



CIENCIA ergo-sum, Revista Científica
Multidisciplinaria de Prospectiva
ISSN: 1405-0269
ISSN: 2395-8782
ciencia.ergosum@yahoo.com.mx
Universidad Autónoma del Estado de México
México

Evaluación de la imaginación creadora en la edad escolar

González-Moreno, Claudia Ximena; Solovieva, Yulia; Quintanar-Rojas, Luis

Evaluación de la imaginación creadora en la edad escolar

CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva, vol. 29, núm. 1, 2022

Universidad Autónoma del Estado de México, México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10469617007>

DOI: <https://doi.org/10.30878/ces.v29n1a6>

Atribución : debe otorgar el crédito correspondiente , proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios . Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. No comercial: no puede utilizar el material con fines comerciales . Sin derivados : si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. Sin restricciones adicionales : no puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

Evaluación de la imaginación creadora en la edad escolar

Assessment of creative imagination at school age

Claudia Ximena González-Moreno
Pontificia Universidad Javeriana, Colombia
clauxigo@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8099-8605>

Yulia Solovieva
Universidad Autónoma de Tlaxcala, México
aveivolosailuy@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5610-1474>

Luis Quintanar-Rojas
Universidad Autónoma de Tlaxcala, México
ranatniuq@icloud.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9758-1467>

DOI: <https://doi.org/10.30878/ces.v29n1a6>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10469617007>

Recepción: 27 Noviembre 2020

Aprobación: 08 Enero 2021

RESUMEN:

Se estudia la imaginación creadora en los niveles materializado, perceptivo y verbal en niños en edad escolar. Participaron 50 niños de un colegio particular de Puebla, México. Se aplicó un protocolo de evaluación de forma colaborativa e interactiva bajo el concepto de la zona del desarrollo próximo que implica la participación del evaluador y el uso de diversos tipos de apoyo: conversación dialógica, repetición de la instrucción y preguntas de orientación. Los resultados revelan que los niños acceden con mayor facilidad a las tareas de las acciones materializadas y perceptivas que a las verbales. Estos resultados se discuten en términos de las posibles implicaciones que tiene para la edad escolar el desarrollo de la imaginación creadora.

PALABRAS CLAVE: imaginación, acto creador, educación infantil, psicología del desarrollo.

ABSTRACT:

Creative imagination is studied at the materialized, perceptual and verbal levels in school-age children. Fifty children from a private school in Puebla, Mexico participated. An evaluation protocol was applied in a collaborative and interactive way under the concept of the zone of proximal development that involves the participation of the evaluator and the use of various types of support: dialogic conversation, repetition of instruction and orientation questions. The results reveal that children access materialized and perceptual action tasks more easily than verbal ones. These results are discussed in terms of the possible implications of the development of creative imagination for school age.

KEYWORDS: imagination, creative act, childhood education, development psychology.

INTRODUCCIÓN

La imaginación puede ser comprendida como un proceso psicológico que se dirige a la transformación de la imagen del objeto y a la creación de imágenes nuevas de la realidad objetiva que permite la búsqueda activa de posibilidades distintas de medios de representación para la solución de problemas cognitivos, emocionales (Zelenkova, 2010) e interaccionales que surgen en la vida (González-Moreno, 2019). Las imágenes, como elemento indispensable del proceso de la imaginación, son una parte característica e integrante de la psique humana (Galperin, 2001). Vigotsky (1995) habla acerca de las imágenes del objeto como representaciones

internas de las características esenciales y diferenciales, las cuales considera que se forman y desarrollan en la actividad objetual con la participación conjunta de todos los sistemas sensoriales (visual, auditivo, cinestésico, etc.) para garantizar su representación interna en la acción. La habilidad para realizar mentalmente una acción objetiva permite que la imaginación se transforme desde la identificación de una característica en el objeto para sustituirlo por otro a la resolución de problemas. En investigaciones se ha encontrado que la formación de cualquier acción siempre conduce, al mismo tiempo, a la formación de la imagen de su objeto y que las características de esa imagen son en gran medida características de la propia acción (Galperin, 2001). Para Vigotsky (1996) la imaginación aparece en el ámbito del desarrollo psíquico: cuando un niño se independiza de su propia percepción concreta y empieza a crear y representar situaciones diversas con sus acciones y su lenguaje. Es importante retomar esta idea fundamental de Vigotsky y proponer estudios de la imaginación creadora que comprenda la posibilidad de uso creativo de imágenes de objetos con apoyo en las acciones imaginarias y el lenguaje flexible del niño.

La imaginación es una formación psicológica necesaria en la niñez que permite usar diversos signos en la actividad para establecer una nueva función del objeto y posteriormente reconocerlo en otra. Esto da la posibilidad de utilizar los signos como medios de organización externa e interna de la actividad propia. Aparece al comienzo como acto involuntario, luego se transforma en el denominado *acto voluntario*, es decir, conscientemente regulable en consonancia con una determinada intención (Rubinstein, 1998).

Si bien la imaginación se considera como una de las formaciones psicológicas nuevas de la edad preescolar, su desarrollo continúa, indudablemente, en las edades posteriores en sus niveles más complejos (Salmina, 2010; Davidov, 1996). Estos niveles se pueden relacionar con distintos planos de realización de la acción intelectual tal y como se plantea en la teoría de la formación de la acción por etapas (Galperin, 2000; Solovieva, 2014; Talizina, 2019).

La imaginación posibilita dar soluciones a problemas novedosos en distintos planos del desarrollo intelectual: nivel simbólico materializado, nivel perceptivo y el nivel verbal. Considerando este planteamiento, en este artículo se propone que la imaginación creadora se puede presentar en diferentes planos de acción: materializado (objetos como sustitutos de otros), perceptivo (imágenes visuales) y verbal (palabra). En cada uno de ellos un problema imaginario puede ser propuesto o resuelto; lo que cambia es el plano de representación del objeto con el cual opera el niño: un sustituto objetual, un sustituto de una imagen o un sustituto verbal.

Se sabe que dentro de la acción psicológica dirigida a un objetivo es posible establecer las partes funcionales: orientación, planificación y ejecución (Talizina, 2018). Galperin (2001) refiere que la orientación de la acción tiene un significado particular: aspecto importante de la formación de las acciones individuales, el éxito de su aplicación y, en general, su importancia en la vida de un individuo depende de su calidad. La orientación de la acción humana cultural comprende los componentes siguientes: *a)* construir una imagen general de la situación actual con su sentido general, *b)* aclarar el significado de los componentes individuales de la situación actual, *c)* realizar el plan de las acciones futuras, *d)* garantizar la verificación, control y corrección de la ejecución de toda la acción (Galperin, 2000).

En la infancia la imaginación creadora se desarrolla cuando el niño participa en actividades de juego de roles sociales (González-Moreno, Solovieva, Quintanar-Rojas, 2014; González-Moreno, 2021, 2022), lectura compartida de literatura infantil (Reyes, 2020), en el dibujo y el arte. Estas actividades se centran en la comunicación interactiva y dialógica entre el adulto y el niño o grupos de niños. La actividad se constituye en condición y expresión del desarrollo psicológico en la infancia (Leontiev, 1983; Elkonin, 1980). La actividad garantiza el desarrollo psíquico del niño y se define como un proceso desplegado en el tiempo, hecho por el sujeto y sometido a un motivo (Galperin, 1986a, 1986b). La actividad siempre tiene un carácter objetual, es decir, se orienta, se realiza y se dirige a un objeto (Galperin, 1986a). En el caso particular de la imaginación eso significa que está dirigida al acto mismo de creación y se manifiesta en todos los aspectos de la vida cultural, además involucra al objeto de su actividad, sea externo (con objetos) o interno (con ideas) (Leontiev, 1983).

Una actividad de creación está constituida por acciones, las cuales implican la presencia de objetivos que pueden ser conocidos, pero también ser novedosos para el sujeto.

Para algunos autores, el acto creador surge por maduración espontánea desde la propia individualidad del niño (Sternberg y Lubart, 1999; Gardner, 2005). Aquí la imaginación creadora es innata y el adulto es un facilitador. Desde esta perspectiva se han elaborado pruebas psicométricas de evaluación; sin embargo, no permiten el descubrimiento de los mecanismos que subyacen al desarrollo de la imaginación creadora (Artola y Barraca, 2004). En contraste, para los investigadores del enfoque histórico-cultural el acto creador surge y se desarrolla desde las formas más sencillas hasta las más complejas a partir de la inclusión del niño en actividades apropiadas y considerando su edad de desarrollo psicológico (Vigotsky, 2007).

Existe evidencia sobre la génesis cultural del desarrollo de la imaginación creadora y su adquisición de manera orientada (Davidov, 2000; Galperin, 1998, 2000; Talizina, 2007; Leontiev, 1983). Por ello, se afirma que para el desarrollo de la imaginación creadora es necesaria la orientación que proporciona el adulto al niño como acción externa usando el lenguaje y algunos signos externos, lo que permite que el menor más adelante oriente con su lenguaje externo la acción de creación.

Estos signos organizan la actividad psíquica del niño (Galperin, 1986a) y, a su vez, se desarrollan en un proceso de aprendizaje en la actividad conjunta con el adulto. El punto de partida para el desarrollo de la imaginación creadora lo constituyen las formas objetivas de comunicación verbal que surgen dentro de un proceso de actividad conjunta. La participación en la actividad práctica social, utilizando herramientas culturales, es el factor principal que influye en el desarrollo de la imaginación creadora.

Ahora bien, la edad escolar se caracteriza por la actividad rectora de los estudios escolares, la cual se desarrolla durante el proceso de enseñanza-aprendizaje organizado socialmente (Talizina, 2019). Con esta actividad, la vida psicológica del niño cambia, la neoformación básica es el aprendizaje personal independiente y el pensamiento teórico dialéctico (Davidov, 1988). Para el desarrollo de esta neoformación se requiere de la imaginación creadora. Por esta razón, se hace necesario evaluar al niño en edad escolar a través de protocolos de evaluación que permitan conocer el estado general y los aspectos particulares de su imaginación creadora desde una perspectiva cualitativa.

En resumen, estos antecedentes evidencian la necesidad de producir nuevos estudios que permitan aclarar la compleja relación entre evaluación psicológica, imaginación creadora y edad escolar. Con base en lo expuesto, el objetivo es evaluar el proceso de imaginación creadora en niños de la edad escolar para identificar los indicadores de su desarrollo en los niveles materializado, perceptivo y verbal.

1. METODOLOGÍA

El artículo posee un enfoque cualitativo como una manera de analizar el proceso de la imaginación creadora en la actividad de colaboración conjunta entre el niño en edad escolar y el adulto durante la aplicación de un protocolo de evaluación. El diseño de este estudio es exploratorio y descriptivo.

1.1. Participantes

En el estudio participaron cincuenta niños en edad escolar, así como se muestra en el cuadro 1. Los criterios de inclusión fueron los siguientes: *a)* tener desempeño escolar regular y *b)* no contar con antecedentes neurológicos o psiquiátricos. Los niños evaluados provienen de una escuela privada de la ciudad de Puebla, México, que organiza la enseñanza de forma innovadora desde el enfoque histórico-cultural y la teoría de la actividad (Quintanar-Rojas y Solovieva, 2020). La metodología de enseñanza en este colegio se basa en aplicación de la zona del desarrollo próximo. El maestro guía a los niños para que participen en actividades grupales enfocadas a la adquisición de conceptos científicos, lectura compartida de literatura infantil y

análisis reflexivo de la información de los textos en todas las asignaturas (Solovieva, 2019; Quintanar-Rojas y Solovieva, 2020).

CUADRO 1
Características de la población por edad y género

Grado escolar	Edad	Niños	Niñas	Total
Primero	6 años	5	5	10
Segundo	7 años	5	5	10
Tercero	8 años	5	5	10
Cuarto	9 años	5	5	10
Quinto	10 años	5	5	10

Fuente: elaboración propia.

1. 2. Instrumento

Para evaluar la imaginación creadora se utilizaron las tareas del protocolo “Evaluación de la imaginación creadora” diseñado por las autoras del artículo (González Moreno y Solovieva, 2020) (tabla 1).

TABLA 1
Tareas por niveles de desarrollo de la imaginación creadora

Nivel	Tarea
Acciones materializadas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir al niño que imagine un lugar especial donde se pueda divertir 2. Pedir al niño que ayude a Mateo a regresar a casa usando las figuras que considere que puede necesitar, por lo que las puede transformar en lo que él quiera 3. Pedir al niño que imagine qué podría hacer un Principito con un asno para hacer algo bueno por otra persona
Acciones perceptivas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dibujo de otro lugar especial de diversión 2. Dibujo de otros objetos especiales que Mateo puede usar para salir del bosque y regresar a casa con sus papás 3. Dibujo de acciones que el Principito realiza para cumplir otro deseo con el asno para ayudar a alguien
Acciones verbales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Personaje de cuentos favorito que visita al niño 2. Personaje favorito, superpoder que le regala al niño y creación de historia 3. Finalización del encuentro con el personaje favorito

Fuente: elaboración propia.

1. 3. Procedimiento

El protocolo de evaluación de la imaginación creadora (tabla 2) se aplicó a cada niño de forma individual en una sesión de una hora y media. El procedimiento implicó la colaboración del adulto mediante un diálogo compartido con cada niño, quien aceptó participar voluntariamente previo acuerdo con la dirección del colegio y las familias. Los niños manifestaron su agrado por la actividad hecha.

Durante la evaluación, el adulto propuso las tareas con la participación dialógica de los niños, dio las ayudas en caso necesario y registró si las acciones se realizaron con o sin ellas. Posteriormente, considerando

la interacción grabada en video niño-adulto evaluador, se analizaron los resultados de acuerdo con las características de las respuestas de los niños.

TABLA 2
Tareas del protocolo de evaluación de la imaginación creadora por niveles de desarrollo

Tipo de acción	Tarea	Descripción	Tipos de apoyo	Materiales
Acciones materializadas	Tarea 1. Crear lugar de diversiones con figuras.	Se le pide al niño que use las figuras que necesite para crear su lugar favorito de diversiones y al final se le pide inventar una historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica. • Repetición de la instrucción. • Preguntas de orientación: ¿Tú sabes que es un lugar? ¿Qué lugares te gustan? ¿Cómo podrías crear un lugar especial con estas figuras? 	Figuras de colores y formas diversas.
	Tarea 2. Ayudar a un niño a regresar a su casa usando las figuras que considera son necesarias, por lo que las puede transformar en lo que él quiera.	Se le pide al niño ayudar a un muñeco (niño) a regresar a su casa porque está perdido, para lo cual puede usar las figuras que necesite y transformarlas en lo que él quiera; asimismo, al final se le pide inventar la continuación de la historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica. • Repetición de la instrucción. • Preguntas de orientación: ¿En qué se podría transformar esta figura? ¿Y esta otra? Recuerda que Mateo está en el bosque perdido, quiere regresar a su casa, pero no sabe cómo, no sabe cuál camino elegir. ¿Cómo crees que podría hacer Mateo para elegir el camino correcto usando alguna de estas figuras? 	Algunas figuras de colores y formas diversas, un muñeco y una nota.
	Tarea 3. Pedirle al niño que imagine qué podría hacer un Principito con un asno el día de su cumpleaños para hacer algo bueno por otra persona.	Se le pide al niño ayudar a un Principito a hacer algo bueno por alguien con ayuda de un asno y al final inventar la continuación de la historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica. • Repetición de la instrucción. • Preguntas de orientación: ¿Tú también ayudas a las personas? ¿Te acuerdas de algún día en que ayudaste a alguien? ¿Qué hiciste? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo crees que podría ayudar a alguien este Principito con su asno? 	Un muñeco (Principito) y un asno.
Acciones perceptivas	Tarea 1. Dibujo de lugar especial de diversión.	Se le pide al niño dibujar un lugar especial de diversiones (diferente al que creo con las figuras) y crear una historia en la que él sea el protagonista. Se le pide inventar una historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica • Repetición de la instrucción • Preguntas de orientación: ¿Por qué ese lugar es especial? ¿Qué crees que podría ocurrir en ese lugar? ¿Cómo crees que podría continuar tu historia? 	Una hoja y marcadores de colores.
	Tarea 2. Dibujo de otro objeto especial que el niño puede usar para regresar a casa con sus papás.	Se le pide al niño dibujar otro objeto especial (diferente al que creo antes con las figuras) para ayudar a un niño a regresar a casa con sus papás. Se le pide inventar una historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica • Repetición de la instrucción • Preguntas de orientación: ¿Cómo crees que podrías usar estas figuras para crear otro objeto y ayudar a este niño a regresar a su casa con sus papás? ¿Cómo podría iniciar la historia? ¿Cómo podría continuar? ¿Cómo finalizaría la historia? 	Una hoja y marcadores de colores.
	Tarea 3. Dibujo de acciones que el Principito realiza para ayudar a alguien en el día de su cumpleaños con un asno.	Se le pide al niño dibujar otra acción que puede realizar el Principito (diferente a la que creó con las figuras) en la que puede ayudar a alguien en el día de su cumpleaños con un asno. Se le pide inventar una historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica. • Repetición de la instrucción. • Preguntas de orientación: ¿Qué otro deseo podría cumplir el Principito para ayudar a alguien? ¿Cómo crees que podría iniciar tu historia? ¿Cómo podría continuar tu historia? ¿Cómo podría finalizar tu historia? 	Una hoja y marcadores de colores.

Fuente: elaboración propia.

TABLA 2 (CONTINÚA)

Tareas del protocolo de evaluación de la imaginación creadora por niveles de desarrollo

Tipo de acción	Tarea	Descripción	Tipos de apoyo	Materiales
Acciones verbales	Tarea 1. Personaje favorito que visita al niño.	Se le pide al niño imaginar que su personaje favorito lo visita en su casa. Se le pide explicar qué haría con su personaje favorito.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica. • Repetición de la instrucción. • Preguntas de orientación: ¿Qué le dirías con tu personaje favorito? ¿Qué le preguntarías? ¿Qué le contarías? ¿Cómo crees que podría iniciar tu historia? ¿Cómo podría continuar tu historia? 	Sólo expresiones verbales. Se elimina uso de figuras y dibujos.
	Tarea 2. Personaje favorito y creación de historia.	Se le pide al niño crear una historia con su personaje favorito de visita.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica. • Repetición de la instrucción. • Preguntas de orientación: ¿Qué crees que podría pasar con tu superpoder? ¿Qué más harías con tu personaje favorito? ¿Qué objetos crees que podrían usar? ¿Cómo podría iniciar tu historia? ¿En qué lugar estarían tú y tu personaje favorito? 	Expresiones verbales. Se elimina uso de figuras y dibujos.
	Tarea 3. Finalización del encuentro con el personaje favorito.	Se le pide al niño imaginar cómo podría finalizar su encuentro con su personaje favorito.	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación dialógica. • Repetición de la instrucción. • Preguntas de orientación: ¿Qué le dirías a tu personaje de cuentos favorito (decir el nombre del personaje que el niño propone)? ¿Cómo podría terminar tu historia? 	Expresiones verbales. Se elimina uso de figuras y dibujos.

Fuente: elaboración propia.

Los resultados fueron analizados desde el punto de vista de la necesidad de los apoyos que los niños requirieron durante la evaluación. Se utilizaron tres criterios de análisis de las ejecuciones de las tareas del protocolo: *a)* accede sin ayuda, *b)* accede con ayuda y *c)* no accede. Las ayudas se basan en el concepto de *zona de desarrollo próximo propuesto* por Vigotsky (1995) conforme al que se evalúan no sólo las acciones accesibles o inaccesibles para el niño (zona del desarrollo actual) sino también las acciones a las cuales puede acceder con ayuda del adulto (zona del desarrollo próximo). Los tipos de apoyo utilizados fueron la conversación dialógica, repetición de la instrucción y preguntas de orientación.

2. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Este estudio se lleva a cabo dentro de las normas del comité de ética en investigación de la CINDE-Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano con el consentimiento informado que avala la investigación postdoctoral en Ciencias Sociales Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales “La imaginación narrativa creadora en la Niñez”, el cual valoró la protección de los derechos fundamentales de los niños y de la institución educativa de acuerdo con las exigencias legales conscientes de la responsabilidad ante la sociedad.

3. RESULTADOS

El análisis cualitativo se basó en la identificación de puntuaciones: *a*) sin apoyo (el niño realiza la tarea de manera independiente), *b*) con apoyo (el niño requiere de la conversación dialógica, de la repetición de la instrucción o de preguntas de orientación), *c*) no accede (el niño no logra completar la tarea que se propone). En el cuadro 2 se presentan los porcentajes de las diferentes tareas de la evaluación por tipo de acción (materializada, perceptiva y verbal). Estas tres indicaciones se aplican a la posibilidad de ejecutar las tareas propuestas en el nivel materializado, perceptivo y verbal.

Se hizo el análisis de la realización de la tarea con uso de medios simbólicos diversos: materializado (objetos como sustitutos de otros), perceptivo (imágenes visuales-dibujos) y verbal (palabra). En el caso de las acciones materializadas tiene que ver con el uso de figuras como sustitutos objetales para representar un lugar, para crear un objeto y resolver una situación problema y para crear una situación en la que un Principito ayuda a alguien con un asno. En el caso de las acciones perceptivas el uso de medios simbólicos se dirige a la elaboración de dibujos para resolver las situaciones que se plantearon en las acciones materializadas, pero desde otra perspectiva, es decir, con una mirada nueva. En el caso de las acciones verbales el uso de medios simbólicos se orienta a resolver algunas situaciones relacionadas con el lenguaje verbal para explicar qué haría el niño si su personaje favorito lo visita o si su personaje favorito le regala un “superpoder”, así como proponer una manera de finalizar su encuentro con el personaje favorito que eligió. El segundo tipo de análisis se dirige a crear o continuar una historia (Tarea N) en cada una de las tres tareas de cada nivel de desarrollo de la imaginación creadora: acciones materializadas, acciones perceptivas y acciones verbales.

En el nivel materializado los niños respondieron sin ayuda en un 70% y con ayuda en un 30% para la resolución de tareas con el uso de medios simbólicos en el nivel de sustitución objetal. Para el segundo tipo de análisis en este nivel de acciones materializadas en donde los niños debían crear o continuar una historia (Tarea N) respondieron sin ayuda en un 18%, con ayuda en un 45% y no accedieron en un 37%. En el nivel perceptivo los niños respondieron sin ayuda en un 60%, con ayuda en un 40% y no accedieron en un 0% para la resolución de tareas con el uso de medios simbólicos (dibujos). Para el segundo tipo de análisis en este nivel de acciones perceptivas en el que los niños debían crear o continuar una historia (Tarea N) respondieron sin ayuda en un 16%, con ayuda en un 37% y no accedieron en un 47%. En el nivel verbal los niños respondieron sin ayuda en un 40%, con ayuda en un 37% y no accedieron en un 23%. Para el segundo tipo de análisis en este nivel de acciones verbales en el que los niños debían crear o continuar una historia (Tarea N) respondieron sin ayuda en un 16%, con ayuda en un 52% y no accedieron en un 32%.

En el cuadro 2 se presentan los análisis de porcentajes de las diferentes tareas de evaluación para cada una de las tareas de los niveles de desarrollo (materializado, perceptivo y verbal) de la imaginación creadora de los niños evaluados.

CUADRO 2
Análisis por porcentajes de las diferentes tareas de la evaluación

Tipo de acciones	Tarea	Tipos de puntuación	Porcentaje
Materializadas	Tarea 1. Pedir al niño que imagine un lugar especial donde se pueda divertirse	Sin apoyo	80%
		Con apoyo	20%
		No accede	0%
	Tarea 1N. Inventar historia en el lugar de diversiones	Sin apoyo	20%
		Con apoyo	45%
		No accede	35%
	Tarea 2. Pedir al niño que ayude a Mateo a regresar a casa con sus papás usando las figuras que considere que puede necesitar, por lo que las puede transformar en lo que él quiera	Sin apoyo	67%
		Con apoyo	33%
		No accede	0%
	Tarea 2N. Continuar historia imaginado como ayudar al niño a regresar a casa usando las figuras	Sin apoyo	18%
		Con apoyo	44%
		No accede	38%
	Tarea 3. Pedir al niño que imagine qué podría hacer un Principito con un asno para hacer algo bueno por otra persona	Sin apoyo	62%
		Con apoyo	38%
		No accede	0%
Perceptivas	Tarea 1. Dibujo de otro lugar especial de diversión	Sin apoyo	18%
		Con apoyo	44%
		No accede	38%
	Tarea 1N. Inventar una historia en la que el niño sea el protagonista en el lugar mágico de diversión que creó	Sin apoyo	17%
		Con apoyo	38%
		No accede	45%
	Tarea 2. Dibujo de otros objetos especiales que Mateo puede usar para salir del bosque y regresar a casa con sus papás	Sin apoyo	58%
		Con apoyo	42%
		No accede	0%
	Tarea 2N. Inventar historia en la que use objetos especiales para regresar a casa con sus papá	Sin apoyo	16%
		Con apoyo	37%
		No accede	47%
	Tarea 3. Dibujo de acciones que el Principito realiza para ayudar a alguien con su burrito en el día de su cumpleaños	Sin apoyo	57%
		Con apoyo	43%
		No accede	0%
Verbales	Tarea 1. Personaje de cuentos favorito que visita al niño	Sin apoyo	16%
		Con apoyo	37%
		No accede	47%
	Tarea 1N. Explica qué haría con su personaje favorito	Sin apoyo	68%
		Con apoyo	32%
		No accede	0%
	Tarea 2. Personaje favorito, superpoder que le regala al niño y creación de historia	Sin apoyo	38%
		Con apoyo	38%
		No accede	24%
	Tarea 2N. Inventar historia con el personaje favorito	Sin apoyo	16%
		Con apoyo	37%
		No accede	47%
	Tarea 3. Finalización del encuentro con el personaje favorito	Sin apoyo	36%
		Con apoyo	36%
		No accede	28%
	Tarea 3N. Inventar final de la historia	Sin apoyo	16%
		Con apoyo	37%
		No accede	47%

En el cuadro 3 se presentan los análisis por nivel de acción del desarrollo de la imaginación creadora considerando el tipo de apoyo para cada tarea.

En el nivel materializado se encontró que los niños *a*) usan figuras como signos mediatizadores para resolver la situación planteada de manera novedosa (respuesta más frecuente), *b*) proponen diversos medios simbólicos estableciendo relaciones entre las acciones que explican, *c*) al usar medios materializados se involucran emocionalmente en la narración que crean (respuesta menos frecuente).

CUADRO 3
Análisis por tipo de apoyo

Nivel de acción		Tipo de apoyo		
		Conversación dialógica	Repetición de la instrucción	Preguntas orientadoras
Acciones materializadas	T1	5%	5%	10%
	T1N	10%	10%	25%
	T2	10%	8%	15%
	T2N	10%	7%	27%
	T3	10%	7%	21%
	T3N	10%	6%	28%
Acciones perceptivas	T1	12%	5%	21%
	T1N	12%	5%	21%
	T2	10%	7%	25%
	T2N	10%	8%	19%
	T3	9%	5%	29%
	T3N	7%	7%	23%
Acciones verbales	T1	13%	4%	21%
	T1N	12%	2%	24%
	T2	8%	4%	26%
	T2N	10%	2%	25%
	T3	11%	3%	22%
	T3N	6%	3%	28%

Fuente: elaboración propia.

En las figuras 1, 2 y 3 se presentan los ejemplos de ejecuciones de los niños para el nivel de acciones materializadas.

“Lo que yo quiera, donde me pueda divertir: es el circo. Es un circo infinito que nunca acaba. Esta es una heladería donde pueda ver los helados que yo quiera. Y hay helado y aquí hay un acto de magia, esto es, donde puede nadar. Aquí es de atinarle a los aros. Esto es la ficha para pegarle a ese. Ese es un pastel. Esto será un, que será, ya sé... que tal si le pongo así, se cayó. Este es el juego de atinarle a los aros”.



FIGURA 1

Uso de figuras como signos mediatizadores para resolver la situación planteada de manera novedosa

Fuente: elaboración propia. Nota: el niño usó las figuras y recreo una situación para resolver el problema planteado.

“Que siguió caminando y luego se encontró con un león salvaje, y luego vio que quería un lugar para protegerse, y luego se *forró en un escudo de fuerza* y así Mateo se cubrió, y luego el león intentó atacarlo pero no pudo, se defendió y luego siguió su camino, luego se encontró con una gallina gigante y se lo quería comer y luego apareció un *casco* para él, algo para que se proteja y por cierto una *espada*, luego atacó a la gallina, siguió su camino, y luego se puso *armaduras* para que no lo lastimara, atacó al gigante con el escudo, lo tocó, lo llevó hasta arriba y siguió su camino y como vio que ya estaba haciendo de noche tuvo que ir más rápido, no sabía nadar, construyó un barco, y luego llevó todas esas cosas y regresó a su casa”.



FIGURA 2

Propone diversos medios simbólicos estableciendo relaciones entre las acciones que explica

Fuente: elaboración propia. Nota: el niño usó las figuras para resolver el problema planteado.

Continuó la narración estableciendo relaciones entre las diversas acciones que propone a partir de medios simbólicos como un escudo de fuerza, un casco, una espada y armaduras.

“Creé un parque. Este es un brincolín, este es un árbol, *esta soy yo*, aquí hay ruedas de carros para jugar, esta es una mesa, la luna y las estrellas. *Yo* encontré muchos animales y pues que me encontré a un zorro, a una iguana, a una tortuga, a un gato, a muchos animales y *yo* jugaba muy contenta con ellos y que los animales, que *yo* les daba de comer a los animales y ellos se fueron y *yo* aparecí de nuevo en el bosque, perdón, es el parque, y que me encontré a mis papás y nos fuimos a la casa y comimos pizza. Entonces me dormí y fui a la escuela y aparecieron muchas amigas y una se llamaba Sara y otra Jime. Estuve muy feliz y fin”.



FIGURA 3

El uso de medios materializados en donde se involucra emocionalmente en la narración que crea

Fuente: elaboración propia. Nota: la niña se involucra emocionalmente al usar el pronombre *yo* y establecer relaciones con la experiencia previa con sus amigas y expresar como se siente.

En el nivel perceptivo las características de la imaginación creadora son *a)* al usar medios perceptivos establecen relaciones entre la narración previa y la narración nueva proponiendo elementos originales, *b)* al usar medios perceptivos el contenido de la narración involucra emociones humanas (respuesta menos frecuente), *c)* al usar medios perceptivos la narración se presenta en secuencias de acciones del personaje (respuesta más frecuente).

En las figuras 4, 5 y 6 se presentan ejemplos de ejecuciones de los niños para el nivel de acciones perceptivas.

“Una niña llamada Sofi se subió a un árbol y su mamá la había llamado para comer y dijo que ya iba. Entonces, no podía bajar y su mamá decía por qué no bajas si ya está servida tu comida. Dijo Sofi: ya voy. El Principito fue a ver lo que pasaba y vio que Sofi necesitaba ayuda; entonces, como el árbol no lo alcanzaba dijo a su asno que si le ayudaba a partir un palito y con ayuda del palito sí podía bajar a la niña del árbol y a un pajarito que estaba atorado y fin”.



FIGURA 4

Al usar medios perceptivos establece relaciones entre la narración previa y la narración nueva proponiendo elementos originales

Fuente: elaboración propia. Nota: la niña establece relaciones entre la narración que la evaluadora le cuenta del Principito y ella misma. Como elemento original propone la necesidad de no solo ayudar a la niña que no se podía bajar del árbol sino también a un pajarito atorado.

“Que era una familia *muy feliz* y que el hijo salió a jugar. Entonces, encontró un libro, lo sacudió para buscar lo que decía el libro. Entonces, el niño vio una luz lejos y entonces quiso ver qué era algo de su casa y después el niño volteó a ver a otros lados y después vio que andaba solo y perdido. Entonces, pensó que si seguía caminando ya iba a encontrar su casa y fue donde brillaba y se encontró otro papel que decía: sigue caminando para atrás. Entonces, siguió caminando para atrás y vio unos ninjas de galletas. Él recordó que el tenía galletas en su bolsillo así que siguió el rastro de galletas y encontró su casa”.



FIGURA 5

Al usar medios perceptivos el contenido de la narración involucra emociones humanas

Fuente: elaboración propia. Nota: el niño utiliza en su narración expresiones que se refieren a emociones humanas como “muy feliz”.

“Me gustaría así el mundo porque está hecho de dulce y porque sería un bosque de dulce y podría comerlo y ya. Que había una vez un hombre caminando acá donde *se topó* un castillo gigante de dulce y *estaba haciendo sonar* una alarma, *tocó* y una señora, un muñeco, una gomita de dulce le dijo que si quería un té o un café y *recibió* un café y después cuando *se escucharon muchos ruidos*, *vio un tornado*, entonces *se durmieron* y cuando *despertaron* y cuando vieron el personaje que era de dulce sí era muy sabroso”.



FIGURA 6

Al usar medios perceptivos la narración se presenta en secuencias de acciones del personaje

Fuente: elaboración propia. Nota: el niño usa secuencias de acciones expresadas por medio de verbos.

En el nivel verbal las características de la imaginación creadora son las siguientes: *a)* su historia mezcla elementos de la realidad y la fantasía (respuesta más frecuente) y *b)* la narración se presenta en secuencias de acciones de acontecimientos (situación inicial, problema, resolución y final) (respuesta menos frecuente).

En las figuras 7 y 8 se muestran ejemplos de ejecuciones de los niños para el nivel de acciones verbales.

“Un día yo estaba leyendo un cuento que era *El Mago de Oz* y después *leía*, *leía* y *leía*. Y un día cuando estaba leyendo y *apareció el Mago de Oz* y me preguntó qué quería para mi cumpleaños y yo le dije no sé y me dijo: piensa bien. Y pensé y pensé y le dije que si me podía hacer el favor de poder ayudarme a dibujar mejor. Después de muchos días el Mago de Oz hacía lo que me prometió. Me dijo que, si quería dibujar bien, necesitaba continuar en mi dibujo y podría dibujar perfecto y desapareció. Entonces, yo hice lo que me dijo y pude dibujar muy bien y otra vez estaba leyendo otra vez el cuento y fin”.

FIGURA 7

Su historia mezcla elementos de la realidad y la fantasía

Fuente: elaboración propia. Nota: el niño utiliza acciones que realiza él mismo e involucra en su narración personajes que hacen parte de la fantasía como el Mago de Oz.

“*El Principito* y yo íbamos caminando hasta que de repente empieza a temblar el Principito de frío porque viajamos a Egipto y pasamos por el río Nilo y se enfrió y se hizo hielo. El Principito le puso algo calentito con una manta y se descongeló y pudimos seguir y llegamos. De repente, el Principito vio una serpiente y dijo: no eres más ancho que un dedo. Después nos perdimos, y luego encontramos el camino. Al final, el Principito se fue a su planeta y yo fui a mi planeta tierra”.

FIGURA 8

La narración se presenta en secuencias de acciones de acontecimientos (situación inicial, problema, resolución y final)

Fuente: elaboración propia. Nota: el niño propone tres momentos específicos en su narración relacionados con el inicio (*El Principito* y yo íbamos caminando), problema (*empieza a temblar el Principito de frío porque viajamos a Egipto y pasamos por el río Nilo y se enfrió y se hizo hielo*), resolución (*el Principito le puso algo calentito con una manta y se descongeló y pudimos seguir y llegamos*), final (*el Principito se fue a su planeta y yo fui a mi planeta tierra*).

DISCUSIÓN

Los resultados mostraron que en general los niños lograron contestar sin ayuda las tareas que les se solicitaban y la resolución de alguna situación con el uso de medios simbólicos en los niveles materializado en un 70%, en el perceptivo en un 60% y en el verbal en un 40%.

Para el segundo tipo de análisis (Tarea N), los niños resolvieron las tareas en las que debían continuar o crear una historia sin ayuda con una reducción en los porcentajes: en el nivel materializado en un 18%, en el nivel perceptivo en un 16% y en el verbal en un 16%. El nivel verbal y las narraciones fueron las que resultaron ser más complejas para los niños. Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas de Solovieva y González-Moreno (2016). El hecho de que las acciones verbales y las narraciones se encuentren en la zona del desarrollo próximo en la edad escolar demuestra la necesidad de trabajar en la creación de narrativas por los niños, lo cual incluye la selección y ordenamiento de situaciones que hacen parte de la realidad y de la fantasía de manera reflexiva para dar significado a los eventos, presentar acciones coordinadas, manejar conflictos y enfrentar nuevas experiencias.

Es importante señalar que los medios materializados y los perceptivos mediatizan las acciones del niño, lo cual contribuye con la producción enriquecida de narraciones novedosas con mayor facilidad que en el caso de las acciones verbales. Esto quiere decir que los niños usan las figuras para crear nuevos objetos y representar las acciones características de esos objetos que imaginan. Por ejemplo, mientras crean la historia, los niños usan los objetos en un 45%. El 35% elige sólo las figuras que necesita y el 65% utiliza todas las figuras para crear el lugar de diversiones. Respecto a las acciones perceptivas se observó que los dibujos contribuyen con la creación de nuevas historias en un 55%. En el caso de las acciones verbales sólo el 16% accede sin apoyo, el 37% accede con apoyo de la conversación dialógica, la repetición de la instrucción y la formulación de preguntas orientadoras y el 47% no accede a la tarea de creación de historia con su personaje favorito.

El acto creador en el nivel perceptivo y verbal requiere de la consolidación de las imágenes en el nivel materializado. Por ejemplo, en el nivel perceptivo se observó que los niños recordaban las figuras del nivel materializado y las usaban de una nueva manera al dibujarlas. Asimismo, la consolidación de las imágenes posibilitó la propuesta de resolución de situaciones tanto en el plano materializado como en el perceptivo y en el verbal. Esto significa que la imaginación creadora posibilita la creación de nuevas imágenes que se materializan en producciones originales. Está motivada por necesidades sociales y se produce en dependencia de condiciones objetivas y subjetivas (Da Silva y Campregher, 2019). Es precisamente la actividad creadora del niño la que la hace que él sea un ser proyectado hacia el futuro, un ser que crea y transforma su presente (Vigotsky, 1999). En el acto creador los signos representan y expresan ideas nuevas, además son transformados al atribuir significados en ellos.

Tras un análisis detallado se identificaron los indicadores de desarrollo de la imaginación creadora en la edad escolar. En el nivel de las acciones materializadas *a)* usa figuras como signos mediatizadores para resolver la situación planteada de manera novedosa, *b)* propone diversos medios simbólicos estableciendo relaciones entre las acciones que explica, *c)* al usar medios materializados se involucra emocionalmente en la narración que crea. En el nivel perceptivo *a)* al usar medios perceptivos establece relaciones entre la narración previa y la narración nueva proponiendo elementos originales, *b)* al usar medios perceptivos el contenido de la narración involucra emociones humanas, *c)* al usar medios perceptivos la narración se presenta en secuencias de acciones del personaje. En el nivel verbal *a)* su historia mezcla elementos de la realidad y la fantasía, *b)* la narración se presenta en secuencias de acciones de acontecimientos (situación inicial, problema, resolución y final).

Otro hallazgo encontrado se dirige a la presencia de la actividad voluntaria positiva en los niños participantes del estudio, lo cual permitió la propuesta novedosa de la resolución de diversas situaciones que se les plantearon considerando el objetivo. Esto significa que los niños imaginaron lo que querían hacer con las figuras (lugar de diversiones, creación de objeto para ayudar a un niño perdido en el bosque a regresar a casa con sus papás), elaboraron una propuesta basada en sus ideas, jugaron con sus creaciones usando el lenguaje y compartieron sus ideas con el adulto a manera de explicación o narración. Se hipotetiza que estas respuestas emergieron porque estos niños han participado en amplias y enriquecidas actividades pedagógicas y didácticas de lectura compartida de literatura infantil y de juego temático de roles sociales previamente (Solovieva, 2016). Además, en el colegio se utiliza la metodología interactiva y formativa en todas las asignaturas escolares de acuerdo con los planteamientos de la teoría de la actividad (Solovieva, 2019; Talizina, 2019; Solovieva y Quintanar-Rojas, 2019; Quintanar-Rojas y Solovieva, 2020).

Por otro lado, los resultados sugieren que la imaginación creadora posee varias funciones en la actividad del niño tales como la función emotiva y la cognitiva, así como lo plantea Dyachenko (2010). Estas funciones interactúan de manera dialéctica y son interdependientes. Esto se observó en razón de que los niños incluían expresiones emocionales positivas propias en las narraciones que creaban; asimismo, intentaban establecer una relación coherente entre los conceptos intelectuales y el uso metafórico de palabras en sus narraciones (en un 33%).

Los niños que no lograron hacer narraciones de primer y segundo grado (37% en el nivel materializado, 47% en el nivel perceptivo y 32% en el nivel verbal) hablaron de experiencias en las que han participado y enumeraron situaciones. Ellos con frecuencia expresaron ideas sobre lugares que han visitado con sus familias, actividades con sus amigos o familiares y situaciones sociales en las que han participado (fiestas de cumpleaños, visitar el parque, visitar en una excursión el acuario).

Los resultados revelan que los tipos de ayuda brindados resultaron efectivos por lo general, lo cual señala la presencia de una zona de desarrollo próximo amplia en los participantes. La zona de desarrollo próximo gradualmente se transforma en zona de desarrollo actual gracias al empleo de las estrategias de orientación correspondientes sin las cuales el niño no logra desplegar su zona de desarrollo próximo y queda, durante más tiempo, en la zona de su desarrollo actual, así como lo plantean Solovieva y Quintanar-Rojas (2003). El tipo de apoyo más requerido es el de preguntas de orientación; lo anterior indica que este componente

es el que precede la planificación y ejecución de la acción en los niveles materializado, perceptivo y verbal de la imaginación creadora. En la teoría de la actividad, la base de orientación de la acción proporciona información o condiciones esenciales que permiten la participación en la actividad desde el principio. La base de orientación de la acción contribuye a la capacidad de que se lleve a cabo y satisface los siguientes criterios: *a)* ayuda a los niños a comprender todo el contexto y elementos clave en la actividad que se propone, *b)* garantiza la comprensión del significado de la acción para el sujeto, *c)* permite la creación de un plan para la ejecución futura y *d)* proporciona los medios necesarios para modificar o cambiar la acción (Galperin, 1998). En síntesis, los resultados indican que la orientación externa que el niño recibió le ayuda a cumplir con las tareas que se proponen en los niveles materializado, perceptivo y verbal.

Se resalta el rol del adulto porque facilita el despliegue del lenguaje de los niños para la resolución de tareas de manera creativa y dialógica, lo cual se observó en los porcentajes de apoyo que utilizaban y en el acceso a las tareas, esto es, se asistió a los niños para que sus puntos de vista fueran más claros y se les pidió que fundamentaran sus acciones y sus ideas. Por ejemplo, con apoyo el 44% de los niños logró continuar la historia imaginado cómo ayudar al niño perdido a regresar con sus papás usando las figuras.

Varios de los niños evaluados manifestaron que el colegio era su lugar de diversiones. Esto tiene implicaciones importantes en lo que tiene que ver con la presencia de motivos cognoscitivos internos para concretar diversas actividades de aprendizaje en la edad escolar y con el desarrollo de la imaginación creadora.

Finalmente, se considera que, aunque la imaginación creadora es crucial en el desarrollo infantil de la edad escolar, se le da poca importancia. En su lugar, en la mayoría de los colegios, a los niños se les exige cada vez más que aprendan contenido académico memorístico a una edad temprana que puede estar muy por encima de su capacidad de desarrollo (Sattler, 2003). Los niños necesitan experiencias educativas que se orienten a su nivel de desarrollo porque de lo contrario se puede causar un gran daño, incluso propiciar sentimientos de insuficiencia, ansiedad y confusión (Fredrickson, 2003).

Conclusiones

La conclusión principal se refiere a la necesidad de hacer una reflexión acerca de la importancia de la imaginación creadora desde el paradigma histórico-cultural del desarrollo del niño como un proceso guiado y organizado que considere los niveles de desarrollo y sus indicadores. La concepción de la formación gradual de acciones en el nivel materializado, en el nivel perceptivo y en el nivel verbal requiere estudios psicológicos concretos. Son necesarios futuros trabajos experimentales que se puedan concentrar en diferentes contextos sociales y culturales, así como con diversos métodos de enseñanza con una amplia participación de maestros, fonoaudiólogos, educadores, psicólogos y neuropsicólogos para diseñar programas que promuevan el desarrollo de la imaginación creadora en la edad escolar en los niños.

El protocolo de evaluación elaborado y utilizado por los autores constituye un instrumento útil para organizar y sistematizar los indicadores del desarrollo característicos de la imaginación creadora en la edad escolar, los cuales se deben considerar en una propuesta de intervención que los promueva. Desde el punto de vista práctico, este tipo de evaluación cualitativa permite descubrir causas de dificultades y a partir de ellas llegar a elaborar programas de intervención o corrección, las cuales garantice que se superen. Además, este protocolo de evaluación, elaborado a partir de conocimientos teórico-metodológicos de la psicología del desarrollo, de la psicología pedagógica y de experiencias clínicas y en el ámbito educativo en Colombia y México, se constituye como una aportación novedosa basada en la aproximación histórico-cultural y de la teoría de la actividad.

PROSPECTIVA

Se espera que estos resultados contribuyan a profundizar la reflexión respecto a la importancia de introducir actividades que ofrezcan material simbólico y promuevan el desarrollo de la imaginación creadora en el aula para mejorar las condiciones de educación de los niños porque con esta formación psicológica pueden

descubrir quiénes son y quiénes pueden llegar a ser. Lo anterior tiene implicaciones para las prácticas pedagógicas dirigidas a la educación infantil. Por un lado, se reconoce que la naturaleza del desarrollo de la imaginación creadora es social: significa que el niño adquiere la imaginación creadora durante su vida. Por otro lado, la imaginación creadora implica la acumulación de nuevos tipos de acciones intelectuales y la asimilación de diferentes tipos de actividad cognoscitiva como las imágenes artísticas.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a los árbitros que aportaron una mejora a la estructura del artículo.

REFERENCIAS

- Artola, T. y Barraca, J. (2004). Creatividad e imaginación. Un nuevo instrumento de medida: la PIC. *eduPsykhé. Revista de psicología y psicopedagogía*, 3(1), 73-93.
- Da Silva, M. y Campregheer, J. (2019). A imaginação e seu processo formativo à luz da psicologia histórico-cultural. *Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 3(3), 1-24.
- Davidov, V. V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Progreso.
- Davidov, V. V. (1996). *La teoría de la enseñanza que conduce al desarrollo*. Moscú: Inter.
- Davidov, V. V. (2000). *Tipos de generalización de la enseñanza*. Moscú: Sociedad Pedagógica de Rusia.
- Dyachenko, O. (2010). Acerca de las orientaciones básicas del desarrollo de la imaginación del preescolar, en Y. Solovieva y L. Quintanar (eds). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar* (pp. 197-203). México: Trillas.
- Elkonin, D. B. (1980). *Psicología del juego*. Madrid: Visor.
- Fredrickson, B. L. (2003). The value of positive emotions. *American Scientist*, 91, 330-335.
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós Asterisco.
- Galperin, P. Y. (1986a). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales, en I. Iliasov y V. Y. Liaudis (eds). *Antología de la psicología pedagógica y de las edades* (pp. 114-117). La Habana: Pueblo y Educación.
- Galperin, P. Y. (1986b). Acerca de la investigación del desarrollo intelectual del niño. En I. Iliasov y V. Y. Liaudis (eds). *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. (pp. 228-233). La Habana: Pueblo y Educación.
- Galperin, P. Y. (1998). *Actividad psicológica como ciencia objetiva*. Moscú: Instituto de Ciencias Pedagógicas y Sociales.
- Galperin, P. Y. (2000). *Cuatro conferencias sobre psicología*. Moscú: Escuela Superior.
- Galperin, P. Y. (2001). Sobre la formación de las imágenes sensoriales y los conceptos, en L. Quintanar-Rojas. *La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño* (pp. 27-39). México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- González-Moreno, C. X., Solovieva, Y. y Quintanar-Rojas, R. L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 287-308. <https://doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08>
- González-Moreno, C. X. (2019). La situación imaginaria como elemento esencial del juego de roles sociales en la edad preescolar. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 10(2), 75-101. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.v10n2a04>
- González-Moreno, C. X. y Solovieva, Y. (2020). *Protocolo de la evaluación de la imaginación narrativa creadora*.
- González-Moreno, C. X. (2021). Juego de roles sociales, función simbólica y desarrollo de la personalidad en la edad preescolar. *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 5(1), 18-42.
- González-Moreno, C. X. (2022). Importancia del juego temático de roles sociales en la edad pré-escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, LII(1), 299-320.
- Leontiev, A. N. (1983). *Obras psicológicas escogidas*. Moscú: Universidad Estatal de Moscú.

- Quintanar-Rojas, L. y Solovieva, Y. (2020). Importancia de la teoría de la actividad, en V. Covarrubias Salvatori. *Bases para la introducción y el desarrollo del pensamiento científico en la niñez y la preadolescencia*. (pp. 111-172). Puebla: Concytep.
- Reyes, Y. (2020). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Bogotá: Panamericana.
- Rubinstein, S. L. (1998). *Bases de psicología general*. San Petersburgo: Piter.
- Salmina, N. G. (2010). La función semiótica y el desarrollo intelectual, en Y. Solovieva y L. Quintanar-Rojas. *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar* (pp. 75-86). México: Trillas.
- Sattler, J. (2003). *Evaluación infantil*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Solovieva, Y. y Quintanar-Rojas L. (2003). La zona de desarrollo próximo como método para el diagnóstico del desarrollo intelectual, en S. Castañeda, *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica* (pp. 75-104). México: Manual Moderno.
- Solovieva, Y. (2014). *La actividad intelectual en el paradigma histórico-cultural*. México: CEIDE.
- Solovieva, Y. (2016). *Enseñanza del lenguaje escrito*. México: Trillas.
- Solovieva, Y. y González-Moreno, C. X. (2016). Indicadores de adquisición de la función simbólica en el nivel de acciones verbales en preescolares. *Revista de la Facultad de Medicina*, 64(2), 257-65. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v64n2.52995>
- Solovieva, Y. (2019). Las aportaciones de la teoría de la actividad para la enseñanza. *Educando para educar*, 37(1), 13-25.
- Solovieva, Y. y Quintanar-Rojas L. (2019). *La metodología formativa en la psicología histórico cultural*. Madrid: GIUNTIEOS.
- Sternberg, R., & Lubart, T. (1999). *Handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press.
- Talizina, N. F. (2007). La esencia de la aproximación de la actividad en psicología. *Metodología e historia de psicología*, 2(4), 157-162.
- Talizina, N. F. (2018). *La teoría de la enseñanza desde la teoría de la actividad*. Moscú: Universidad Estatal de Moscú.
- Talizina, N. F. (2019). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. México: Universidad Autónoma de Puebla.
- Vigotsky, L. S. (1995). El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *Obras escogidas. Tomo III*. Madrid: Visor.
- Vigotsky, L. S. (1996). Problemas de la psicología infantil. *Obras escogidas. Tomo IV*. Madrid: Visor.
- Vigotsky, L. S. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (2007). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Zelenkova, T. V. (2010). El desarrollo de la imaginación creativa en los niños durante la enseñanza de la música, en Y. Solovieva y L. Quintanar-Rojas, *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar* (pp. 235-255). México: Trillas.

NOTAS

- [1] El artículo forma parte de una de las fases de la investigación postdoctoral en Ciencias Sociales Niñez y Juventud “La imaginación narrativa creadora en la Niñez” del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la alianza CINDE, Universidad de Manizales, Colombia, Pontificia Universidad de Católica de São Paulo PUC-SP, Brasil, El Colegio de la Frontera Norte COLEF, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, Argentina, Universidad Nacional