

**Revista electrónica trimestral. Año I No. 2
Holguín, 2003**

**LAS PARTICULARIDADES ETÁREAS DE LA CREATIVIDAD EN EL NIÑO
PRESCOLAR.**

Lic. María Consuelo Martínez Blanco. Departamento de Educación Prescolar.
Instituto Superior Pedagógico de Holguín.

Dr. Antonio J. Pérez Fernández. Departamento de Formación Pedagógica General.
Instituto Superior Pedagógico de Holguín.

Dr. Miguel E. Zaldívar Carrillo. Departamento de Formación Pedagógica General.
Instituto Superior Pedagógico de Holguín.

Resumen

Se exponen las posiciones teóricas de los autores respecto al origen y manifestaciones de la creatividad en el niño preescolar. Se propone el concepto de "rasgo creativo" para caracterizar la confluencia eventual de los factores de la dinámica imaginación – fantasía – pensamiento – actuación, como premisas y acompañantes de la creatividad en la edad más temprana.

**Palabras-claves: CREATIVIDAD, PRESCOLAR, IMAGINACIÓN, FANTASÍA,
RASGOS DE CONDUCTA CREATIVA, ÁREA DE ACTIVIDAD.**

Abstract

The theoretical positions of the authors regarding the origin and manifestations of the creativity in the preschool child are exposed. The new concept "creative feature" to characterize the eventual confluence of the factors of the dynamic imagination - fantasy - thought - performance, as premises and companions of the creativity in the earliest age, is introduced.

**Keywords: CREATIVITY, PRESCHOOL CHILD, FEATURE OF CREATIVE
BEHAVIOR, ACTIVITY AREA.**

EL PROBLEMA

El objetivo educacional de desarrollar la creatividad entre los atributos de las nuevas generaciones, resulta condicionado por la prontitud con que se logra, en el desarrollo etéreo de cada individuo, que este manifieste y consolide cualidades creativas. El problema así planteado puede, consecuentemente llevarse hasta el nivel preescolar de educación. Entonces nos enfrentamos a que en la práctica educativa se realizan esfuerzos investigativos, se elaboran metodologías para acelerar el desarrollo de la creatividad en los primeros años de vida, pero los mecanismos que permiten que esto se logre óptimamente no se ponen de manifiesto claramente.

La cuestión radica en que existen grandes diferencias en el nivel de desarrollo intelectual, afectivo y físico entre el niño preescolar y los adultos. Esas diferencias se extienden al campo de la creatividad como atributo de la personalidad del sujeto en su plenitud, de su actividad y de los resultados de esta. Distinguir esos factores en uno y otro nivel etéreo permitirá lograr masas de hombres y mujeres creativos, dado que hará posible darle continuidad a las metodologías, a la visión didáctica estratégica de los correspondientes procesos de desarrollo desde las más tempranas edades hasta la adultez.

El presente artículo aborda las cuestiones relativas a cómo se manifiesta la creatividad y

qué factores condicionan el desarrollo en la edad preescolar (de cuatro a seis años). Las respuestas a esas cuestiones permiten al educador y en gran medida a los padres, trazarse pautas para estimular su desarrollo temprano y continuado desde la institución preescolar.

El concepto “creatividad” ha recibido un alto número de formulaciones, tres de ellas pueden servir como muestra representativa: Por la amplitud, flexibilidad y esencialidad de su enunciado, preferimos adscribirnos al criterio de González Valdés, A. (1995, p.5) de que la creatividad “... es la potencialidad transformativa de la realidad basada en un modo de funcionamiento integrado de recursos cognitivos y afectivos, caracterizados por la generación, la expansión, la flexibilidad y la autonomía”. Según Mitjans (1995), en la creatividad se expresa el vínculo cognitivo – afectivo como la célula esencial de la regulación del comportamiento.

Los elementos o dimensiones de la creatividad que son típicos de los adultos, jóvenes y adolescentes creativos en general, no se presentan de forma simultánea ni se ajustan a todas las etapas etáreas. Muchos autores, además de reconocerlo, refieren diferencias en las manifestaciones creativas de los sujetos en un campo de actividad u otro, y bajo determinadas condiciones afectivo – volitivas.

Al considerar al niño preescolar, no es posible en general esperar un resultado de valor práctico en la conducta creativa, y el proceso creativo resulta ser particularmente breve, en el mismo es difícil percibir etapas dadas con relativa claridad en otras edades (Wallas, citado por Cazau, P., 2001). Abundando al respecto, González Valdés, A., (1995, p.23) considera que “... la creatividad en el niño es una potencialidad (...) lo que debe preocupar en el investigador es encontrar las regularidades de la conducta típica del niño que le permitan desarrollar su potencial”. En esa frase se encierra el problema abordado por los autores del presente trabajo.

Este cuadro de ideas respecto a la creatividad adopta matices singulares cuando se trata de individuos menores de siete años. La cuestión radica en el nivel incipiente del desarrollo de la personalidad de esos sujetos y en particular de los diferentes elementos de su pensamiento y de su inserción en el entorno social.

LAS PARTICULARIDADES DE LA MANIFESTACIÓN CREATIVA DEL NIÑO.

La potencialidad planteada por González Valdés debe entenderse en dos sentidos: uno como la posibilidad que tiene de desarrollar la creatividad en la futura personalidad; y otro, como la posibilidad de que se manifieste esa cualidad en ciernes en una actividad determinada. Con esta segunda manera de entender la posibilidad se enfatiza el hecho de que los instrumentos que se diseñen, o las estrategias que se sigan para obtener información acerca de esta cualidad, no siempre provocarán en el niño la conducta creativa esperada, lo que constituye una manifestación de la contradicción dialéctica causalidad – casualidad presente en la relación entre el nivel de desarrollo y la expresión de la conducta creativa.

Si le aplicamos una prueba a un grupo de niños preescolares para diagnosticar el nivel de desarrollo de la creatividad, puede ocurrir que estos no se interesen como esperamos en la tarea, o que no resulte eficaz la orientación. Esto está determinado por el insuficiente desarrollo de los procesos conscientes y el nivel presente de involuntariedad en su actividad psíquica lo que limita las posibilidades de planificar un acto creativo y prever con antelación los resultados. Esta dificultad constituye en la edad preescolar, una manifestación complementaria de la indeterminación presente en toda prueba, dada en que puede generar actos no relacionados causalmente con lo que se pretende medir. Para que la creatividad se transforme de posibilidad en realidad, el niño deberá someterse a una actividad tal, que conjugue en ella su experiencia vital, sus motivaciones y necesidades, y el ritmo y condicionamiento subjetivo de la tarea.

Asumida esa posición doblemente probabilística queda por resolver el problema relativo a las manifestaciones de la creatividad y los condicionamientos de su desarrollo en el niño preescolar, lo que permite determinar en qué momento aquellas se observan o pueden estimularse por la vía de la actividad pedagógica.

No es una pretensión de los autores de este artículo agotar el problema del determinismo, ya sea biológico individual o social, de la creatividad como de otros atributos intelectuales, afectivos, etc. Al respecto asumimos el criterio de Nikítin, B.P., (1990, p.276) quien luego de considerar numerosos ejemplos y contraejemplos de determinismo genético en casos de personas con destacado talento creativo, concluye que “es imposible medir qué parte pone, en el desarrollo del niño, la herencia biológica y qué aporta la herencia social, calcular cuánto recibe por una y otra vía”.

Se trata de la posición vigotskiana de que el factor genético tiene un papel insustituible en general como condicionante del desarrollo del sujeto, pero el factor social, la educación, determina el curso ulterior de su desarrollo. Por otro lado, las diferencias en cuanto a talento, creatividad, etc. entre sujetos que han transitado por similares influencias de uno u otro tipo, no logran ser explicadas aún plenamente. Es en este plano que se presenta al educador el problema de influir en el desarrollo de la creatividad del niño, lo que como más adelante se pondrá de manifiesto, es particularmente sensible en el nivel preescolar.

Para aproximarse al problema de la creatividad en el niño preescolar, hay que distinguirla de otras características de su conducta que presentan similitudes con ella. Ello permite evitar confusiones en la calificación de “creativo” que se le otorga en ocasiones a conductas aparentemente originales o imaginativas del niño. De modo que la delimitación de la imaginación y la originalidad por una parte, y de la imitación por otra, resulta necesaria para llegar a resultados objetivos en el estudio de la creatividad infantil.

Es común la creencia en que en la infancia se es más creativo. Ocurre que los niños, al ser más espontáneos, tienen menos dificultades para expresar sus sentimientos, estados de ánimo e intereses. Pero ello no significa que predomine la creatividad en la conducta infantil. En buena medida, acciones llamativas, “ocurrentes”, no significan creación, sino en la gran mayoría de los casos, imitación de los adultos, repeticiones en busca de destreza o de beneficios que ya ha recibido como la atención, el premio del adulto. Estas acciones pueden constituir el simple cumplimiento de deseos o mandatos de los adultos presentes o ausentes. En otras ocasiones se trata propiamente de acciones de orientación del niño en el medio.

El desarrollo de la creatividad en los niños preescolares debe ser concebido con un enfoque diferenciador respecto a etapas posteriores. Se evidencian en esta edad manifestaciones particulares que la distinguen como proceso inicial cuyo fundamento psicológico, desde el punto de vista intelectual o cognitivo, está determinado por el desarrollo de la imaginación y la fantasía propias de ese período.

IMAGINACIÓN, FANTASÍA Y CREACIÓN EN EL PRESCOLAR

La imaginación durante la edad preescolar está relacionada en su origen con el surgimiento de la función simbólica de la conciencia: cuando el niño comprende que un objeto puede ser representado o sustituido por otro, por un dibujo, o por la palabra. A partir de este momento surgen y se amplían las posibilidades infantiles de completar, transformar y sustituir los objetos, las situaciones o acontecimientos reales, por representaciones de éstos, con lo que logra construir nuevas imágenes que tienen como base la experiencia acumulada en unidad dialéctica con elementos motivacionales y afectivos.

Vigotski (1987, pág. 5) reconoce como actividad creadora cualquier tipo de actividad del hombre que cree algo nuevo, ya sea del mundo exterior o en la organización del pensamiento o los sentimientos. En ese sentido este autor identifica imaginación y creación. En la vida cotidiana se llama imaginación o eventualmente fantasía a toda actividad o producto de esta que no radica en la realidad objetiva, o no puede tener ningún significado práctico.

Sin embargo, la imaginación como fundamento de toda actividad creadora se manifiesta decididamente en todos los aspectos de la vida artística, científica, técnica y social. En este sentido, en toda obra humana que se ha incorporado a nuestro universo cultural ha jugado un decisivo papel la imaginación. De ahí que debemos "... comprender la imaginación no como entretenimiento festivo del pensamiento, ni como una actividad que flota en el aire, sino como una función vital y necesaria" (Vigotski, 1987, pág. 10). La imaginación amplía las posibilidades de asimilación del mundo exterior por el niño, y sus primeras manifestaciones se aprecian mejor en el juego, actividad que no se reduce a la simple imitación y reproducción de las impresiones de la realidad, sino que conduce además a la transformación creadora de la misma. En este tipo de actividad se observan nítidamente procesos de creación: el niño que "conduce un auto" cuando hace girar entre sus manos un plato, la niña que "amamanta" a su muñeca o que sostiene en sus manos mediante dos hojas de un árbol la "olla caliente" en la que "cocina la comida familiar".

Naturalmente, en su actividad lúdica los niños reproducen mucho de lo que han visto de manera que dado el papel que en los juegos infantiles desempeña la imitación, con frecuencia estos son sólo un eco de lo que los niños vieron y escucharon de los adultos. A pesar de los elementos tomados de su experiencia anterior, el niño nunca reproduce en el juego los mismos roles o situaciones dados en la realidad. El juego del niño no es un recuerdo simple de lo vivido, sino la combinación y organización de estas impresiones para la formación de una nueva realidad que responde a sus exigencias, intereses e inclinaciones.

Cuando esos procesos imaginativos manifiestan exageradas transformaciones que se alejan significativamente de la realidad, se constituyen en procesos fantasiosos que resultan ser una forma de imaginación típica (aunque no exclusiva) del niño preescolar. El proceso y los resultados de la fantasía constituyen de hecho productos creativos que pueden resultar evidentes en la medida que los plasma en su lenguaje o en obras plásticas.

La imaginación que se forma en el juego se presenta ulteriormente en otros tipos de actividad de gran connotación para el desarrollo psíquico infantil, en particular, para la potenciación de las capacidades creadoras en la actividad plástica, musical, en el relato. Al respecto, Vigotski (1987, pág.65) plantea: "Las actividades creadoras de los niños no pueden ser ni obligatorias ni forzadas, y pueden surgir solo de los intereses y de las necesidades infantiles".

En torno al desarrollo de la imaginación infantil se han suscitado muchos criterios al compararla con la imaginación del adulto. Es opinión difundida que la infancia es el período en que la imaginación está más desarrollada, de manera que el niño la manifiesta en cualquier situación o tipo de actividad.

El criterio de los autores de este trabajo al respecto es que la apenas incipiente conciencia de limitaciones externas, la pobreza de experiencias y de ajuste a patrones que tiene el niño, son condiciones para que se manifieste la aparente "riqueza de imaginación" en esta etapa de la vida. En este sentido, Vigotski (1987) demostró que la imaginación del niño no es más rica que la del adulto, y que los intereses infantiles son más simples y elementales, sus relaciones con el medio tienen menor complejidad,

sutileza y variedad que las del adulto. De modo que la conducta del niño es más espontánea, y libre en forma y contenido, lo que equivale a acrecentada imaginación.

PENSAMIENTO Y CREATIVIDAD DEL NIÑO

Se ha logrado cierto consenso en admitir que la creatividad es una cualidad inherente a la persona que, en determinadas condiciones y a través de un proceso elabora un producto de su actividad que resulta, en alguna medida al menos, nuevo y valioso. En esas personas, según A. Mitjás (1995), A. González (1994, 1995) y otros, se ha demostrado la existencia de forma general, de un conjunto de rasgos de la personalidad asociados al denominado “pensamiento divergente”. Otros autores van más allá, al considerar esta forma de pensamiento el soporte esencial de la creatividad (Mitjás, 1995). En el caso de los niños prescolares, el problema de la creatividad radica principalmente en el significado o lugar del “pensamiento divergente” en esas edades. En efecto, un aspecto del desarrollo de la creatividad que obliga a asumir que su aparición es sustancialmente diferente a cómo se da en posteriores etapas del desarrollo de la personalidad, es el relativo a la forma del pensamiento que condiciona la actividad creadora. Investigadores del talento y la creatividad como Guilford, Getzler y Jackson (referidos por Mitjás, A., 1995), al definir la última, admiten la operacionalidad del pensamiento divergente como soporte esencial de la actividad creadora del hombre. De ello derivan las siguientes cuestiones:

- ¿Es inherente al niño de la edad preescolar el desarrollo del pensamiento divergente o lateral?

- ¿Qué rasgos caracterizan el desarrollo del pensamiento del niño preescolar?

L. Venguer (1981) asume que el pensamiento visual por imágenes constituye el tipo principal de pensamiento del niño preescolar y se corresponde con las condiciones de vida y actividad de este, con las tareas que surgen durante el juego, en el dibujo, en la construcción y en la comunicación con las demás personas. Es por ello que la edad preescolar es la más sensitiva a la enseñanza apoyada en imágenes.

El pensamiento por imágenes es un aliado inseparable de la imaginación, por lo que encuentra sus orígenes en la conclusión de la edad temprana, cuando se comienza a formar en el niño la función simbólica de la conciencia. No obstante, en los preescolares menores aún se manifiesta con regularidad la tendencia a la resolución de tareas mediante acciones de orientación externa, es decir al nivel del pensamiento visual por acciones.

Paulatinamente, desde la edad preescolar media, al resolver tareas primeramente sencillas y luego más complejas con resultados indirectos, los niños dejan de realizar pruebas externas y comienzan a hacerlas mentalmente. En la solución de tareas que implican resultados indirectos se comienza a formar una nueva variante de pensamiento visual por imágenes más elevada: el pensamiento visual por esquemas. Este pensamiento esquemático conserva el carácter imaginativo, pero ya las propias imágenes devienen otras; en ellas se representan no sólo los distintos objetos y sus propiedades, sino las relaciones entre los unos y las otras.

El pensamiento visual por esquemas le permite al niño un conocimiento más generalizado de la realidad y descubrir los aspectos más esenciales de muchos fenómenos. Las formas esquemáticas de pensamiento alcanzan un alto nivel de generalización y pueden llevar a que el niño comprenda relaciones fundamentales entre las cosas. Sin embargo, permanecen como formas imaginativas y presentan limitaciones específicas cuando surgen ante el niño tareas que requieren destacar propiedades, relaciones y nexos que no sean posibles de representar en imágenes.

La solución correcta para tales tareas requiere de un tránsito que parte de juicios basados en imágenes, hasta llegar a juicios que se apoyen en signos, es decir, al

pensamiento abstracto, lógico. No obstante, en la edad preescolar aún no se logra la asimilación completa de los conceptos por el niño. Las investigaciones referidas por L. Venguer (1981) han demostrado que el dominio sistemático de los conceptos comienza en el proceso de la enseñanza escolar. A pesar de lo anterior, ciertos conceptos pueden ser asimilados por los niños de edad preescolar mayor en condiciones de una enseñanza especialmente organizada.

Se asume generalmente que el pensamiento divergente como nivel complejo de este, niega o ignora las reglas lógicas en tanto las supera en “saltos libres”, pero requiere de aquellas en sus primeros momentos o en el nivel de desarrollo de partida del sujeto que lo ejecuta. Este pre - condicionamiento lógico que se le atribuye al pensamiento divergente, a la vez que excluye considerar el pensamiento “absurdo” como una expresión del pensamiento creativo, reduce la posibilidad de admitir el pensamiento lateral como accesible al desarrollo psíquico del niño preescolar, lo cual está en contra de la experiencia pedagógica en ese nivel etéreo.

De modo que resulta necesario, desde el punto de vista de la tipología del pensamiento, abordar el desarrollo de la creatividad en los niños preescolares con un enfoque diferente al requerido en otras edades posteriores. Hay que aceptar cierto paralelismo e independencia del pensamiento divergente y del incipiente pensamiento lógico en la edad preescolar, y con ello concebir la aparición del pensamiento creativo en el niño preescolar como un proceso que encuentra su génesis en el desarrollo de la imaginación y la fantasía propias de esta etapa, adecuadamente estimuladas y secundadas por la progresiva conformación del pensamiento lógico al nivel propio de la edad.

LOS RASGOS CREATIVOS COMO PREMISAS DEL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN EL NIÑO PRESCOLAR

En consecuencia con los argumentos anteriores, procede cuestionarse si se constituye en proceso creativo toda la actividad imaginativa o fantasiosa del preescolar. Se trata entonces de la posibilidad de determinar en qué momento estamos en presencia del proceso imaginativo que conduce a un acto creativo, y cuándo ese proceso es tan solo una premisa para aquel. Este planteamiento torna no sólo engorroso, sino poco fiable el diagnóstico por la vía de la mera imaginación del nivel de desarrollo de la creatividad en el niño.

La inmadurez intelectual propia de la edad, condicionada por la insuficiente acumulación de experiencias, la falta de recursos de memoria, de lenguaje, de pensamiento, y el pobre desarrollo de habilidades, obliga al niño a apelar a la imaginación y a la fantasía, manifestándose estas como un recurso psicológico del preescolar para orientarse, interactuar y comunicarse con el medio. Este acto imaginativo, que con extrema frecuencia se manifiesta en la ejecución de las más diversas actividades del preescolar (fundamentalmente en los de edad menor y media), no llega a constituirse por tanto, en una conducta creativa y sí en una premisa para el desarrollo de ésta.

El carácter episódico, inestable de la concentración del niño en la actividad, la naturaleza probabilística de la conducta creativa, el inicio del desarrollo paralelo del pensamiento lógico y el divergente, y el elevado componente imaginativo del pensamiento y la actividad en general del preescolar, han conducido a los autores a considerar que en lugar de actos creativos plenos o sus correspondientes resultados creativos íntegros, la incipiente creatividad se da en el preescolar mayormente en forma de rasgos creativos que acompañan a la actividad y sus productos. Estos rasgos creativos, como resultado de la educación del niño pueden sistematizarse progresivamente hasta convertirse en atributo del pensamiento y de la personalidad del

niño escolar y posterior adolescente, o por el contrario resultar limitada, atenuada hasta desaparecer como potencialidad del sujeto cuando la educación lo condicione. Un estudio analítico – sintético de los programas de las áreas que conforman el currículum de la educación preescolar institucional, de la experiencia del comportamiento del niño ante las diferentes tareas, y de la teoría relativa a las características psicológicas del niño de estas edades, realizado por la primera autora de este artículo ofrece la posibilidad de reconocer indicadores descriptivos de aspectos de la conducta del niño, y de los resultados de la actividad. Cada uno de ellos es susceptible de manifestarse en varios niveles progresivos. Los niveles más altos de cada indicador, donde ya están presentes elementos creativos han sido denominados “rasgos creativos”. Un amplio trabajo empírico desarrollado por la autora principal de este reporte ha puesto al descubierto un amplio conjunto de rasgos creativos manifestados por niños preescolares de cuatro a seis años en áreas de actividad docente de las instituciones preescolares cubanas.

La observación sistemática de la actividad y sus resultados permite afirmar que la manifestación de esos rasgos creativos resulta progresiva y diferenciada entre los niños. De modo que se va regularizando la manifestación de los rasgos creativos en unos niños más que en otros, y se observa cierta correlación con otros atributos de alto desarrollo intelectual y afectivo de los niños de estratos altos.

Por razones de extensión y sistematicidad de los elementos teóricos y empíricos que se requiere exponer, en próximos trabajos de los autores se presentarán en detalle los conjuntos de indicadores de actuación creativa elaborados, los rasgos creativos determinados sobre la base de las regularidades observadas, y las tendencias poblacionales manifestadas en los estudios empíricos realizados. Los rasgos creativos adquieren entonces valor didáctico, al resultar manifestaciones conductuales estimulables, condicionables en la dirección de la actividad por el adulto. En ese sentido un paso inmediato es el análisis de convergencia hacia esos patrones del diseño, la orientación, la ejecución y el control de la actividad por el docente del círculo infantil, o con las necesarias instrumentaciones, del adulto constituido en educador no formal. En esa etapa de la investigación se encuentran los autores.

A manera de ejemplos se relacionan a continuación algunos de los rasgos creativos que se manifiestan en el “Juego de roles”.

1. Desarrollo simbólico:

- Ejecuta acciones imaginarias.
- Emplea objetos imaginarios.
- Emplea objetos sustitutos.

2. Selección de los materiales y ejecución del rol.

- Con independencia total del adulto.
- Con independencia parcial del adulto.

3. Creación de situaciones imaginarias y fantasiosas.

- Con frecuencia.
- Eventualmente.

4. Motivación y concentración durante la actividad.

- Autógena.
- Condicionada externamente.

5. Empleo del lenguaje.

- Combinan las acciones lúdicas con palabras.
- Conversa con los materiales lúdicos.
- Habla solo.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se ha puesto de manifiesto que en el plano teórico, la creatividad en el niño preescolar se plantea en términos de posibilidad de que un sujeto resulte propenso a desarrollar ese atributo, y luego de que la manifieste en la actuación en una actividad concreta. La actuación con rasgos de creatividad se da en el niño preescolar en el marco de las manifestaciones de su imaginación y fantasía, progresivamente modulados por los niveles crecientes de conocimientos y habilidades relativas al mundo exterior y a sí mismos. Es pertinente asumir que en los individuos con un nivel alto de creatividad, se forman, paralelamente en la etapa preescolar el incipiente pensamiento lógico y los procesos creativos.

La inestabilidad e involuntariedad de la conducta del niño preescolar reduce la posibilidad de una actuación consciente y coherentemente creativa, que ofrezca productos que muestren atributos creativos acabados. Ello hace que el estudio realizado de la conducta del niño por la primera autora de este reporte, se hayan empleado indicadores cuyos niveles altos de manifestación constituyen rasgos creativos con alto valor didáctico.

BIBLIOGRAFÍA

- BETANCOURT, JULIÁN y otros. La creatividad y sus implicaciones. La Habana: Ed. Academia, 1994. 211 p..
- CAZAU, PABLO. Psicología de la creatividad. Redpsi biblioteca y aulas virtuales de psicología y ciencias afines. 2001 (<http://Gente.Udlap.Mx/~Raluni/Creado.Html>).
- CHIBÁS ORTIZ, FELIPE. Creatividad y dinámica de Grupo: ¡Eureka!. La Habana: Ed. Pueblo Y Educación, 1992. 61 P.
- DE BONO, EDWARDS. ¿Cómo desencadenar la imaginación creadora?. La Habana: Ed. Pablo De La Torriente, 1991. 31 P.
- DEBORD, KAREN. Child development: creativity in young children national network for child care - NNCC, 1997. <http://www.nncc.org/Child.Dev/cdcreativ.html>.
- DE LA TORRE, SATURNINO y otros. Pensar y crear. Educar para el cambio. La Habana: Ed. Academia, 1997. 222 P.
- EXPÓSITO RODRÍGUEZ, KATIA. Estudio de las particularidades narrativas de los niños preescolares holguineros. Tesis Máster en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Holguín, 1988. 98 p.
- GONZÁLEZ VALDÉS, AMÉRICA. ¿Cómo propiciar la creatividad?. La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1990. 133 P.
- ___ Prycrea. Desarrollo multilateral del potencial creador. La Habana: Ed. Academia, 1994. - - 76 P.
- ___ Proyecto Prycrea. La Habana: Ed. Academia, 1995. 76 p.
- GONZÁLEZ REY, FERNANDO y MITJÁNS MARTÍNEZ, ALBERTINA. La Personalidad, su educación y desarrollo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999. 267 p.
- LEGASPI DE ARISMENDI, ALCIRA. Pedagogía Preescolar. La Habana: Ed. Pueblo y Educación., 1999. 188 p.
- LIUBLINSKAIA, A. A. Psicología Infantil. La Habana: Ed. Libros para La Educación, 1981, 415 p.
- MITJÁNS MARTÍNEZ, ALBERTINA. Creatividad, Personalidad y Educación. La Habana: Ed. Pueblo Y Educación, 1995. 154 p.
- MORAN, JAMES D. Creativity in Young Children. ERIC EC Digest # ED306008 88, 2000. http://www.kidsource.com/kidsource/content2/Creativity_in_kids.html.

NIKITIN, B.P. y NIKÍTINA, L.A. Educación no tradicional en la familia. Moscú: Ed. Progreso. 1990. 317 p.

SIVERIO, ANA MA. Estudio longitudinal del proceso educativo y del desarrollo de los niños de 4to. año de vida hasta la culminación del primer grado. La Habana: ICCP, 1999.

___ Investigación psicológica y pedagógica acerca del niño preescolar. La Habana: Ed. Pueblo Y Educación, 1998. 224 p.

TORRANCE, PAUL E. Educación y capacidad creativa. Madrid: Ed. Marova, 1977. 234 p.

TORRANCE, PAUL E., GOFF, KATHY. Fostering academic creativity in gifted students. ERIC EC Digest #E484. ED321489, 2000 http://www.kidsource.com/kidsource/content/academic_creativity.html

VENGUER, L.A. Temas de Psicología Preescolar. (3ra. ed.) La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981. 259 p.

VIGOTSKI, L. S. Imaginación y creación en la edad infantil. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1987. 85 p.