

# La creativitat en les activitats motrius

**ANTONIO LÓPEZ TEJEDA**

*Doctor en Ciències de l'Educació. Facultat de Formació del Professorat. Universidad de Extremadura*

## Resum

No fa gaire, relativament, que la noció de creativitat ha començat a prendre importància. Des d'aleshores han estat molts els autors que han tractat de dotar de rigor i operativitat el constructe. Tanmateix, la seva relació amb l'àmbit de la motricitat no ha estat estudiada amb prou dedicació. A continuació s'ofereixen algunes claus per entendre'l, en un intent d'acostar aquesta capacitat humana al context de l'activitat física.

## Paraules clau

Motricitat, Creativitat, Creativitat Motriu, Procés Creatiu 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.*

## Introducció

*Els educadors han limitat la definició de coneixement i desenvolupament intel·lectual a l'estret marge dels aspectes lingüístics. A causa d'aquest tòpic i d'altres, àmbits com ara l'educació física i l'esbarjo s'han vist incapacitats per mostrar la seva contribució al desenvolupament del pensament creatiu.*

(E. P. Torrance, 1965, pàg. 26)

Tot al llarg dels últims trenta anys, la comunitat educativa més directament relacionada amb l'àmbit del moviment ha tractat de conèixer quina ha estat la funció que el professorat ha assignat, en la seva pràctica docent, al cos humà i a la motricitat. En aquest sentit, en general ens hem trobat amb què el paper que l'escola, com a institució, ha atorgat al nen o adolescent, és prou constrictor de les seves necessitats com perquè hom li sol·liciti sense encongiment, atenció contínua, immobilitat i quietud; o d'una altra forma *“es demana als nens que controlin, dominin i domestiquin els seus interessos, desigs i necessitats corporals i motrius”*. Vaca (1996, pàg. 13) *“a l'escola el cos no serveix”* (Tonucci, 1979,

pàg. 7). Allò que és corporal es manifesta, gairebé exclusivament, en períodes convinguts de manera formal (esbarjos, classes d'EF). L'àmbit educatiu començava a assumir els interessos dels nens en qüestions corporals o motrius a més d'ensenyar-los a llegir, escriure, comptar, etc., sense preocupar-se prou, d'una altra banda, pel seu desenvolupament global.

Tanmateix, en aquest context i des d'una perspectiva internacional, la successiva irrupció en l'àmbit del pensament de determinats tractadistes, els diferents descobriments científics que aporten, o els nous plantejaments en àrees com ara Psicologia, Medicina i, sobretot, en Pedagogia, repercutiran seriosament en la revisió de l'estructura doctrinal de l'Educació Física. *“Ahora, la mateixa evolució de la societat, del seu nivell econòmic i tècnic, de les formes de vida, de les relacions laborals, dels usos imperants o els costums quotidians dels ciutadans van anar generant les necessitats més dispars, que exigirien tot seguit, a l'Educació Física, respostes fins aleshores inèdites”* (Pastor, 1998, pàg. 13).

Al nostre país apareixen moviments de renovació pedagògica\* que intenten de cercar formes de plasmar

\* Entre ells destaquem, pel seu especial calat en l'àmbit de lo “corporal”, l'Asociación Cultural “Cuerpo, Educación y Motricidad” de Palencia, i els moviments “Rosa Sensat” a Barcelona, “Acción Educativa” a Madrid i “Nova Escola” a Santiago de Compostela, entre altres.

entre la població docent, la idea que “*cos, expressió lingüística, expressió plàstica i desenvolupament intel·lectual, no només evolucionen més o menys paral·lelament, sinó que són dimensions estretament interrelacionades, vessants potser d’una mateixa cosa*” (Barbero, 1996, pàg. 9). Malgrat tot, han aparegut alguns moviments educatius que, a poc a poc, es consoliden amb major calat entre la població *professional del moviment*, que lluita cada dia, no solament per dignificar aquesta àrea de coneixement, sinó que menysprea amb visceralitat la separació entre acció i reflexió.

En aquest ordre d’idees, “*la noció de creativitat té un lloc entre els interessos dels estudiosos del comportament motriu i de l’evolució psicològica infantil, i també entre els pedagogs de l’activitat física*” (Graupera i Ruiz, 1994, pàg. 26), fins i tot es pot constatar que el desenvolupament de la creativitat figura entre els objectius enunciats en els programes escolars vigents, i amb aquesta finalitat, descriuen condicions que permeten al professorat no només constatar-la, sinó també promocionar-la entre els més joves (Poveda, 1973, pàgs. 109-110; Mosston i Asworth, 1993).

Així, la noció de creativitat pertany a aquest grup de constructes que segons Siedentop, 1983, “*perviu dins l’educació durant anys sense que es tingui una idea clara de què signifiquen realment i quin és el seu just paper en el procés d’ensenyament-aprenentatge*”.

## Noció de creativitat

No fa gaire, relativament, que el terme “*creativitat*”, tan quotidià en l’actualitat, va començar a prendre importància. En concret, el seu estudi procedeix de l’àmbit de la Psicologia, ciència que al llarg de la segona meitat del segle xx ha tractat d’arrodonar aquesta noció fins a fer-la cada vegada més operativa, sobretot a través dels estudis de Guilford, Torrance, i d’altres eminents psicòlegs. Va ser Guilford (1976) qui des de les seves primeres investigacions sobre la personalitat creadora i els factors que hi intervenen, sorprèn tota la comunitat científica amb un estudi, ja clàssic, sobre el funcionament cognitiu de l’individu. En aquest estudi, considera que la ment no té una estructura monolítica i relaciona, en un prisma de la intel·ligència posteriorment famós, les 5 “*operacions*” de la ment (conèixer, memòria, producció divergent, producció convergent i avaluació) amb els 4 “*continguts*” (figuratiu, simbòlic, semàntic i del comportament) i amb 6 “*productes*” (unitats, classes, relacions, sistemes, transformacions i implicacions). Així

va obtenir 120 factors que han estat la base d’investigacions posteriors i que, més endavant, els seus tests s’han encarregat de confirmar. En aquest model assenyala, entre d’altres, una distinció molt important entre dues formes de pensament: d’una banda el *Pensament Convergent*, proper a la conformitat i rigorós per definició, més encaminat al producte i a la resolució de problemes que demanden una única solució. El pensament es desenvolupa per les vies de l’associació d’idees i de la lògica, amb l’objectiu de trobar una resposta fixa i determinada, i el *Pensament Divergent*, dirigit a la novetat, la imaginació, la invenció, on el subjecte, partint de relacions donades prèviament, tracta d’esbrinar-ne altres de noves, reestructurant normes anteriors, o mitjançant vincles o llaços justificats.

Inicialment, va partir del supòsit que aquesta última forma de pensament s’ajustava a allò que va ser anomenat creativitat, encara que aviat s’adonaria que “*les funcions de la producció divergent no són les úniques que contribueixen significativament a la producció creativa*” (Guilford, 1976, pàg. 14).

Així, ens trobem amb el fet que obtenir un bon resultat en els tests d’intel·ligència no és garantia per a la creativitat, com es podria entendre per raonament simple; tanmateix, això no ha d’ésser interpretat com si una persona intel·ligent no pogués ser creativa o viceversa. La creativitat, malgrat ser una faceta notablement deslligada del Quocient Intel·lectual (QI), requereix un cert nivell d’intel·ligència com a condició prèvia perquè pugui ser cultivada. Convindria, doncs, buscar mesures estàndards per diferenciar les persones “*intel·ligents*” de les “*creatives*”; aquest seria, però, un altre article.

D’ençà d’aleshores, la creativitat ha anat guanyant importància i acceptació, fins arribar a erigir-se, de mica en mica, com una noció cada vegada en més apogeu en tots els àmbits de l’actual paisatge cultural. Així, en els nostres dies, en què es dóna valor a la velocitat, l’egoisme i la competició, en una època en què tot es transforma a passos de gegant, ressurgeixen la innovació i la creativitat com a pedres angulars sobre les quals l’home actual sembla establir els pilars del seu desenvolupament personal i social.

Tanmateix, no hi ha unanimitat en l’acotació del concepte; els estudiosos del comportament, “*no n’han trobat una definició acceptada en general, a causa, entre altres coses, del fet que existeixen diversos punts de partida per a l’anàlisi d’aquest concepte, ja siguin els processos, els productes, les persones creadores o el mesu-*

rament i l'avaluació dels seus comportaments mitjançant tests", Golann (1966). També incideixen en aquest sentit Graupera i Ruiz (1994), entre d'altres.

## Noció de creativitat motriu

En l'àmbit de la motricitat, tant si es tracta de dilucidar què hi ha de subjacent en el fet que uns subjectes siguin més competents que d'altres, com des d'un enfocament més aplicat, en els àmbits concrets de l'educació o fins i tot de l'entrenament esportiu, les definicions i consideracions sobre la noció de creativitat motriu s'han relacionat de forma lineal amb el tractament rebut des del seu camp d'estudi primigeni, o allò que és el mateix, si en la psicologia general s'ha considerat que la producció de respostes abundants, diverses i originals és una de les característiques que distingeixen els subjectes creatius, de la mateixa manera s'ha considerat que un subjecte és creatiu des del punt de vista motriu quan és capaç d'emetre respostes motrius múltiples, variades i noves davant un estímul, en aquest cas, de tipus motor.

Encara que no de manera tan prolífica com en el camp psicològic, en l'àmbit del moviment hi ha hagut diferents aportacions d'importància diversa. En una anàlisi d'aquesta qüestió Philipp (1965) estableix una relació no significativa entre la creativitat motriu i l'aptitud i l'experiència motriu. Entre d'altres conclusions exposa que la creativitat motriu no sembla estar relacionada amb el resultat de les proves de les habilitats motrius seleccionades.

Amb posterioritat, l'any 1983, des de l'INSEP de París, apareixen els treballs realitzats pel professor Berstch. Aquest investigador es proposa d'aclarir les ambigüitats que afecten el concepte de creativitat des del seu àmbit concret d'estudi, avançant criteris, proves i procediments específics per a la seva avaluació, car segons les seves pròpies paraules "*la falta de definicions operacionals i de criteris precisos per a la seva avaluació fa sorgir una mena de quimera, perseguida pels educadors que autoritzen no solament totes les intuïcions sinó també les extrapolacions*" (Bertsch, 1983, pàg. 46).

Remarca que la creativitat és una qualitat o aptitud present en grau divers en cada persona, i no solament en alguns subjectes excepcionals, genis científics o artístics reconeguts per tothom. Parteix dels postulats de Guilford i Torrance, i tracta de fer una adaptació a l'àmbit de les activitats físicoesportives, resalta la dificultat de desenvolupar la creativitat en aquesta àrea de coneixement,

ment, atesa la tendència generalitzada que advoca per l'automatització gestual i que tendeix a excloure'n qualsevol possibilitat creativa.

Resulta d'interès l'estudi que esmenta Sutton-Smith, 1975, el qual avança un pensament que posteriorment es convertirà en màxima que haurem de tenir present a les sessions diàries, a saber: quan no s'ofereix cap consigna concreta als nens, produeixen només respostes estereotipades.

A partir de la problemàtica que acabem d'enunciar, encara que de forma succinta, l'estratègia metodològica de Bertsch comprèn tres fases ben diferenciades que indiquem tot seguit: establiment d'un conjunt de criteris operacionals, elaboració de proves-tests i modalitats de puntuació, i finalment comparació de diferents tipus de proves (lliures i guiades) per verificar la hipòtesi segons la qual "*no es crea a partir de no res*" (J. Bertsch, 1983, pàg. 49).

Com el lector pot prou imaginar, 'l'operacionalització' d'una cosa tan evanescent com el moviment, que no compta amb més consistència substantiva que la de la seva durada en el temps, no és simple, i en conseqüència l'intent d'establir uns criteris per obtenir una definició sense ambigüitats de la creativitat motriu, està parcialment inspirada en algunes investigacions, procedents sobretot de la font cultural americana (Dodds, 1978; Wyrick, 1966; Johnson, 1977; o Guilford, 1950).

Com a conclusió, assenyalarem que els resultats obtinguts per aquest autor matisen sensiblement les afirmacions, segons les quals una pedagogia "explorària" o del "descobriment" afavoreix el desenvolupament òptim de la creativitat, cosa que sens dubte és certa, però solament per comparació amb la pedagogia instructiva, molt poc permissiva. Podem, doncs, pensar legítimament que hi ha una jerarquia d'utilització de les programacions pedagògiques per afavorir el desenvolupament de la creativitat.

Era l'any 1989 quan va aparèixer en l'escena de la creativitat motriu Brack, professor de la Universitat de Brussel·les, el qual va publicar uns estudis sobre la creativitat motriu, que passem a exposar extractats a continuació:

La primera aportació d'interès de Brack, comença per la mateixa definició del concepte, segons la qual, s'admet que crear consisteix a formar noves estructures i noves combinacions a partir d'una informació provinent d'experiències passades. En aquest sentit es pronuncien també Getzels, i Jackson (1962), Veraldi (1972), Beaudot (1973), el mateix Guilford (1976), en altres paraules,

**la creació es produeix sempre sobre material existent prèviament.**

Si aquesta primera aportació ja és d'interès, no ho és menys la segona, per la qual aquest autor remarca, d'acord amb Fetz (1979), la distinció entre **creativitat motriu** i la **posada en pràctica motriu**. La primera capacitat, de caràcter més ampli, afecta exclusivament la invenció d'un nou moviment, però no concerneix l'execució del moviment en si, competència, aquesta, de la pràctica motriu, és a dir, la posta en acció motriu concerneix alhora, la conducta creativa i l'execució o representació motriu de la invenció.

Brack (1989) també analitza tot un seguit de definicions de la noció de creativitat i de creativitat motriu, i ho relaciona entre d'altres, amb aspectes com ara:

- La quantitat d'experiències i la capacitat de rendiment adquirida en el passat.
- La forma en què es van adquirir viscuts conscientment o per imitació/reproducció.
- Una actitud en estat potencial que depèn de l'existència de condicions favorables perquè es desenvolupi.
- La capacitat d'acoblar elements de què es disposa en estructures noves i/o aplicar estructures ja adquirides en sistemes nous (en aquesta línia de pensament també coincideixen autors ja esmentats, com Bertsch, 1983).
- La capacitat per produir respostes motores, tant variades com úniques, davant un estímul.

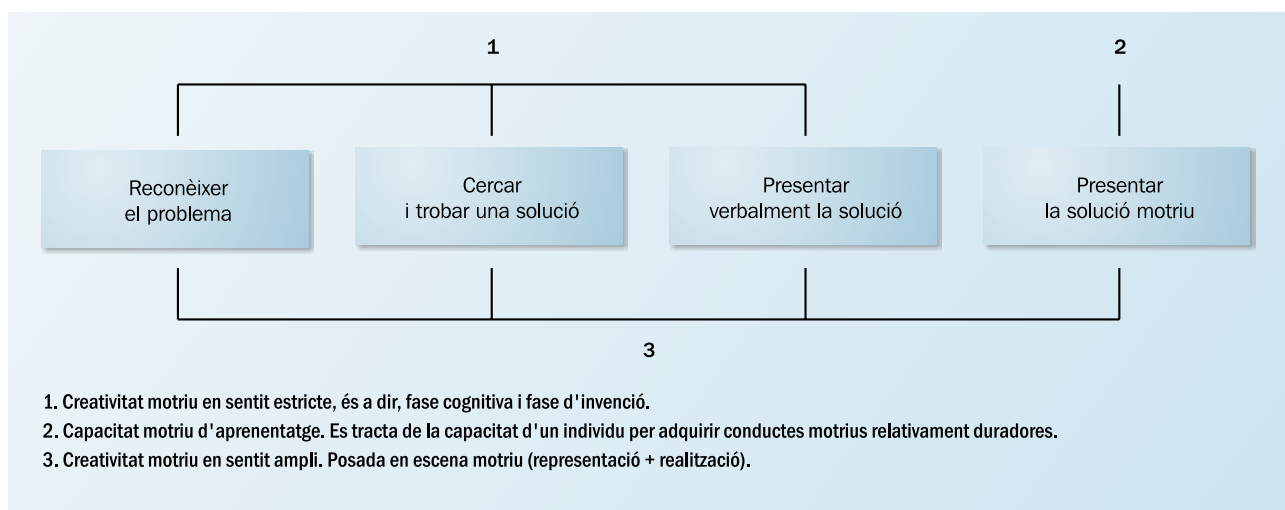
En qualsevol cas, els resultats trobats per Brack (1989) conclouen en el sentit de la falta de significança entre creativitat motriu i el nombre d'hores dedicades a la pràctica d'activitat física o a la pràctica d'activitat esportiva extraescolar.

Arribats en aquest punt, amb judici reflexiu i crític, i per tal de precisar el concepte de creativitat motriu, podem dir que, igual com anteriorment afirmàvem que *la creativitat és tota innovació valuosa, és resoldre innovadorament els problemes*, aplicant aquest concepte al nostre camp de treball, podem considerar en endavant que: **La Creativitat Motriu és la capacitat humana que permet a l'individu realitzar innovacions valuoses i resoldre innovadorament problemes de caràcter motor.**

**Anàlisi del procés creatiu motor**

La majoria dels autors consultats, advoquen per un procés creatiu, que pugui ser descompost en diverses fases, (distintes segons la font de procedència) que encara que difereixen en els estadis intermedis, també concorden en la creença que es tracta d'un procés dinàmic i continuat, impossible d'aprehendre per complet en compartiments perfectament delimitats.

Un cop constatat el caràcter processual de la creativitat, cal delimitar-ne les etapes per les quals travessa quan se la relaciona amb continguts tan evanescents i intangibles com el moviment, que en la majoria dels casos es caracteritza per la instantaneïtat i la fugacitat amb què s'esdevé.



1. Creativitat motriu en sentit estricte, és a dir, fase cognitiva i fase d'invenció.
2. Capacitat motriu d'aprenentatge. Es tracta de la capacitat d'un individu per adquirir conductes motrius relativament duradores.
3. Creativitat motriu en sentit ampli. Posada en escena motriu (representació + realització).

**Figura 1**  
Diferència entre creativitat motriu i posada en pràctica motriu.

Establint un paral·lelisme amb les fases del procés creatiu exposades anteriorment, i sense pretendre de ser taxatiu en la declaració, podem esmentar els següents moments com a fases del procés creatiu motriu:

- Fase de *Preparació*.
- Fase d'*Incubació* o *Interiorització*.
- Fase d'*Inspiració*, i finalment
- Fase d'*Expressió* o *Comunicació*.

En essència, resulta fàcilment comprovable que les fases exposades no difereixen de les proposades per autors de rang tot al llarg de la història de l'estudi del constructe "creativitat", Wallas (1926), Lowenfeld (1958), Taylor (1971), Moles i Caude (1977) y Weisberg (1987), entre d'altres. Tanmateix, és igualment apreciable la diferència en el rerefons, és a dir, el que realment varia, serà la combinació d'elements que intervenen en el procés i la incidència final en aquest. Passem a revisar-les amb més deteniment:

- *Preparació*: Encara que varia el nom de la fase, segons l'autor que consultem, tots ells fan referència a una primera fase cognitiva o de presa de consciència de la necessitat plantejada. De fet, la creativitat casual no té valor científic. L'acte creatiu acostuma a sortir a la llum com a resposta per **satisfer una necessitat** o una situació de desequilibri personal; molt probablement cognitiu. Prenem com a exemple, per la seva facilitat d'observació, l'àmbit de l'Expressió Corporal on, com en qualsevol altra forma d'inquietud artística, dramàtica o de dansa, s'origina un xoc intern en l'individu, el qual, després de vacil·lar i reflexionar inicialment, ha d'assumir i interioritzar el nou paper fins aconseguir d'adoptar-lo, això sí, sense renunciar a la seva personalitat.
- *Interiorització*: La fase anterior es produeix gairebé simultàniament amb aquesta, tanmateix, en aquest cas es desconeix la trama interior d'aquesta etapa de gestació inconscient. En aquesta es dona un alliberament interior de la censura i dels prejudicis que té l'individu; és una forma latent d'activitat, que es conforma com el moment més fosc i difícil d'aclarir. En aquest moment del procés creatiu participen tant les condicions biològiques com psicològiques, socials o culturals, i és igualment vàlid per a la creativitat motriu. La *interiorització*, dona pas al següent moment, o fase de:

- *Inspiració*: il·luminació, integració, o fins i tot "combustió", com l'anomena Logan i Logan (1980, pàg. 63), és el moment en el qual, sobtadament, sobrevé la solució creativa al problema mitjançant una ocurrència o intuïció. Perquè això s'esdevingui és imprescindible que el subjecte assimili la situació, cosa que significa que ha d'estructurar-la; és a dir, comprendre els elements que la integren i les seves relacions. En el món motor, en aquest moment, els sentiments, les idees o les formes es tradueixen al codi corporal. Es capta el sentit global del moviment, i s'integren en un acte d'unitat i cohesió les diferents imatges que anteriorment deambulaven en la imaginació del subjecte. Quan el nivell d'expressió assoleix la improvisació, i es desenvolupa de forma espontània, l'etapa inicial (*Preparació*) i l'etapa final (*Comunicació*) s'esdevenen gairebé alhora; la fase d'*interiorització* gairebé no existeix en el temps i la inspiració irromp violentament.
- *Expressió* o *Comunicació*: la representació del moviment creat és el que anomenarem com a comunicació i no tindria cap sentit sense l'existència d'un interlocutor, a qui fer partícip del fruit heurístic de les nostres capacitats; en altres paraules, la capacitat humana de relacionar-se amb altres éssers mitjançant els moviments corporals, només pren sentit amb l'existència d'un destinatari.

Així, en l'àmbit de la motricitat, es compta amb la dificultat afegida de la fugacitat dels moviments i la seva complicació per ésser classificats o estudiats, en oposició a la utilització d'altres canals expressius: pintura, escultura, o poesia. Aquest escull fa augmentar l'atractiu de la nostra disciplina.

Amb això, sembla no només obligat, sinó també conseqüent avançar cap a precisions més grans en el nostre estudi del fenomen creatiu, i en conseqüència a continuació ens aturarem en l'anàlisi dels elements estudiables en la formació de la creativitat.

## Indicadors de creativitat

Les investigacions de Guilford (1957, 1976, 1980) en l'àmbit de la psicologia, les de Lowenfeld (1958) en les activitats plàstiques i en l'educació del dibuix infantil, les de Torrance (1974, 1977) mitjançant els seus tests de pensament creatiu, igual com les d'alguns altres autors com és el cas de Wyrick (1966, 1968) en l'àmbit

motor, coincideixen a assenyalar alguns trets fonamentals, que ens possibiliten, d'una banda diagnosticar realitats creatives i determinar alguns objectius assolibles en la formació per a la creativitat, i d'una altra, emmarcar contextualment els diferents trets que podem trobar en la creativitat motriu.

Aquests trets o indicadors, que indicarem a continuació, justifiquen la seva aparició no solament perquè són vàlids com a factors de creativitat en general, sinó que també ho són en la seva dimensió motriu, i han estat utilitzats en algun moment com a descriptors de creativitat en la majoria de les seves accepcions. Els enunciam de forma asèptica.

Atès que el material existent és molt extens, intentarem delimitar els factors o indicadors més característics de la creativitat, esmentats per una majoria dels autors (vegeu com a mostra Guilford, 1976; Logan i Logan, 1980; Marín, 1984, 1991; Martínez Beltrán, 1985; Pérez Pérez, 1990; Torrance, 1977; De la Torre, 1981, 1982b, 1991).

### L'originalitat

Si calgués reduir la creativitat a un sol tret que contingüés la caracterització més precisa del terme creativitat, ens decantaríem per l'originalitat. Tant és així, que en moltes ocasions hom els atorga el mateix significat a tots dos. L'originalitat és l'“epítom o compendi de la creativitat” Guilford, (1971, pàg. 13).

Aquest tret acostuma a contenir el significat d'allò que és únic, irrepètible, d'allò que no té precedent, conseqüent ni igual; quan alguna cosa resulta original vol dir que, si més no per a la persona que en fa la qualificació, aquest fet ha estat únic i irrepètible, que a més a més ens sembla brillant i que per torna contempla valors que a altres els van resultar inadvertits prèviament.

Per tant podríem afirmar, sense por d'equívocs, que l'originalitat conjumina els termes assenyalats anteriorment com a definitoris de la creativitat, és a dir, la *innovació* i allò que és *valuós*.

A totes les proves dissenyades per a la determinació de la creativitat apareix, com a criteri de diagnòstic, i habitualment entre els primers, el de l'originalitat.

D'una altra banda, l'originalitat s'estableix en referència al grup i al moment a què pertany la resposta valorada o el seu emissor. Així, podria passar que una mateixa resposta, en un context referencial determinat, resultés certament ocurrent i sense parió, mentre que en un altre adquirís caires de vulgaritat en ésser reiterada

en excés. Aquí rau una de les més grans dificultats amb què es troben els responsables de l'avaluació, sobretot de la creativitat motriu, dificultat que fa que se sentin menys segurs i per la qual cosa de vegades prescindeixen d'aquest criteri, car en general resulta difícil d'establir comparacions entre la totalitat de respostes emeses, oimés si el nombre d'aquestes és elevat. Un altre indicador interessant és...

### La flexibilitat

El criteri de *Flexibilitat* esdevé, per a la gran majoria dels autors que han estudiat el tema de la creativitat, un dels trets definitoris de les personalitats creadores. “S'oposa a la rigidesa, a la immobilitat, a la incapacitat de modificar conductes, actituds o punts de mira, a la impossibilitat d'oferir d'altres alternatives o variar la ruta o el mètode emprès” (Marín, 1991b, pàg. 101). Per a Torrance (1977) la flexibilitat és la capacitat de la persona per utilitzar enfocaments diversos. De la Torre (1982) es manifesta en un sentit similar i defineix la persona flexible com aquella que canvia amb facilitat i no té “tensió mental”.

Aquest indicador de la creativitat, contràriament a l'anterior, es revela com a fàcilment detectable i per tant quantificable, en residir la seva major complicació en l'elaboració d'unes categories de respostes o de productes i comprovar si el subjecte emet conductes que puguin ser catalogades com a pertanyents a un nombre al més vast possible de categories.

La *flexibilitat* neix basada en el fet que els productes del creador responen a plantejaments i models tan diversos com dispers, tot superant així la impossibilitat de formular d'altres punts de mira o d'oferir alternatives i s'oposa a la rigidesa, la immobilitat o les actituds anquilosades.

Per a alguns autors, la *flexibilitat* és un indicador essencial, perquè acostuma a presentar sovint una correlació significativa amb l'*originalitat*, atès que, per aconseguir respostes originals no hi ha més remei que oblidar-se dels plantejaments previs i intentar de contemplar les realitats des d'una nova perspectiva, de vegades, menys ‘enculturada’.

### La fluïdesa

Aquest indicador també pot aparèixer sota la denominació de “*productivitat*”. Malgrat ser un factor que caracteritza la persona creativa, hi ha la possibilitat

que es doni entre les respostes no creatives, oimés si es troba aïllada dels dos indicadors anteriors. De fet, podem trobar situacions en què se sol·licita al subjecte la *major quantitat* possible de respostes o de solucions, i que aquestes no siguin creatives.

Inspirant-se en Guilford (1976) que ho anomena com a “quantitat de producció” hi ha un seguit nombrós de proves per diagnosticar i elaborar la productivitat. A les proves de Torrance (1965) el primer criteri és el de la quantitat de respostes. La multiplicitat és un criteri clau a totes les proves de creativitat.

En principi, Guilford (1976) va distingir tres tipus de fluïdesa associats als tests verbals: ideacional (relacionada amb la resolució de problemes), fluïdesa d’associació i fluïdesa d’expressió. Malgrat aquesta diferenciació realitzada per Guilford, ara com ara s’estudia la fluïdesa de forma global, sense distingir-hi categories (Marín, 1984, 1991b, De la Torre, 1991, 1982).

És ben cert que els grans creadors acostumen a produir també un nombre d’obres ingent, per tant, aquesta dimensió de la *fluïdesa*, la *multiplicitat* o la *productivitat* és un tret que es busca deliberadament en els exercicis de creativitat.

En ocasions es diu que la quantitat és la base de la qualitat, d’aquí ve que encara que aquest tret pugui ser considerat com a complementari i no decisiu, resulta certament interessant, tant és així que en algunes tècniques de desenvolupament de la creativitat, com ara el *brainstorming*, esdevé característic i determinant.

Fet i fet, la fluïdesa es considera com la capacitat per pensar moltes idees o solucions per a un problema.

Aquests tres criteris que hem esmentat anteriorment: *originalitat*, *flexibilitat* i *multiplicitat* o *productivitat* són indicats com a bàsics per gran quantitat d’autors, en-

tre els quals es poden esmentar, per la seva aplicació a l’àmbit de la motricitat, Wyrick (1966), Bertsch (1983), o Brack (1989), i en conseqüència, basant-nos en aquest seu caràcter primari i fonamental, hem determinat que aquests eren suficients per diagnosticar amb precisió la creativitat, en la nostra adaptació particular a la motricitat, d’aquí que hagin estat considerats com a descriptors bàsics.

Tanmateix, hi ha hagut nombrosos autors que tot al llarg de la història de l’estudi de la creativitat han remarcat d’altres descriptors o indicadors del concepte; així, ens trobem amb una relació d’elements tan rica i variada com la que s’expressa a continuació (Marín, 1995):

*Sensibilitat per als problemes* (és el que millor respon a la concepció de creativitat com a resolució de problemes); *formulació d’hipòtesis* (potser el moment més creatiu de qualsevol investigació científica); *usos rars, infreqüents o inusuals*; *millora del producte*; *relacions remotes* (Guilford, Wallas i Kogan, Rivas); *elaboració* (tenir cura de detalls, concretar i precisar); *síntesi* (Kaufmann, 1973, Zwicky, 1969); *abstracció* (eliminar allò que és accidental i descobrir l’essencial); *anàlisi* (Lowenfeld,); *organització*; *comunicació*; *abreacció* (o resistència al tancament) (De la Torre, 1995); *fantasia* (es passa de la dada a una cosa que només existeix en la ment); *facilitat de connexió* (o integració creativa; en aquest grup s’inclouen els mapes conceptuals de Novack, i Gowing); *abast imaginatiu* (la imaginació va més enllà de la figura estímul); *riquesa expressiva, habilitat gràfica, morfologia de la imatge o estil creatiu*, entre d’altres, han estat considerats en un moment o un altre, com a indicadors de creativitat en diferents contextos.

Creiem interessant d’establir un quadre comparatiu, que pot ser aclaridor per al lector, que relacioni les diferents fases del procés creatiu amb els diferents indicadors de creativitat, per així poder comprendre amb més claredat el que acabem de dir (vegeu *taula 1*).

Finalment, connectant amb les intencionalitats enunciades inicialment, ressenyarem algunes idees generals que, a grans trets, posen de manifest l’essència del contingut de l’estudi exposat anteriorment.

## Conclusions

- La creativitat motriu en sentit estricte concerneix la fase cognitiva en què es reconeix el problema i es busca i es troba una solució. Aquesta capacitat finalitza amb la presentació verbal de la solució, però no incumbeix a la posada en pràctica moto-

Fase	Indicadors de creativitat
Preparació	Sensibilitat per als problemes, fluïdesa, flexibilitat i originalitat.
Interiorització	Fluïdesa i flexibilitat.
Inspiració	Sensibilitat per als problemes, fluïdesa, flexibilitat i originalitat.
Expressió i comunicació	Sensibilitat per als problemes, elaboració.

**Taula 1**

Relació entre les fases i els indicadors de creativitat.

ra, és a dir, a la fase de realització del moviment (creativitat motriu en sentit ampli). En aquestes circumstàncies, podria donar-se la paradoxa que persones brillants, des del punt de vista creatiu, siguin poc hàbils si són considerades des de la perspectiva motriu.

- Tradicionalment, els professors d'educació física hem orientat les nostres sessions més preocupats pels aprenentatges motors que no pas per un altre tipus d'adquisicions en els nostres alumnes, encara que, en no poques situacions, ens vanem en diversos fòrums, educatius o no, que la nostra disciplina presenta excel·lents virtuts per al desenvolupament de capacitats d'índole diversa. En aquest sentit, el desenvolupament de la creativitat, no només resulta prescriptiu des de l'aparició de la Llei 10/1990, de 3 d'octubre d'Ordenació General del Sistema Educatiu, (LOGSE), sinó que suposa una oportunitat excel·lent per formular objectius que persegueixin el desenvolupament de les capacitats cognitives en els alumnes.
- D'altra banda, ha estat la nostra voluntat contribuir a substituir els discursos i pràctiques hegemònics en l'educació física tradicional, tot convidant els agents socials implicats (i especialment el docent), a reflexionar sobre el caire de la nostra matèria i sobre els valors que impregnen els nostres referents; i també sumar-nos a les veus que manifesten que l'Educació Física no només és corporal, i que la nostra àrea de coneixement pot contribuir de manera més que justificada al desenvolupament no solament físic o social, sinó també cognitiu, de les persones amb les quals actuem.

Finalitzem fent-nos ressò de les paraules de C. Vareilles (1978) quan afirma que “*L'educació té el doble valor de cultivar o d'ofegar la creativitat*”.

## Bibliografia

- Barbero, J. I. (1996). Pròleg. A 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 movement: 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. i Vázquez, B. (1993). Creatividad, educación física y deporte. *Congreso mundial “Creatividad 93”*. Madrid: UNED.
- Getzels, J. W. i Jackson, P. W. (1962). *Creativity and Intelligence*. New York: John Wiley and Sons.
- Golann, S. E. (1966). Psychological study of creativity. *Psychol. Bull.* (60), 548-565.
- Graupera, J. L. i 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. i Drevet, A. (1973). *La invéntica*. Bilbao: Deusto.
- Logan, L. M. i Logan, V. G. (1980). *Estrategias para una enseñanza creativa*. Barcelona: Oikos Tau.
- Lowenfeld, V. (1958). Current research on creativity. *Journal of the national education association* (47), 538-540.
- Marín, R. (1984). *La creatividad*. Barcelona: CEAC.
- (1991). Indicadores de la creatividad. A R. Marín i 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. i Caude, R. (1977). *Creatividad y modos de innovación*. Madrid: Ibérica Europea.
- Mosston, M. i 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.
- 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 i 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). *Educación en la creatividad. Recursos para desarrollar la creatividad en el medio escolar*. Madrid: Narcea.
  - (1991). *Evaluación de la creatividad*. Madrid: Escuela Española.
- Siedentop, D. (1983) *Developing teaching skills in Physical Education*. Palo Alto: Mayfield Pubs.
- Sutton-Smith, B. (1975) Congreso Mundial "La Gimnastrada". Berlín.
- 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).
- 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.
- Veraldi, G. B. (1972). *Psychologie de la création*. París: Verviers, Gérard & Co. CAL.
- Zwicky, F. (1969). *Discovery, invention, research through. Morphological approach*. Nueva York: MacMillan.