

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



La creatividad motriz en niños de 5 años del nivel inicial

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda
Especialidad Profesional en Educación Inicial.

Autora.

Mercedes Imán Yovera

SULLANA – PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



La creatividad motriz en niños de 5 años del nivel inicial

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su
contenido y forma.

Mercedes Imán Yovera. (Autora)

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo. (Asesor)

SULLANA – PERÚ

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACION DE TRABAJO ACADEMICO

En Sullana, a los diez días del mes de noviembre del dos mil dieciocho, se reunieron en la I.E. María Ochoa, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Segundo Alburquerque Silva, coordinador del programa: representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alva (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: "La creatividad motriz en niños de 5 años del nivel inicial", para optar el título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial a la señora, **MERCEDES IMÁN YOVERA**.

A las Diez horas Cuarenta minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo Distinción

Por tanto, **MERCEDES IMÁN YOVERA**, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial.

Siendo las once horas con cerca minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.


Dr. Segundo Alburquerque Silva
Presidente del Jurado


Dr. Andy Kid Figueroa Cárdena
Secretario del Jurado


Mg. Ana María Javier Alva
Vocal del Jurado

DEDICATORIA

Con todo cariño y gratitud a mis padres por su invaluable sacrificio y esfuerzo, ya que siempre me brindaron todo su apoyo y confianza

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer profundamente a los docentes de esta Universidad, por sus enseñanzas que nos brindaron ya que siempre estuvieron asesorándome y apoyándome incondicionalmente.

Mercedes

ÍNDICE**INTRODUCCION****CAPÍTULO I.- LA CREATIVIDAD**

1.1.- Concepto de creatividad.....	08
1.2. El arte de educar.....	14
1.3.-La creatividad en el nivel inicial.....	15
1.4.- El desarrollo de la creatividad en el nivel inicial a través del arte.....	15
1.5.- La perspectiva artística y sus consideraciones.....	16
1.6.-Arte y lo visual.....	18
1.7.- Visión secuencial y visión holística.....	18
1.8.-El arte en el nivel inicial.....	19
1.9.- El Arte: un encuentro para crecer.....	22
1.12.-La expresión musical en los niños y niñas del nivel inicial.....	25
1.13.- Los avances musicales en la primera infancia.....	26
1.14.-El lenguaje musical en la institución educativa.....	27
1.15.- El arte y el desarrollo de la capacidad de construcción	28
CONCLUSIONES.....	31
RECOMEDACIONES.....	32
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	33

RESUMEN

El presente trabajo de académico, expone los principales aportes referentes a la importancia que tiene la utilización la creatividad como un medio en los niños del nivel inicial.

Se explican algunas teorías que hablan de como la utilización del arte y la creatividad se pueden generar cambios y aprendizajes en los estudiantes del nivel inicial.

En este trabajo, se presentan estudios hechos en el que se explican de como el arte se puede utilizar para mejorar aspectos importantes que le serán de mucha utilidad al niño en el proceso de vida y el desarrollo de aprendizajes. Además, que le permitirá aprender formas que le servirán para adaptarse y comportarse adecuadamente en la sociedad.

Palabras clave: Artes. Educación artística y Educación musical

INTRODUCCIÓN

La creatividad es una de las actividades más importantes que se tiene en cuenta en el nivel inicial, en el se puede observar cómo los niños pueden adquirir nuevas formas de aprender en el que a través de la imaginación pueden hacer uso de sus niveles de pensamiento, esta actividad es realizada por todos los niños, en el al utilizar el juego como parte que sirve de apoyo, logra que el niño pueda hacer uso de su pensamiento y lo haga crear situaciones de vida, estas a su vez le permitirán que se adapte a algunas de su entorno real.

La familia tanto como la escuela deben ser parte de las enseñanzas que se pueden impartir en base a la creatividad y la imaginación del niño, los padres de familia deben ser consientes al momento de que los niños hagan uso de esta forma de aprendizaje, para e ello se debe estar preparado, así mismo las maestras deben apoyar en todo sentido la creatividad y la imaginación, así mismo devengan apoyar y desarrollarán estrategias que les permitan incrementa este tipo de forma de desarrollo cognitivo.

El juego es también una de las actividades que, más aporta al momento de quiere tener una observación en la imaginación, el niño a través de este puede tener aportes creativos importantes, esto los logrará en forma divertida haciendo que todo aquello que lo haga le será de mayor aprendizaje.

En el presente trabajo se hace una descripción de todo aquello que manifiesta la importancia que tiene la creatividad en el niño, así mismo se da a conocer definiciones importantes y todo lo que se debe tener en cuenta para lograr con mayor eficacia el desarrollo de la creatividad.

Para tener una mejor explicación, en el trabajo académico presentado, se ha desarrollado dos capítulos, en el primer capítulo indicamos los objetivos de la monografía, en el capítulo segundo mencionaremos aportes importantes que se hacen sobre la creatividad del niño. Culminándose con las conclusiones y la bibliografía citada.

CAPÍTULO I

OBJETIVOS.

1.1. Objetivo General.

Describir la importancia que tiene la creatividad en el niño.

1.2. Objetivos específicos.

Conocer los aportes teóricos y definiciones de la creatividad en el niño.

Conocer aspectos importantes en la creatividad del niño.

CAPITULO II

LA CREATIVIDAD

2.1.- Concepto de creatividad

Para acercarse al tema de creatividad, se debe iniciar una exploración de su definición, ya que se encuentran no solo palabras que parecen sinónimas, sino también diversas orientaciones basadas en teorías antiguas y modernas. (Romero, 2010).

En algunos casos se le da más importancia al proceso, al potencial o las condiciones o capacidades innatas de las personas para crear. En otras situaciones, se brinda un enfoque sobre el producto creativo o se considera que debe ser una mezcla de ambas líneas de pensamiento, pero también se estudia la influencia que tiene el ambiente sobre las personas creativas.

Es importante tomar en cuenta los sinónimos con los que se ha relacionado la palabra creatividad. Al iniciarse la investigación sobre creatividad, la palabra más utilizada fue la de genialidad. También se emplearon otros sinónimos como originalidad, productividad, inventiva y descubrimiento, y en otros ámbitos diferentes de la psicología se le asemeja con fantasía e imaginación Monreal Alonso 2000.

Por su parte, Corbalán, Martínez y Donolo 2013. Expresan que es delicado distinguir creatividad de otros conceptos como genialidad, superdotación o arte y que se debe tener paciencia para llegar a un consenso respecto a la definición de este complejo constructo.

Las orientaciones que enmarcan la creatividad, la definen principalmente en tres líneas de trabajo. Primero, como un proceso, luego como un producto, enfatizando en la persona creativa, y tercero, como una combinación de factores.

Este planteamiento sobre el proceso y el producto creativo, es explicado por, Alexandra Goñi 2000, quien indica que la expresión proceso creativo podría ser una secuencia de pasos o etapas utilizados para resolver un problema, o que puede representar un cambio perceptual rápido o la transformación que se dispone, cuando se produce una nueva idea o solución a un problema. Sin embargo, también puede referirse a las técnicas o estrategias que utilizan las personas creativas, ya sea consciente o inconscientemente, para producir una nueva idea o combinación, relación, significado, percepción o transformación. Así, un producto creativo es un trabajo que es aceptado en cuanto a su utilidad por un grupo en algún momento. Esta aceptación se ubica en el producto y no sobre el proceso; un ejemplo de esto se presenta con las producciones artísticas que tuvieron un proceso dentro del individuo; pero que se consideran valiosas por el producto mismo hasta mucho tiempo después de su primera presentación.

Anteriormente, se habían presentado otras definiciones de creatividad. Por ejemplo, De Cropley Arthur 2006. Quienes indicaron que la creatividad “es cualquier actividad que lleve a la producción de algo nuevo,” puede ser una invención técnica, un nuevo descubrimiento en ciencia o una nueva realización artística y en la actualidad, Gardner considera que el individuo creativo “es una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo, que al principio, es considerado nuevo, pero al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto” Gardner Howard 1995. Sternberg John 2013. También se centran en la persona creativa y manifiestan que ésta se considera así, cuando genera ideas relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad. Sternberg John. y Lubart Thomas 1997. Sin embargo, Goñi expone que la creatividad es una forma ideal de comportamiento y se centra en la capacidad de las personas talentosas, que pueden contribuir significativamente, tanto en la sociedad como en la vida misma.

Para esto, Trigo y otros afirman que “la creatividad es una capacidad humana que, en mayor o menor medida, todo el mundo posee” Trigo Eugenia 1999. En esto concuerda Menchén, quien recientemente plantea que la creatividad es una característica natural y básica de la mente humana y que se encuentra potencialmente en todas las personas. (Romero, 2010).

No obstante, para, Corbalán Javier; Martínez Fermín. y Donolo Danilo 2013. Manual de la creatividad es una integración de algunas dimensiones, según ciertas condiciones e interrelaciones. Estas dimensiones pueden ubicarse, por ejemplo, desde un plano cognitivo, socio-emocional, educativo o de dominio de destrezas, entre otros aspectos.

Trigo Eugenia 1999, consideran que la creatividad tiene que ser vista como un potencial que se puede desarrollar y que debe integrarse con otras habilidades del pensamiento.

“Por ejemplo, en el campo relacionado con la educación física, o a lo que actualmente se le denomina como las ciencias del movimiento humano, se ha referido a la importancia del lenguaje corporal como un elemento importante para manifestarse, indicando que la creatividad “significa desarrollar la fantasía en todos los ámbitos posibles, independientemente de las consideraciones de valor y las normas” Franco Clemente 2004 y que ésta se manifiesta por la tendencia a la experimentación, la inadaptación, la independencia y el frecuente cambio o la ocupación simultánea con varias ideas. (Romero, 2010).

Torrance Paul 1975, propone tres definiciones; una en la que los individuos enfrentan una situación, en donde no se tiene una solución o no se ha aprendido. La otra es una definición artística que tiene que ver con el uso de sensaciones y de cada parte del cuerpo (muy ligada al concepto de ciencias del movimiento humano). La última definición, expresa la definición de investigación que tiene relación con el proceso en donde la persona se da cuenta de que existen algunas dificultades o hay una nueva idea y hace varias pruebas hasta que obtiene la respuesta y la comunica. (Romero, 2010).

En síntesis, el proceso creativo involucra todos estos aspectos. De este modo, las orientaciones que se han planteado permiten determinar la línea de trabajo que se desea seguir para estimular la creatividad, ya sea como proceso, producto o enfocándose en el niño lúdico y creativo.

2.2.- ¿Qué no es creatividad?

Hasta ahora hemos tratado el concepto de creatividad y hemos dado un paso más al señalar cuáles son los aspectos comunes de las diferentes concepciones del término, pero queremos también delimitar lo que NO es creatividad. Gervilla (2003, p. 73) en el libro *Creatividad Aplicada* abre este horizonte. Para esta autora creatividad NO es:

- Una genialidad elitista. La creatividad existe potencialmente en todos los seres humanos y es posible su desarrollo, es decir, no es una cualidad privativa de los genios o élites, y mucho menos un don especial. No podemos caer en el error de pensar que el nivel cultural o social está relacionado con ser o no ser creativo. (Casellas, 1990, p. 109).
- Una capacidad exclusiva para artistas. La creatividad está en manos de todo ser humano que imagine, transforme, cree algo...
- Un potencial sólo útil en el terreno laboral. La creatividad tiene un matiz social que la hace más humana y que hace que en cada uno de los contextos cobre su importancia.
- El resultado de un proceso intuitivo y espontáneo. La creatividad es el resultado de procesos mentales que tienen un principio deliberado.
- Un recurso para niños o un hobby de adultos. La creatividad va más allá de un puro hobby o divertimento, es transformadora de la sociedad y del individuo.

En definitiva, nos encontramos ante el primer problema que plantea la creatividad: su definición y, sobre todo, su definición en términos precisos, aprobados por el cómputo total de perspectivas y de carácter y validez universal. Como decía Taylor (1975, p. 2): las definiciones de creatividad son

frecuentemente engañosas: dicen demasiado o excesivamente poco. Lo único que parece estar claro es el interés que al día de hoy despierta la creatividad, encontrándonos ante multitud de universidades y centros de investigación, por un lado, y de docentes e investigadores, por otro, que dedican su trabajo y su tiempo a comprender cada día un poco más este constructo. Crear es construir, es investigar, es dudar, es enriquecernos.

2.3.- La creatividad y su ubicación.

Gardner parte de la cuestión que Csikszentmihalyi nos plantea en su obra *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención* (1998), donde pasa de preguntarse por el ¿qué es la creatividad?, para dirigirse a la pregunta que entiende como adecuada: ¿dónde está la creatividad?

La creatividad no debe considerarse como algo inherente sólo al cerebro, la mente o a la personalidad. Como veremos a continuación, Csikszentmihalyi identifica tres elementos o nodos que son fundamentales en cualquier consideración de la creatividad (Gardner, 1998, pp. 55-56):

- 1) La persona o talento individual.
- 2) El campo o disciplina en la que dicha persona trabaja.
- 3) El ámbito circundante que emite juicios sobre la calidad de individuos y productos.

Dichos nodos se encuentran inmersos en un proceso dialéctico o interactivo en el que participan los tres, ya que no se entiende la propia creatividad sin uno de estos elementos.

Gardner (1998), las personas creativas se caracterizan por la falta de un aparente desajuste entre este triángulo, dándose por tanto distintas asincronías que provocan la creatividad. Estas asincronías pueden ser seis: en el individuo, en el campo y en el ámbito; entre el individuo y el campo; entre el individuo y el ámbito; entre el campo y el ámbito. Si evitamos estas asíncronas podemos ser expertos en

un campo, pero nunca personas creativas, y si tenemos asincronías en todos los puntos podemos quedar, tal como dice Gardner, aplastados: He planteado la hipótesis de que un individuo será juzgado creativo en la medida en que exhiba varias asincronías y, sin embargo, pueda soportar la tensión que conllevan. (Op. cit., p. 403).

Gardner, también establece cuatro características de la persona o talento creador:

- a) **Cognitivo:** aunque basa su investigación en un estudio básicamente cognitivo, parte de la idea de que cada creador se diferencia entre sí por el tipo de inteligencia que exhibe.
- b) Personalidad y motivación: las personas idealmente creativas suelen tener alta autoestima, al igual que presentan una alta motivación hacia su tarea.
- c) Aspectos socio psicológicos: referidos al apoyo familiar.
- d) El perfil de la productividad: se refiere a la regla de los diez años, según la cual a partir de una década de un aprendizaje aumenta la probabilidad de un avance importante. (Op. cit., p. 393).

“Para finalizar, y teniendo en cuenta la relación que para Gardner existe entre creatividad e inteligencia, éste en un estudio realizado con alumnos de 6 a 11 (Gardner Op. cit., p. 22), años en el que buscaba la relación existente entre dichos constructos, partiendo de la teoría de las inteligencias múltiples, llegó a la conclusión de que dicha relación depende de la concepción de ambos y de su medida, obteniendo resultados en los que las relaciones entre creatividad e inteligencias múltiples eran más elevadas que las relaciones entre creatividad e inteligencia psicométrica.

2.4.- Tipos de creatividad

Una vez conocidas las características de lo que es o no creatividad, posicionados en un marco teórico como es el Modelo de sistemas de Csikszentmihalyi, es el momento de conocer si existe o no diferentes tipos de

creatividad con el propósito de delimitar cuáles serán los estudiados en la investigación que nos ocupa.

Cuando hablamos de creatividad hay autores que distinguen diferentes tipos o clases de creatividad. Estos tipos de creatividad vendrán dados por el criterio que cada autor toma como base.

MacKinnon distingue tres tipos de creatividad: personal, impersonal y mixta. (Cabezas, 1993, pp. 62-63).

- **Creatividad personal.** Es aquella donde la personalidad del sujeto creativo se proyecta en la obra creativa, siendo por tanto un espejo de su personalidad. Parte de la propia sensibilidad y obedece a los intereses emotivos del sujeto. Según MacKinnon como modelo de esta creatividad está la creatividad literaria y artística, donde los autores exteriorizan en sus obras una parte de sí mismo. (Romero, 2010).
- **Creatividad impersonal.** En ella se procura, de forma intencionada, que la subjetividad no incida en ella, predominando el interés intelectual sobre el emotivo. Como modelo está la creatividad científica, en la que la persona creativa se centra en algo que la sociedad demanda y necesita. Al contrario de lo anterior, en el producto no tiene por qué aparecer características personales ni de su estilo. Aunque hay autores que piensan que este tipo de creatividad también se puede dar en el campo literario y artístico. (Romero, 2010).
- **Creatividad mixta.** En ella la persona creativa debe poseer y ejercer su espíritu artístico y científico. Dentro de esta creatividad tenemos la creatividad arquitectónica. (Romero, 2010).

Landau (1987, p. 16) propone una creatividad individual, en la que el producto creativo lo es en el mundo experimental del propio individuo y siendo de total importancia en su desarrollo convirtiéndose además en el supuesto previo a la creatividad social; y una creatividad social, en la que la creatividad incide a la propia cultura, siendo necesaria para el desarrollo de la sociedad y la cultura. Esta

clasificación que hace Landau está estrechamente vinculada con la propuesta de Boden cuando habla de P y H creativos.

Maslow (1990) establece dos tipos de creatividad que por su carácter práctico resulta muy interesante. Una creatividad de talento y una creatividad de autorrealización. La primera es propia de los genios y de las eminencias en diferentes áreas de la vida. La segunda es común a todo ser humano, es universal y depende, de la salud mental, del desarrollo personal, de la integridad del carácter, de la fuerza y dominio del yo. Maslow la caracteriza por su flexibilidad y la capacidad de hacer tareas de la vida diaria de la forma más original e imaginativamente posible. También nos habla de una creatividad primaria, propia de la niñez; secundaria, propia de los adultos e integrada, que utiliza conjuntamente los procesos primarios la imaginación y secundaria la inteligencia. Esta última es la propia de las personas sanas. Para este autor el presentar una sola de las dos primeras creatividades puede generar en una patología. (obsesivo-compulsivo, en el primer caso, y esquizofrénico, en el segundo). (Romero, 2010).

Retomando el estudio e interés por la relación entre inteligencia y creatividad, Gardner (2001) reformula sus primeras ideas acerca de este dilema y nos dice que no existen tantos tipos de inteligencia como tipos de creatividad, ya que dicha relación es mucho más compleja e integrante. Es verdad que las personas creativas destacan en función de ciertas inteligencias, pero en la mayoría de los casos exhiben una amalgama de dos inteligencias como mínimo y por lo menos una de ellas resulta ser bastante infrecuente en ese ámbito. (Op. cit., pp. 131-132)

Taylor (1959) habla de tres estilos de creatividad: endógena, epígena y exógena. La creatividad endógena, las personas generan ideas creativas con facilidad, pero no tienen la habilidad para desarrollarlas o llevarlas plenamente a término. La creatividad epígena, desarrollan las ideas creativas iniciadas por otros, siguen la estela creativa de otra persona. La creatividad exógena, su creatividad también se genera en fuentes externas, utilizan lo iniciado y desarrollado por otros y su originalidad radica en su aplicación eficaz dentro de la línea creadora. A su vez Taylor diferencia cinco niveles o grados muy diferentes por los cuales podemos ser creativos (Ricarte, 1998, p. 87):

- 1. Creatividad expresiva.** Es el nivel ínfimo de creatividad, pero necesario para que luego aparezcan y se desarrollen los otros niveles. Se apoya en un hacer espontáneo y libre sin cualidades especiales. En este nivel la persona sólo busca auto expresarse. (Romero, 2010).
- 2. Creatividad productiva.** Aquí observamos cierta tendencia a frenar y a controlar el impulso de la imaginación, a través del conocimiento y el material. Se da un esfuerzo para perfeccionar su técnica. (Romero, 2010).
- 3. Creatividad inventiva o descubridora.** Se opera con nuevas combinaciones. Conlleva una facilidad para captar los detalles y matices de la realidad que para otras personas pasan desapercibidas. Se caracterizan por su pronta y fácil percepción de analogías o relaciones existentes entre cosas que aparentemente no tienen ninguna. (Romero, 2010).
- 4. Creatividad innovadora.** Este nivel es alcanzado por pocas personas y requiere una alta capacidad de abstracción. Consiste en una modificación o innovación de la realidad generadora de progreso.
- 5. Creatividad emergente.** Es el mayor grado de creatividad. Conlleva la renovación total de un campo y es provocado por descubrimientos y resultados sorprendentes que muy pocos alcanzan.

Herrán (2000, pp. 77-78) clasifica la creatividad y las personas creativas en tres grandes grupos en función de una serie de factores. Si tenemos en cuenta la originalidad, Herrán distingue tres tipos:

- a) Creatividad y creativos de primer orden o educativa, se refiere a aquella que conduce a un descubrimiento nuevo para quien lo realiza. (Romero, 2010).
- b) Creatividad y creativos de segundo orden o superior, que sería la relativamente excepcional para el grupo concreto de referencia. (Romero, 2010).
- c) Creatividad y creativos de tercer orden o excepcional, sería una creatividad excepcional y novedosa en el momento de la realización, pero que el paso del tiempo normalizaría. Partiendo de las resistencias del propio proceso creativo, la clasificación que hace este autor es:

- Creatividad de iniciadores o de creativos y fogonazo, son aquellos que idean bien pero que se dispersan rápidamente por la falta de autodisciplina o la propia aparición de otros intereses. (Romero, 2010).
- Creatividad de mantenedores o de creativos y fuego lento, son aquellos que pueden invertir o dilatar su potencial en el tiempo, sus resultados se suelen ver a la larga. (Romero, 2010).
- Creatividad de completos o de creativos y horneadores, incluyen las acciones anteriores, por lo que en ocasiones actúan como fogones y otras veces a fuego lento. Por último, nos encontramos con la agrupación que hace en función de la evolución humana. En este grupo encontraríamos dos únicos tipos de creatividad: a) creatividad parcial o de creativos más egotizados, sus intereses vendrían dados o limitados por intereses egocéntricos. (Romero, 2010).
- Creatividad universal o de creativos más conscientes, buscan la evolución conjunta y tienen pretensiones más generosas. (Romero, 2010).

Cierto es que Herrán (2000, pp. 78-79), también expone dos tipos esenciales de creatividad: superficial y total.

La primera se centraría en la actividad, en el hacer y estaría orientada a la calidad de su producción. Suele estar sujeta a las sociedades demócratas, al consumismo, a la información y a la tecnología, estando envenenada por los deseos de control y poder de los países, llevando a que la creatividad se desnaturalice y se explote (la creatividad terminaría estando orientada por motivaciones competitivas y materiales). (Romero, 2010).

La segunda, la creatividad total o plena, es la creatividad del para qué y la autoconciencia, e iría emparejada con la evolución humana, personal y social. Herrán enumera seis características de esta creatividad total (Op. cit., pp. 85-86): a) está dotada de una mayor complejidad.

- Sitúa el hacer en función del ser.
- Se centra en la conciencia.
- Es útil más allá del ego.

- Interactúa con las capacidades relacionadas con el incremento de complejidad de la conciencia.
- Se promueve por una nueva educación.

“Heinelt (1992, p. 11-12) nos habla de tres tipos de creatividad ante los cuales tenemos que tener el cuidado de no equivocarnos al presenciarlas: creatividad, cuasi creatividad y seudo creatividad. La creatividad, aquella auténtica, constructiva y útil, que hace referencia a la realidad y es original, se caracteriza por la energía y decisión. Cuasi creatividad, son aquellas formas previas, cualitativas y genéticas, que apuntan a la creatividad y que serían la imaginación del niño, la fantasía, etc., todas aquellas manifestaciones ajenas a la realidad y que serían el primer paso a la creatividad (Heinelt la denomina pre creatividad). Por último, nos encontramos frente a la seudo creatividad, sería una creatividad fingida, que forma parte de un engaño consciente o inconsciente, en busca de la aprobación social o bajo presión de la propia opinión pública. Heinelt nos avisa de un problema que puede surgir y que se da en educación, consiste en dar el nombre de creatividad a aquello que se parece a la creatividad pero que no lo es.

Muy cercano a estas ideas Csikszentmihalyi (1998) establece tres tipos de personas creativas: a) los que expresan pensamientos no frecuentes, son brillantes, interesantes y estimuladoras; b) los que experimentan el mundo de manera nueva y original, son los personalmente creativos y c) los que realizan cambios significativos en la cultura, estos cambios pueden darse en un dominio o transformando un dominio en otro.

Nuestra posición se acerca más a las afirmaciones que hace Cabezas (1993, p. 61) cuando al hablar de creatividad afirma que ésta se encuentra en todas las esferas de la vida, habla de tantos tipos de creatividad como formas de actividad existen: científica, literaria, artística, técnica, ético-religiosa, política, artesanal, económica, pedagógica-educativa... De ahí que cuando evaluamos la creatividad especificamos a qué tipo de creatividad nos estamos refiriendo, las cuales serán las variables dependientes que evaluemos en la investigación empírica.

Hasta ahora hemos hablado de algunas de las clasificaciones que distintos autores han hecho de los tipos de creatividad, pero parece ser que ninguno ha hablado abiertamente de una creatividad que tenga como área de trabajo única y exclusivamente a las emociones. Aunque este aspecto no es el centro de nuestra investigación consideramos esencial tratar esta temática ya que comprendemos que las emociones juegan un papel esencial, como veremos en apartados venideros, en la creatividad y en su desarrollo. (Romero, 2010).

2.5.- Creatividad y movimiento

A continuación, se analizare algunos elementos que sustentan los estudios enfocados en la creatividad y que están relacionados con las ciencias del movimiento humano. En primera instancia, Murcia considera que la creatividad motriz, como campo del movimiento humano, no se ha estudiado tanto como en otros ámbitos tales como las artes, la administración o algunas áreas del campo educativo Murcia, Vargas y Puerta asocian la creatividad motriz, no solo con el movimiento sino con la calidad del mismo, también con la variabilidad y la originalidad, buscando espacio para la imaginación y nuevas formas de crear, desarrollando estas relaciones del movimiento, el pensamiento y la afectividad. (Romero, 2010).

Torrance 1987, menciona que “la observación del niño mientras juega puede servir como una guía para determinar su creatividad”. Algunos signos que pueden ser confiables son la curiosidad que se manifiesta por medio de sus preguntas; la flexibilidad, que significa buscar otras alternativas ante un problema; la sensibilidad que tiene ante los problemas; la redefinición que se basa en la búsqueda de significados a las cosas; la conciencia de sí mismo, su ser particular. (Romero, 2010).

También se nombra la originalidad, es decir, las ideas poco comunes, así como la capacidad de percepción que significa jugar con ideas que se presentan espontáneamente.

Murcia Nora (2003) menciona estudios realizados en la etapa escolar en donde se determinan ambientes de juego y enseñanza; se analizan los factores de la concertación y el castigo. En algunos casos, “el movimiento se castiga o se reprime” por ejemplo, al obligar a los niños a realizar ejercicios como castigo por una pérdida en un juego o actividad, o no se les permite realizar su clase de Educación Física. Otro castigo comúnmente utilizado, es no dejar a los niños salir al recreo por problemas de disciplina, desconociendo así la importancia del movimiento en la vida de los escolares, pero también considerando que los niños inmersos en ambientes negativos pueden poner a funcionar mejor su aspecto creativo, buscando soluciones inmediatas a esos obstáculos.

La educación escolar debe ofrecer oportunidades para la educación creativa y debe procurar, por medio de sus procesos académicos y socio-culturales, la continuación de un proceso que permita a sus alumnos y futuros profesionales experiencias favorables para la creatividad, esto debe ser también un objetivo fundamental en el campo de las ciencias del movimiento humano.

A propósito del tema, Trigo Eugenia (1999), realizó una investigación sobre motricidad y creatividad, con la colaboración de niños y niñas de sexto grado de Actividad Física y el Deporte, incluyéndolos en la conformación del equipo de trabajo y participando en las diferentes etapas. Este estudio se realizó durante cinco años, al final de los cuales, los estudiantes manifestaron que su participación en este proyecto, les permitió aprender a ser más reflexivos, a tener más capacidad crítica, ser más participativos, a realizar más preguntas, a ser más flexibles, prudentes, optimistas, a autoevaluarse y a respetar opiniones de los demás

La recomendación que brindan Trigo y otros es que la educación primaria debe buscar estrategias de desarrollo de los procesos cognitivos superiores que son favorecidos, a través del trabajo cooperativo de los estudiantes. Los movimientos de innovación educativa, dentro y fuera de la escuela y las investigaciones sobre los procesos de cambio social conducen a conclusiones similares. Según Trigo *Ibid.*, p. 36. y otros el cambio debe originarse en el seno mismo de las instituciones y se genera por un proceso de reflexión y acción de los

que componen el grupo social. Como parte de ese proceso de formación, la educación mediante el movimiento creativo debe apoyarse en algunos indicadores tales como la fluidez, la originalidad, la flexibilidad y la elaboración. (Romero, 2010).

2.6.- El niño creativo

Hay muchas maneras en que los niños y niñas manifiestan su creatividad. Muchas veces las madres o los padres se sorprenden por respuestas, sugerencias, preguntas o afirmaciones de sus hijos. Los padres, muchas veces, no saben cómo se entienden ciertos juegos que su hijo realiza. Los docentes, a su vez, quedan paralizados más de una vez por una palabra insólita o sumamente original de un ser que sin pensarlo le cambia el rumbo a una monótona discusión de adultos. A continuación, citaremos algunas características del niño creativo que, según Torrance sostiene, son comunes a toda persona creativa. A estas mismas cualidades Guilford Corbalán, Javier Martínez, Fermín. Manual. Ibid., p. 27. Las considera parte de lo que él llama pensamiento creativo. (Corbalán, 2003).

- Poseen gran fluidez de ideas: La producción de gran número de ideas sobre un mismo tema. Las ideas fluyen en forma continua. Disponen de una gran riqueza de ideas, y son flexibles al pensar. Llegan cada vez más cerca y más al fondo del problema que analizan. Dan vueltas en torno a él hasta que tienen la idea salvadora. (Corbalán, 2003).
- Tienen siempre a la vista la solución del problema, y además la facultad de seguir simultáneamente varios posibles planteamientos. No se aferran prematuramente a ninguno de ellos. (Corbalán, 2003).
- Son originales: Tienen ideas no habituales, originales y ocurrencias más sorprendentes que los no creativos. Ven comúnmente perspectivas inhabituales. (Corbalán, 2003).
- Poseen facilidad para comunicar ideas consiguiendo explicarlas detalladamente. (Corbalán, 2003).

- Se resisten a cerrarse rápidamente: Capacidad de mantener una apertura a las informaciones y a las ideas nuevas para permitir que surjan soluciones originales. (Corbalán, 2003).
- Poseen la capacidad de expresar sensaciones y sentimientos por medios verbales y no verbales. (Corbalán, 2003).
- Pueden reflexionar con gran rapidez y facilidad. Utilizan los objetos de una manera nueva. Pueden hacer que sus ideas pasen de un campo a otro con mayor rapidez y frecuencia. (Corbalán, 2003).
- Poseen un sutil sentido del humor: Los creativos se caracterizan por su desarrollado sentido del humor, conservan una actitud lúdica, incluso en los estudios.
- Poseen gran riqueza y calidad imaginativa: Los niños creativos poseen una gran sensibilidad incluso hipersensibilidad y dan prueba de una floreciente actividad imaginativa (compañeros de juego imaginarios, diario personal, escriben versos, inventan juegos y juguetes, etc.). Puede ocurrir que sueñen despiertos en la escuela. Inventan juegos nuevos, frecuentemente se divierten jugando solos. Juegan con intensidad (se divierten particularmente en los juegos donde tienen lugar las transformaciones).
- Son tolerantes a la ambigüedad: (es una de las más importantes). Podemos definirla como la capacidad de vivir en una situación problemática oscura y trabajar, sin embargo, con denuedo, por dominarla. A diferencia de la mayoría de las personas que soportan poco tiempo la tensión ante un problema no resuelto y renuncian, el creativo, por el contrario, puede aguantar durante mucho tiempo la insolubilidad de un problema. Esta característica depende mucho de la edad.

2.7.- Motricidad

Creo que no es desconocido el aporte de Merleau-Ponty en la posterior tesis doctoral que realizó Manuel Sergio y que dio paso a lo que hoy se conoce como la Ciencia de la Motricidad Humana, sin embargo, lo que creo no está claro

todavía es que el concepto de motricidad fue retomado por Merleau-Ponty de Grünbaum en donde:

“...La motricidad en estado puro, ya posee el poder elemental de dar sentido (Sinnggebung). Aun cuando, más adelante, el pensamiento y la percepción del espacio se liberen de la motricidad y del ser en él espacio, para que podamos representarnos el espacio es preciso que hayamos, primero, sido introducidos en él por nuestro cuerpo y que éste nos haya dado el primer modelo de transposiciones, de las equivalencias, de las identificaciones, que hacen del espacio un sistema objetivo y permiten a nuestra experiencia ser una experiencia de objetos, de abrirse a un en sí. La motricidad es la esfera primaria en donde se engendra, primero, el sentido de todas las significaciones (der Sinn Aller signifikationen) en el dominio del espacio representado”. (2000, p. 159)

La intención de Merleau-Ponty de traer la cita de Grünbaum era a mi juicio la de mostrar que todo gesto humano tiene una significación, pero queda claro que cuando éste se refiere a la motricidad en estado puro, a la posibilidad de liberar el pensamiento y la percepción del espacio de la motricidad, que a lo que él hacía alusión era al movimiento de un cuerpo que está en el mundo, movimiento como esfera primaria en donde se engendra el significado.

No se puede desconocer que fueron muchos planteamientos que Manuel Sergio retomo de Merleau-Ponty, entre esos: la comprensión de la fenomenología como una ciencia de la existencia, pero de una existencia encarnada en un mundo vivido. Igualmente, la crítica a los dualismos cuerpo alma y la comprensión del cuerpo-sujeto como red de intencionalidad, Fischer por Merleau-Ponty (2000, p. 153) como horizonte de posibilidades y fuente de comunicación con el mundo, en donde el esquema corporal es espacialidad de situación y la subjetividad se construye por el cuerpo. Manuel Sergio, en su tesis doctoral, Manuel Sergio 1999, propone un concepto de motricidad en el cual ésta: es la base para la determinación del hombre. Es por ella que el hombre se materializa y revela, en el ámbito de un proceso donde el deseo de trascendencia desempeña un papel

primordial de mediación” (1999, p. 22), una forma concreta de relación del ser humano consigo mismo, con el mundo y con sus semejantes, una forma de relación que se da a través de nuestra corporeidad, de la acción humana, caracterizada por la intencionalidad y por el significado.

La motricidad se configura, parafraseando a Kolyniak (2005), como proceso, cuya constitución envuelve la construcción del movimiento intencional desde la reflexión, y la creación de nuevas formas de interacción a partir de la reproducción de patrones aprendidos, de la acción contextualizada en la historia, por tanto, relacionada al pasado vivido y al futuro proyectado; expresando y construyendo la totalidad de las múltiples y complejas determinaciones de la continua construcción de lo humano. Estos dos conceptos de motricidad humana son una clara evidencia de la forma en como el concepto inicial de motricidad de Fischer fue nutrido por Manuel Sergio con los aportes del mismo Merleau-Ponty, que lo había retomado, y de otros autores que desde la fenomenología y desde la teoría de la complejidad, entre otras, fueron nutriendo la postura asumida por lo que se ha denominado una nueva ciencia.

Manuel Sergio (1999, p. 268). La propuesta de hacer de la motricidad una ciencia es de Manuel Sergio, en ningún enunciado de lo propuesto por Merleau-Ponty en la fenomenología de la percepción (2000) existe pretensión alguna en este sentido, y a pesar de compartir el espíritu que ha inspirado todo este proceso de construcción, hay elementos que valdría la pena considerar. Manuel Sergio, en su tesis doctoral, retomó también a Thomas Khun Feitosa (1993), para proponer un corte epistemológico entre la educación física y la motricidad humana, pero también conceptos como el de paradigma y de crisis paradigmática.

Estos conceptos son, a mi juicio, generadores de dificultades que pueden convertirse en obstáculos insalvables. La propuesta de un corte epistemológico que significa un paso del paradigma cartesiano al paradigma de la complejidad, del empirismo cartesiano a la fenomenología y la hermenéutica, de la educación física a la ciencia de la motricidad humana; es problemática en tanto sugiere la irreconciliabilidad entre ellos, ante la evidente crisis que el primero ha sufrido y que ha permitido la irrupción de otro nuevo paradigma Thomas Khun

(2000). A mi juicio una perspectiva que sugiere el paso del paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad es dualista, aquello que precisamente se denuncia en el primer paradigma parece de nuevo ser la salida, dos formas de mirar la realidad que no son irreconciliables.

Por supuesto, esta irreconciliabilidad ha generado por lo menos en los contextos académicos donde me muevo, un rechazo del otro paradigma, de acuerdo al paradigma en el que uno se ubique. Así entonces, los seguidores de la educación física y el deporte se niegan a la motricidad y los seguidores de la motricidad se niegan a la educación física y el deporte. La educación física en nuestro país sigue siendo no sólo la práctica instituida, sino también la práctica institucionalizada, es considerada por el Ministerio de Educación Nacional como un área de formación fundamental a ser desarrollada en el espacio escolar se ha planteado que la ciencia de la Motricidad Humana sin la Educación Física no tiene historia, pero quienes defienden este paradigma por llamarlo en los mismos términos que Sergio lo hizo, se niegan a ser historia, asociando la historia con el pasado. Las prácticas de la educación física siguen estando presentes en la escuela, quizás se hayan transformado los discursos, pero a través de la ella se sigue encarnando el deporte y todas sus significaciones imaginarias. Murcia et al. (2005).

La postura de corte y de irreconciliabilidad no da espacio para la coexistencia, para la mixtura, para la hibridez, que permita comprender, como todo buen historiador lo haría, la no desaparición total de los estratos históricos del pasado, pues éstos siguen funcionando y continúan siendo fundantes en la construcción de las realidades sociales. Esta mixtura de significaciones imaginarias configura un universo simbólico híbrido, desde el cual los sujetos sociales legitiman sus realidades sociales (contextualizándolas históricamente) y a partir de éstos se producen procesos de subjetivación, como formas de ubicación y aprehensión en la vida social. Se trata de una sociabilidad híbrida.

García Canclini (1990). Espacialmente válida para nuestro país, que pone en diálogo e interacción las significaciones, ya que las re significa y las complejiza. Una postura de mixtura, que no es eclecticismo ingenuo, puede significar superar el obstáculo en el cual hoy se encuentran los programas de

formación que le han apostado a la motricidad como objeto de estudio o como núcleo fundante. Hurtado et al. (2005).

Significaría, entonces, reconocer que la motricidad humana da elementos muy importantes para superar esa forma de mirar que visibiliza el cuerpo en binarias y que acentúa lo mecánico, lo anatómico, lo fisiológico y lo instrumental. Los esfuerzos por construir una reflexión que humanice el deporte.

Thomas Khun (2000), y por configurar un nuevo juego de lenguaje como proceso político de una comunidad académica propositiva y creativa. Pero también implica el reconocimiento de unos actores institucionales que desde la educación física y el deporte han re significado sus prácticas en unos escenarios particulares que hacen que esta clase siga siendo una línea de fuga para los estudiantes y un espacio de encuentro relacional distinto al aula, Hurtado et al.

La aceptación y legitimidad, o sea, el proceso a través del cual se instituye este nuevo juego de lenguaje, no implica el rechazo a categorías pre-existentes, es sólo una nueva forma de mirar (en grises o en colores) y al mismo tiempo de problematizar aquello que está fuertemente instituido. Plantear como lo propusiera Kolniyak una diferenciación entre lo motriz, lo motor y lo motriz, y haber retomado la diferenciación entre cuerpo, corpóreo y corporeidad; no puede ser asumido como una oposición entre lo uno y lo otro que nos devolvería al dualismo, sino como una salida válida para expresar la mixtura de lo bio-antropo cultural que se expresa en el cuerpo y sujeto cuando se mueve, o sea en el movimiento con sentido, en la motricidad. Las expresiones son motrices si asumimos la perspectiva fenomenológica, pero también lo son, cuando admitimos que el cuerpo expresa por tanto comunica, comunicación de un cuerpo en-el-mundo, de un ser ahí que es corpóreo. Lo que queda en discusión es si todo lo que éste expresa lo hace con sentido y si todo movimiento humano está cargado de intencionalidad. Quizás Trigo et al. (1999) no previeron que al conceptualizar la motricidad humana como vivenciación de la corporeidad, se daría espacio a prácticas que desbordan el espacio escolar, la intencionalidad del currículo y las pretensiones adulto céntricas desde la cuales se pretenden direccionar estas

vivencias en busca de superación, trascendencia. Murcia et al. (2005), o desarrollo humano.

Hoy las y los jóvenes también vivencian la corporeidad desde espacios y prácticas no institucionalizados, (Hurtado, Jaramillo & Ocampo, 2004), donde viven precisamente al límite; límite entre el dolor y el no dolor, entre el miedo y el no miedo, entre el riesgo y el no riesgo, entre la muerte y la vida, entre lo posible y lo imposible. Quizás vivir al límite será el aprendizaje que hoy necesitamos, el ángulo de fuga que da lugar a la necesidad de aquello que excede lo circunscrito, a las posibilidades de ampliación de la racionalidad. El límite como potenciación y como exigencia de apertura que, en consecuencia, contiene su misma transformación (...) el límite como lo conformado versus el límite como lo conformándose” (Zemelman, 1998, p. 31).

Traigo inicialmente a este trabajo de manera sucinta los procedimientos metodológicos, usados por Foucault, sin detenerme en ellos, pues ese no es mi propósito; mi intención es mucho más modesta y es la de tratar de visibilizar como su aproximación a los objetos de saber que él estudio podrían darnos pistas para pensar ese campo complejo llamado Motricidad Humana. Fueron tres los procedimientos que Foucault utilizó para adelantar sus trabajos: la Arqueología, la Genealogía y las Tecnologías. Con el primer procedimiento la Arqueología se ocupó del saber, el primer trabajo de estos tres es La historia de la locura, que fue su tesis doctoral, posteriormente escribió. Las palabras y las cosas y La arqueología del saber. A través del segundo procedimiento, la Genealogía, su preocupación se centró en el poder y esta fue la manera como desarrolló el trabajo Vigilar y castigar. El último procedimiento que utilizó fueron las Tecnologías, con él cual se ocupó del sí mismo, y al cual le corresponden los tres tomos de la Historia de la sexualidad. La inquietud de sí (1987) [primera edición en francés (1984)].

Las preguntas que animaron los estudios de Foucault sobre la locura, el saber, el poder, la sexualidad, el sí mismo, no eran objetos de conocimiento, eran saberes que estaban por fuera de las disciplinas, de las instituciones (facultades, escuela, manicomio, auspicios, cárceles) y de unos actores

privilegiados. Su trabajo fue una renuncia a pensar la escuela solamente desde la pedagogía, la locura desde la psiquiatría y desde el discurso médico, el poder desde el derecho y el sí mismo desde la psicología y el psicoanálisis. Foucault nos mostró como las apuestas de saber desbordan ampliamente las disciplinas y sus delimitaciones, esos dominios de coherencia e institucionalización elaborados a partir de modelos científicos, donde los saberes se ordenan y se cultivan; las disciplinas entonces se constituyen en apuestas de conocimiento, que no siempre permiten ver las condiciones de posibilidad, las coyunturas históricas y las contingencias que les permitieron su institucionalización.

Pensar las Ciencias Sociales a partir de la obra de Foucault es renunciar a las preguntas por los límites disciplinares, por la pertinencia, por los cortes, por ese Régimen diurno que se impuso en Occidente y que nos obliga a discriminar, a disociar, a separar, al estatismo y a la distinción de la idea terminada y precisa, maniqueísmo originario del día y la noche, de la luz y la sombra (Durand, 2005, p. 188), de lo bueno y lo malo.

Es aquí donde el pensamiento de Foucault a mi juicio se cruza con los trabajos desarrollados por Durand (op. cit.) sobre imaginarios, al hacerse evidente como el racionalismo occidental está precedido por una imaginación diurética Gilbert Durand (2005), o sea una imaginación dual, de dos reinos, donde la divinidad está en otro lugar y cuyo arquetipo central es la barrera que separa tinieblas de luz. Régimen de la espada, del acero de fuego, de la antorcha, agua y aire lustral; que se complace en lo abstracto, en lo inmóvil, en lo sólido, en lo rígido; de contornos tajantes que permiten la precisión de la forma, pero igualmente régimen de la trascendencia, que no es otra cosa que una expresión más de la filosofía del doble, donde el espíritu es el doble del ser, como el mundo inteligible es el doble más auténtico del mundo real” (Durand, 2005, p. 188).

Renunciar a las empresas de la trascendencia, que es el origen imaginario de los dualismos, es aceptar esa inclinación del pensamiento humano a negar lo existencial y lo temporal a través de caminos ascensión, de purificación y perfectibilidad. La trascendencia siempre tiene dos términos por lo tanto separa y excluye. La modernidad se caracteriza por establecer una relación de

exterioridad (interior y exterior); en esta perspectiva la locura y la razón son dos cosas distintas, perspectiva de separación y exclusión que Foucault desmontó al demostrar que la locura fue creada por la no locura y comprobarlo arqueológicamente (Historia de la locura). La trascendencia excluye, si piensas en la trascendencia del derecho no ves en la inmanencia de la cárcel, si piensas en la trascendencia de la educación y la pedagogía no ves la inmanencia de la escuela, de la misma manera cuando piensas en la trascendencia del ser humano, no ves su ser corpóreo y sus múltiples formas de vivencia.

2.8.- Corporeidad y Motricidad

La corporeidad se sitúa en un concepto del ser humano como unidad completa, contiene en sí misma distintas dimensiones a través de las cuales se manifiesta y desarrolla y, por lo tanto, no es una manifestación en forma aislada sino, por el contrario, cada dimensión afecta a la otra.

El ser humano posee un cuerpo, pero no es un cuerpo exclusivamente como objeto, es un cuerpo que vive, que es expresa. El humano ya no sólo posee un cuerpo que sólo hace, sino que su existencia es corporeidad, corporeidad que implica hablar de su integralidad y no de una parte del ser, esa persona que vive, siente, piensa, hace cosas, se desplaza, se crece, se emociona, se relaciona con otros y con el mundo que le rodea (Trigo, 2000), y a partir de esas relaciones construye su propio mundo significativo que le sirve para dar sentido a su vida existente.

La corporeidad es una categoría fenomenológica que entiende que el ser humano es cuerpo y esto implica una posición desde lo más complejo, puesto que desde allí es posible comprender sus dimensiones; es posible identificar corporeidad con humano ya que esta es la condición de presencia, participación y significación del Hombre en el Mundo (Zubiri, citado por Manuel Sergio, 1996).

El esquema corporal se constituye en una unidad significativa (no objeto ni instrumento pasivo) dotado de sentido; la corporeidad es el modo de ser en el mundo, como centro de las relaciones de existencia con el medio y con los otros; el cuerpo es el vehículo de ser en el mundo (M Ponty 1975: 100).

En palabras de Varela (2000), se debe entender al ser humano como una variedad de dimensiones que se encuentran en una interacción dinámica y fluida, en la cual cada dimensión que es desarrollada afecta a las demás. Necesariamente nos encontramos con un ser indivisible que no puede ser intervenido ni entendido por partes, sino que por el contrario cada parte actualiza el conjunto y el conjunto actualiza la parte. Es decir, no es posible hablar del cuerpo como un objeto o en su defecto decir que se tiene un cuerpo, sino que se es un cuerpo. Más que hablar de cuerpo es más pertinente hablar de la corporeidad que consiste en la experiencia de ser cuerpo (M Ponty, citado por Zubiri, 1988).

En este sentido, los planteamientos de M. Ponty conceptualizan la intención que se le da a las cosas por la vivencia corporal, dando un papel imprescindible a la Motricidad, la percepción y la gestualidad en la forma en que se capta el conocimiento y se da sentido a la existencia como un llamado que nos devuelve a la naturaleza. En sus palabras el mundo no es lo que yo pienso, sino lo que yo vivo, se establece la relación con la vivencia, categoría central en la fenomenología. El cuerpo, en este contexto, no es objeto, es la conciencia que se tiene de sí como sujeto, es unidad porque allí se configuran todas las dimensionalidades del ser, en consecuencia, es Corporeidad.

Esta nueva concepción de cuerpo, que bien puede denominarse posmoderna en tanto hay una intención de recuperar al sujeto, y que plantea superar la racionalidad característica de la modernidad, da paso al intento de rescatar la subjetividad para recuperar al sujeto, la corporeidad, la imaginación y los sentimientos; pretende dejar el discurso hegemónico racionalista del mundo y plantea nuevas formas de comprender el mundo y al ser humano desde la diferencia, el reconocimiento del otro, el diálogo y el contexto social e histórico; dado que el ser humano en el momento en que nace se incorpora a una cultura, se

vincula a una comunidad socialmente constituida e inicia el proceso de humanización o de formación como sujeto.

La pretensión de incorporar la corporeidad en la Educación Física, emerge a partir de las reflexiones de Manuel Sergio (1986) quien en su formación doctoral pone como eje central el estudio de la Motricidad Humana, y coyunturalmente trabajando en un centro formador de profesores de Educación Física, comienza a preguntar y tensionar el concepto de Educación Física, buscando respuestas a su objeto de estudio, sentido y objetivos. De esta manera, llega a comprender que esta área del conocimiento no tiene una propuesta teórica sólida y rigurosa y funciona desde una perspectiva eminentemente práctica donde se trabaja el rendimiento del cuerpo desde el punto de vista físico.

En algunos casos los conceptos de Movimiento y Motricidad han sido comprendidos al mismo nivel; sin embargo, en los avances epistémico disciplinares aportados por algunos autores contemporáneos se ofrece un sustento que marca sus puntos de diferencia y convergencia colocándolos en niveles de categorías diferentes.

Siguiendo el rastro de algunos autores que en las últimas décadas han intentado dar una postura e interpretación al concepto de motricidad, partiendo de la Educación Física y presentando una visión más amplia que pone como eje central la motricidad desde una perspectiva más compleja, se plantea a continuación un tejido conceptual construido a partir de sus postulados, desde: Gutewort y Pohlmann (1966), González Muñoz (1993), Contreras (1988), Wey Moreira (1985), Gomes de Freitas (1998), Brandáo Cavalcanti (1998), M.Yelá (1982), Benilde Vásquez (1989), Parlebas (1986), Castañer y Camerino (1995), Da Fonseca (1996), Boscaini (1992), Manuel Sergio ((1987-1996), Carol (2002), Rey y Trigo (2000), Feitosa(2000), entre otros, puede entenderse que:

La Motricidad es concebida como un fenómeno interdependiente de los procesos humanos, constituyéndose en su forma de expresión, como acto consciente e intencionado con características neuro cibernéticas que incluyen también factores subjetivos que van más allá de los

procesos biológicos y neurofuncionales, para situarse en un proceso de complejidad humana: cultural, simbólico, social, volitivo, afectivo, intelectual y además motor, aunque diferenciable por sus particularidades características dentro del contexto general educativo.

Se evidencia que la motricidad asume como uno de sus componentes el movimiento (entendido como ejecución mecánica) pero lo trasciende a fenómenos más integrales y complejos en la comprensión del ser, dado que la motricidad es una expresión potencial del ser humano quien, por medio de las expresiones motrices, desarrolla la capacidad de relacionarse consigo mismo, con los otros y con el mundo físico; transmite y recrea valores determinados cultural, geográfica, política e históricamente. La motricidad no es impersonal, se transforma a través de la historia social, en la conciencia concreta y creadora, acompaña a la corporeidad y ambas no se distinguen, pues cuando nos movemos es el cuerpo el que se mueve y nuestra corporeidad la que se manifiesta, es el medio de exploración multisensorial y de adaptación al entorno.

Podemos entender la motricidad como una energía ontológica y la corporeidad como la materialización de su energía, implicando la inserción de un cuerpo humano en un mundo significativo en relación dialéctica del cuerpo consigo mismo, con otros cuerpos y con los objetos. La motricidad es la capacidad del hombre para moverse en el mundo y la corporeidad el modo del hombre estar en él.

2.9.- Pedagogía de la motricidad

Hablar de la pedagogía de la motricidad es reflexionar en torno a los procesos educativos y formativos (educabilidad y enseñabilidad) de la motricidad, a través de la acción motriz.

La pedagogía de la motricidad, vista desde el área de la Educación Física, ha de tener bien claro que el centro de intención es el sujeto, el ser humano, la persona, con sus posibilidades físicas de acción y de expresión. No

el simple compuesto orgánico humano estáticamente considerado objetivo más bien específico de la fisiología sino la persona físicamente capaz y físicamente expresiva, es decir “el hombre en movimiento y capaz de movimiento”, el ser humano activo en sentido corporal con todas las implicaciones del entorno social en que vive. Es entender que toda su intencionalidad gira en torno a potencializar el desarrollo humano.

Hablar de lo humano es algo que no compete a ciencias en particular, pues se trata de desafíos claramente transdisciplinarios. Ello no sería preocupante si la formación que se entrega a quienes pasan por las instituciones de educación superior fuera coherente con este desafío. Lamentablemente no es así ya que, en la educación superior, y en particular en los currículos encargados de la formación de los profesionales de la Educación Física, sigue dominando ampliamente la enseñanza unidisciplinaria. Los intentos de incursionar en paradigmas que proponen el reto de abordar el estudio de los procesos humanos desde su complejidad, se ven enfrentados a las profundas brechas existentes entre las posturas de paradigmas duros preestablecidos y profundamente arraigados y aquellos nuevos postulados que proponen el abordaje del conocimiento desde un entramado multidisciplinar pero tejido en una misma línea para alcanzar la transdisciplinaria (Max-Neef, 2003).

El área de Educación Física se piensa ahora como la ciencia y arte de ayudar al individuo en el desarrollo intencional (armonioso, natural y progresivo) de sus facultades de movimiento, y con ellas el resto de sus facultades personales; debe trascender los fines y objetivos de aprendizaje centrados en el desarrollo y perfeccionamiento de habilidades, destrezas y capacidades motrices y éstas se constituyen además de un objetivo de aprendizaje, en un medio de perfeccionamiento global del individuo en todas sus dimensiones: biológica, afectiva, expresiva y cognitiva.

Busca la potenciación de las conductas humanas propiciando un despliegue de todas las facultades de la naturaleza humana tendiendo al equilibrio total, para el desarrollo personal.

La Educación Física interviene en las conductas del ser humano y por ende en su unidad y globalidad; esto comprende la expresión motriz intencionada de percepciones, emociones, sentimientos, conocimientos y operaciones cognitivas, constituyéndose así el movimiento consciente y voluntario en un aspecto significativo para el ser y portador de significación de su propia conducta. Si asumimos que el hombre es un cuerpo y es a través de éste como conocemos, actuamos y transformamos el mundo, nos comprometeremos con la motricidad y con la Educación Física cuestionando los actuales paradigmas en ciencia y en educación.

Las tendencias contemporáneas y propuestas curriculares emergentes plantean un tratamiento transversal de los temas en torno a la motricidad, desde la perspectiva del desarrollo humano.

La situación actual pone de manifiesto un reto a los interesados en la motricidad humana al reclamar un enfoque global e integral que rescate al sujeto y a las múltiples esferas que lo componen porque el hombre no es conciencia ni cuerpo, sino consciente y corpóreo (M.Yela,1982), que reconozca la vivencia del propio individuo porque podemos educar el cuerpo, precisamente porque le concienciamos, le vivenciamos, lo hacemos nuestro (Vásquez,1986); que asuma al individuo en una totalidad actuante, el agente humano que se mueve” (Parlebas,1986); y que centre preferentemente su interés en la relación entre las dimensiones del hacer humano (introyectiva y reconocerse, extensiva/interactuar, proyectiva comunicar) como una expresión del sistema abierto e inteligente que es el individuo (Castañer y Camerino,1996).

Sin embargo, la situación no se resuelve como frecuentemente se pretende, creando equipos conformados por especialistas de distintas áreas en torno a un determinado problema. Encontramos como hoy la Educación Física intenta tejer sus temáticas desde la perspectiva de otras disciplinas como la antropología, psicología, pedagogía, filosofía, epistemología, entre otras y no solo desde esos asuntos neuro biológicos. Sin embargo, se corre el peligro, como puede verse en muchas experiencias, que con tal mecanismo sólo se alcanzará una acumulación de visiones desde cada una de las disciplinas presentes.

Cuando se plantea la necesidad de que otras áreas diferentes a las tradicionales se manifiesten en torno a la construcción de la episteme disciplinar se da un gran paso hacia la multidisciplinariedad como la manera de abordar simultánea o secuencialmente más de un área del conocimiento. Sin embargo, esto no garantiza que se hagan conexiones entre ellas o que se genere correlación entre dichas disciplinas. En muchos casos el resultado final no es más que una serie de informes empastados juntos sin ninguna síntesis integradora. No se puede perder el norte y debe tenerse la claridad absoluta de que la síntesis integradora no se logra a través de una acumulación de distintos cerebros, propuestas, teorías, interpretaciones. Debe ocurrir en cada uno de los cerebros y para ello se precisa una formación orientada de tal manera que lo haga posible.

La pedagogía del movimiento o de la motricidad en la estructura de la gran mayoría de las universidades que poseen el programa de Educación Física, se da en términos de facultades y departamentos que refuerzan la formación unidisciplinaria, especialmente en el pregrado. De allí que un primer paso hacia la necesaria transformación debería ser orientado, toda vez que sea posible, hacia áreas temáticas más que a disciplinas específicas. Hoy a escala internacional y en algunos países latinoamericanos que presentan propuestas transformadoras en sus currículos, se plantea convocar a todas las ciencias sociales y humanas alrededor de su objeto de estudio; intentos que llegan quizás a la interdisciplinariedad. Así, el propósito de alcanzar la transdisciplina y propender por el desarrollo humano como fenómeno integral desde toda su complejidad, no ha pasado de ser un sueño. (Hurtado, 2008).

2.10.- Creatividad motriz

Como coinciden múltiples autores de fuera y dentro del ámbito de la motricidad (Torre, Guilford, De Bono, Torrance, Marín, Ruiz) la creatividad es un término que a pesar de su uso continuo no posee un significado unánimemente reconocido. Este problema se agrava cuando nos referimos a la

creatividad motriz, por la escasez de investigación al respecto. Muchas de las definiciones de creatividad motriz (Trigo, 1996) reducen el concepto a la capacidad que poseen los sujetos para dar respuestas motrices lo más variadas y novedosas posibles. Nuestro concepto de creatividad motriz intenta huir de enfoques parciales y reduccionistas, para desde una perspectiva holística, global y sistémica, entenderlo como la capacidad intrínsecamente humana de vivir la corporalidad utilizando toda su potencialidad (cognitiva, afectiva, social, motriz). No se trata solamente de fijarse en la manifestación motora, sino de ir más allá y hacer que el sujeto se implique todo él, manifestándose a través del lenguaje motor. Hay que conocer/saber/intuir/percibir/hacer (figura 1) todo el proceso que ha llevado a cabo el sujeto paralelo a la acción observable porque aquí es donde reside parte del potencial educativo de la creatividad motriz. En este sentido cobra vital importancia la diferenciación entre proceso creativo, producto creativo y producto creador. (Hurtado, 2008).

Por proceso creativo motriz entendemos la capacidad de expresión motora y lúdica que posee todo individuo cuando se le abren los cauces de libertad y de comunicación adecuados. Digamos que aquí la creatividad tiene solamente incidencia en la propia persona: no se pretenden conseguir productos ni demostrar a los demás sus originalidades; sino simplemente disfrutar con la búsqueda de nuevas posibilidades motrices y nuevas manera de vivir nuestra propia corporeidad. No importa el resultado, no son importantes los hechos sino las sensaciones y lo que éstas producen en el sujeto. (Hurtado, 2008).

Entendemos por producto creativo motriz el resultado de todos los procesos creativos. Cada vez que nos sumergimos en una búsqueda creativa sobre cualquier aspecto de la motricidad (proceso) terminamos elaborando determinadas situaciones que son observables. Estos pequeños resultados son los productos creativos, que son importantes para el sujeto o grupo que los ha desarrollado. Constituyen la gratificación personal del esfuerzo previo. Son sus productos creativos. Supone, según Ghiselin (1963) el plano secundario y según Taylor (1956) el mundo expresivo del producto creativo.

Por el contrario, los productos creadores motrices, son el resultado de algunos de los procesos y productos creativos. Pero bien entendido

que no todo proceso o producto creativo lleva ni tiene por qué llevar a un producto creador. Interpretando el producto creador motriz, como aquel hecho que tiene posibilidades de permanecer en la cultura social porque ha dado origen a una nueva situación lúdica y motriz. La creación de un nuevo juego que cuaja en la ciudadanía, una representación, una danza con un nuevo y original estilo que sienta precedentes, una nueva técnica o táctica deportiva, un nuevo material o espacios que permitan desarrollar una conducta motriz más original, etc. En resumen, son aquellos productos valiosos no solamente para el sujeto que los crea sino para la sociedad a la cual sirve. Corresponde al plano primario de Ghilelin o al universo significativo de la cultura de Taylor. (Hurtado, 2008).

El término creatividad motriz tampoco tiene una definición consensuada. Así, Trigo & Cao (1998) la definen como la “capacidad intrínsecamente humana de vivir la corporalidad utilizando toda su potencialidad”. En otros artículos, determina que la creatividad motriz es “la vivencia de la corporeidad para expresar acciones que impliquen el desarrollo del ser humano”. Por su parte, Cenizo y Fernández (2006) encuentra que el concepto aquí tratado es “la capacidad intrínsecamente humana de vivir la corporeidad para procesar y producir, ante un estímulo, el mayor número de respuestas motrices originales”. Otros autores, establecen que la creatividad motriz viene definida por la combinación de percepciones dentro de nuevos patrones que podrían ser o una solución a un problema preestablecido o la expresión de una idea o emoción mediante el cuerpo humano (Bournelli, Makri, & Kostas, 2009; Pagona et al., 2009).

2.11.- Factores que influyen en la creatividad

La herencia es un elemento que condiciona la creatividad, aunque es mayor la significación que tiene el ambiente educativo para su desarrollo (Torrance & Myers, 1986).

Existe una serie de bloqueos que impiden el desarrollo de la creatividad. Para evitarlos hay que facilitar un entorno que permita tanto las preguntas como las respuestas del alumnado de educación primaria y del profesorado (Torrance & Myers, 1976).

Otro aspecto a considerar para la presentación de las actividades es la formación de los grupos, que debe ser desarrollada sobre: objetivos comunes, grupos heterogéneos de 5 a 7 estudiantes, con diferentes roles, con capacidad integradora, con confianza, autónomo, con normas establecidas por el propio grupo, que se mantengan estables durante un tiempo prudencial y en el que se desarrolle un buen clima de convivencia que facilite la cohesión (Sikora, 1979):

No nos podemos olvidar de que la motivación que mejor favorece la creatividad es la intrínseca, ya que conlleva mayor placer y satisfacción (Brunet & Negro, 1995), pero no debemos excluir el resto de tipo de motivaciones en función de las necesidades. Los niños y niñas, si no tienen influencias exteriores sobre qué han de utilizar, no muestran diferencias respecto a intereses hasta que no llegan a la edad de preescolar especialmente en el nivel primario. (Betancourt, 1999; Casas, 2000).

En cualquier caso, no se encuentran diferencias significativas respecto a la creatividad de niños versus niñas. Los niños entre 6 y 11 años son más imaginativos y creativos. A partir de esa edad se vuelven más razonables y lógicos (Casas, 2000). Otro aspecto a tener en cuenta en la preparación de las sesiones es que se deben presentar metodologías no tradicionales que procuren el desarrollo del pensamiento divergente. Así, Marín & Torre (1991) señalan que un método resulta creativo en la medida que sobrepasa la esperanza de eficacia didáctica obtenida por los métodos racionales en la consecución de unos objetivos, además el tiempo de realización de dichas actividades debe ser flexible y atender a las características y a la situación donde se sucede.

2.12.-Estrategias metodológicas para el fomento de la creatividad motriz

- a) **Estilos de enseñanza:** Algunos autores han desarrollado una serie de estilos de enseñanza dentro del ámbito de la motricidad a fin de desarrollar

la educación física en las escuelas. Es el caso de Muska Mosston, que desde 1966 ha dado su visión sobre cuáles son las posibles metodologías, técnicas y estrategias que pueden plantearse en el aula. De acuerdo a su estudio y a fin de favorecer el desarrollo de la creatividad motriz, se plantea que las actividades sean diseñadas conforme a la resolución de problemas, ya que conlleva la manifestación del pensamiento divergente (Mosston & Ashworth, 1993).

- b) **Agrupamientos:** Para un correcto agrupamiento hay que tener en cuenta una serie de factores (Sánchez, 1990): el tipo de espacio del que se dispone; cuáles son las características de dicho espacio; el número de alumnos que participan en la actividad; la posibilidad de habilitar sub espacios con tareas diferentes; la necesidad de estructurar trabajo/descanso, rotaciones, etc.; diferenciación de las tareas en función de la dificultad, esfuerzo, etc.; flexibilidad en las agrupaciones a lo largo de la actividad: parejas, grupos pequeños, etc. De la Torre (1987) recoge una serie de condicionantes internos que favorecerán el éxito del proceso creativo: motivación, comunicación, aceptación, compromiso con los objetivos, integración grupal y clima de confianza. Y unos condicionantes externos que son: número de personas en el grupo, edades, características de los componentes, acondicionamiento del lugar, normas, etc. Un buen clima de confianza permitirá a los alumnos superar el miedo a expresarse libremente. Para lograrlo se propone una serie de consideraciones que pueden ayudar a conseguirlo (De la Torre, 1987): actividades que exijan un esfuerzo al alumnado porque las hacen más atractivas; el uso constante de diferentes técnicas creativas que favorezcan la sorpresa y la implicación cognitiva; gran variedad de recursos para la integración de los objetivos; atención a los juicios críticos; y la alabanza de las acciones originales. Por otro lado, hay una serie de aspectos que irán en contra totalmente de lo explicado. Es de tal relevancia, que se le dedica un punto único.

2.13.- Orientaciones didácticas

La creatividad permite vivir la corporeidad, utilizando en la búsqueda innovadora de una idea motriz valiosa, todo el potencial humano. Éste se pone en funcionamiento cuando el proceso creativo demanda la utilización de indicadores tales como: fluidez, flexibilidad, elaboración, comunicación, síntesis, sensibilidad ante los problemas, redefinición. (Hurtado, 2018)

Exponemos unas breves orientaciones didácticas que nos den algunas indicaciones de cómo incorporar la creatividad en las sesiones de educación física en el nivel primario:

- Alternar en una misma sesión tareas de índole creativa con otras de distinta naturaleza e ir progresivamente buscando su conexión.
- Utilizar propuestas de trabajo en grupo e individual. Hay que estimular la creatividad personal y grupal puesto que se ponen en funcionamiento procesos mentales diferentes en uno y otro caso. El grupo puede ser un estímulo al proceso creativo, pero en otras ocasiones se convierte en un inhibidor de conductas individuales (De Bono, 1994).
- Alternar tareas que incidan en los diferentes indicadores (fluidez, flexibilidad, etc.)
- Introducir poco a poco las estrategias creativas para habituar a la gente a este tipo de trabajo, que modifica su rol habitual.
- El educador es un observador, es un acompañante pedagógico en la realización de las tareas de los estudiantes continuo, debe saber actuar en función de la situación y demandas del grupo. Evitar un exceso de protagonismo y direccional para favorecer la libertad y autonomía del alumno. Esto no tiene nada que ver con el dejar hacer. A ser creativo se aprende y existe toda una metodología de trabajo encaminada a ese fin. (Hurtado, 2018)
- Incidir en las retroalimentaciones positivas durante los procesos (animar la búsqueda) y no en los productos. El alumno debe valorar-disfrutar de toda su actividad y no sólo de su resultado final (elaboración).

- Utilizar medios y recursos no habituales para evitar conductas estereotipadas (material, propuestas de juegos, deportes, músicas...).
- El soporte musical en algunas sesiones de creatividad motriz, puede ser tanto facilitadora de la desinhibición y de la liberación corporal, como de su encasquetamiento en determinadas direcciones. Se usará por tanto en su justa medida, y para trabajar aspectos concretos de la motricidad.
- Incorporar en las sesiones periodos y actividades que favorezcan la reflexión-procesamiento y análisis de lo vivido. Pueden ser actividades de elaboración global a partir de lo vivido en la sesión utilizando distintos canales expresivos (oral, escrito, plástico, musical, motriz), redacciones motrices, relax imaginativo, etc.

2.14.- Posibles aplicaciones didácticas

Mientras redactamos mi monografía me llama la atención la introducción a un programa de televisión (Esto es guerra, Sullana canal 4 Tv 26 noviembre 2018), programa que es muy criticado, pero rescatemos lo bueno para aprender algo de los juegos que realizan, sobre el programa. Los "competidores" que aparecían hacían alusión a aspectos "no usuales" de la motricidad (resbalones, tropezones, caídas, desequilibrios, etc.) y estas situaciones no usuales provocaban risa y humor en los televidentes. La risa y el humor son uno de los indicadores superiores de una persona creativa. ¿Cómo es posible, entonces que los profesionales de la educación física y el deporte no hayan explotado esta faceta de la motricidad? ¿Por qué nos hemos limitado, encarcelado en desarrollar casi con exclusividad situaciones motrices estereotipadas?

¿Para qué nos puede servir la creatividad motriz? Veamos algunos ejemplos:

Uso de la motricidad inusual como provocación (técnica creativa) de risa y humor. Iniciación deportiva: soluciones creativas a problemas técnicos y tácticos.

Mejora del rendimiento deportivo. Métodos de enseñanza divergentes. Búsqueda de nuevas situaciones motrices. Innovación y creación de nuevos materiales y espacios para el desarrollo de la motricidad. Creatividad como vía de manifestación catárquica, de placer de movimiento.

La creatividad motriz como punto de arranque a otras formas de expresión y comunicación. Trabajo de la interdisciplinariedad a partir de situaciones lúdico-motrices (Castañer y Trigo, 1995).

CONCLUSIONES

PRIMERO. – La creatividad es una de las actividades más importantes que se debe lograr en el niño desde sus primeros años.

SEGUNDO. - Los maestros y padres deben promover la creatividad en los niños para que utilicen formas imaginativas que le serán de mucha utilidad en el niño en su vida futura.

TERCERO. - La creatividad es una de las actividades mas importantes que se tiene que lograr en el niño, para ello las maestras y padres de familia deberán aportar y conocer las actividades que ayuden a promover la imaginación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AMABILE, T. M. (1996). Creativity and innovation in organizations. Boston: Harvard Business School.

BERMEJO, R., HERNÁNDEZ, D., FERRANDO, M., SOTO, G., SAINZ, M., & PRIETO, M. D. (2009). Creatividad, inteligencia sintética y alta habilidad. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, 13(1), 97–109.

- BETANCOURT, J. (1999). Creatividad en la educación: Educar para transformar. *Revista Digital de Educación "Nueva Época,"* 10.
- BLANCO, M. (2001). Guía para la identificación y seguimiento de niños y alumnos superdotados. España: CISS PRAXIS.
- BOURNELLI, P., MAKRI, A., & KOSTAS, M. (2009). Motor Creativity and Self-Concept. *Creativity Research Journal,* 21(1), 104– 110. doi:10.1080/10400410802633657.
- BRUNET, J. J., & NEGRO. (1995)¿Cómo organizar una escuela de padres? (Vol. 2). Madrid: San Pío X.
- CAGLIERO, N. D., & CHOROLQUE, G. A. (2011). Los caminos de la creación: investigación sobre los bloqueos creativos en los Artistas Plásticos. (Trabajo final de Licenciatura en Psicología). Córdoba-Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- CAMERINO, O. (1995): integración metodológica en la investigación de reducción física. INEFC. Lleida.
- CARPIO, C., CANALES, C., MORALES, G., ARROYO, R., & SILVA, H. (2007). Inteligencia, creatividad y desarrollo psicológico. *Acta Colombiana de Psicología,* 10 (2), 41–50.

CASAS, J. (2000). La creatividad en educación infantil, primaria y secundaria.

Madrid: EOS.

CASTAÑER, M. y TRIGO, E. (1995): La interdisciplinariedad en la ESO. Inde.

Barcelona.

DE BONO, E. (1994): El pensamiento paralelo. Paidós. Barcelona.

LAUDA U, E. (1987): El vivir creativo. Herder. Barcelona.

MICA T. Universidad Santiago.

R. DELGADO, J.M. (1994): Mi cerebro y yo. Temas de hoy. Madrid.

SEIRUL-LO, F. (1991): "El papel de la E.F. de Base en el desarrollo psicológico y social del niño", Revista de Educación Física. N°38. 32-34.

TORRE, S. (1993): Creatividad plural. PPU. Barcelona.

TRIGO, E. (1989): Juegos motores y creatividad. Paidotribo. Barcelona.

TRIGO, E. (1996): La creatividad lúdico-motriz.

La creatividad motriz en niños de 5 años del nivel inicial

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.utp.edu.co Fuente de Internet	3%
2	edufismatanzaprimaria.blogspot.com Fuente de Internet	3%
3	riuma.uma.es Fuente de Internet	2%
4	viref.udea.edu.co Fuente de Internet	1%
5	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
6	museodeljuego.org Fuente de Internet	1%
7	www.scielo.br Fuente de Internet	1%
8	www.redalyc.org Fuente de Internet	1%
9	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
10	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1%
11	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo