

«BARRIO SÉSAMO» Y CREATIVIDAD INFANTIL: EFECTOS DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO

«Sesame Street» and children's creativity: effects of a psychoeducational programme

CLEMENTE FRANCO JUSTO
Y EDUARDO JUSTO MATÍNEZ
Universidad de Almería

El objetivo del presente trabajo fue comprobar la eficacia de un programa psicoeducativo de estimulación de la creatividad basado en capítulos de la serie infantil *Barrio Sésamo*, sobre los niveles de creatividad verbal y gráfica en alumnos y alumnas de Educación Infantil. En el estudio participaron 41 niños y niñas pertenecientes a dos aulas de tercer curso de Educación Infantil (cinco años), de dos colegios públicos de la provincia de Almería (España). Se utilizó un diseño cuasi experimental de comparación de grupos con medición pretest-postest, con un grupo experimental y un grupo control. Se encontraron mejoras significativas en el grupo experimental respecto al grupo control en las tres dimensiones de la creatividad verbal evaluadas (fluidez, flexibilidad y originalidad), así como en la variable fluidez gráfica. A partir de estos resultados, se puede concluir que es posible estimular la capacidad creativa de las niñas y de los niños de Educación Infantil en el entorno escolar, mediante el empleo de un programa psicoeducativo para el desarrollo de esta capacidad, basado en la utilización de la televisión como recurso educativo para conseguir tal fin.

Palabras clave: *Creatividad verbal, Creatividad gráfica, Educación Infantil, Televisión, Barrio Sésamo, Intervención.*

Introducción

Según establece Vygotsky (1982: 11-12), «entre las cuestiones más importantes de la psicología infantil y de la pedagogía figura la capacidad creadora en los niños, la del fomento de esta capacidad y su importancia para el desarrollo general y la madurez del niño». En relación con este planteamiento, Rogers (1991) puso de relieve la necesidad de desarrollar, dentro del sistema educativo, un clima que favoreciera el crecimiento personal, un clima en

el que las capacidades creativas de todos los interesados fuesen alimentadas y expresadas en vez de ser sofocadas, ya que, de esta manera, el alumno podría tener la oportunidad de llegar al máximo esfuerzo experiencial en su búsqueda personal de perfeccionamiento, lo que suponía considerar la creatividad como un elemento fundamental en el desarrollo integral de la persona, pues los resultados de la creatividad enriquecen la cultura, al tiempo que de manera indirecta mejoran la calidad de nuestras vidas (Cerdá, 2002). Y es evidente, al mismo tiempo,

que esta capacidad para hacer nuestras vidas más interesantes, productivas y creativas, se puede aprender y desarrollar mediante el entrenamiento y la estimulación apropiada (Muglia, 2009; Justo y Franco, 2008; Pintanel, 2005).

Autores como Root (2002) manifiestan que mediante una educación deliberada de la creatividad es posible disminuir la brecha entre el talento creativo innato de una persona y su escasa producción creativa real. Y, de este modo, sugiere que se realicen en las escuelas cursos dedicados a pensar y a resolver problemas utilizando para ello diversidad de materiales cuya efectividad ha sido ya probada.

Ante estas consideraciones, se hace necesario un esfuerzo encaminado a la elaboración de programas que tengan como objetivo la estimulación del desarrollo de las capacidades creativas. Es por ello que en la presente investigación se ha pretendido comprobar si un programa psicoeducativo para el desarrollo y estimulación de las capacidades creativas, a partir de capítulos de la serie *Barrio Sésamo*, produce mejoras en los niveles de creatividad verbal y gráfica en alumnos de Educación Infantil.

Fundamentación teórica

La infancia es un periodo de la vida fundamental en el desarrollo evolutivo y, por ende, en el desarrollo de la creatividad. Desarrollar esta capacidad es primordial, en primer lugar, porque inventar y crear en el niño es algo natural y responde a una de sus necesidades y, por otra parte, porque se hace necesaria para el mejor desenvolvimiento en una sociedad en continua transformación como la nuestra.

Sin embargo, Prieto, López y Ferrándiz (2003) consideran que el entorno escolar actúa hoy día como un obstáculo que impide la manifestación de la conducta creativa en el niño, al obligar a la aceptación y acatamiento de las

normas establecidas por el profesorado y por el centro, en lugar de enseñar a favorecer la observación crítica de las cosas; al anular la espontaneidad mediante la actitud autoritaria y poco flexible; al ridiculizar los intentos creativos y la ideas provocadoras; al conceder excesivo valor al éxito; al mostrar hostilidad hacia respuestas o comportamientos distintos a los del grupo; al no tolerar la actitud divertida y juguetona del niño cuando trabaja, etc.

De hecho, si nos centramos en el contexto escolar, tenemos que considerar que el fin último de la educación supone el desarrollo integral de la persona, preparando al alumnado para la vida en una sociedad cambiante, democrática y plural en la que se posibilite la convivencia entre diferentes culturas y creencias. Según De la Torre (2006), esto significa «... contribuir a desarrollar los valores, actitudes y hábitos de libertad y autonomía, de iniciativa e inventiva, de imaginación y fantasía, de habilidades ideativas, de entusiasmo y satisfacción, de constancia y empeño, de tolerancia a lo diferente, de vivencia desde la complejidad, de flexibilidad mental, de originalidad, facilidad y calidad en las realizaciones, en suma, de ser útil a los demás dejando en ellos la huella del propio ser» (p. 318).

Es por ello que, debido al vertiginoso cambio y transformación a la que la sociedad actual está sometida, se hace urgente formar ciudadanos creativos que sean capaces de obtener, de forma rápida, útil y original, la información que se les ofrece desde distintos medios y ser capaces de transformarla en algo útil y valioso (Cenades, 2008).

De la Torre (1997) menciona que las experiencias escolares deben contribuir a incorporar al niño activamente al proceso educativo, para lo cual se debe encontrar la forma de ayudarle a desarrollar y utilizar su potencial creativo. Este autor manifiesta que el docente debe enfrentarse al hecho de aceptar el impulso para la creatividad como algo universal, pues la mayoría

de los investigadores están de acuerdo con el planteamiento de Guilford de que la creatividad no es un don especial de unos pocos elegidos, sino una propiedad compartida por todos en mayor o menor grado.

Dado que el objetivo fundamental de la educación es desarrollar en el alumnado habilidades y capacidades cognoscitivas, afectivas y sociales que le permitan enfrentar el futuro, es ahí donde la creatividad encuentra su justificación. De este modo, el sistema educativo actual debe enmarcar el aprendizaje en un conjunto de contextos significativos que permitan al alumnado utilizar todas sus habilidades de una forma creativa y conseguir, de este modo, un impacto productivo en el ambiente en el que se encuentra inmerso. En este sentido, para Martínez-Otero (2005) el fomento de la creatividad responde a dos objetivos principales: ayudar a cada persona a que despliegue toda su potencialidad e impulsar el desarrollo social. Considera que el resurgimiento de esta cuestión se debe tanto a la necesidad de favorecer la realización personal como a la conveniencia de responder a los retos de un mundo en permanente y vertiginosa transformación. La orientación hacia prácticas creativas permite, desde la primera infancia, una mayor flexibilidad ante situaciones de la vida diaria y de apertura al medio. Educar en la creatividad es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, sin miedo a los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentando en su vida escolar y cotidiana. Cada vez más autores alertan del hecho de que las aulas de Educación Infantil están perdiendo su particular esencia como aulas de indagación, exploración y juego, y cada vez son más parecidas a las aulas de las otras etapas educativas, olvidándose, de este modo, de la naturaleza y del potencial creador del niño en esta etapa (Madrid y Mayorga, 2008).

Ante estas consideraciones, se hace necesario un esfuerzo encaminado a la elaboración de

programas que tengan como objetivo la estimulación del desarrollo de esta capacidad creadora en la etapa de Educación Infantil, pues tal y como afirma Madrid (2006), el desarrollo de esta capacidad es primordial para el mejor desenvolvimiento del niño en nuestra sociedad.

En este sentido, se ha comprobado que los niños que ven una programación televisiva educativa de calidad de forma regular aprenden más y mejor que aquellos que no la ven, y que la ayuda y orientación de un adulto durante el visionado de los programas mejora notablemente la calidad del aprendizaje del niño (Del Campo, Vegazo y Macía, 2005; Reiser, Tessmer y Phelps, 1984).

De entre todos los programas educativos existentes, *Barrio Sésamo* (*Sesame Street*), mediante la combinación de educación y entretenimiento, ha llegado a convertirse en el programa infantil de mayor calidad, así como el más duradero y galardonado de la historia de la televisión. Su primer episodio se emitió el 10 de noviembre de 1969 y nació bajo el auspicio del Instituto Carnegie, que quería conocer si podía utilizarse la televisión para ayudar a los niños antes de su ingreso en la escuela, con el fin de mejorar la educación de los niños de bajos recursos económicos. Por tanto, el programa surgió con la idea de propiciar educación de calidad y accesible para los niños de edad preescolar (entre 2 y 5 años), pertenecientes a las clases menos favorecidas de la sociedad. Así, el objetivo principal del programa era reducir la brecha cognitiva y vivencial entre los niños de clase baja y sus compañeros de clase media y alta (Fish y Truglio, 2001).

Barrio Sésamo trabaja de forma principal el desarrollo de habilidades cognitivas en los niños, donde cada programa tiene como protagonista a una letra y un número que aparecen en pantalla con caracteres grandes y pequeños, seguido de las palabras y objetos que comienzan por dicha letra. Así, investigaciones independientes realizadas por el Departamento de Educación

de Estados Unidos encontraron que los niños que veían regularmente *Barrio Sésamo* mostraron un mejor desempeño en las pruebas de reconocimiento de letras y números, así como mayores habilidades matemáticas y mayor vocabulario (Lermecier y Teasdale, 1973). Durante el programa también se trabajan comportamientos afectivos, ya que en los capítulos se incluye un grupo heterogéneo de personas viejas y jóvenes, blancas y negras, femeninas y masculinas, fuertes y débiles, grandes y pequeñas, que interactúan unas con otras en situaciones de juego y de resolución de problemas (Morrow, 2006).

En resumen, el objetivo principal de *Barrio Sésamo* es que los niños aprendan mientras ven televisión, mediante la utilización de un medio atractivo para ellos en un lenguaje cercano, utilizado por personajes llamativos, interesantes y similares a ellos (Del Campo *et al.*, 2005). De hecho, las personas que habitan en *Barrio Sésamo* están dotadas de mucha imaginación, y es también donde aparecen continuamente criaturas y personajes que también son originales e imaginativos (Morrow, 2006).

Por lo tanto, para la presente investigación se ha elegido *Barrio Sésamo* como recurso didáctico para tratar de estimular la creatividad en el aula de Educación Infantil, por ser un programa educativo a través del cual se puede hacer llegar al niño la información de una forma comprensible para su edad de manera paralela al proceso normal de aprendizaje, y por ser el programa educativo de mayor éxito y calidad en la historia de los medios de comunicación (Del Campo *et al.*, 2005)

Objetivo e hipótesis

El objetivo de este trabajo consiste en comprobar si es factible mejorar la creatividad gráfica y verbal en niños de último curso de Educación Infantil, mediante la aplicación de un programa de intervención creativa desarrollado

a partir de capítulos de la serie infantil *Barrio Sésamo*. Para ello, planteamos la siguiente hipótesis de trabajo: aquellos niños que reciban un programa psicoeducativo desarrollado a partir de capítulos de *Barrio Sésamo* van a experimentar un incremento significativo en sus niveles de creatividad gráfica y verbal, en comparación con un grupo de niños que no reciban dicho programa psicoeducativo.

Participantes

La muestra del presente estudio ha estado constituida por 41 sujetos, distribuidos en dos grupos naturales o aulas del último curso de Educación Infantil de dos colegios públicos de la provincia de Almería (España). El grupo experimental estuvo formado por 19 sujetos (6 niñas y 13 niños) y el grupo control por 22 sujetos (10 niñas y 12 niños). Las edades de los niños han oscilado entre los 5 años y 9 meses y los 4 años y 10 meses. La asignación de los colegios a uno u otro grupo se realizó al azar, de manera aleatoria.

Diseño e instrumentos

Con el fin de comprobar los efectos del programa de intervención (variable independiente) sobre los niveles de creatividad verbal y gráfica de los niños de Educación Infantil (variables dependientes) se utilizó un diseño de tipo cuasi experimental de comparación de grupos con medición pretest-postest, con un grupo experimental y un grupo control. Se aplicó una técnica de triple ciego, ya que los niños no conocían el tratamiento, ninguna de las maestras de los dos grupos conocía el objetivo del estudio (desconociendo la existencia de otro grupo en el estudio) y los evaluadores no conocían la pertenencia de los sujetos a los grupos experimental o control.

Para la evaluación de los niveles de creatividad gráfica de los alumnos se empleó la Batería Gráfica del Test de Pensamiento Creativo de

Torrance (1974), que se compone de las siguientes actividades: construcción de un dibujo, dibujos para completar y líneas paralelas. Se empleó la forma A en la fase pretest y la forma B en la fase postest.

Las tres actividades propuestas posibilitan la evaluación de tres características primordiales del pensamiento creativo: fluidez, flexibilidad y originalidad.

Para la evaluación de los niveles de creatividad verbal de los alumnos, se utilizó la Batería Verbal del Test de Pensamiento Creativo de Torrance (1974), que utiliza seis ejercicios basados en la palabra para valorar a los sujetos en tres características primordiales relacionadas con la creatividad: fluidez (capacidad del sujeto para producir un gran número de ideas con palabras), flexibilidad (aptitud para cambiar de un planteamiento a otro, de una línea de pensamiento a otra) y originalidad (aptitud para aportar ideas o soluciones que están lejos de lo obvio, común o establecido).

Tal y como sugiere el autor, se empleó la forma A de la prueba en la fase pretest y la forma B en la fase postest.

Se empleó la traducción al castellano de dichos tests realizada por Andreucci y Mayo (1993). Los índices de fiabilidad de cada una de las subpruebas se sitúan alrededor de 0,80.

Procedimiento

En primer lugar, se llevó a cabo una evaluación de los niveles de creatividad verbal y gráfica de partida de los sujetos del grupo control y del grupo experimental, administrándose de forma individual la forma A de la Batería Verbal y Gráfica del Test de Pensamiento Creativo de Torrance en el colegio de los niños durante el horario lectivo.

Para controlar el posible efecto que la variable evaluador pudiera tener en los resultados

obtenidos, los evaluadores se incorporaron a las clases en las que se encontraban los niños de la muestra, siendo presentados a éstos como maestros en prácticas, dejando transcurrir un periodo de una semana antes de realizarse la primera evaluación para que tomaran contacto con ellos, ya que en la evaluación de la creatividad es necesaria la existencia de un clima efectivo de confianza y aceptación, pues la presencia de un ambiente evaluativo inhibiría la manifestación de respuestas creativas (Marín, 1995).

Concluida esta evaluación inicial, se procedió a la aplicación del programa de intervención en el grupo experimental, que consistió en la realización de varias actividades tendentes a desarrollar y estimular las capacidades creativas a partir del visionado de ocho capítulos de la serie infantil *Barrio Sésamo*: «Espinete cuentista», «Que viene el alcalde», «La inauguración», «Espinete el justiciero», «Espinete el gran jefe indio», «Las vacaciones de Espinete», «La bola mágica» y «El guaperas».

La persona encargada de llevar a cabo esta tarea fue la profesora de los niños, quien previamente fue informada y preparada sobre la metodología a seguir. El programa tuvo una duración de 10 semanas y estuvo constituido por 19 sesiones con dos o tres actividades para cada capítulo. Cada actividad tuvo una duración de entre 45 y 70 minutos y fueron realizadas dos veces a la semana. La duración del programa fue de tan sólo 10 semanas con el fin de aminorar la influencia de los factores madurativos en los resultados del estudio, teniendo presente que a mayor tiempo transcurrido entre el pretest y el postest aumenta la probabilidad de interferencia de otras variables ajenas a los programas de intervención aplicados.

La rutina de las actividades seguida en el grupo experimental consistía en el visionado del capítulo de *Barrio Sésamo* correspondiente o el recuerdo de éste; la formulación de preguntas en relación al mismo, a los personajes, la temática,

etc.; preguntas para desarrollar el pensamiento divergente; actividad expresiva y juegos; y realización de un producto concreto (véase el anexo). Los objetivos de estas actividades fueron los de favorecer las tres dimensiones de la creatividad verbal y gráfica evaluadas (fluidez, flexibilidad y originalidad), a través de tres tipos de actividades diferentes: usos inusuales, supongamos que y mejora del objeto.

Mientras tanto, los niños del grupo control también veían durante dos días a la semana los vídeos correspondientes a los capítulos de la serie de *Barrio Sésamo* que vieron los alumnos del grupo experimental, pero no realizaron ninguno tipo de actividad a partir del visionado de dichos vídeos.

Una vez finalizado el programa de intervención aplicado en el grupo experimental se procedió a obtener nuevamente una medición de los niveles de creatividad verbal y gráfica de los niños de los dos grupos participantes en el estudio (evaluación postest), con el fin de comprobar si se había producido alguna variación en las variables de creatividad verbal y gráfica estudiadas en dichos grupos, por lo que se administró a todos los participantes en el estudio la forma B de la Batería Verbal y Gráfica del Test de Pensamiento Creativo de Torrance en las mismas condiciones que en la fase pretest.

Resultados y discusión

Para comprobar la existencia de diferencias significativas entre las puntuaciones medias del grupo control y el experimental en cada fase del estudio para las dimensiones de las variables de creatividad verbal y gráfica analizadas, se empleó el estadístico de contraste no paramétrico U de Man-Whitney para muestras independientes, ya que los datos no se ajustaban a la distribución normal de probabilidades. Posteriormente, para comprobar la existencia de diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los componentes de las variables de creatividad verbal y gráfica en cada una de las fases del estudio, tanto en el grupo control como experimental, se empleó el estadístico de contraste no paramétrico de Wilcoxon para muestras relacionadas. Para valorar la magnitud del cambio experimentado en el grupo experimental tras la intervención aplicada, se emplearon la *d* de Cohen y el porcentaje de cambio entre las puntuaciones pretest-postest. Todos los análisis fueron realizados con el paquete estadístico SPSS versión 15.0.

En primer lugar, se procedió a calcular las medias y desviaciones típicas de las variables del estudio correspondientes a los grupos experimental y control en cada una de las fases de la investigación (véase tabla 1).

TABLA 1. Medias y desviaciones típicas pretest y postest correspondientes a los grupos control y experimental para las variables del estudio

Variable	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Fluidez verbal	27,32	8,37	26,81	5,44	28,71	9,76	36,43	6,71
Flexibilidad verbal	22,64	6,31	24,03	4,93	24,16	7,38	27,16	5,32
Originalidad verbal	19,36	5,46	20,19	6,14	20,93	6,76	26,92	6,29
Fluidez gráfica	16,29	4,29	15,05	5,92	17,28	4,83	24,53	6,23
Flexibilidad gráfica	14,64	3,77	15,68	3,46	15,52	3,58	16,18	4,73
Originalidad gráfica	20,19	3,98	19,12	3,94	20,48	3,14	21,81	5,51

Al realizar la prueba U de Man-Whitney para muestras independientes para las puntuaciones pretest se observa cómo no hay diferencias significativas de partida entre las puntuaciones medias del grupo control y experimental en las variables del estudio. Por el contrario, sí aparecieron diferencias estadísticamente significativas entre el grupo control y el experimental entre sus puntuaciones posttest en las variables fluidez verbal ($z=5,38$; $p<0,001$), flexibilidad verbal ($z=2,47$; $p<0,05$), originalidad verbal ($z=3,35$; $p=0,001$), y fluidez gráfica ($z=3,82$; $p=0,001$) (véase tabla 2).

Al realizar la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas entre las puntuaciones pretest-postest del grupo experimental, se obtuvo la existencia de diferencias significativas al comparar sus puntuaciones pretest-postest en la variables fluidez verbal ($z=5,73$; $p<0,001$), flexibilidad verbal ($z=2,69$; $p<0,05$), originalidad verbal ($z=3,71$; $p=0,001$) y fluidez gráfica ($z=4,12$; $p=0,001$) (véase tabla 3).

Por el contrario, al realizar la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas entre las puntuaciones pretest-postest del grupo control no se obtuvieron diferencias significativas en ninguna de las variables analizadas (tabla 3).

TABLA 2. Prueba U de Man-Whitney para muestras independientes de las diferencias pretest y posttest entre el grupo control y experimental para las variables del estudio

Variable	Pretest		Posttest	
	z	p	z	p
Fluidez verbal	0,322	0,631	5,38	0,000***
Flexibilidad verbal	0,569	0,416	2,47	0,019*
Originalidad verbal	0,293	0,687	3,35	0,001**
Fluidez gráfica	0,436	0,529	3,82	0,001**
Flexibilidad gráfica	0,179	0,859	0,685	0,596
Originalidad gráfica	0,448	0,659	0,892	0,384

*** $p<0,001$; ** $p=0,001$; * $p<0,05$.

TABLA 3. Prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas de las diferencias pretest-postest en el grupo control y experimental, y d de Cohen y porcentaje de cambio en el grupo experimental para las variables del estudio

Variable	Control		Experimental		d	%
	z	p	z	p		
Fluidez verbal	0,341	0,614	5,73	0,000***	1,57	35,88
Flexibilidad verbal	0,495	0,532	2,69	0,012*	0,61	13,02
Originalidad verbal	0,416	0,574	3,71	0,001**	1,08	33,33
Fluidez gráfica	0,324	0,643	4,12	0,001**	1,56	62,98
Flexibilidad gráfica	0,688	0,404	1,02	0,314	0,12	3,18
Originalidad gráfica	0,774	0,448	1,54	0,268	0,56	14,06

*** $p<0,001$; ** $p=0,001$; * $p<0,05$.

Con el objetivo de poder valorar la magnitud del cambio ocurrido en el grupo experimental en la medida postest, se empleó la *d* de Cohen (1988). Valores superiores a 1,5 indican cambios muy importantes, entre 1,5 y 1 importantes, y entre 1 y 0,5 medios. En la tabla 3 se observa cómo las puntuaciones de la *d* de Cohen para las medidas postest muestran la existencia de cambios muy importantes en las variables fluidez verbal ($d=1,57$) y fluidez gráfica ($d=1,56$); de cambios importantes en la variable originalidad verbal ($d=1,08$), mientras que aparecen cambios de nivel medio en las variables flexibilidad verbal ($d=0,61$), y originalidad gráfica ($d=0,56$).

Finalmente, se calculó el porcentaje de cambio entre las puntuaciones pretest-postest en el grupo experimental, encontrándose un incremento en todas las variables, especialmente en las variables fluidez y originalidad verbal, y fluidez gráfica, cuyos incrementos oscilaron entre el 63 y el 33% (tabla 3).

Una vez analizados los resultados, puede concluirse que se confirma la hipótesis de partida de la presente investigación, ya que el grupo de alumnos que participó en un programa psicoeducativo de estimulación de la creatividad incrementó significativamente sus niveles de creatividad verbal y gráfica, en comparación con los sujetos que formaron parte del grupo control. Los resultados analizados demuestran que no existían diferencias significativas de partida entre los dos grupos en sus niveles de creatividad verbal y gráfica, pero una vez concluida la investigación se comprueba que el grupo experimental muestra un incremento significativo en sus niveles de creatividad verbal y gráfica en comparación con el grupo control, así como que el grupo experimental muestra un incremento significativo de sus puntuaciones postest en comparación con sus puntuaciones pretest, aspecto que no sucede en el grupo control.

Cabe señalar que el programa psicoeducativo de estimulación de la creatividad aplicado en el

grupo experimental produjo mejoras significativas en los tres componentes de la creatividad verbal analizados (fluidez, flexibilidad y originalidad) y tan sólo produjo mejoras significativas en uno de los componentes de la creatividad gráfica evaluados (fluidez). Este hecho podría explicarse, en gran medida, por la naturaleza del programa de creatividad aplicado, el cual estuvo más bien orientado al área verbal que a la gráfica. Es decir, se utilizaron principalmente los símbolos verbales tanto para la presentación de los contenidos y actividades como para el tipo de respuestas que se solicitaba a los niños.

La mejora en la variable fluidez, tanto verbal como gráfica, vino propiciada a través de las actividades en las que se les solicitaba a los niños la producción de ideas no convencionales mediante la supresión del procedimiento habitual de criticarlas o rechazarlas, a partir de la propuesta de libre generación de un gran número de ideas y de combinaciones entre las mismas.

Por su parte, la mejora en la variable flexibilidad verbal se consiguió mediante el planteamiento de preguntas y cuestiones para mejorar un producto existente, así como de preguntas provocadoras para ampliar y profundizar la situación, llevándoles hacia una dirección de pensamiento que de otra forma no hubiese surgido.

Por último, la mejora en la variable originalidad se consiguió mediante el planteamiento de analogías y metáforas.

Estos datos concuerdan con los obtenidos por otros autores, Franco (2004), Franco (2008), Garaigodobil (2006), Garaigodobil y Pérez (2002), Justo y Franco (2008) y López y Navarro (2010), quienes también demostraron, con la utilización de diversos programas aplicados en el aula (basados en el juego, en la educación artística, en la resolución de problemas, en la relajación creativa, en la intervención psicomotiz, en los cuentos infantiles, etc.), la factibilidad de mejorar la producción creativa de los alumnos.

Además, los datos de la presente investigación vienen a sumar la capacidad para estimular la creatividad, a los beneficios que la investigación educativa ha venido comprobando sobre la utilidad del programa *Barrio Sésamo* en diversos aspectos del aprendizaje infantil (lectura, escritura, habilidades matemáticas, amplitud de vocabulario, resolución de problemas, etc.).

Como limitaciones del estudio, habría que destacar que la muestra empleada ha sido relativamente pequeña, luego habría que confirmar estos resultados con muestras más amplias. Asimismo, en investigaciones futuras sería necesario realizar medidas de seguimiento para confirmar si las mejoras obtenidas en el grupo experimental tras la aplicación del programa de intervención se mantienen a lo largo del tiempo. Finalmente, otra limitación del estudio ha sido no incluir un grupo de control propiamente dicho o un tercer grupo que no hubiese visionado los mismos vídeos vistos por los niños del grupo experimental.

Conclusiones

Una vez analizados los datos estadísticos obtenidos, podemos afirmar que es posible estimular la capacidad creativa de los alumnos de Educación Infantil en el entorno escolar mediante el empleo de un programa psicoeducativo para el desarrollo de esta capacidad, basado en la utilización de un programa televisivo educativo como es *Barrio Sésamo*. Por tanto, se puede concluir, a la vista de los resultados, que se han comprobado de forma empírica las afirmaciones que se hacían en nuestra introducción, al considerar la creatividad como una capacidad susceptible de ser desarrollada y estimulada de acuerdo con las experiencias que el medio, y más concretamente el medio escolar, proporciona a los sujetos. Asimismo, se ha comprobado la eficacia y utilidad del programa *Barrio Sésamo* como un programa válido para ser utilizado dentro del aula de Educación Infantil, como herramienta de apoyo para la realización

de actividades educativas tendentes a estimular y potenciar la creatividad infantil. Además, dicho programa televisivo produce una gran motivación en los niños hacia las actividades propuesta por el docente para su trabajo en el aula.

Hoy día es fundamental que los expertos en el ámbito educativo realicen actuaciones y experiencias tendentes a establecer una relación integral y enriquecedora entre las nuevas tecnologías y la creatividad, pues el niño necesita de estímulos para poder crear y desarrollar su capacidad creativa a partir del establecimiento de nuevas redes neuronales (Martínez-Salanova, 2000). Los medios de comunicación, debido a sus propiedades sensoriales (color, sonido, imagen, movimiento, etc.), que logran captar la atención y el interés del niño, permiten su utilización como herramientas complementarias de muchas actividades tendentes a estimular la creatividad y el pensamiento imaginativo de los niños de Educación Infantil (García, Escarranza y Mancebo, 1994). Pero la incorporación en el currículo educativo de los medios de comunicación, como recurso didáctico que permita el desarrollo y cultivo de la capacidad creativa de los alumnos, no puede dejarse al azar ni a la improvisación, sino que debe ser debidamente planificada en la programación educativa (Bartolomé, 1994).

La creatividad puede ser desarrollada a través del proceso educativo, como se ha comprobado en el presente estudio, favoreciendo potencialidades y consiguiendo una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Tanto las características de la creatividad, los recursos que en ella actúan, como las etapas del proceso creativo, nos proporcionan elementos para el diseño de estrategias de trabajo en el aula. Los docentes deben incorporar en sus prácticas técnicas que desarrollen la creatividad contextualizándolas, buscando el desarrollo del pensamiento creativo y tomando como materia prima lo contemplado en el currículo básico, es decir, la estructura organizativa de los contenidos

curriculares no es un obstáculo para trabajar creativamente, sino que se pueden conseguir los mismos objetivos y metas de una manera diferente, logrando experiencias más significativas y más enriquecedoras, tanto para el alumno como para el profesor.

Asimismo, Klímenko (2008) plantea que las estrategias que estimulan en el alumno el aprendizaje de nuevas formas de explorar, reflexionar y crear permiten el desarrollo de nuevas acciones mentales que son componentes necesarios de la actividad creadora. Por lo tanto, hay que proporcionar al alumno una enseñanza reflexiva que le permita adquirir las bases para desarrollar los procesos de observación que le permitan jugar con los objetos, nombres y palabras, para propiciar así una progresiva separación de la representación y lo representado para tomar conciencia de las diversas formas de representación que le llevarán a un aprendizaje consciente y flexible como base de su creatividad. Además, el dominio o asimilación de contenidos no produce, generalmente, una mejora de las capacidades creativas de los alumnos, aspecto que sí se logra mediante el cultivo de las capacidades de observación, interrogación, imaginación, dramatización, etc.

Pero tal y como establecen Aguirre, Alonso y Victoria (2007), para estimular la creatividad de los alumnos no basta con propiciar un ambiente de libertad en el aula, sino que es necesario, sobre todo, brindar las condiciones pedagógicas necesarias para la creación, planificando y diseñando las actividades y experiencias necesarias para desarrollar esta capacidad. Por lo tanto, creemos que este desarrollo del potencial creativo debe y puede realizarse como una parte más del sistema educacional y no como actividades o experiencias extraprogramáticas, por lo que consideramos que esta estimulación debe realizarse en todo momento y llegar a convertirse en un estilo pedagógico de enseñanza y de relación.

Asimismo, nos parece de suma importancia desarrollar y estimular el potencial creativo lo

más temprano posible, en la etapa infantil, donde aún los niños pueden expresarse libremente y la creatividad forma parte inseparable de su ser. El prolongar esta estimulación al resto de los niveles educativos facilitará un desarrollo pleno y estable de las capacidades creativas de los niños, constituyentes y fundamentales en el proceso evolutivo global.

Finalmente, se puede concluir que cuando se propone al alumnado que entre en un contexto imaginario con el propósito de desarrollar sus capacidades creativas se ha de tener en cuenta la significatividad del mismo. Cuando las alumnas y los alumnos pueden imaginar realidades propias, proyectadas en otro objeto que enlaza con la realidad pero que no es real, la experiencia es mucho más rica y tiene una gran fuerza emotiva. Por otra parte, hay que tener en cuenta que cuando se trabaja con la metodología creativa, la existencia de una docencia basada en la creatividad no excluye el seguimiento de unas directrices y normas básicas de funcionamiento, que muy al contrario de coartar la libertad y creatividad, contribuyen a organizar el trabajo y las ideas de los alumnos, en base a un pensamiento coherente y organizado que posibilite la creación de ideas (Santaella, 2006).

Anexo

Vídeo 1: Las vacaciones de Espinete

Actividad 1: ¿Qué hay dentro de las maletas?

Objetivos: desarrollar la fluidez y la flexibilidad verbal, y la originalidad gráfica

Modalidad: grupal

Material: colores, folios, pegatinas

Duración: 70 minutos

Instrucciones:

- Una vez que los niños han visto el vídeo, la maestra propone que todos cierren los ojos y se metan dentro de las maletas de la familia

que se ha ido de vacaciones a la playa y dentro de la mochila de la chica que se va a la montaña.

- Los niños empezarán a decir cosas que, estando dentro de las maletas, pueden ver. La maestra las irá escribiendo en la pizarra, poniendo en un círculo los materiales de la maleta y en un triángulo los materiales que hay en la mochila.
- Una vez que los niños ya no tengan más ideas, mirarán las diferencias que hay entre lo que nos llevamos para ir a la montaña y lo que nos llevamos para ir a la playa.
- La educadora pondrá a los niños en situación, explicándoles que llegan las vacaciones de verano y disponen de diez días para ir a un lugar de vacaciones. No necesitan dinero, sino que se lo pagan todo.
- La dinámica consiste en que los niños vayan diciendo dónde les gustaría ir de vacaciones si tuvieran esa oportunidad. La maestra va anotando todas las aportaciones en la pizarra.
- Una vez que todos los niños han aportado un lugar donde les encantaría ir, la maestra reparte a los niños un papel con una imagen inacabada, colores y pegatinas de colores para que dibujen cómo se imaginan ellos aquel sitio al cual les encantaría ir de vacaciones si tuvieran oportunidad.
- A continuación, la maestra pone en situación a los niños y les hace cerrar los ojos, diciéndoles que se imaginen que a partir de ahora ya no viven en la tierra, sino que viven bajo el mar, y a partir de ahí les realiza varias preguntas: ¿cómo serían nuestras vidas?, ¿dónde dormiríamos?, ¿qué comeríamos?, ¿quiénes serían nuestros amigos?, ¿iríamos a la escuela?, etc.
- Al tener ya clara cuál sería nuestra vida en el mar, la maestra seguiría con su propuesta y volvería a pedir a los niños que imaginaran que tienen la oportunidad de ir de vacaciones a las nubes: ¿cómo serían las vacaciones allí?, ¿qué meteríais en vuestras maletas para ir de vacaciones a las nubes?, ¿qué comeríais allí arriba?, y si además de ir de vacaciones a las nubes resulta que una vez allí os convertís en palomas, ¿cómo serían vuestras vacaciones como palomas en las nubes?, ¿os quedaríais en la misma nube siempre o viajaríais?

Vídeo 2: La inauguración

Actividad 4: Heladeros e inventores por un día
Objetivos: desarrollar la originalidad y la fluidez verbal, y la fluidez y la originalidad gráfica

Modalidad: grupal

Duración: 30 minutos

Material: pizarra, tizas de colores, folios, rotuladores

Instrucciones:

- La educadora dice: «¿Qué os parece si durante un ratito nos convertimos en unos vendedores de helados?». Si los niños aceptan la propuesta se les propone lo siguiente: «Sois heladeros, aquellas personas que venden helados a la gente, y queréis inventar helados de sabores y gustos nuevos para que haya más gente en vuestro puesto. ¿De qué haríais los helados?». La maestra irá apuntando cada uno de los helados que los niños van diciendo.
- Una vez que la pizarra esté llena de nombres de helados imaginarios, la maestra cogerá tizas de colores y entre todos irán descubriendo e imaginando de qué colores serían esos helados que ellos mismos habrán creado. La maestra irá haciendo un círculo en el nombre de los helados con el color que todos hayan acordado.
- A continuación, la maestra propone a los niños que se imaginen por un momento que son inventores. Como su faena la hacen muy bien, ha venido una mujer a su tienda y les ha pedido a ver si podían crear un flotador más divertido. Entonces entre todos se busca cómo se podría mejorar ese flotador para que la mujer lo encontrase más divertido.
- Cuando ya se han expuesto las ideas en voz alta, la educadora reparte a cada niño un papel y colores y les pide que dibujen ese flotador tan divertido que se han imaginado.
- Cada niño explicará a los demás las características del flotador que ha dibujado y todos los dibujos se expondrán en las paredes del aula.

Referencias bibliográficas

- AGUIRRE, R.; ALONSO, L. y VITORIA, H. (2007). La creatividad verbal en la edad escolar: efectos de una experiencia pedagógica, *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(2).
- ANDREUCCI, C. y MAYO, B. (1993). *El cuento como vehículo para desarrollar la creatividad en preescolares*, tesis doctoral, Universidad Católica de Chile.
- BATOLOMÉ, D. (1994). Creatividad y medios de comunicación, *Comunicar*, 2, 95-96.
- CENADES, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil, *Creatividad y Sociedad*, 12, 7-20.
- CERDÁ, M. (2002). Estimular la creatividad: aplicación del programa de desarrollo creativo «PDC/C-1999», *Bordón*, 54(2-3), 375-382.
- COHEN, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences*, Hillsdale, Erlbaum.
- DE LA TORRE, S. (2006). Creatividad en la educación, en DE LA TORRE, S. y VIOLANT, V. (coords.), *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza*, Málaga, Ediciones Aljibe, 309-322.
- DE LA TORRE RE, S. (2006). *Creatividad y formación*, México, Trillas.
- DEL CAMPO, J.; VEGAZO, V. M. y MACÍA, A. (2005). La televisión educativa: un ejemplo práctico con *Barrio Sésamo*, *Comunicar*, 25(2).
- FISCH, S. M. y TRUGLIO, R. T. (2001). «G» is for «growing»: thirty years of research on children and *Sesame Street*, Mahwah, N.J., Lawrence Erlbaum.
- FRANCO, C. (2004). Aplicación de un programa psicoeducativo para fomentar la creatividad en la etapa de educación infantil, *RELIEVE*, 10(2).
- FRANCO, C. (2008). Relajación creativa, creatividad motriz y autoconcepto en una muestra de niños de Educación Infantil, *Electronical Journal of Research in Educational Psychology*, 6(14), 29-50.
- GARAIRGODOBIL, M. (2006). Efectos del juego en la creatividad infantil: impacto de un programa de juego cooperativo-creativo para niños de 10-12 años, *Arte, Individuo y Sociedad*, 18, 7-28.
- GARAIRGODOBIL, M. y PÉREZ (2002). Efectos de la participación en el programa de arte Ikertze sobre la creatividad verbal y gráfica, *Anales de Psicología*, 18(1), 95-110.
- GARCÍA, C.; ESCARRANZA, I. y MANCEBO, P. (1994). Incorporación de los medios de comunicación en la educación infantil, *Comunicar*, 3, 94-96.
- JUSTO, E. y FRANCO, C. (2008). Influencia de un programa de intervención psicomotriz sobre la creatividad motriz en niños de Educación Infantil, *Bordón*, 60(2), 107-121.
- KILMENKO, O. (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI, *Educación y Educadores*, 11(2), 191-210.
- LEMERCIER, K. I. y TEASDALE, G. R. (1973). «Sesame Street»: Some effects of a television programme on the cognitive skills of young children from lower SES backgrounds, *Australian Psychology*, 8(1), 47-51.
- LÓPEZ, O. y NAVARRO, J. (2010). Influencia de una metodología creativa en el aula de primaria, *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 89-102.
- MADRID, D. (2006). Creatividad en la primera infancia, en DE LA TORRE, S. y VIOLANT, V. (coords.), *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza*, Málaga, Aljibe, 245-252.
- MADRID, M. D. y MAYORGA, M. J. (2008). Por una escuela infantil creativa, *Creatividad y Sociedad*, 12, 21-31.
- MARÍN, R. (1995). *La creatividad: diagnóstico, evaluación e investigación*, Madrid, UNED.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2005). Rumbos y desafíos en psicopedagogía de la creatividad, *Revista Complutense de Educación*, 16(1), 169-181.
- MARTÍNEZ-SALANOVA, E. (2000). Mensajes, creatividad y valores para la socialización en un mundo tecnificado, *Comunicar*, 14, 43-49.
- MORROW, R. W. (2006). *Sesame Street and the reform of children's television*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- MUGLIA, S. (2009). Age and gender impact on thinking and creating styles, *European Journal of Educational Psychology*, 2(1), 37-48.

- PINTANEL, M. (2005). *Técnicas de relajación creativa y emocional*, Barcelona, Thompson.
- PRIETO, M. D.; LÓPEZ, O. y FERRÁNDIZ, C. (2003). *La creatividad en el contexto escolar. Estrategias para favorecerla*, Madrid, Ediciones Pirámide.
- REISER, R. A.; TESSMER, M. A. y PHELPS, P. (1984). Adult-child interaction in children's learning from «Sesame Street», *Educational Technology Research and Development*, 32(4), 217-223.
- ROGERS, C. R. (1991). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*, Barcelona, Paidós.
- ROOT, R. (2002). *El secreto de la creatividad*, Barcelona, Paidós.
- SANTAELLA, M. (2006). La evaluación de la creatividad, *Sapiens*, 7(2), 89-106.
- TORRANCE, E. P. (1974). *Torrance test of creativity thinking. Norms technical manual. Verbal tests, forms A and B: figural tests, forms A and B*, Nueva York, Personnel Press.
- VYGOSTKI, L. S. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid, Akal.

Abstract

«Sesame Street» and children's creativity: effects of a psychoeducational programme

The purpose of this study was to find out the effectiveness of a psychoeducational programme for stimulating creativity based on chapters of the Sesame Street children's series, on levels of verbal and graphic creativity in childhood education. 41 5-year-old boys and girls from two third-year infant education classes from two public schools in the Province of Almería (Spain) took part in the study. A comparison group pretest-posttest quasi-experimental design was used, with an experimental group and a control group. Significant improvements in the experimental group over the control group were found in the three dimensions of verbal creativity evaluated (fluency, flexibility and originality), as well as in the graphic fluency variable. Based on these results, it may be concluded that it is possible to stimulate the creative ability of boys and girls in infant education in the school setting by using a psychoeducational programme for developing this ability using a children's television series as an educational resource for it.

Key words: *Verbal creativity, Graphic creativity, Childhood education, Television, Sesame Street, Intervention.*

Perfil profesional de los autores

Clemente Franco Justo

Profesor contratado doctor del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Almería. Realizó su tesis doctoral sobre la incidencia de un programa psicoeducativo sobre los niveles de creatividad gráfica y verbal en niños de 5 años, siendo sus líneas de investigación principales el estudio e intervención de la creatividad y la resiliencia infantil. Correo electrónico de contacto: cfranco@ual.es

Eduardo Justo Martínez

Catedrático de Escuela Universitaria en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Almería. Psicólogo y psicomotricista. Sus investigaciones se centran en el estudio y aplicación de la psimotricidad, realizando su tesis doctoral sobre la incidencia de un programa de intervención psicomotriz sobre diversas variables del desarrollo psicomotor en la población infantil.

Correo electrónico de contacto: ejusto@ual.es