



Mediar los procesos creativos



¿En qué consiste la práctica pedagógica de Mediar los procesos creativos?

Los procesos creativos integran prácticas de experimentación, exploración y expresión, y suponen la organización de estas experiencias en una elaboración progresivamente más intencionada. En este marco, se incorporan instancias de apreciación de referentes y de retroalimentación permanente, que enriquecen el desarrollo de las producciones. Se trata de un proceso compuesto por etapas flexibles, susceptibles de ser mediadas por preguntas orientadoras y desafíos creativos, que consideran las experiencias previas de las y los estudiantes, junto con sus intereses y propuestas.

Desde el enfoque de las asignaturas de Artes del currículum nacional (Ministerio de Educación, 2021), el proceso creativo se orienta a la construcción de ideas tanto individuales como colectivas, y se sostiene en la reflexión continua. A través de este recorrido, las y los estudiantes reconocen el error como una oportunidad de aprendizaje y toman conciencia de sus fortalezas. Asimismo, la creación implica idear, planificar y desarrollar producciones que responden a diversos desafíos, los cuales demandan asumir riesgos creativos a partir del análisis de distintas alternativas. Este proceso involucra la formulación de ideas, la selección

de materiales y procedimientos, así como el uso consciente del lenguaje artístico. La disposición a experimentar sin certezas previas posibilita resultados inesperados y amplía las oportunidades de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la creación artística se configura como un continuo pedagógico en el que explorar, experimentar, transformar y comunicar constituyen acciones fundamentales del aprendizaje artístico. En este sentido, el proceso creativo remite a una elaboración más consciente, en la cual el sujeto organiza decisiones estéticas, conceptuales y técnicas para dar forma a una propuesta u obra. En el contexto educativo, crear implica articular experiencias artísticas previas con saberes disciplinares, referentes culturales y contextuales, avanzando hacia producciones cada vez más reflexivas. Estas etapas no se desarrollan de manera lineal, sino que se entrelazan en un proceso dinámico, donde el ensayo y el error cumplen un rol formativo central.

En el ámbito parvulario, promover procesos de creación artística supone diseñar experiencias pedagógicas que otorguen tiempo, acompañamiento y libertad para experimentar, sin reducir la actividad artística a la reproducción de modelos. Entendida de este modo, la creación favorece la construcción de sentido, fortalece la autonomía y posibilita el desarrollo de propuestas con mayor complejidad simbólica, promoviendo aprendizajes significativos y situados (Da Costa Mejías & Palomé Delano, 2020). Así, la finalidad de mediar procesos creativos no radica en la formación de artistas, sino en la apertura de un campo simbólico e imaginativo que permita, como señala Perla Jaritonsky, que las personas construyan un lenguaje en movimiento vinculado a las producciones artísticas (p. 102).

Si bien la creatividad no constituye una habilidad exclusiva de las artes, como señalan Fadel, Bialik y Trilling (2016), las disciplinas artísticas trabajan de manera directa con los componentes que la conforman. En particular, las artes favorecen el desarrollo de la originalidad, la fluidez, la flexibilidad y la elaboración, dimensiones del pensamiento creativo propuestas por Torrance (1974). La originalidad, aunque hoy en día es un concepto discutido, puede entenderse como la capacidad de producir respuestas únicas; la fluidez refiere a la generación de múltiples ideas ante un desafío; la flexibilidad se vincula con la diversidad de enfoques para abordar un problema; y la elaboración alude al nivel de detalle y profundidad presentes en las prácticas artísticas (Marín, 2003).

Las prácticas pedagógicas que promueven la creatividad son aquellas que articulan el aprendizaje de contenidos con metodologías abiertas, como el trabajo basado en problemas y desafíos, favoreciendo la existencia de múltiples respuestas posibles. Asimismo, el uso del humor y del juego se reconoce como una estrategia clave para estimular formas de

pensamiento flexibles y exploratorias (Fadel et al., 2016)

Desde el enfoque de Marzano, el desarrollo del pensamiento creativo requiere la incorporación de hábitos como la perseverancia frente al error, la disposición a abordar los desafíos desde distintas perspectivas y la capacidad de utilizar estrategias como analogías, metáforas y la lluvia de ideas (2007).

Asimismo, una referencia útil para el diseño de experiencias que promuevan procesos creativos son las etapas propuestas por Nilsson, quien señala que la creación puede originarse a partir de obras o conocimientos previos y desarrollarse en distintos niveles. Estos van desde la imitación, pasando por la variación, la combinación y la transformación, hasta llegar a una creación original.

En este contexto, la mediación de procesos creativos se configura como una práctica pedagógica clave para la formación integral de niñas y niños, ya que promueve aprendizajes significativos, sensibles y situados. Para futuros educadores esto implica asumir un rol de acompañamiento que prioriza la exploración, la reflexión y la toma de decisiones por sobre la reproducción de modelos o la obtención de resultados predefinidos, valorando el proceso y reconociendo el ensayo y el error como instancias formativas. Comprender la creatividad como una capacidad que se desarrolla de manera progresiva, a través de etapas flexibles, permite diseñar experiencias pedagógicas pertinentes a los intereses, experiencias y contextos de niñas y niños. En el ámbito parvulario y escolar, las artes constituyen un espacio privilegiado para integrar el juego, el cuerpo, la emoción y la comunicación, favoreciendo la construcción de sentido, la autonomía y el desarrollo del pensamiento creativo, entendiendo la creación artística no como un fin en sí mismo, sino como una forma de habitar, comprender y transformar el mundo.



Lo que no es fomentar la expresión y creación a través de los lenguajes artísticos

- Imponer modelos únicos o resultados predeterminados, esperando que todas las producciones se vean iguales o respondan a un “producto correcto”, limita los procesos creativos. Por ejemplo, mostrar una única forma de dibujar flores y esperar que todos los estudiantes las representen del mismo modo, o enseñar una secuencia de movimientos corporales y exigir que el grupo la ejecute de manera idéntica y simultánea.

- Reducir la creación artística a la copia o a la reproducción técnica, sin habilitar espacios de exploración, decisión o transformación personal, empobreciendo el proceso creativo. Por ejemplo, enseñar una técnica de modelado en arcilla o una secuencia sonora o corporal y esperar que todas y todos la repliquen de forma exacta, presentando ese resultado como evidencia de creación. Si bien la imitación cumple un rol importante en el aprendizaje artístico, el proceso creativo no puede limitarse exclusivamente a ella.
- Asumir un rol de experto que “muestra cómo se hace” priorizando únicamente el resultado final. Por ejemplo, cuando la o el docente corrige, arregla o “mejora” la producción del estudiante para que se vea “bonita”, o cuando en música se editan o graban las producciones del grupo buscando un resultado técnicamente más pulido. Esto no implica que no se pueda modelar una técnica, sino que no se puede reducir la práctica artística a ello.
- Cerrar las actividades a una sola respuesta posible, mostrando ciertos trabajos como el resultado esperado o impidiendo reinterpretar una canción o una escena, limitando la diversidad de soluciones, interpretaciones y recorridos creativos.
- Acelerar los tiempos del proceso creativo, sin otorgar el espacio necesario para experimentar, volver atrás, cambiar de idea o profundizar. Por ejemplo, pedir que niñas y niños pinten sobre un dibujo previamente hecho por la educadora, indicando que no deben salirse de las líneas o que cada zona debe tener un color específico, reduciendo las posibilidades de exploración y decisión.
- Desconocer las experiencias, intereses y contextos de niñas y niños. Por ejemplo, cuando se solicita dibujar animales sin indagar cuáles conocen, cuáles les gustan, cómo se mueven o si han tenido experiencias cercanas con ellos; o cuando se propone interpretar un cuento sin compartirlo previamente, sin explorar quiénes son los personajes ni recoger las ideas, imágenes o emociones que el relato despierta en el grupo.
- Generar prácticas artísticas que se limiten a la imitación de referentes de las artes visuales, musicales o escénicas, sin considerar su contexto. Por ejemplo, cuando se pide interpretar una pintura chilena sin abordar el contexto histórico, cultural o biográfico de la obra y su autor, ni generar instancias de diálogo que permitan a niñas y niños expresar qué observan, qué sienten o qué piensan frente a ella. De igual modo,

interpretar una canción o una obra teatral sin mediar previamente un proceso de apreciación limita la comprensión, la resignificación y las posibilidades expresivas de la experiencia artística.



Estrategias

Para iniciar la mediación de un proceso creativo, es posible considerar las prácticas descritas anteriormente —explorar y experimentar, expresar y apreciar— entendiendo que no necesariamente deben desarrollarse en un orden fijo. El o la docente puede decidir con cuál comenzar, de acuerdo con las características, intereses y necesidades del grupo, asumiendo la flexibilidad como un principio central de esta práctica pedagógica. Asimismo, resulta fundamental registrar las respuestas, acciones y producciones que emergen de estas experiencias, ya que constituyen insumos relevantes para el desarrollo posterior del proceso creativo.

Algunas prácticas que pueden favorecer el inicio de un proceso creativo son las siguientes:

- **Fomentar la observación del entorno, de objetos, de la naturaleza o de acciones cotidianas**, con el propósito de descubrir movimientos, sonidos, imágenes o situaciones que puedan dar origen a un proceso creativo. Estas observaciones pueden registrarse de diversas formas —mediante dibujos, grabaciones sonoras, fotografías, gestos o palabras— y compartirse posteriormente para promover su transformación. Por ejemplo, grabar sonidos del entorno para escucharlos de manera activa y colectiva, y luego utilizarlos como base para la creación de paisajes sonoros o combinarlos con otros tipos de sonidos; observar con espejos para dibujar desde perspectivas no convencionales y luego ampliar esas imágenes con colores que expresen las sensaciones surgidas en la experiencia; o imitar corporalmente los movimientos de objetos cotidianos para generar nuevas secuencias de movimiento. Preguntas como ¿qué vemos que normalmente no miramos?, ¿qué sonidos aparecen si cerramos los ojos?, ¿qué movimientos realizan las personas o los objetos? pueden orientar esta exploración.
- **Considerar las experiencias de exploración y experimentación como punto de partida para abrir preguntas sobre lo que podría surgir de ellas**. Por ejemplo, luego de explorar

con masas, invitar a observar las formas obtenidas e imaginar en qué podrían transformarse; después de una exploración sonora, proponer que imaginen qué otros sonidos podrían continuar o a qué palabras o emociones se asocian; o tras una exploración del movimiento corporal y del espacio, repetir ciertos gestos para articular una secuencia que incorpore un ritmo o una intención expresiva específica.

- **Iniciar los procesos creativos a partir de la activación de los sentidos, utilizando distintos medios artísticos para provocar situaciones inesperadas o plantear desafíos creativos.** Por ejemplo, promover la escucha de sonidos y mediar su traducción corporal, invitando a expresar las emociones que estos evocan; o partir de palabras, preguntas o consignas tomadas de cuentos o poemas para generar movimientos corporales que luego puedan registrarse en materiales flexibles, como alambres o masas. A partir de estas producciones, se invita a observar qué ideas, sensaciones o emociones se expresan, dando continuidad al proceso creativo.
- **Recoger ideas e intereses de las y los estudiantes para construir contextos de producción significativos y pertinentes.** Para ello, se pueden desarrollar estrategias como lluvias de ideas en torno a sus motivaciones, la escritura de relatos personales o la narración de experiencias compartidas —como una salida, un recuerdo o un sueño— que luego puedan transformarse en producciones artísticas. Asimismo, es posible formular preguntas abiertas vinculadas a la vida cotidiana, tales como: ¿qué aspectos llaman tu atención cuando vienes al colegio?, ¿qué sonidos percibes en tu casa o en el barrio?, ¿qué situaciones despiertan tu curiosidad o incomodidad? Otra alternativa consiste en realizar un mapeo colectivo de intereses mediante dibujos, palabras clave o gestos corporales que representen aquello que les gusta, les preocupa o les genera inquietud, para luego identificar y trabajar a partir de los temas comunes.
- **Mediar diálogos a partir de la apreciación de obras musicales, escénicas o visuales, invitando a elegir aquello que más les interese y a explicar por qué.** Por ejemplo, observar una pintura y preguntar qué historias, sonidos o movimientos podrían surgir a partir de ella; ver un fragmento de una obra de danza o teatro e imaginar qué podría suceder después; o escuchar una pieza musical y traducir sus cualidades en movimientos, ritmos corporales o imágenes, favoreciendo múltiples interpretaciones como punto de partida para la creación.

- **Generar instancias de interpretación vocal de canciones simples incorporando variaciones de intensidad, velocidad y expresión emocional para luego crear sus propias composiciones.**

Para continuar profundizando el proceso creativo, resulta clave retomar la etapa inicial y, desde allí, propiciar instancias de reflexión y retroalimentación entre los distintos agentes involucrados. Este intercambio favorece la revisión de lo realizado, el diálogo en torno a las decisiones adoptadas y la apertura a la transformación y enriquecimiento de las ideas a partir de los intereses y aportes de las y los estudiantes. Asimismo, adquiere especial relevancia el registro del proceso, comprendiendo que las prácticas de exploración, expresión y apreciación continúan presentes, aunque ahora con un mayor grado de intencionalidad, orientadas al desarrollo de un proyecto o conjunto de obras.

- **Generar instancias de retroalimentación, diálogo y puesta en común al finalizar las distintas etapas del proceso creativo.** Por ejemplo, luego de idear posibles respuestas a un desafío, compartirlas con el grupo y valorarlas desde el respeto por la diversidad de opiniones, promoviendo conversaciones colectivas sobre las experiencias vividas. Asimismo, seleccionar aquellas ideas que resulten significativas a nivel personal o grupal, según el enfoque del proceso, y favorecer la revisión y el intercambio mediante distintos registros, como escrituras, dibujos o bitácoras de trabajo.
- **Seleccionar algunas de las propuestas iniciales y profundizar en ellas mediante estrategias que permitan ampliar y complejizar las ideas, como el uso de analogías, metáforas, dibujos, sonidos o acciones corporales.** Estos ejercicios favorecen la generación de variaciones que enriquecen las primeras intuiciones. Asimismo, la combinación de ideas propias con las de otros compañeros y compañeras posibilita la aparición de resultados inesperados, promoviendo procesos creativos colectivos y abiertos. Por ejemplo, en artes visuales tomar un dibujo o imagen inicial y pedir que lo transformen a partir de una metáfora (por ejemplo, “si esta imagen fuera un clima o una emoción”). Realizar variaciones cambiando escala, color, materialidad o soporte. En música, seleccionar una idea sonora inicial (ritmo, motivo melódico o sonido) y explorar analogías como “¿a qué paisaje, objeto o movimiento se parece este sonido?”. Generar variaciones modificando la velocidad, la intensidad o el timbre. En artes escénicas, elegir una acción, personaje o situación surgida en la exploración y transformarla a través de metáforas (por ejemplo, “¿cómo se movería este personaje si fuera agua o viento?”). Variar la escena cambiando el espacio, el ritmo o la intención. Integrar acciones

propuestas por distintos estudiantes para construir escenas breves con desenlaces inesperados.

- **Fomentar el trabajo colectivo, como ensambles, integrando voz e instrumentos.** Por ejemplo se puede proponer la creación de secuencias rítmicas sencillas utilizando instrumentos convencionales y no convencionales para luego formar una composición. También, entregar roles a diferentes grupos, algunos pueden cantar mientras otros marcan el pulso con tambores u otros instrumentos. Este ejercicio favorece la escucha, la coordinación, la participación grupal y la creación artística compartida.
- **Incorporar la apreciación de referentes artísticos vinculados a los intereses de las y los estudiantes.** Por ejemplo, si los temas que emergen se relacionan con la cultura visual, es posible presentar obras musicales, escénicas o visuales que aborden problemáticas o imaginarios similares. Esta estrategia permite generar un diálogo entre las producciones del grupo, la cultura y el campo artístico, ampliando las posibilidades de reflexión, interpretación y creación. (Revisar estrategias de la práctica Desarrollar la sensibilidad y apreciación estética).
- **Fomentar la indagación en fuentes artísticas y no artísticas, explorando distintos campos disciplinares que enriquezcan la comprensión de los temas trabajados.** Por ejemplo, buscar información sobre el tema en la web, preguntar a profesores de otras disciplinas sobre el tema o entrevistar a personas de la escuela o de la comunidad que puedan aportar con una mirada distinta.
- **Integrar y poner en práctica los aprendizajes obtenidos, dando inicio a un proceso en el que los intereses y hallazgos surgidos de la primera etapa se concretan progresivamente a través del lenguaje, los recursos y las materialidades propias de cada medio artístico.** Las ideas comienzan a tomar forma mediante decisiones intencionadas, ensayos y ajustes, permitiendo avanzar desde la experimentación hacia una producción más elaborada. Por ejemplo, en artes visuales tomar en cuenta bocetos, pruebas de materiales, variaciones de color o composición, que permitan definir una propuesta visual. En teatro, las improvisaciones creadas pueden repetirse, modificarse y combinarse hasta construir una secuencia teatral o una pequeña escena con sentido colectivo. En música, organizar sonidos explorados previamente en patrones rítmicos o melódicos simples. Por ejemplo, seleccionar algunos sonidos del entorno o producidos con el cuerpo, combinarlos en una secuencia, variar su duración o intensidad y ensayarlos de forma grupal hasta crear una composición sonora o un paisaje sonoro.

- **Mediar el proceso creativo de manera constante supone acompañar a las y los estudiantes desde una actitud flexible frente al error, entendiéndolo no como una falla, sino como una oportunidad de aprendizaje.** Cuando una idea o intento no resulta como se esperaba, el rol del o la docente es ayudar a observar lo ocurrido, reflexionar sobre las decisiones tomadas y abrir nuevas posibilidades de acción. Esta mediación favorece la perseverancia, permitiendo sostener el proceso creativo en el tiempo, ajustar estrategias y explorar distintos caminos para abordar un desafío, fortaleciendo la autonomía, la reflexión y la confianza en las propias capacidades creativas.

Al finalizar el proceso, es importante generar instancias de difusión que permitan presentar los resultados del trabajo realizado junto con su registro y documentación, con el fin de compartir no solo la obra final, sino también el desarrollo estético, creativo y reflexivo que se llevó a cabo a lo largo del proceso.

- **Documentar y difundir el proceso creativo completo, desde los inicios hasta los resultados finales, a través de soportes digitales o tradicionales, en los que se compartan las diferentes etapas y ejercicios realizados.** Se pueden incluir entrevistas a las y los estudiantes, registros de las muestras o exposiciones y comentarios del público o audiencias.
- **Organizar y gestionar presentaciones que den cuenta de los resultados del proceso creativo o proyectos.** En artes musicales se pueden organizar conciertos o presentaciones de bandas, ensambles, orquestas, coros o intérpretes solistas. En artes escénicas presentaciones de teatro. monólogos, musicales o improvisaciones.
- **En artes visuales se pueden organizar exposiciones con las producciones artísticas realizadas por los estudiantes durante el año.**
- **Difundir las producciones artísticas a la comunidad educativa y al entorno cercano,** invitando a participar de las muestras mediante afiches, volantes, videos u otros recursos comunicacionales, fortaleciendo así el vínculo entre la escuela, el arte y la comunidad, creando audiencias y público especializado.



Bibliografía

Este documento ha sido elaborado por Nancy Čila Q. en el marco del proyecto “Observatorio de Prácticas Pedagógicas”, en base a las siguientes referencias:

- Acaso, M., & Mejía, C. (2017). *Art thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós.
- Akoschky, J. (2016). Escuchar, cantar, tocar: Compartir experiencias musicales en los primeros años. En R. Violante & C. Soto (Comps.), *Experiencias estéticas en los primeros años: Reflexiones y propuestas de enseñanza* (pp. 85–114). Paidós.
- Azagra Solano, A., & Giménez Chornet, V. (2018). El arte en la primera infancia: Propuestas destacables (Art for early childhood: Outstanding proposals). *Revista sobre la Infancia y la Adolescencia*, (15), 70–97. <https://polipapers.upv.es/index.php/reinad/article/view/9600>
- Bernabeu, N., & Goldstein, A. (2014). *Creatividad y aprendizaje: El juego como herramienta pedagógica*. Narcea.
- Brandt, E. (2016). La ampliación de experiencias en la educación artística. En R. Violante &
- C. Soto (Comps.), *Experiencias estéticas en los primeros años: Reflexiones y propuestas de enseñanza* (pp. 109–120). Paidós.
- Chuquin-Tuquerres, G., Andrade-Moreira, M., Carvajal-Navarrete, J., & Núñez-Naranjo, A. (2024). El rol del arte en la facilitación de la expresión y comunicación en niños pequeños. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 9(19), 72–82. <https://doi.org/10.53877/rc9.19-548>
- Da Costa Mejías, M. T., & Palomé Delano, M. (2020). *Lenguajes artísticos: Orientaciones técnico-pedagógicas para el nivel de educación parvularia*. Ministerio de Educación de Chile, Subsecretaría de Educación Parvularia.

- Fadel, C., Bialik, M., & Trilling, B. (2016). *Educación en cuatro dimensiones: Las competencias que los estudiantes necesitan para alcanzar el éxito*. Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile.
- Ministerio de Educación. (2015). *Bases curriculares: 7º básico a 2º medio*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación Parvularia. (2018). *Bases curriculares de la educación parvularia*. Gobierno de Chile.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2020). *Educación + arte: Trabajo por proyectos*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2023). *Enfoques transversales para una educación artística transformadora* (1ª ed.). Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, & Ministerio de Educación. (2024).
- *Política de educación artística 2024–2029*. Gobierno de Chile.
- Nilsson, P. (2011). *Taxonomy of creative design*. Sense and Sensation. <http://www.senseandsensation.com/2012/03/taxonomy-of-creative-design.html>
- Orbeta, A. (2015). *Educación artística: Propuestas, investigación y experiencias recientes*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Rossini Velarde, K. N., & Carcausto Calla, W. H. (2025). La expresión artística y las competencias socioemocionales en los estudiantes de educación básica: Revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 5(10), 526–541. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.140>
- Suárez Roca, M. P., Villon Cristóbal, K. M., Gonzabay Del Pezo, Z. A., Borbor Yagual, V. N., Salinas Magallanes, W. C., & Peñafiel Villarreal, R. E. (2025). Creatividad y expresión artística en la educación inicial. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 4(3), 70–81. <https://doi.org/10.69516/eb0pww53>