

# La creatividad en las actividades motrices

**ANTONIO LÓPEZ TEJEDA**

*Doctor en Ciencias de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Extremadura*

## Resumen

Hace relativamente no mucho tiempo que la noción de creatividad comenzó a cobrar importancia. Muchos han sido los autores que, desde entonces, han tratado de dotar de rigor y operatividad al constructo. Sin embargo, su relación con el ámbito de la motricidad no ha sido estudiada con suficiente dedicación. A continuación se ofrece algunas claves para entenderlo, en un intento por acercar esta capacidad humana al contexto de la actividad física.

## Palabras clave

Motricidad, Creatividad, Creatividad Motriz, Proceso Creativo Motor.

## Abstract

It has been recently that the notion of creativity has started to be attached of great importance. Since then, there have been many authors concerned with providing the notion with both accuracy and effectiveness. Nevertheless, its relationship with the movement field has not been worked full-time. Subsequently, some keys to understand this question are stated in this essay in the hope of approaching this human aptitude to the physical activity context.

## Key words

Movement, Creativity, Motive creativity process.

## Introducción

Los educadores han limitado la definición de conocimiento y desarrollo intelectual al estrecho margen de los aspectos lingüísticos. Debido a éste y a otros tópicos, ámbitos tales como la educación física y la recreación se han visto incapacitados para mostrar su contribución al desarrollo del pensamiento creativo.

(E. P. Torrance, 1965, p. 26)

A lo largo de los últimos treinta años, la comunidad educativa más directamente relacionada con el ámbito del movimiento, ha tratado de conocer cuál ha sido la función que el profesorado ha dispensado en su práctica docente al cuerpo humano y a la motricidad. En este sentido, generalmente nos hemos encontrado con que el papel que la escuela como institución, viene asignando al niño o adolescente, es lo suficientemente constrictor de sus necesidades como para que se le solicite sin ningún reparo, continua atención, inmovilidad y quietud; o de otra manera "se pide a los niños que controlen, dominen y domestiquen sus intereses, deseos y necesidades corporales y motrices" (Vaca, 1996, p. 13) "en

la escuela el cuerpo no sirve" (Tonucci, 1979, p. 7). Lo corporal se manifiesta, casi exclusivamente, en periodos convenidos de manera formal (recreos, clases de EF). El ámbito educativo comenzaba a asumir los intereses de los niños en cuestiones corporales o motrices amén de enseñarles a leer, escribir, contar, etc. sin preocuparse suficientemente, de otro lado, por su desarrollo global.

Sin embargo, en este contexto y desde una perspectiva internacional, la sucesiva irrupción en el ámbito del pensamiento de determinados tratadistas, los distintos descubrimientos científicos que aportan, o los nuevos planteamientos en áreas como Psicología, Medicina y, sobre todo, en Pedagogía, repercutirán seriamente en la revisión de la estructura doctrinal de la Educación Física. "Al tiempo, la misma evolución de la sociedad, de su nivel económico y técnico, de sus formas de vida, de sus relaciones laborales, de los usos imperantes o las costumbres cotidianas de sus ciudadanos fueron generando las necesidades más dispares que exigirían enseguida, a la Educación Física, respuestas hasta entonces inéditas" (Pastor, 1998, p. 13).

En nuestro país surgen movimientos de renovación pedagógica\* que intentan buscar formas de plasmar entre

\* Entre ellos cabe citar, por su especial calado en el ámbito de lo "corporal", la Asociación Cultural "Cuerpo, Educación y Motricidad" de Palencia, y los movimientos "Rosa Sensat" en Barcelona, "Acción Educativa" en Madrid y "Nova Escola" en Santiago de Compostela, entre otros.

la población docente, la idea de que “cuerpo, expresión lingüística, expresión plástica y desarrollo intelectual, no sólo evolucionan más o menos paralelamente, sino que son dimensiones estrechamente interrelacionadas, vertientes quizás de una misma cosa” (Barbero, 1996, p. 9). A pesar de todo, han surgido ciertos movimientos educativos, que poco a poco se consolidan con mayor calado entre la población profesional del movimiento, que luchan cada día no sólo por dignificar este área de conocimiento, sino que desdeñan con visceralidad la separación entre acción y reflexión.

En este orden de ideas, “la noción de creatividad tiene cabida entre los intereses de los estudiosos de la conducta motriz y de la evolución psicológica infantil, así como también entre los pedagogos de la actividad física” (Graupera y Ruiz, 1994, p. 26), incluso se puede constatar el hecho de que el desarrollo de la creatividad figura entre los objetivos enunciados en los vigentes programas escolares, y a tal efecto, describen condiciones que permiten al profesorado no sólo constatarla, sino también promocionarla entre los más jóvenes (Poveda, 1973, pp. 109-110; Mosston y Asworth, 1993).

De este modo, la noción de creatividad, pertenece a ese grupo de constructos que según Siedentop (1983), “pervive en el seno de la educación durante años sin que se tenga una clara idea de qué significan realmente y cuál es su justo papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

## Noción de creatividad

Hace relativamente poco tiempo que el término “creatividad”, tan cotidiano en la actualidad, comenzó a cobrar importancia. En concreto, su estudio procede del ámbito de la Psicología, ciencia que a lo largo de la segunda mitad del siglo xx ha tratado de aquilatar esta noción hasta hacerla cada vez más operativa, sobre todo a través de los estudios de Guilford, Torrance y otros eminentes psicólogos. Fue Guilford (1976) quien a partir de sus primeras investigaciones sobre la personalidad creadora y los factores que intervienen en la misma, sorprende a toda la comunidad científica con un estudio ya clásico, sobre el funcionamiento cognitivo del individuo. En él, considera que la mente no posee una estructura monolítica y relaciona, en un posteriormente renombrado prisma de la inteligencia, las 5 “operaciones” de la mente (conocer, memoria, producción divergente, producción convergente y evaluación) con los 4 “contenidos” (figurativo, simbólico, semántico y de la conduc-

ta) y con 6 “productos” (unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones e implicaciones). Así obtuvo 120 factores que han sido la base de posteriores investigaciones y que, más tarde sus tests se han encargado de confirmar. En este modelo, señala entre otras, una distinción muy importante entre dos formas de pensamiento: De un lado el Pensamiento Convergente, cercano a la conformidad y riguroso por naturaleza, más encaminado al producto y a la resolución de problemas que demandan una única solución. El pensamiento se desarrolla por las vías de la asociación de ideas y de la lógica, con el objetivo de hallar una respuesta fija y determinada, y el Pensamiento Divergente, dirigido a la novedad, la imaginación, la invención, en donde el sujeto partiendo relaciones previamente dadas trata de averiguar otras nuevas, reestructurando normas anteriores, o por medio de vínculos o lazos justificados.

Inicialmente partió del supuesto de que esta última forma de pensamiento se ajustaba a lo que se denominó como creatividad, si bien, pronto caería en la cuenta de que “las funciones de la producción divergente no son las únicas que contribuyen significativamente a la producción creativa” (Guilford, 1976, p. 14).

Así, nos encontramos con que obtener un buen resultado en los tests de inteligencia, no es garantía para lo creativo como pudiera entenderse por razonamiento simple; no obstante, esto no ha de interpretarse como que una persona inteligente no pueda ser creativa o viceversa. La creatividad aún siendo una faceta notablemente desligada del Cociente Intelectual (CI), requiere un cierto nivel de inteligencia como condición previa para que pueda cultivarse. Convendría, buscar medidas estándar para diferenciar las personas “inteligentes” de las “creativas”, pero ese sería otro artículo.

Desde entonces, la creatividad ha venido ganando importancia y aceptación, hasta erigirse paulatinamente como una noción cada vez con más auge en todos los ámbitos del actual paisaje cultural. Así, en nuestros días, en donde prima la velocidad, el egoísmo y la competición, en una época en la que todo se transforma a pasos de gigantes, resurgen la innovación y la creatividad como piedras angulares sobre las que el hombre actual parece asentar los pilares de su desarrollo personal y social.

Sin embargo, no existe unanimidad en la acotación del concepto, los estudiosos de la conducta, “no han encontrado una definición generalmente aceptada de este concepto, debido, entre otras cosas, a que existen diversos puntos de partida para su análisis, sean éstos

los procesos, los productos, las personas creadoras o la medición y evaluación de sus conductas mediante tests" (Golann, 1966). En este sentido también abundan Graupera y Ruiz (1994), entre otros.

## Noción de creatividad motriz

En el ámbito de la motricidad, tanto tratando de dilucidar qué es lo que subyace al hecho de que unos sujetos sean más competentes que otros, como desde un enfoque más aplicado, en los ámbitos concretos de la educación o incluso del entrenamiento deportivo, las definiciones y consideraciones sobre la noción de creatividad motriz se han relacionado de forma lineal con el tratamiento recibido desde su campo de estudio primigenio, o lo que es lo mismo, si en la psicología general se ha considerado que la producción de respuestas abundantes, diversas y originales es una de las características que distinguen a los sujetos creativos, del mismo modo se ha considerado que un sujeto es motrizmente creativo cuando es capaz de emitir respuestas motoras múltiples, variadas y novedosas ante un estímulo, en este caso, de tipo motor.

Si bien no de modo tan prolífico como en el psicológico, en el ámbito del movimiento, ha habido distintas aportaciones de importancia diversa. En un análisis de esta cuestión Philipp (1965) establece una relación no significativa entre la creatividad motriz y la aptitud y la experiencia motriz. Entre otras conclusiones expone que la creatividad motriz no parece estar relacionada con el resultado de las pruebas de las habilidades motrices seleccionadas.

Con posterioridad, en el año 1983, desde el INSEP de París, aparecen los trabajos realizados por el profesor Berstch. Este investigador, se propone aclarar las ambigüedades que afectan al concepto de creatividad desde su ámbito concreto de estudio, avanzando criterios, pruebas y procedimientos específicos para su evaluación, dado que según sus propias palabras "la falta de definiciones operacionales y de criterios precisos para su evaluación hace surgir una especie de quimera, perseguida por los educadores que autorizan no sólo todas las intuiciones sino también las extrapolaciones" (Berstch, 1983, p. 46).

Señala que la creatividad es una cualidad o aptitud presente en grado diverso en cada persona, y no sólo en algunos sujetos excepcionales, genios científicos o artísticos reconocidos por todos. Parte, de los postulados de Guilford y Torrance, y trata de hacer una adaptación al

ámbito de las actividades físico-deportivas, resaltando la dificultad de desarrollar la creatividad en este área de conocimiento, dada la tendencia generalizada que aboga por la automatización gestual y tendiendo a excluir cualquier posibilidad creativa.

De interés resulta el estudio que menciona Sutton-Smith (1975), quien avanza un pensamiento que se convertirá con posterioridad en máxima que habremos de tener presente en las sesiones diarias, a saber: cuando no se ofrece ninguna consigna concreta a los niños, sólo producen respuestas estereotipadas.

A partir de la problemática que venimos de enunciar, si bien de modo sucinto, la estrategia metodológica de Bertsch comprende tres fases bien diferenciadas que señalamos ahora: Establecimiento de un conjunto de criterios operacionales, elaboración de pruebas-tests y modalidades de puntuación, y finalmente comparación de diferentes tipos de pruebas (libres y guiadas) para verificar la hipótesis, según la cual "no se crea a partir de nada" (J. Bertsch, 1983, p. 49).

Como bien puede imaginar el lector, la operacionalización de algo tan evanescente como el movimiento, que no cuenta con más consistencia sustantiva que la de su duración en el tiempo, no es simple, por lo que el intento de establecimiento de unos criterios para obtener una definición sin ambigüedades de la creatividad motriz, está parcialmente inspirada en algunas investigaciones, sobre todo procedentes de la fuente cultural americana (Dodds, 1978; Wyrick, 1966; Johnson, 1977; o Guilford, 1950).

A modo de conclusión, señalaremos que los resultados obtenidos por este autor matizan sensiblemente las afirmaciones según las cuales una pedagogía "exploratoria" o del "descubrimiento" favorece el desarrollo óptimo de la creatividad, lo que sin duda es cierto, pero sólo por comparación con la pedagogía instructiva, muy poco permisiva. Podemos pues pensar legítimamente, que existe una jerarquía de utilización de las programaciones pedagógicas para favorecer el desarrollo de la creatividad.

Corría el año 1989 cuando aparece en la escena de la creatividad motriz Brack, profesor de la Universidad de Bruselas, quien publicó unos estudios sobre la creatividad motriz que extractados pasamos a exponer a continuación:

La primera aportación de interés de Brack, comienza por la propia definición del concepto, según la cual, se admite que crear consiste en formar nuevas estructuras y nuevas combinaciones a partir de una información

proveniente de experiencias pasadas. En este sentido se pronuncian también Getzels y Jackson (1962), Veraldi (1972), Beaudot (1973), el propio Guilford (1976); en otras palabras, la creación se produce siempre sobre material previamente existente.

Si de interés resulta esta primera aportación, no lo es menos la segunda, por la cual este autor señala, de acuerdo con Fetz (1979), la distinción entre creatividad motriz y la puesta en práctica motriz. La primera capacidad, de carácter más amplio, afecta exclusivamente a la invención de un nuevo movimiento, mas no concierne a la ejecución del movimiento en sí, competencia ésta de la práctica motriz, es decir, la puesta en acción motriz concierne a la vez, al comportamiento creativo y a la ejecución o representación motriz de la invención.

Brack (1989) también analiza toda una serie de definiciones de la noción de creatividad y de creatividad motriz, relacionándolos entre otros, con aspectos como:

- La cantidad de experiencias y la capacidad de rendimiento adquirida en el pasado.
- El modo en que se adquirieron vividos conscientemente o por imitación/reproducción.
- Una disposición en estado potencial que depende de la existencia de condiciones favorables para su desarrollo.
- La capacidad para ensamblar elementos de los que se dispone en estructuras nuevas y/o aplicar estructuras ya adquiridas en sistemas nuevos (en esta lí-

nea de pensamiento también coinciden autores ya señalados como Bertsch, 1983).

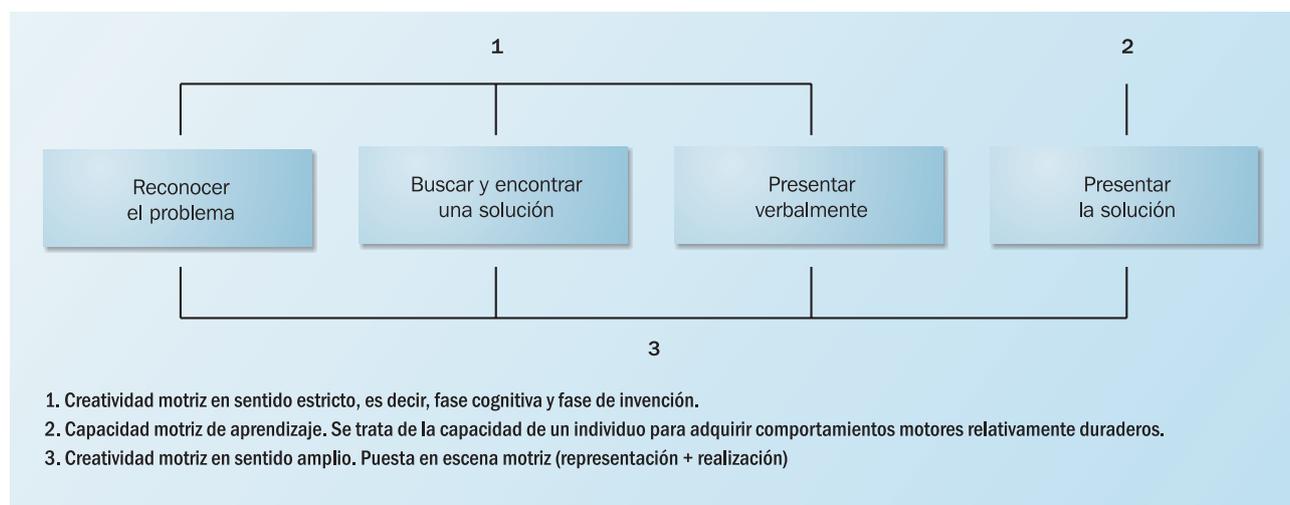
- La capacidad para producir respuestas motoras tanto variadas como únicas, ante un estímulo.

En cualquier caso, los resultados encontrados por Brack (1989) concluyen en el sentido de la falta de significatividad entre creatividad motriz y el número de horas dedicadas a la práctica de actividad física o a la práctica de actividad deportiva extraescolar.

Llegado este punto, con juicio reflexivo y crítico, y al objeto de precisar el concepto de creatividad motriz podemos decir que, así como con anterioridad afirmábamos que la creatividad es toda innovación valiosa, es resolver innovadoramente los problemas, aplicando dicho concepto a nuestro campo de trabajo, podemos considerar en adelante que: La Creatividad Motriz es la capacidad humana que permite al individuo realizar innovaciones valiosas y resolver innovadoramente problemas de carácter motor.

### Análisis del proceso creativo motor

La mayoría de los autores consultados, abogan por un proceso creativo, que pueda ser descompuesto en varias fases, (distintas según la fuente de procedencia) que si bien difieren en los estadios intermedios, también concuerdan en la creencia de que se trata de un proceso dinámico y continuo, imposible de aprehender por completo en compartimentos perfectamente delimitados.



**Figura 1**

Diferencia entre creatividad motriz y puesta en práctica motriz.

Una vez constatado el carácter procesual de la creatividad, se hace necesario acotar las etapas por las que atraviesa dicha noción cuando se la relaciona con contenidos tan evanescentes e intangibles como el movimiento, que en la mayoría de los casos se caracteriza por la instantaneidad y la fugacidad con que acontece.

Estableciendo un paralelismo con las fases del proceso creativo anteriormente expuestas, y sin pretender ser taxativos en la declaración, podemos citar los siguientes momentos como fases del proceso creativo motriz:

- Fase de Preparación.
- Fase de Incubación o Interiorización.
- Fase de Inspiración, y por último
- Fase de Expresión o Comunicación.

En esencia, resulta fácilmente comprobable que las fases expuestas, no difieren de las propuestas por autores de rango a lo largo de la historia del estudio del constructo "creatividad", Wallas (1926), Lowenfeld (1958), Taylor (1971), Moles, y Caude (1977) y Weisberg (1987), entre otros. Sin embargo, es igualmente apreciable la diferencia en el trasfondo, es decir, lo que realmente varía, será la combinación de elementos que intervienen en el proceso y su incidencia final en el mismo. Pasemos a revisarlas más detenidamente:

- Preparación: A pesar de que varía el nombre de la fase según el autor que consultemos, todos ellos hacen referencia a una primera fase cognitiva o de toma de conciencia de la necesidad planteada. De hecho, la creatividad casual carece de valor científico. El acto creativo, suele salir a la luz como respuesta para satisfacer una necesidad o una situación de desequilibrio personal; muy probablemente cognitivo. Tomemos como ejemplo por su facilidad de observación el ámbito de la Expresión Corporal, donde como en cualquier otra forma de inquietud artística, dramática o de danza, se origina un choque interno en el individuo quien tras vacilar y reflexionar inicialmente, debe asumir e interiorizar el nuevo papel hasta conseguir hacerlo suyo, eso sí, sin renunciar a su personalidad.
- Interiorización: La fase anterior se produce casi simultáneamente a esta, sin embargo aquí, se desconoce la trama interior de esta etapa de gestación inconsciente. En ella se da una liberación interior de la censura y los prejuicios que posee el

individuo; es una forma latente de actividad, que se conforma como el momento más oscuro y difícil de esclarecer. En este momento del proceso creativo participan tanto las condiciones biológicas como psicológicas, sociales o culturales, y es igualmente válido para la creatividad motriz. La interiorización, da paso al siguiente momento, o fase de:

- Inspiración: iluminación, integración, o incluso "combustión", como la denomina Logan, y Logan (1980, p. 63), es el momento en el que repentinamente sobreviene la solución creativa al problema mediante una ocurrencia o intuición. Para que esto suceda, es imprescindible que el sujeto asimile la situación, lo que significa que ha de estructurarla; es decir, comprender los elementos que la integran y sus relaciones. En el mundo motor, en este momento se traducen al código corporal los sentimientos, las ideas o las formas. Se capta el sentido global del movimiento, integrándose en un acto de unidad y coherencia las diferentes imágenes que anteriormente deambulaban en la imaginación del sujeto. Cuando el nivel de expresión alcanza la improvisación, y se desarrolla de modo espontáneo, la etapa inicial (Preparación) y la etapa final (Comunicación) ocurren casi al unísono; la fase de interiorización casi no existe en el tiempo y la inspiración irrumpe violentamente.
- Expresión o Comunicación: la representación del movimiento creado es lo que denominaremos como comunicación y no tendría ningún sentido sin la existencia de un interlocutor, a quien hacer partícipe del fruto heurístico de nuestras capacidades; en otras palabras, la capacidad humana de relacionarse con otros seres por medio de los movimientos corporales, no cobra sentido sino con la existencia de un destinatario.

Así, en el ámbito de la motricidad, se cuenta con la dificultad añadida de la fugacidad de los movimientos y su complicación para ser clasificados o estudiados, en oposición a la utilización de otros canales expresivos: pintura, escultura, o poesía. Este escollo hace a nuestra disciplina aumentar su atractivo.

Con ello, parece no sólo obligado, sino también consecuente avanzar hacia precisiones mayores en nuestro estudio del fenómeno creativo, por lo que a continuación nos detendremos en el análisis de los elementos estudiados en la formación de la creatividad.

## Indicadores de creatividad

Las investigaciones de Guilford, (1957, 1976, 1980) en el ámbito de la psicología, las de Lowenfield, (1958) en las actividades plásticas y en la educación del dibujo infantil, las de Torrance (1974, 1977) por medio de sus tests de pensamiento creativo, así como las de algunos otros autores como es el caso de Wyrick (1966, 1968) en el ámbito motor, coinciden en señalar algunos rasgos fundamentales, que nos posibilitan, por una parte diagnosticar realidades creativas y determinar ciertos objetivos alcanzables en la formación para la creatividad, y por otra, enmarcar contextualmente los diferentes rasgos que podemos hallar en el seno de la creatividad motriz.

Estos rasgos o indicadores que, a continuación señalaremos, justifican su aparición no sólo por ser válidos como factores de creatividad en general, sino también en su dimensión motriz, y han sido utilizados en algún momento como descriptores de creatividad en la mayoría de sus acepciones. Los enunciaremos de modo aséptico.

Dado que el material existente es muy extenso, intentaremos delimitar los factores o indicadores más característicos de la creatividad, referenciados por una mayoría de los autores (véase como muestra Guilford, 1976; Logan y Logan, 1980; Marín, 1984, 1991; Martínez Beltrán, 1985; Pérez Pérez, 1990; Torrance, 1977; De la Torre, 1981, 1982 b, 1991).

### La originalidad

Si hubiese que reducir la creatividad a un solo rasgo que contuviese la caracterización más precisa del término creatividad, nos decantaríamos por la originalidad. Tanto es así, que en muchas ocasiones se les otorga el mismo significado a ambos. La originalidad es el “epítome o compendio de la creatividad” (Guilford, 1971, p. 13).

Este rasgo suele contener el significado de lo único, de lo irrepetible, de lo que no tiene precedente, consiguiendo ni igual; cuando algo resulta original quiere decir que, al menos para la persona que lo califica, ese hecho ha sido único e irrepetible, que además nos parece brillante y que por añadidura contempla valores que a otros les resultaron inadvertidos previamente.

Por tanto podríamos afirmar sin temor a equívocos, que la originalidad conjuga los términos anteriormente señalados como definitorios de la creatividad, cuales eran la innovación y lo valioso.

En todas las pruebas diseñadas para la determinación de la creatividad, aparece como criterio de diagnóstico, y habitualmente entre los primeros, el de originalidad.

De otro lado, la originalidad se establece en referencia al grupo y al momento al que pertenece la respuesta valorada o su emisor. Así, pudiera ocurrir que una misma respuesta en un contexto referencial determinado, resultase ciertamente ocurrente y sin igual, mientras que en otro adquiriese tintes de vulgaridad al ser reiterada en demasía. Aquí subyace una de las mayores dificultades con las que se encuentran los evaluadores, sobre todo de la creatividad motriz, por la que se sienten menos seguros y por la que a veces prescinden de este criterio, ya que generalmente resulta difícil establecer comparaciones entre la totalidad de respuestas emitidas, máxime si el número de éstas es elevado. Otro indicador interesante es...

### La flexibilidad

El criterio de Flexibilidad resulta para la gran mayoría de los autores que han estudiado el tema de la creatividad como uno de los rasgos definitorios de las personalidades creadoras. “Se opone a la rigidez, a la inmovilidad, a la incapacidad de modificar comportamientos, actitudes o puntos de mira, a la imposibilidad de ofrecer otras alternativas o variar la ruta o el método emprendido” (Marín, 1991b, p. 101). Para Torrance (1977) la flexibilidad se traduce en la capacidad de la persona para utilizar varios enfoques. De la Torre, (1982) se manifiesta en un sentido similar, definiendo a la persona flexible como aquella que cambia con facilidad y no tiene “tensión mental”.

Este indicador de la creatividad, contrariamente al anterior, se revela como fácilmente detectable y por ende cuantificable, al residir su mayor complicación en la elaboración de unas categorías de respuestas o de productos y comprobar si el sujeto emite comportamientos que puedan ser catalogados como pertenecientes a un número lo más vasto posible de categorías.

La flexibilidad nace basada en el hecho de que los productos del creador responden a planteamientos y modelos tan diversos como dispares, superando así la imposibilidad para formular otros puntos de mira o para ofrecer alternativas oponiéndose a la rigidez, la inmovilidad o las actitudes anquilosadas.

Para algunos autores, la flexibilidad es un indicador esencial, debido a que suele presentar a menudo, una significativa correlación con la originalidad ya que para conseguir respuestas originales no queda más remedio que olvidarse de los planteamientos previos e intentar contemplar las realidades desde una nueva perspectiva, a veces, menos enculturada.

### La fluidez

Este indicador puede también aparecer bajo la denominación de “productividad”. A pesar de ser un factor que caracteriza a la persona creativa, existe la posibilidad de que se dé entre las respuestas no creativas, máxime si se aísla de los dos indicadores anteriores. De hecho, podemos hallar situaciones en las que se solicita al sujeto la mayor cantidad posible de respuestas o de soluciones, y no ser éstas creativas.

Inspirándose en Guilford (1976) que lo denomina como “cantidad de producción” existe una serie numerosa de pruebas para diagnosticar y elaborar la productividad. En las pruebas de Torrance (1965) el primer criterio es el de la cantidad de repuestas. La multiplicidad es un criterio clave en todas las pruebas de creatividad.

En principio, Guilford (1976) distinguió tres tipos de fluidez asociados a los tests verbales: ideacional (relacionada con la resolución de problemas), fluidez de asociación y fluidez de expresión. A pesar de esta diferenciación realizada por Guilford, en la actualidad se estudia la fluidez de forma global sin distinguir categorías dentro de ella (Marín, 1984; 1991b; De la Torre, 1991, 1982).

Lo cierto es que los grandes creadores suelen producir también un ingente número de obras, por tanto, esta dimensión de la fluidez, la multiplicidad o la productividad es un rasgo que se busca deliberadamente en los ejercicios de creatividad.

En ocasiones se dice que la cantidad es la base de la calidad, de ahí, que aunque este rasgo pueda ser considerado como complementario y no decisivo resulta sin duda, interesante, tanto es así que en algunas técnicas de desarrollo de la creatividad, como el brainstorming, se convierta en característico y determinante.

En definitiva, la fluidez se considera como la capacidad para pensar muchas ideas o soluciones a un problema.

Estos tres criterios anteriormente citados: originalidad, flexibilidad y multiplicidad o productividad son señalados como básicos por gran cantidad de autores, entre los que cabe citar, por su aplicación al ámbito de la motricidad (Wyrick, 1966; Bertsch, 1983, o Brack, 1989), por lo que basándonos en ese carácter primario y fundamental, hemos determinado que los mismos, eran suficientes para diagnosticar con precisión la creatividad en nuestra adaptación particular a la motricidad, de ahí que se hayan considerado como descriptores básicos.

Sin embargo, han sido numerosos los autores que a lo largo de la historia del estudio de la creatividad han señalado otros descriptores o indicadores del concepto: Así, nos encontramos con una relación de elementos tan rica y variada como la que sucede a continuación (Marín, 1995):

Sensibilidad para los problemas (es el que mejor responde a la concepción de creatividad como resolución de problemas); formulación de hipótesis (quizás el momento más creativo de cualquier investigación científica); usos raros, infrecuentes o inusuales; mejora del producto; relaciones remotas (Guilford, Wallas, y Kogan, Rivas); elaboración (cuidar detalles, concretar y precisar); síntesis (Kaufmann, 1973; Zwicky, 1969); abstracción (eliminar lo accidental y descubrir lo esencial); análisis (Lowenfeld); organización; comunicación; abreacción (o resistencia al cierre (De la Torre, 1995); fantasía (se pasa del dato a algo que existe sólo en la mente); conectividad (o integración creativa; en este grupo se incluyen los mapas conceptuales de Novack, y Gowing; alcance imaginativo (la imaginación va más allá de la figura estímulo); riqueza expresiva, habilidad gráfica, morfología de la imagen o estilo creativo, entre otros, han sido considerados en un momento u otro como indicadores de creatividad en diferentes contextos.

Creemos interesante establecer un cuadro comparativo, por cuanto de aclaratorio pudiera tener para el lector, que relacione las distintas fases del proceso creativo con los diferentes indicadores de creatividad, para de este modo poder comprender con mayor claridad lo antedicho (ver tabla 1).

Finalmente, conectando con las intencionalidades inicialmente enunciadas, reseñaremos algunas ideas generales que a grandes rasgos ponen de manifiesto la esencia del contenido del estudio anteriormente expuesto.

Fase	Indicadores de creatividad
Preparación	Sensibilidad para los problemas, fluidez, flexibilidad y originalidad.
Interiorización	Fluidez y flexibilidad.
Inspiración	Sensibilidad para los problemas, fluidez, flexibilidad y originalidad.
Expresión y comunicación	Sensibilidad para los problemas, elaboración.

**Tabla 1**  
Relación entre las fases y los indicadores de creatividad.

## Conclusiones

- La creatividad motriz en sentido estricto atañe a la fase cognitiva en la que se reconoce el problema y se busca y encuentra una solución. Esta capacidad finaliza con la presentación verbal de la solución, pero no compete a la puesta en práctica motora, es decir, a la fase de realización del movimiento (creatividad motriz en sentido amplio). En este orden de cosas, pudiera darse la paradoja de que personas brillantes, desde el punto de vista creativo, sean poco hábiles si se les considera desde la perspectiva motriz.
- Tradicionalmente, los profesores de educación física hemos orientado nuestras sesiones más preocupados por los aprendizajes motores que por otro tipo de adquisiciones en nuestros alumnos, a pesar de que, en no pocas situaciones, nos jactemos en diversos foros, educativos o no, de que nuestra disciplina presenta excelentes virtudes en el desarrollo de capacidades de diversa índole. En este sentido, el desarrollo de la creatividad, no sólo resulta prescriptivo desde la aparición de la Ley 10/1990, de 3 de Octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), sino que supone una excelente oportunidad para formular objetivos que persigan el desarrollo de las capacidades cognitivas en los alumnos.
- Por otro lado, ha sido nuestra voluntad contribuir a sustituir los discursos y prácticas hegemónicas en la educación física tradicional, invitando a los agentes sociales implicados (y especialmente al docente), a reflexionar sobre el sesgo de nuestra materia y sobre los valores que impregnan nuestros referentes; así como, sumarnos a las voces que manifiestan que la Educación Física no es sólo corporal, y que nuestra área de conocimiento puede contribuir de manera más que justificada al desarrollo no sólo físico o social, sino también cognitivo, de las personas con las que actuamos.

Finalizamos haciéndonos eco de las palabras de C. Vareilles (1978) cuando afirma que “La educación tiene el doble valor de cultivar o de ahogar la creatividad”.

## Bibliografía

Barbero, J. I. (1996). Prólogo. En VV AA, La educación física en la práctica en enseñanza primaria. Palencia: Asociación Cultural Cuerpo, Educación y Motricidad.

- Beaudot, A. (1973). La créativité. Paris-Bruxelles-Montréal: Dunot.
- Bertsch, J. (1983). La créativité motrice. EPS (181), 46-48.
- Brack, C. (1989). Essai de recherche sur la créativité motrice. Sport (127), 141-144. Bruxelles.
- Dodds, P. (1978). Creativity in movment: Models for analysis. Journal of creative behavior (12), 4, 265-273.
- Fetz, F. (1979). Motorische Gestaltungsfähigkeit. Praxis der leibesübungen (20), 4, 71-73.
- Fuentes, F.; Ruiz, L. M. y Vázquez, B. (1993). Creatividad, educación física y deporte. Congreso mundial “Creatividad 93”. Madrid: UNED.
- Getzels, J. W. y Jackson, P. W. (1962). Creativity and Intelligence. New York: Jonh Wiley and Sons.
- Golann, S. E. (1966). Psychological study of creativity. Psychol. Bull. (60), 548-565.
- Graupera, J.L. y Ruiz, L. M. (1994). Creatividad y aprendizaje motor en la Infancia. Revista Española de Educación Física y Deportes (1), 3, 26-30.
- Guilford, J. P. (1957). Creative abilities in the arts. Psychological Review (64), 110-118.
- (1976) Creatividad: retrospectiva y prospectiva. Innovación creadora (1), 9-21.
  - (1980). La creatividad. En A. Beaudot, La creatividad. (19-34). Madrid: Narcea.
  - (1983). Creatividad y educación. Barcelona: Paidós Educador.
- Johnson, W. D. (1977). A comparison of motor creativity and motor performance of young children. Microform publications Eugène. Universidad de Indiana. Oregon. Tesis doctoral.
- Kaufmann, A.; Fustier, M. y Drevet, A. (1973). La invéntica. Bilbao: Deusto.
- Logan, L. M. y Logan, V. G. (1980). Estrategias para una enseñanza creativa. Barcelona: Oikos Tau.
- Lowenfeld, V. (1958). Current reserch on creativity. Journal of the national education association (47), 538-540.
- Marín, R. (1984). La creatividad. Barcelona: CEAC.
- (1991). Indicadores de la creatividad. En R. Marín y S. de la Torre, Manual de la creatividad. Barcelona: Vicens Vives.
- Marín, R. (1995). La creatividad: diagnóstico, evaluación e investigación. Madrid: UNED.
- Martínez Beltrán, J. M.<sup>a</sup> (1985). Cuestionarios de creatividad. Madrid: Ediciones S. Pío X.
- Moles, A. y Caude, R. (1977). Creatividad y modos de innovación. Madrid: Ibérica Europea.
- Mosston, M. y Ashworth, S. (1993). La Enseñanza de la Educación Física. La Reforma de los Estilos de Enseñanza. Barcelona: Hispano-Europea.
- Pastor, J. L. (1998) La crisis conceptual de la educación psicomotriz (I). ÉLIDE (0), 13-19.
- Pérez Pérez, C. (1990). Creatividad, ordenador y escuela. Propuestas para el desarrollo de la creatividad. Murcia: Universidad de Murcia.
- Philipp, P. A. (1965). Comparison of motor creativity with figural and verbal creativity and selected motor skills. Research Quarterly (40), (163-173).
- Poveda, D. (1973). Creatividad y Teatro. Madrid: Narcea.

- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in Physical Education*. Palo Alto: Mayfield Publications.
- Sutton-Smith, B. (1975) Congreso Mundial "La Gimnastrada". Berlín.
- Taylor, C. (1962). *A tentative description of the creative individual*. Source books of creative thinking. Nueva York: Scribner.
- Tonucci, (1979). *La escuela como investigación*. Reforma de la escuela. Barcelona: Avance.
- Torrance, E. P. (1965). *Seven guides to creativity*. JOHPER, (abril), 26-27 y 68.
- (1975). *Torrance test of creative thinking*. Princenton, N.J.: Personnel Press.
  - (1976). *La enseñanza creativa*. Madrid: Santillana.
  - (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Marova.
- Torre, S. de la (1981) *Creatividad. Qué es, cómo medirla, cómo potenciarla*. Barcelona: Signo.
- (1982). *Vías integradoras de acercamiento a la creatividad*. Innovación Creadora (14-15), 91 - 114.
  - (1982b). *Educar en la creatividad*. Recursos para desarrollar la creatividad en el medio escolar. Madrid: Narcea.
  - (1991). *Evaluación de la creatividad*. Madrid: Escuela Española.
- Vaca, M. (1995). *Tratamiento pedagógico de lo corporal en Educación infantil*. La educación física en la práctica en enseñanza primaria. Palencia: Asociación Cultural Cuerpo, Educación y Motricidad (1996).
- Veraldi, G. B. (1972). *Psychologie de la création*. París: Verviers, Gérard & Co. CAL.
- Weisberg, R. W. (1987). *Creatividad. El genio y otros mitos*. Barcelona: Labor.
- Wyrick, W. (1968). *The development of a test of motor creativity*. *Research Quaterly* (39), 3, 756-765.
- (1966). *Comparison of motor creativity with verbal creativity, motor ability and intelligence*. Microform publications Eugène. (Oregon) Universidad de Texas. Tesis doctoral.
- Zwicky, F. (1969). *Discovery, invention, research through. Morphological approach*. Nueva York: MacMillan.