar propuestas que van fuera de lo habitual, aunque en algunas ocasiones también se inspiran en algo ya creado.</p>	<p>Al enfrentar uno de los retos, la mayoría propuso ideas novedosas en torno a cómo podrían camuflarse y encontrar los objetos perdidos.</p> <p>Ahora bien, respecto al uso de materiales físicos, pueden hacer uso de estos explorando y experimentando las posibilidades que cada uno le permite para poner en marcha sus propios proyectos.</p> <p>Cuando realizaron sus títeres, sus trajes y la ciudad que nombraron, usaron materiales estructurados (decorativos) y no estructurados (de reciclaje y naturales) de manera poco convencional y, al detectar problemas para lograr dichos fines, la mayoría encontró soluciones novedosas.</p> <p>En el juego de roles, emplearon las herramientas y materiales estructurados según su uso convencional.</p>	<p>e implementan soluciones poco comunes a los retos que se les plantean.</p> <p>Por otra parte, el 8% de los menores se halla en la escala de proceso, lo cual señala un desarrollo favorable de esta dimensión.</p> <p>En última instancia, no hay ningún estudiante que se sitúe en el punto de partida en la escala (inicio).</p>	<p>similitudes con lo ya existente, esto no disminuye su capacidad para innovar. Además, demuestran una destacada habilidad para utilizar materiales de manera poco convencional y encontrar soluciones innovadoras cuando surgen desafíos.</p> <p>Del mismo modo, las listas de cotejo respaldan aún más estos hallazgos, al informar que el 92% de los estudiantes alcanza el nivel "logrado" en la escala de originalidad. Esto demuestra que la gran mayoría de los niños son capaces de diseñar personajes y escenarios inusuales, aportar ideas poco convencionales en el diálogo y dar nuevos usos a materiales. Incluso los</p>	<p>la situación o el contexto (Romo, 1997, citado en Krumm et al., 2013).</p> <p>Teniendo en cuenta la información recogida, se evidenció que los niños desarrollaron ideas novedosas, inventaron personajes e historias peculiares, y encontraron usos singulares a objetos con el fin de conseguir los resultados que querían.</p> <p>Por ello, se refuerza la afirmación de que, con la implementación de las actividades propuestas en el proyecto de</p>
--	---	--	---	---	---

	<p>Además, pueden encontrar usos inusuales a distintos materiales y comparten sus hipótesis sobre cómo usar recursos totalmente nuevos para la mayoría.</p> <p>En cuanto a sus representaciones, hacen uso del espacio y asignan funciones poco comunes a algunos elementos del aula (mesas, sillas, escoba, entre otros) para realizar las acciones sugeridas en actividades como el cuento motor.</p> <p>Por otro lado, al enfrentar retos que implicaban movimientos corporales, una gran parte de los niños brindó ideas sobre cómo resolverlo, siendo algunas</p>	<p>No obstante, al recibir recursos que no conocían, varios compartieron ideas novedosas de cómo usarlos. Asimismo, algunos generaron la idea de integrar los personajes de las tres estaciones para interpretar una nueva situación dramática no prevista.</p> <p>Finalmente, los niños son capaces de expresar sus ideas y planes con el uso de diversos movimientos corporales propuestos por ellos mismos.</p> <p>En la recreación de historias, escenas o acciones a partir de imágenes representaron situaciones o personajes siguiendo sus propios criterios, aunque algunos replicaron lo que otros compañeros propusieron. Asimismo, tras escuchar diversas situaciones imaginarias, emplearon su lenguaje corporal, complementando al verbal, para comunicar las emociones que podrían</p>		<p>estudiantes que se encuentran en la escala de "proceso" muestran un desarrollo positivo en esta dimensión.</p>	<p>aprendizaje "Cine Hero", los estudiantes fortalecieron en gran medida sus habilidades creativas en lo que respecta a la categoría de originalidad.</p>
--	--	--	--	---	---

	propuestas de solución muy distintas a lo previsto.	haber experimentado los personajes del relato. Algunos combinaron gestos y expresiones faciales que no se le ocurrieron a otros compañeros.			
--	---	---	--	--	--

Tabla 4

Matriz de triangulación de la dimensión Elaboración

Dimensión	Diario de clase	Registro de observación	Lista de cotejo	Hallazgos relevantes	Conclusión
Elaboración	Respecto a la dimensión Elaboración, se evidencia que la mayoría de niños y niñas desarrolla y pone en juego sus capacidades creativas relacionadas a esta. En lo que respecta a la fabricación de productos en concreto como títeres, trajes, insignias, afiches y ciudad, la mayoría	Con la ayuda de los registros de observación se pudo recoger información importante en torno a la dimensión Elaboración. Para empezar, respecto a la creación de proyectos artísticos, es notorio que los estudiantes muestran una tendencia marcada hacia la exploración libre de los materiales que tienen a su disposición. Además, su elección de diversos elementos para la creación de obras artísticas, como títeres, trajes e insignias de superhéroes, destaca su versatilidad y creatividad en la utilización de los recursos a su alcance. Asimismo, se preocupan en gran medida por los	Después de analizar detenidamente las listas de cotejo, en relación a la dimensión de elaboración, se revela que un 92% de los estudiantes se encuentra en el nivel de "logrado". Esto significa que la mayoría de los niños y niñas	Los diarios de clase, ponen en manifiesto el interés de los estudiantes por perfeccionar cada aspecto de sus creaciones, asegurándose de incluir una gran variedad de elementos en sus títeres, seleccionando materiales con minuciosidad para confeccionar	Con la información recogida de los tres instrumentos utilizados, se puede concluir que los niños y niñas de Kinder B muestran un sólido desarrollo de la dimensión de elaboración. Como indica García-Pérez (2015), la elaboración implica realizar

<p>de los estudiantes demostraron un notable interés por perfeccionar cada aspecto de sus creaciones.</p> <p>En el caso de los títeres, se preocuparon de que estos cuenten con la mayoría de elementos de un rostro (ojos, boca, nariz, cabello, cejas, ropa) utilizando los materiales brindados para lograr ello.</p> <p>En el proceso de confección de trajes, por ejemplo, se evidencia la minuciosidad con la que seleccionaron los materiales, los colores y las texturas para lograr resultados visualmente impactantes.</p>	<p>detalles que incorporan en sus creaciones y agregan elementos que permiten que se distingan su trabajo de otros.</p> <p>Ahora bien, para la confección de sus trajes, la totalidad de niños exploró y manipuló libremente los materiales que se les proporcionaron, de los cuales la mayoría escogió una variedad de recursos para confeccionar sus trajes, empleando materiales industriales o decorativos, mientras que algunos optaron por incluir naturales y de reciclaje.</p> <p>De igual modo, al elaborar sus insignias, lograron explorar y seleccionar los materiales que utilizarían. En estos, la mayoría de niños combinaron diferentes colores, mientras algunos también agregaron materiales decorativos y/o formas geométricas.</p> <p>Así también, al diseñar la ciudad que defenderían, casi todos los niños exploraron espontáneamente los materiales ofrecidos, escogieron aquellos que les servían para llevar a cabo sus proyectos artísticos y los</p>	<p>agregan rasgos distintivos a sus producciones artísticas, incorporan características únicas en la creación de sus personajes, implementan elementos propios en la representación de sus personajes y añaden detalles particulares en la interpretación de los mismos. Por otro lado, un 8% de los estudiantes se sitúa en la escala de "proceso", lo que señala un desarrollo favorable en</p>	<p>trajes visualmente impactantes, empleando una amplia gama de materiales en las insignias y considerando la armonía de los colores en sus afiches.</p> <p>A su vez, los registros de observación, reafirman la tendencia de los estudiantes hacia la exploración libre de los materiales, su elección de diversos elementos para sus creaciones artísticas y su atención a los detalles que hacen que sus trabajos sobresalgan. Además,</p>	<p>producciones con base en una idea previa, pero realizando modificaciones para mejorarla. En ese sentido, significa resolver problemáticas de manera meticulosa, producir representaciones agregando detalles o cambiando elementos de algo ya existente.</p> <p>Considerando dicha información, se menciona lo encontrado con los instrumentos de evaluación empleados. Así, los niños de Kinder B incluyeron detalles en sus producciones artísticas, tanto</p>
--	--	---	---	---

	<p>En cuanto a las insignias, emplearon una gran variedad de materiales, tales como, lentejuelas, lana, escarcha, pegatinas, retazos de hojas de color, grecas; así como también, materiales no estructurados.</p> <p>De manera similar, en la elaboración de sus afiches, los niños consideraron la armonía de los colores y se preocuparon por incorporar todos sus elementos (título, imagen, datos informativos, emisor) eligiendo una forma particular de organizarlos.</p> <p>En lo que respecta a la creación de su ciudad, los estudiantes se esmeraron en crear un escenario que</p>	<p>usaron para plasmar sus ideas sobre la ciudad de superhéroes. Mediante sus títeres, la totalidad de niños representaron las ideas que tenían sobre el superhéroe o superheroína que deseaban crear, utilizando los materiales que se les facilitaron.</p> <p>Al elaborar sus insignias, lograron explorar y seleccionar los materiales que utilizarían. En estos, la mayoría de niños combinaron diferentes colores, mientras algunos también agregaron materiales decorativos y/o formas geométricas.</p> <p>Además, aludiendo a sus representaciones gráficas (dibujos), una parte de los niños agregaron elementos que distinguían sus dibujos de la consigna básica. Esto se evidenció, por ejemplo, al proponer la continuación de una historia agregando más personajes y situaciones distintas a las narradas. Por último, para la creación de sus cómics, realizaron dibujos que narraban la historia que imaginaron. En sus trabajos, todos los niños agregaron dibujos y trazos según las aventuras que idearon; algunos adicionaron también grafismos y letras ordenadas de izquierda a</p>	<p>esta dimensión. En última instancia, es relevante destacar que no se ha identificado a ningún estudiante en el punto de partida inicial de la escala, lo que refleja el progreso general en la adquisición de habilidades relacionadas con la elaboración entre los estudiantes.</p>	<p>demuestran una versatilidad impresionante al utilizar tanto materiales estructurados como no estructurados. Por último, es relevante notar que un 92% de los estudiantes se encuentra en el nivel de "logrado", lo que indica que la mayoría agrega rasgos distintivos a sus producciones artísticas y muestra un desarrollo significativo en esta dimensión. Asimismo, el hecho de que no se haya identificado a ningún</p>	<p>en las gráficas como en las corporales dramáticas. Lograron escoger y emplear los recursos brindados para desarrollar sus propias ideas.</p> <p>En síntesis, se confirma que, con la aplicación de las actividades diseñadas en el proyecto "Cine Hero", los estudiantes fortalecieron en gran medida su pensamiento creativo en relación a la categoría de Elaboración.</p>
--	---	---	---	---	---

	<p>refleje sus ideas. Por ello, agregaron elementos como: un sol, el cielo, edificios, casas, parques, autos, aviones y personas.</p> <p>Por otra parte, cuando realizaron sus interpretaciones, algunos niños exploraron y añadieron gestos y movimientos corporales particulares para enriquecer su puesta en escena.</p>	<p>derecha para representar sus ideas en su cómic. Aquí una minoría fue más allá de lo solicitado, agregando el título de su cómic y globos de texto con diálogos de los personajes</p> <p>Finalmente, en sus representaciones dramáticas, algunos agregan detalles con su cuerpo y voz para complementar las acciones y actitudes de sus personajes y situaciones planteadas.</p> <p>De ese modo, la mayoría de niños determinó las acciones que debían realizar para interpretar escénicamente la acción de la tarjeta que le tocó, así como para la representación de escenas del cuento, incluyendo el uso de gestos, movimientos corporales y expresiones faciales.</p>		<p>estudiante en el punto de partida inicial de la escala subraya el progreso general en la adquisición de habilidades relacionadas con la elaboración.</p>	
--	---	--	--	---	--

Anexo 8: Resultados de las listas de cotejo por dimensión

Tabla 5

Nivel de los estudiantes en la dimensión Fluidez

Resultado	f	%
En inicio	0	0
En proceso	3	23
Logrado	10	77
Total	13	100

Nota. Esta tabla muestra el nivel de los estudiantes en el desarrollo de la dimensión Fluidez en las actividades del proyecto.

Tabla 6

Nivel de los estudiantes en la dimensión Flexibilidad

Resultado	f	%
En inicio	0	0
En proceso	0	0
Logrado	13	100
Total	13	100

Nota. Esta tabla muestra el nivel de los estudiantes en el desarrollo de la dimensión Flexibilidad en las actividades del proyecto.

Tabla 7*Nivel de los estudiantes en la dimensión Originalidad*

Resultado	f	%
En inicio	0	0
En proceso	1	8
Logrado	12	92
Total	13	100

Nota. Esta tabla muestra el nivel de los estudiantes en el desarrollo de la dimensión Originalidad en las actividades del proyecto.

Tabla 8*Nivel de los estudiantes en la dimensión Elaboración*

Resultado	f	%
En inicio	0	0
En proceso	1	8
Logrado	12	92
Total	13	100

Nota. Esta tabla muestra el nivel de los estudiantes en el desarrollo de la dimensión Elaboración en las actividades del proyecto.

Anexo 8: Fotos del proyecto



