

LA CREATIVIDAD Y LA INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

ISBN: 978-84-614-7620-6

Depósito legal: SE 1218-2011

Jessica Vázquez Valdivia
75966859k

ÍNDICE

Introducción.

¿Qué es la creatividad?

Historia sobre las investigaciones acerca de la creatividad.

¿Qué influye en la creatividad?

¿Cómo se desarrolla la creatividad?

La creatividad y el lenguaje

¿Cómo podemos estimular la creatividad? Algunas estrategias que potencian la creatividad.

**El juego como experiencia creativa del niño/a.
Ejemplificaciones de juegos.**

Introducción.

Nuestra elección del tema se justifica por la complejidad del mundo infantil. Este amplio mundo nos muestra una gran variedad de aspectos creativos.

Los niños son en sí mismos creativos por lo que todas las actividades que realizan son objeto de nuestro estudio.

También, nos interesaba cómo estimular esta creatividad y su aplicación práctica a la hora de intervenir educativamente en un aula de infantil.

¿Qué es la creatividad?

La palabra creatividad proviene de la traducción del término americano “creativity”. Muchos autores cuando hablan de creatividad utilizan el término imaginación. Debido a su significado etimológico: “imago” (creación gráfica espacial).

Además la palabra imaginación evoca a personas que se salen de lo común; es decir, evoca a conceptos no estructurados, irracionales.

Pero la palabra imaginación no define perfectamente la palabra creatividad por lo que algunos autores prefieren no utilizar este aparente sinónimo.

Teniendo en cuenta esto, definiríamos el término creatividad como una actitud que todos los individuos poseemos, unos más o menos desarrollada, para producir ideas y soluciones nuevas.

Es, por tanto, la creatividad el proceso de presentar un problema a la mente con claridad (ya sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, meditando, etc.) y luego originar o inventar una idea, concepto, noción o esquema según líneas nuevas no convencionales.

No obstante es necesario tener en cuenta que el término creatividad ha suscitado el interés de numerosos investigadores, no consiguiendo una definición exacta, lo que confirma la amplitud y profundidad del complejo mundo de la creatividad.

Así por ejemplo:

-Artur Koestler define la Creatividad como “el hecho de unir, relacionar dos dimensiones hasta ese momento extrañas la una con la otra”

-Abraham Moles define creatividad como “la facultad de reorganizar los elementos del campo de la percepción de manera original y susceptible de dar lugar a operaciones en cualquier campo fenomenal”.

-Henri Laborit dice: “la imaginación creadora no crea probablemente nada, se contenta con descubrir relaciones de las cuales el hombre no había tomado conciencia todavía”.

-Mackinnon afirma que la creatividad es un proceso que se desarrolla en el tiempo y que se caracteriza por la originalidad, el espíritu de adaptación, y la preocupación de realización concreta.

-Moles dice: “la creatividad es una facultad de la inteligencia que consiste en reorganizar los elementos del campo de la percepción de una manera original y susceptible de dar lugar a operaciones dentro de cualquier campo fenomenológico.

A modo de conclusión, establecemos que estos autores entienden la creatividad como una aptitud.

Conciben la originalidad como parte de la creatividad y asocian esta a su vez con la reorganización. Consideran que la creatividad es útil y eficaz para la sociedad.

Historia sobre las investigaciones acerca de la creatividad.

El origen de la creatividad va unido necesariamente a la evolución del hombre, por lo que el origen de esta es antiquísimo. El hombre encontraba, quizá por azar, soluciones para cubrir sus necesidades, surgiendo así el fuego, la rueda, el teléfono, la radio, la T.V...

Pero la investigación de la creatividad no surge con Osborn o Guilford sino que se remonta a la época de Platón, el cual consideraba que la fuerza creadora del poeta y del filósofo estaba en el “entusiasmo” que se manifiesta en la sabiduría, el éxtasis, la locura poética y la enajenación del amor. Esta fase la consideraríamos la pre-científica de los estudios de la creatividad.

El desarrollo del concepto y de los estudios de creatividad, según H. Jaoui se debe a un cambio notable en el terreno sociocultural e, incluso, económico. Cita cuatro corrientes:

-La evolución de las concepciones filosóficas y psicológicas relativas al concepto de imaginación.

- La corriente heurística (definible como la ciencia de la invención) o establecimiento de una lógica del descubrimiento.

-El desarrollo de la psicología moderna. El desarrollo del psicoanálisis freudiano, el inconsciente colectivo de Jung, la invención del “sueño despierto dirigido” de R. Desoille, la revolución antisiquiátrica (Laing y Cooper), las psicologías del desarrollo (A. Maslow); conforman entre otros el mapa de esta situación.

-El aceleramiento del cambio en todos los campos, la calidad de vida exige nuevas conquistas. En el siglo XX va quedando viejo, y surge la necesidad de la novedad. Necesitamos ser de nuevo sorprendidos.

Parece ser que los estudios sobre la creatividad se sitúan en Norteamérica, alrededor de los años 30. En esta época Osborn maduraba la técnica del “Brainstorming”. Wertheimer (1945) proponía como elemento esencial en la estructura de la personalidad la función imaginativa.

Pero la verdadera explosión en el estudio de la creatividad fue en los años 50, alcanzando el máximo auge en 1965 con los estudios de Guilford, Torrance, etc.

El impacto de los años 50 fue llevado a cabo por Osborn con la publicación de su libro “Applied Imagination”. En 1954 Osborn crea la “Fondation of Creative Education” en la Universidad de Búfalo.

Guilford ha hecho grandes aportaciones al estudio de la creatividad. Realizó la estructura del intelecto y diversos test de creatividad que han sido el origen de muchos otros. También ha descubierto factores creativos como son la fluidez, la divergencia, la flexibilidad y la originalidad.

En EE.UU son numerosos los Centro de Investigación dedicados a la creatividad. Así Guilford dirige en la Universidad de California del Sur el Centro de Investigación sobre las Aptitudes.

Torrance en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Minnessota investiga sobre la creatividad en la educación. Getzels y Jackson en la de Chicago, sobre las relaciones entre inteligencia y creatividad.

El patrimonio sobre los estudios de la creatividad no sólo se ha dado en Universidades, sino que ha transcurrido a empresas, Centros de publicidad e, incluso, se ha hecho popular entre las gentes.

En el campo de la enseñanza y, especialmente, en la enseñanza elemental es donde más influencia puede tener la aplicación de la creatividad. F. Williams ha ideado un proyecto de suma importancia para enseñar a los alumnos a pensar creativamente y lo está experimentando en escuelas nacionales del Estado de California.

EE.UU es el centro de la investigación sobre la creatividad aunque el tema también se trata en otros lugares. Abraham Moles, profesor en la Universidad de Estransburgo, investiga en Francia métodos sobre la creatividad.

El Grupo de Investigadores y Estudios Creativos (GREC) se dedica a la aplicación práctica de la creatividad, determinada por tres tipos de talleres, el de Psicoanálisis, el de Educación y el Metodológico, en el que los hermanos Jaoui han trabajado el método de descubrimiento; “Deslices semánticos progresivos”.

En España existe el Seminario Permanente de Creatividad del ICE en la Universidad Politécnica de Valencia, que edita la revista “Innovación Creadora”.

El futuro para la creatividad resulta prometedor ya que existe interés por ella en todos los campos, aunque a su vez esto puede suponer el desgaste y empobrecimiento de la misma, su utilización como medio o fin exclusivamente, su compra como un producto publicitario, su mitificación o su comprensión vanal.

¿Qué influye en la creatividad?

Veamos los factores que condicionan la creatividad:

a) **FLUIDEZ**: Capacidad para evocar una gran cantidad de ideas, palabras, respuestas... Según Guilford esta “consiste en gran medida en la capacidad de recuperar información del caudal de la propia memoria, y se encuentra dentro del concepto histórico de recordación de información aprendida”.¹

El mismo Guilford, distribuye este factor en clases:

-Fluidez ideacional: producción cualitativa de ideas.

-Fluidez figurativa: las distintas formas que se pueden crear en un tiempo determinado.

-Fluidez asociativa: establecimiento de relaciones.

-Fluidez de expresión: facilidad en la construcción de frases.

-Fluidez verbal

-Fluidez de las inferencias: presentada una hipótesis han de imaginarse las consecuencias en un determinado tiempo.

b) **FLEXIBILIDAD**: Capacidad de adaptación, de cambiar una idea por otra, de modificarla. Mira a los aspectos cualitativos de la producción. Existen dos clases:

-Flexibilidad Espontánea: es aquella, que aun sin ponérselo, utiliza el individuo cuando varía la clase de respuestas a una pregunta de un test.

-Flexibilidad de adaptación: cuando el sujeto realiza ciertos cambios de interpretación de la tarea, de planteamiento o estrategia, o de solución posible.⁴

c) ORIGINALIDAD: Tiene un carácter de novedad. Mira a las soluciones nuevas, inhabituales que aparecen en una escasa proporción en una población determinada.

Es el factor más determinante de la capacidad creadora.

d) ELABORACIÓN: Torrance lo define como el número de detalles necesarios para que lo dibujado se exprese por sí mismo.⁵

Guilford lo define como la “producción de implicaciones”. La elaboración hace que la obra sea lo más perfecta posible.

e) REDEFINICIÓN: La solución de un problema desde diversas perspectivas.

Sería reacomodar ideas, conceptos, gente, cosas para transponer las funciones de los objetos y utilizarlas de maneras nuevas.

g) ANÁLISIS: Capacidad para desintegrar un todo en sus partes. Mediante este factor se estudian las partes de un conjunto. Permite descubrir nuevos sentidos y relaciones entre los elementos de un conjunto.

h) SÍNTESIS: Mediante esto se pueden combinar varios elementos para conformar un todo. Es mucho más que un simple resumen, es una “síntesis mental”.

Guilford acepta estos dos últimos factores como hipótesis, afirmando “las estructuras simbólicas frecuentemente deben romperse antes de que puedan construirse otras.

Es pues, deseable explorar diversas formas de actividades de síntesis y análisis en el terreno de la percepción, y de la conceptualización, con el fin de determinar la existencia de esos factores”.

i) SENSIBILIDAD ANTE LOS PROBLEMAS: El sujeto creador es sensible para percibir los problemas, necesidades, actitudes y sentimientos de los otros. Tiene una aguda percepción de todo lo extraño o inusual o prometedor que posee la persona, material o situación con los que trabaja.

El creador siente una especie de vacío, de necesidad de completar lo incompleto, de organizar lo desordenado, de dotar de sentido a las cosas.

Moles lo define como “la afición a explicar lo insólito”. La explicación de lo insólito es un reto para el auténtico creador. Está muy relacionada con otras dos grandes aficiones y tendencias del ser humano, como son la curiosidad, deseo de conocer las cosas de alguna manera secreta y su capacidad de admiración, de sorpresa.

j) FACULTAD DE EVALUACIÓN: La valoración es imprescindible para el proceso creativo, conocido y valorado el producto puede ser considerado como válido el objeto alcanzado.

*Existen otros factores a tener en cuenta, aunque no hayan sido tratados con tanta profundidad, estos han sido tratados por autores como Moles que hablan de la aptitud creativa, la motivación y la memoria. Guilford no comenta nada sobre la autoevaluación y la motivación pero otros autores incluyen la intuición y la justificación.

K) LA MEMORIA: Recoge datos y elementos, los conserva, los tiene en disposición de poder ser relacionados, y éstos en un momento dado hacen saltar la chispa de la imaginación (insight).

l) LA MOTIVACIÓN: Tiene una influencia cierta y definitiva sobre el proceso creador. Influye sobre el recuerdo, el insight y la elaboración. Es la impulsora de la acción, la que mantiene el esfuerzo permanentemente. Esta es individual y por tanto subjetiva.

m) LA JUSTIFICACIÓN: Se trata de hallar una razón a la invención, para que sea útil a la humanidad.

n) LA ORGANIZACIÓN COHERENTE: Es la capacidad de organizar un proyecto, expresar una idea o crear un diseño de modo tal que nada sea superfluo. En otras palabras, “obtener el máximo de lo que se tiene para trabajar”.

Asimismo, no podemos dejar a un lado la importancia que tiene el medio y su influencia en la creatividad:

La forma en que se desarrollan las minúsculas neuronas que conforman el intelecto de cada ser humano, depende en forma determinante de las condiciones del medio a las que se ve expuesto el infante (Dacey, 1989), por lo que deben ser explicadas en términos de éste y evitar valorar a un sujeto que pertenece a un entorno, con los parámetros de otro.

Un modelo interaccionista del comportamiento creativo implica una interrelación entre: antecedentes del sujeto la situación fáctica, la conducta del individuo y sus consecuencias en relación con situaciones físicas, sociales y culturales particulares.

El primer aspecto importante pro analizar se refiere al sujeto mismo; características personales potencialidades, habilidades y limitaciones.

En cuanto al medio Físico, se pueden distinguir tanto la organización de los espacios en los que el sujeto vive cotidianamente, como las circunstancias ambientales del país al que pertenece.

En relación con las influencias sociales se pueden distinguir las facilidades de educación y de expresión, los modelos, la orientación motivacional, las expectativas, las oportunidades de elección relacionadas con el trabajo, etc. Los elementos culturales se refieren a la historia, costumbres, actitudes y creencias de la comunidad a la que pertenece el sujeto, las cuales también afectan las formas y posibilidades de la expresión y desarrollo de la creatividad del mismo.

El niño comienza a expresarse desde el nacimiento. Ya en las primeras semanas de su vida se puede distinguir entre la expresión dirigida hacia un fin específico y la expresión sin fin aparente en el lenguaje verbal; se puede decir que la forma de expresar los sentimientos varía incluso en un lactante.

Se establece la distinción entre la manifestación de un sentimiento y un estado de ánimo; desde edades muy tempranas se muestran formas originales

de comunicar éstos en su entorno, lo que se podría identificar como parte de un juego de expresión entre el niño y su medio, entre la pulsión y la educación.

En cuanto a la posición del niño/a en la Sociedad, en la primera infancia, el niño debe vivir ya en el orden social que viene dado por nuestro círculo cultural moderno. Frecuentemente su adaptación a este orden se consigue si dificultad, aunque no pueda comprender todavía las normas de la sociedad.

En general, el niño de cuatro a cinco años, alcanza un estado de desarrollo que le permite hacerse cargo de que está junto a otros niños y que debe vivir en esta colectividad y adaptarse de un modo razonable.

Es precisamente la edad del jardín de infancia, la edad en que los niños necesitan compañeros tanto para sus juegos como para su evolución ulterior. En el caso de que no existan hermanos, es muy conveniente para que jueguen introducirlos en otros grupos infantiles, preferiblemente del mismo jardín de infancia.

¿Cómo se desarrolla la creatividad?

Comencemos con los aspectos generales del desarrollo del niño/a. Autores como Read, Buber, Piaget, Furth, entre otros, coinciden en identificar al juego como la forma más evidente de expresión libre en los niños y como la expresión más elevada del desarrollo humano, pues se trata de una producción espontánea del niño y al mismo tiempo una copia de la vida humana en todas sus etapas y en todas sus relaciones; a su vez utiliza este último para desarrollar el juego de una manera original.

Piaget, al hablar de las diversas formas del pensamiento representativo (imitación, juego simbólico e imagen mental) como solidarias unas de otras en un texto dice:

...las tres evolucionan en función del equilibrio progresivo de la asimilación y la acomodación -que construyen los dos polos de toda

adaptación- determinando el desarrollo de la inteligencia sensoriomotora. Resulta así que lo más importante no es la asimilación y la acomodación actuales como tales, sino la representación, cuya principal característica es la de rebasar lo inmediato aumentando las dimensiones en el espacio y en el tiempo del campo de la adaptación, o sea, evocar lo que sobrepasa al terreno perceptual y motor.

En el juego, el niño asimila un hecho externo al esquema de conocimiento en el que tiene interés momentáneo, mismo que puede ser suscitado fortuitamente por la presencia de un elemento externo, predominando la asimilación sobre la acomodación, o sea que durante el juego espontáneo el niño no se acomoda a una tarea dada, sino que utiliza simbólicamente la situación.

Furth (1974), establece una diferencia entre juego espontáneo y jugar a interpretar. En el primer caso, el niño asimila una situación sin establecer la acomodación correspondiente, juega según su fantasía se lo dicta. En la representación, la actuación del niño se convierte en el medio por el cual éste se acomoda al problema.

Durante ésta, el niño aplica, sus conocimientos en forma simbólica. Al no aceptarse en ninguna de las dos formas de juego un estereotipo barato ni una solución a medias, el niño se acostumbra a esta tarea por lo que da oportunidad a la ejercitación del pensamiento creativo.

Desde el punto de vista de Furth uno de los objetivos más importante de la educación de los niños es el lograr una educación para pensar y coayudar a que los individuos tomen parte activa e inteligente en la formación de la vida y de la sociedad, desde las relaciones personales dentro de la familia, hasta las actitudes hacia otras culturas.

V. Lowenfel (1954), habla acerca de niños rodeados de abundantes juguetes que lloran desconsolados, tensos y sin saber qué hacer con ellos pues son incapaces de usar sus mentes y su imaginación, en oposición con niños absolutamente absortos y contentos con un simple trozo de madera, que a veces les sirve de tren y otras zumba en el aire simulando un avión.

Lowenfel se pregunta ¿qué hace un niño se sienta desdichado a pesar de todas las aparentes ventajas, mientras otro se siente feliz aun careciendo de ellas? Aunque a primera vista se podría pensar que los segundos son juguetes creativos y que los primeros no lo son, lo cual puede ser en parte correcto, existe un trasfondo que es importante esclarecer.

Quizá sería mejor decir que los primeros han aprendido que la diversión y el gusto por la vida vienen de afuera y que hay que esperarlos; mientras que los segundos han aprendido a confiar en su propia capacidad de experimentación y cualquier elemento se convierte para ellos en un pretexto para crear. Los elementos que generan la creación están dentro del sujeto, quien utiliza las oportunidades en su propio beneficio constructivo.

El desarrollo de la creatividad en el ser humano va inmerso en el desarrollo mismo del niño, forma parte del mismo proceso, de los mismos estadios por los que pasa todo hombre en su proceso de maduración y se ve afectado por las mismas influencias ambientales de éste. La forma en que la conducta del sujeto, en su producción en general y en su forma de enfrentar los diversos problemas vitales.

Vamos a pasar ahora al proceso de desarrollo de la creatividad. Autores como Gowan (1972) y Torrance (1983) entre otros, han hecho serios intentos por identificar secuencias en relación con el desarrollo del proceso creativo específicamente.

Gowan realizó un esfuerzo por combinar aspectos teóricos piagetianos en relación con la cognición, y aspectos de Erikson relacionados con la afectividad, desarrollando una “Tabla de los estadios del desarrollo” (Khatena, 1982).

Este autor identifica tres fases de desarrollo creativo: latencia, identidad y creatividad, dentro de cada uno de los periodos del desarrollo humano (infancia, juventud, y edad adulta).

Gowan distingue ciertas edades como periodos clave para apoyar el desarrollo de la creatividad: de los cuatro a seis años, de los 18 a los 25, y los

últimos años de la edad adulta; concede gran importancia a la relación interactiva entre el amor y el acceso a la pre conciencia, como condiciones necesarias para la actividad creativa de nivel superior.

Dacey (1989) habla también sobre periodos críticos en relación con la creatividad, en los que ésta debería ser cultivada de manera más intensa.

Identifica su primer periodo crítico en los primeros cinco años de vida del niño, etapa en que se realiza el mayor desarrollo neuronal en el ser humano, especialmente durante el primer año y medio.

El segundo periodo crítico lo ubica de los 11 a los 14 años, en relación directa con la pubertad; dice que éste es un periodo en el que la creatividad debe apoyarse, ya que al hacerlo se apoya el autoconcepto y la motivación del adolescente, precisamente en una etapa en que se observa la necesidad de redefinir sus propios aspectos de personalidad e iniciar sus relaciones heterosexuales.

El tercer periodo lo ubica de los 18 a los 20 años, edad en que se termina la estructura del adolescente y se entra a la edad adulta.

El cuarto periodo va de los 28 a los 30 años, edad en que hay una reconceptualización de valores a nivel intelectual.

El quinto periodo va de los 40 a los 45 años, en que se observa uno de los cambios más serios en la autopercepción; es un periodo de reconsideración y de culminación de aspectos creativos de desarrollo personal.

El último periodo ocurre, según este autor, de los 60 a los 65 años, en que por lo general declina la capacidad de trabajo del individuo.

Es claro que estos periodos están dados en relación directa con el proceso de desarrollo humano, siendo la creatividad un factor importante para fortalecerlo. Estos periodos clave coinciden con observaciones de otros autores como Torrance, en relación con etapas en que se observa una disminución de la creatividad en los sujetos, y en algunos casos la pérdida de la misma.

El desarrollo de la creatividad no debe dejarse al azar sino, por el contrario, apoyarse y fortalecerse, especialmente en los periodos en que los sujetos pasan por crisis propias de su desarrollo como individuos.

Torrance (1983), preocupado por explicar el decremento en la creatividad, que encontró sistemáticamente en sus estudios en niños de cinco años y nuevamente a los nueve años, concluye que son etapas en las que operan en forma contundente presiones externas autoritarias, decrementando la motivación en los niños.

Él concibe como etapas de acomodación en las que el pensamiento creativo debe jugar un papel importante y en las que es esencial reforzar el apoyo a esta característica en forma propositiva.

De manera global, el desarrollo creador comienza tan pronto como el niño traza los primeros rasgos. Lo hace inventando sus propias formas y poniendo algo de sí mismo, de una manera que es únicamente suya.

Partiendo de este simple conjunto propio, hasta llegar a la más compleja forma de producción creadora, hay muchos pasos intermedios. Dentro de los dibujos y las pinturas de los niños, se puede descubrir el desarrollo creador en el independiente e imaginativo enfoque del trabajo artístico.

No es indispensable que los niños posean destreza para ser creadores, pero en cualquier forma de creación hay grados de libertad afectiva o emocional, libertad para explorar, experimentar y compenetrarse de la obra. Esto es tan cierto en el caso del uso de los temas, como en el del empleo de material artístico.

La actividad creadora es un campo que está cobrando cada día mayor importancia, tanto para los educadores como para los investigadores. Es importante la actividad creadora en el arte, todo producto artístico, si es realmente el trabajo de un niño, será una experiencia creadora en sí misma.

Los niños que se han sentido inhibidos en su actividad creadora por reglas o fuerzas ajenas a ellos pueden retraerse o limitarse a copiar o trazar rasgos mecánicamente.

Pueden adoptar, rápidamente, los estilos de otros, pedir ayuda contantemente, o seguirlos ejemplos del trabajo de sus compañeros. No es necesario señalar que si se les ordena no copiar, sino crear por su cuenta, no surte efecto.

La actividad artística no puede ser impuesta, sino que debe surgir del niño/a. No siempre es un proceso fácil, pero el desarrollo de habilidades creadoras es esencial en nuestra sociedad, y el dibujo del niño refleja el desarrollo de su creatividad, tanto en el dibujo mismo como en el proceso de realizar la forma artística.

La creatividad y el lenguaje.

La primera creación del niño es crear unos recursos propios de expresión y que utiliza un lenguaje secreto para comunicarse con los demás, lenguaje que, por desgracia, pasa desapercibido para buen número de padres y educadores. Los niños crean unas señales concretas del llamado lenguaje mudo, a continuación se expone una lista de las expresiones y movimientos corporales del lenguaje secreto más frecuente observados.

El signo corporal o anatomía del lenguaje infantil es la primera creación que todo niño realiza, cada niño individualmente se expresa con un movimiento distinto que él mismo crea, estos movimientos corporales que son el primer lenguaje del niño, son el principio de toda su vida creativa. Estudiemos las distintas expresiones corporales y sus posibles significados:

Golpear (Brazos y manos): El golpear con rapidez es utilizado por los niños de menos de doce meses como indicación de frustración o rabia. En general se utilizan los dos brazos, que se agitan nerviosamente en el aire. Golpear, como señal conflictiva de los pequeños, indica una mezcla de agresión y temor.

Cuando se mueve un solo brazo, con la palma de la mano hacia fuera y con los dedos tocando el rostro o suspendidos en el aire, el golpe tiene un carácter más bien defensivo.

Cuando la mano se mantiene lejos de la cabeza, el gesto indica mayor agresión. Observe la mirada, la proximidad, la postura y expresión. En situaciones conflictivas, los adultos utilizan estos mismos gestos de golpear, pero modificados, junto con movimientos de frotarse o tocarse la parte posterior de la cabeza .

Encorvado: Componente de una amenaza. Normalmente se combina con los puños apretados y una postura de “echado hacia delante “. Observe la dirección de la mirada y la forma de la boca.

Señalar: El significado exacto varía considerablemente de acuerdo con la dirección de la mirada. Una rápida en la dirección señalada, seguida de un contacto ocular intenso con la madre, equivale a formular una pregunta acerca del entorno. El movimiento es silencioso, con una postura rígida y una expresión atenta. Casi siempre va dirigido hacia la madre, y constituye un procedimiento seguro de unir madre e hijo.

Señalar y mirar en la misma dirección indica un deseo o intención de ir en dicha dirección.

Erguirse: Esta señal presenta distintas modalidades. Para determinar la naturaleza exacta del mensaje, relacione entre sí la postura de los brazos al erguirse, la expresión y la mirada.

El niño que empieza a caminar levantará uno o los dos brazos para afianzarse. Esta señal vuelve a aparecer cuando los niños, que ya saben caminar, se dirigen precipitadamente hacia alguien o cuando se cogen entre sí dos niños.

Levantar el brazo, cuando el niño aún no ha empezado a andar hacia delante, es probablemente una reminiscencia del primerizo movimiento de balanceo.

Levantar el brazo cuando el niño permanece inmóvil indica inseguridad o conflicto. La señal no se usa con frecuencia a partir de los daños de edad. A menudo precede al retorno con la madre.

Los brazos en alto, acompañados de una mirada intensa a un adulto, es una petición de que éste le coja y le transporte. El niño se sitúa por lo general delante del adulto y a una distancia no superior a medio metro. Si la señal es ignorada, el niño se acercará al adulto o se pegará incluso a sus piernas. Este gesto no significa simplemente fatiga, sino que puede reflejar también el deseo de ser reconfortado y atendido. En coacciones, la señal es efectuada por niños a cierta distancia de los adultos, pero sólo da resultado cuando se hace en la proximidad de éstos.

Alargar los brazos: El niño bondadoso alarga los brazos para solicitar un regalo o colaboración por parte de otro niño. El movimiento es a menudo lento, con la palma vuelta hacia fuera, una sonrisa en los labios y contacto ocular. Si se añade la inclinación de la cabeza a un lado, la señal constituya un mensaje aún más poderoso de demanda o apaciguamiento.

Rigidez: Los brazos rígidos pegados al cuerpo indican angustia. Este gesto puede verse en niños que han sido derrotados en una confrontación reciente o en un recién llegado al grupo. Es raro en el niño que corre. Normalmente va asociado con un paso de piernas rígidas y arrastrando los pies.

Agitar los brazos: Agitar violentamente los brazos es una forma de saludar utilizada por los pequeños cuando vuelven junto a sus madres tras una exploración.

Las manos juntas: Se puede ver en ocasiones en un gesto de sumisión realizado por un niño dominado cuando quiere demostrar a otros que no pretende iniciar hostilidad alguna. Cuando las manos juntas se restriegan como se hace al lavarse probablemente constituye más bien una señal confortante e indica angustia.

Ocultación con las manos: El gesto de poner las manos sobre los ojos es utilizado como recurso para eludir la mirada, y sirve para indicar malestar o angustia, si es que no se trata de una forma de juego. Los niños autistas debido a su aversión a mirar, miran a menudo por entre sus dedos.

Mesarse los cabellos con las manos: Mesarse los cabellos o la cabeza indica ansiedad o conflictos, en muchas ocasiones.

Masajes con las manos: Tocarse insistentemente la cara o el cuerpo es un componente de la angustia o del conflicto.

Manipulación con las manos: Tocar, asir o tirar de alguna parte del cuerpo o de la ropa son medios utilizados para obtener alivio en niños angustiados o inseguros.

Dedos: Morderse o chuparse los dedos después de los doce meses de vida, aproximadamente, significa por lo general angustia o conflicto. El significado exacto del mensaje depende de la situación.

Dedos: Alargar los dedos hacia un objeto o juego significa claramente el deseo de poseerlo o retenerlo. El mismo movimiento hecho con los dedos cerrados va asociado con una intención menos segura. Un niño dominado que quiere un juguete “propiedad” de otro niño/a más dominante posiblemente adoptará esta actitud.

Pulgar: Por debajo de los doce meses de vida, chuparse el dedo gordo refleja probablemente una necesidad innata de succionar. Después, tal vez se emplee como gesto reconfortante, en estados de angustia o conflicto. Cuando es utilizado de esta manera por un niño solitario., en general señala un pronto regreso al lado de los padres.

Chuparse el pulgar es utilizado también por niños en extremo fatigados y por aquellos obligados a meterse en la cama cuando aún querían seguir levantados. Aquí parece indicar un conflicto entre las necesidades físicas del cuerpo para descansar y el deseo de seguir en vela.

La costumbre de chuparse el dedo desaparece gradualmente hacia los cuatro años de edad, pero puede persistir hasta los seis o siete en algunos niños. Los adultos, a veces, utilizan un gesto de chuparse el pulgar, en una variante harta distinta, en situaciones de angustia, mordiéndose los nudillos y la punta del pulgar.

Ojos: El contacto ocular breve y rápido constituye un elemento esencial en el lenguaje no verbal. Une entre sí a la madre e hijo, a cierta distancia, es saludo, bienvenida y reafirma el interés en una actividad compartida. La mirada intensa es una señal amenazadora que se utiliza en los enfrentamientos agresivos, o los duelos mudos en que se determina el orden jerárquico.

El contacto ocular se puede romper mirando a izquierda o derecha, o hacia abajo. La ruptura de la mirada a la izquierda o derecha pone fin a un duelo visual sin vencedor ni vencido. Bajar los ojos es una señal de sumisión. Es frecuente en niños atemorizados o angustiados que evitan la mirada siempre que pueden.

Las cejas: Levantadas en un movimiento rápido indican reconocimiento en un encuentro. El movimiento se puede utilizar también para formular una pregunta o pedir una actividad.

Las cejas juntas y arqueadas denotan duda o sorpresa. Las cejas se bajan y juntan para indicar enojo o depresión. El significado exacto aparece normalmente patente gracias a las restantes señales del lenguaje corporal utilizadas simultáneamente.

Bolsas bajo los ojos: Cuando una sonrisa superior es reflejo genuino de placer o regocijo, debajo de cada ojo aparecen unas bolsitas o arrugas, causadas por músculos que no están bajo nuestro control consciente, por lo que proporcionan una referencia fiable sobre la sinceridad o falta de sinceridad de la sonrisa y la mirada.

La boca: Una de las señales más robustas producidas por la boca es la sonrisa. Ésta va asociada con movimientos de otros músculos de la boca, con la mirada, la postura y la proximidad.

Sonrisas anchas: Se abre la boca y los labios se alzan dejando al descubierto los dientes inferiores y superiores. Indica mucho placer y regocijo. Es la sonrisa más intensa que puede producirse. No obstante, los labios están tensos, no relajados como en la exposición facial jocosa.

Sonrisas comprimidas: Los labios se separan en una sonrisa simple, pero permanecen fuertemente tensos. Señala una alegría un tanto reprimida y embarazosa.

Sonrisas en "croissant": Los labios se vuelven hacia arriba en las comisuras y se forma una pequeña abertura en centro. Se puede ver en bebés y constituye un estado intermedio entre las sonrisas gástrica y simple.

Sonrisas gástricas: Producidas por bebés de sólo algunos días de existencia, durante un sueño irregular o cuando están adormecidos. Algunos creen que estas sonrisas son causadas por las ventosidades emitidas por los niños pequeños. Pero es probable que constituyan una forma muy temprana de sonrisa. Entre cada una de ellas hay siempre un lapso de al menos cinco minutos sin sonrisa.

Sonrisas de labio superior: Sólo quedan al descubierto los dientes superiores. Al ocultar los dientes inferiores, la sonrisa denota: "Soy tu amigo". Observe si aparecen bolsitas debajo de los ojos para ver si la sonrisa es auténtica.

Sonrisa de labio inferior: Los dientes inferiores se ven con más claridad que los de arriba. Señal agresiva. Puede ir acompañada por una mirada intensa y un gesto de brazos encorvados.

Sonrisas simples: Los labios se levantan, pero la boca permanece cerrado y sólo se ven algunos dientes de arriba.

Boca oblonga: Los labios se extienden hacia delante, mostrando los dientes en señal de amenaza. Va acompañada de una mirada intensa y otros movimientos corporales de agresión.

Rostro lúdico: La boca está muy abierta con los dientes cubiertos por los labios, expresión relajada y jubilosa.

Morder: Al principio se utiliza durante las exploraciones del entorno por parte de niños solitarios. La mayoría de niños chupan, muerden y mordisquean las cosas nuevas para averiguar cuanto puedan acerca de ellas. Después el gesto es utilizado en las confrontaciones agresivas, pero decrece rápidamente a causa de la desaprobación de los adultos.

Chupar: Los dedos, el pulgar, el labio inferior, una muñeca de trapo, un pañuelo o una sábana. Todos ellos son movimientos reconfortantes utilizados por niños angustiados, o perturbados por conflictos internos.

La lengua: Los movimientos de lengua y labios se pueden ver a menudo en niños durante los diálogos con sus padres. Son respuestas preverbales que se hacen así que el niño empieza la larga y complicada tarea de controlar la organización de la comunicación verbal.

La lengua se acerca al labio inferior o es llevada contra la mejilla, lo que indica inseguridad. Un niño hará este movimiento cuando no sabe qué hacer en un momento dado.

Mesarse la cabeza: Indica angustia o conflicto.

Cabeza inclinada: Produce una señal poderosa de amistad. Normalmente se combina con una sonrisa cálida y una mirada franca; en ocasiones, el cuerpo también se dobla a la altura de la cintura.

Los niños responden a esta señal por parte de los adultos, así como por parte de otros niños. Incluso cuando los ojos permanecen cubiertos, se ha comprobado que este recurso resulta efectivo. Es el medio más activo para pedir algo por favor en lenguaje mudo.

Cabeza baja: La cabeza baja, con el mentón hundido en el cuello, produce una señal amenazadora. Puede ir combinada con una expresión de enfado y con una mirada intensa, brazos encorvados, puños apretados y postura de inclinación hacia delante para emitir un mensaje muy agresivo.

Pero el movimiento de la “mejilla hundida en el cuello” se puede ver igualmente en niños tristes que quieren eludir toda mirada y se muestran sumisos, al mantener permanentemente sus ojos bajos. Por el contexto de las restantes señales del cuerpo se puede averiguar con exactitud cuál de estos “significados corresponde, en un caso concreto, a este gesto”.

Cabeza echada hacia atrás. Acompaña al rostro lúdico relajado y se puede ver durante los juegos amistosos y libres de inhibiciones. Nunca aparece en confrontaciones neutrales u hostiles.

-(El cuerpo) Manipulación de los genitales: Señal de angustia o conflicto hecha por los niños varones. Juegan con sus órganos desnudos o manipulan en la bragueta de los pantalones. El movimiento es más reconfortante que sexual y a menudo es realizado con una expresión de despego. Las niñas no recurren a este tipo de manipulaciones, aun cuando sí tiran y cogen la parte inferior de sus vestidos.

El tronco: Una postura rígida es uno de los principales componentes de la agresión, pero también aparece en señales de angustia. Qué estado de ánimo corresponde en cada caso se puede averiguar a partir de los restantes elementos del lenguaje corporal.

Para incrementar la amenaza, el niño se puede doblar hacia delante por la cintura. Esta es una señal hostil que puede intimidar a los niños cuando es adoptada inadvertidamente por algún adulto.

Piernas rígidas: Se pueden ver en niños angustiados, o en aquellos que han sido derrotados en una confrontación reciente. Esta postura aparece a menudo en niños que han sido presentados a un grupo, y va acompañada por movimientos de arrastrar los pies y mirada baja.

Pisar firme: Es señal de enojo o victoria. Un niño agresivo triunfante puede pisar con fuerza poco después de ver cómo otro niño se aleja de él. Pisar con fuerza y golpear con los pies son también movimientos agresivos readaptados.

¿Cómo podemos estimular la creatividad?

Entre las propuestas para estimular la creatividad en el niño se encuentran, principalmente, aspectos dirigidos a un tipo de educación creativa, no sólo la educación escolar, sino también la que recibe el niño dentro de su entorno, en su núcleo familiar y social.

Se utiliza el término de educación creativa para un tipo de educación planificada no sólo para aprender, sino también para pensar. Se trata de una educación que elimine los prejuicios en cuanto a roles adecuados e inadecuados; que esté encaminada a producir hombres y mujeres que sepan pensar, que sepan analizar y resolver los problemas a los que se enfrenten cotidianamente en la búsqueda de mejores formas de vida.

La educación creativa está basada en la intervención creativa del maestro; en su actitud de apertura frente al niño que pregunta, que experimenta, explora y prueba ideas.

El maestro debe estar consciente de la utilidad y aplicabilidad de la información que adquiere el niño en relación con su medio, y de que no sólo es necesario estimular el área de la memoria, sino que la información sufre en el niño un procesamiento y que tiene una utilidad práctica.

En la educación creativa se busca el desarrollo de esta capacidad en los niños, esto es, la producción de sujetos de alto nivel de creatividad, sujetos que tiendan a divergir de los significados tradicionales y a realizar producciones originales, sujetos capaces de percibir los sucesos personales dentro de parámetros no convencionales, sujetos capaces de regirse por parámetros de reciprocidad, sujetos autónomos capaces de construir y explotar sus propios conocimientos en nuevos aprendizajes y nuevas soluciones.

Torrance (1963), deposita en la influencia ambiental prácticamente toda la responsabilidad del desarrollo o inhibición de la capacidad creativa, y por ende de su aprovechamiento en beneficio de la humanidad. Censura el apego que ha habido a través de la historia a la educación tradicional y pugna por el

fortalecimiento de la educación creativa, como esperanza para lograr el aprovechamiento de las diferencias individuales en forma positiva.

Podrían citarse un gran número de autores que comparten este punto de vista y que aportan ideas y fundamentos para el desarrollo de la creatividad dentro del aula. Dado el amplio trabajo de Torrance en este campo, los aspectos que él de cómo recomendaciones para el desarrollo de la creatividad representan un resumen de lo dicho por muchos otros.

- Postula el aprendizaje creativo, conceptualizado dentro de un marco de orden e información.
- Recomienda fomentar las respuestas originales más que las correctas.
- Sugiere un ambiente comprensivo y estimulante.
- Propone un trato igualitario para niños y niñas.
- Recomienda un marco de disciplina y de trabajo.

Las necesidades humanas se conciben implicadas en cada fase del proceso de pensamiento creativo y su naturaleza requiere un anclaje con la realidad. Esto implica que el niño requiere para su crecimiento creativo tener un entorno estructurado y personalidades con autoridad a las que pueda recurrir.

El niño creativo necesita un medio comprensivo y receptivo, además de estimulante. Si bien se dice que estos niños tienen mayor tolerancia al caos (Barron, 1963) esto se refiere a una capacidad excepcional de los mismos para relacionar y sintetizar elementos alejados entre sí y hasta discordantes.

La enseñanza creativa requiere de una actitud flexible por parte del maestro. Torrance (1961) aporta cinco principios básicos para el desarrollo de la creatividad, que resultan de gran utilidad para los educadores:

- Tratar con respeto las preguntas del niño.
- Tratar con respeto las ideas imaginativas.
- Tomar en cuenta las ideas de los niños.

- Hacer que los niños dispongan de periodos de ejercitación, libres de la amenaza de la evaluación.
- Tratar de buscar siempre en la evaluación del trabajo de los niños, la conexión causa-efecto.

Según este punto de vista, el maestro debe estar dispuesto a que una cosa conduzca a la otra, a salirse del modelo o patrón trazado y a no ver a los niños a través de un prisma tradicional, es decir, por medio de actitudes estereotipadas. Debe relacionarse con los educandos como verdaderas personas: “a no ser que dispongamos de maestros creativos, los alumnos que se atrevan a crear, imaginar y cuestionar, seguirán siendo marginados por maestros hostiles”(Torrance, 1961, pág.23).

Para aprender creativamente se interroga, se infiere, se experimenta, se manipula o se juega con ideas o con materiales. Se aprende y se piensa creativamente en el proceso de intuir las dificultades, los problemas y las lagunas en la información, así como al hacer conjeturas o formular hipótesis sobre estas deficiencias, probar estas conjeturas y posiblemente al revisarlas y someterlas de nuevo a prueba; finalmente, al comunicar los resultados.

La actividad creadora permanente que obliga a la aplicación de los conocimientos previamente adquiridos, constituye la mejor preparación para un comportamiento creativo.

En el trabajo diario el niño aprende a hacer uso de sus sentidos, a observar y a escuchar. De esta manera aprende también a descubrir los problemas que le rodean, a manejar materiales de diferentes maneras, a abstraer, a sintetizar y a organizar lo que ven sus ojos. La mayoría de las veces es de mayor relevancia el proceso creativo que el producto resultante de éste.

Varios teóricos del desarrollo postulan que los sentidos son la fuente primaria más importante para el aprendizaje del niño; propone la posibilidad de una participación activa del individuo con su medio a través de acciones como tocar, ver, oír, oler, saborear, etc.

En la época actual la producción, la educación y la experiencia en masa tienden a suprimir en gran medida las posibilidades de establecer relaciones sensoriales en el individuo. La educación debería poder asumir la responsabilidad de atender el desarrollo de la sensibilidad creadora en los niños. Poseer sensibilidad auditiva y desarrollarla significa escuchar con atención. Desarrollar sensibilidad visual implica captar diferencias y detalles, no sólo reconocer. Lo mismo puede decirse para el tacto y el resto de las experiencias sensoriales.

El potencial creativo puede manifestarse en cualquier momento y en cualquier actividad desarrollada por un individuo. Sin embargo, parece que al hablar de creatividad en general, se piensa en actividad artística; quizás esto obedezca a lo idóneo de esta actividad para su expresión y la falta de capacidad del adulto para detectar la creatividad en otras manifestaciones del niño.

El hecho de que la creatividad infantil se ponga de manifiesto tan a menudo por medio de las artes, no quiere decir que al crecer esos niños se convertirán en artistas, ni que han de poseer un talento artístico excepcional. Puede significar que por medio de las artes expresen cualidades del pensamiento que algún día puedan convertirlos en seres creativos, como: médicos, científicos, estadistas, etc., y que pueden y deben ser estimuladas en todos y cada uno de sus aconteceres cotidianos.

Se puede hablar de creatividad siempre que los individuos o los grupos logren dar salida espontánea al potencial propio, reflexionar sobre el mismo, medirlo y modificarlo en cotejo con la realidad, con el orden dado.

El objeto más importante del “profesor de creatividad”, consiste en provocar la iniciación espontánea del juego, del aprendizaje y de las reglas del funcionamiento de ambos. El papel del maestro es especialmente importante para el desarrollo de la creatividad. Algunas de las cualidades que éste debe poseer para asumir esta tarea:

- Ha de ser creativo.

- Debe dominar la técnica y por lo menos un medio artístico. De expresión y comunicación, sin resultar extraños los restantes.
- Debe ser capaz de tener un trato pedagógico con los niños y de comprender las expresiones infantiles.
- Ha de estar en condiciones de distinguir el comportamiento grupal específico de los niños, y de interpretar pedagógicamente los procesos de grupo.
- Debe estar preparado para conocer su propio comportamiento y su incidencia sobre el proceso del grupo.
- Es imprescindible que esté dispuesto a dejarse ayudar por el equipo de profesores, reconoce su comportamiento y a observar las estructuras que se dan en el seno del grupo.

A continuación comentaremos algunas estrategias para estimular la capacidad creativa en los niños. Diversos estudios de la creatividad han propuesto estrategias concretas para su desarrollo y/o recuperación en casos en que ésta ha sido reprimida o bloqueada.

Treffinger y Gowan (1971), elaboran una lista muy amplia de los métodos y programas educativos más representativos de 1950 a 1970, la cual da testimonio del gran interés que han puesto en este sentido diversos investigadores.

Enseguida se describen algunas propuestas a manera de ejemplo, y por sum utilidad para la fundamentación de este trabajo:

H. Furth (1974), propone una serie de actividades encaminadas a desarrollar el pensamiento divergente del niño. Este autor basa su trabajo en los principios teóricos de J. Piaget, y lo enfoca a la orientación de los maestros en cuanto a ejercicios prácticos para llevarlos al aula.

Su propuesta consiste en una serie de ejercicios para realizar con los niños, con el fin de enseñarlos a pensar. Furth considera que al estimular en algunas

actividades del desarrollo del intelecto, se logra que se expanda ese afecto y que repercuta en el currículo en general.

Crutchfield y colaboradores (1966) desarrollaron un programa encaminado a aumentar las aptitudes del pensamiento creativo en los niños. Este programa consiste en una serie de propuestas de autoinstrucción que el niño realiza en forma individualizada dentro de un grupo, determinando personalmente su ritmo de trabajo.

El programa está formado por una serie de cuadernos de trabajo, relacionados con una historia continua, en los que se le pide al niño que resuelva diferentes tareas. Tiene que entrenarse en la percepción de los problemas con diferentes grados de complejidad, ambigüedades así como falta de unidad, y abocarse a resolverlos.

A manera de ejemplo, se analizará una de las estrategias propuestas en este modelo: se trata de una historia en la que intervienen dos personajes que intentan resolver problemas. Estos dos personajes en un principio se muestran poco capaces de pensar en forma creativa, pero aumentan su interés por esta tarea en el transcurso de la historia. La intención es que el niño que trabaja con el programa se identifique con los personajes, se introduzca junto con ellos en la solución de problemas y desarrolle ideas propias.

Con este programa se pretende despertar el interés del niño en la solución de problemas y fortalecer su confianza en el manejo del pensamiento creativo. Los problemas que presenta llevan implícita la posibilidad de que el niño descubra procedimientos de solución creativa aplicables a problemas concretos en los que él mismo debe formular el problema correctamente, cuestionarse con relación a éste, elaborar un plan para resolverlo y buscar ideas nuevas, es decir, ideas creativas que enriquezcan la solución.

Osborn (1962) propone la técnica de *brain storming* (tormenta de ideas), misma que está enfocada más en adultos que en niños, pero también puede utilizarse con estos últimos. Fue diseñada como un procedimiento para ayudar en la solución creativa de problemas, basándose en la idea de que cuanto

mayor sea la cantidad de ideas producidas, mayor será la probabilidad de encontrar una respuesta buena entre ellas.

La técnica *brain storming* consiste en el manejo de dos momentos para la solución creativa de los problemas: uno de “luz verde”, donde se incita a los sujetos a que expresen todas las ideas que se les ocurran, aunque les parezcan descabelladas; y otro de “luz roja”, que es cuando las ideas expuestas son sometidas a juicio, se evalúan y se verifican.

La fase de luz verde se conoce como lluvia de ideas. En ésta, lo más importante es lograr la mayor cantidad de ideas posibles. No hay comentarios, ni críticas de ninguna clase en relación con ellas.

Después de la lluvia de ideas, éstas son valoradas en función de un juicio, que es el principio de más importante de esta técnica: “el juicio diferido”, al que más adelante (1966), se le sustituyó por la noción de *limited criteria thinking* (pensamiento con criterio limitado), que implica que los participantes asocian las ideas obtenidas, a un problema perfectamente delimitado. El problema contiene los criterios, de manera que sólo se manifiestan de hecho las ideas que cumplen con estos supuestos. Osborn subraya que es importante que en cada sesión se discuta tan solo un problema, planteado de la manera más específica y concreta posible.

Esta técnica ha sido muy utilizada; cobró gran popularidad especialmente en el área laboral.

Existen muchas otras técnicas como las propuestas por Maltzman(1960), *Operant conditioning*; Anderson y Anderson(1963), “Usos originales de cosas, desarrollo y solución de problemas intuitivos”; Brown (1964), “La formación de *subselves* dentro del *self* para desarrollar el pensamiento original”; Gordon (1956), *Sunecties of operational greativity*; Parnes (1982), “Listas de control”; etcétera.

G. Wollschlager (1976)propuso una estrategia a seguir para el desarrollo de la creatividad, consiste en apoyar tres fases de trabajo con los niños. Con

base en esta estrategia experimentó en la Escuela Juvenil de Arte Wuppertal, en Alemania Federal.

Para G. Wollschlager, la praxis del despertar de la creatividad puede desarrollarse en tres fases; la primera fase es de sensibilización, la segunda de reflexión en grupo y la tercera de activación de la creatividad. La transición entre ellas es un proceso flexible, además llegan a traslaparse entre sí.

- *Primera fase (sensibilización)*. Tiene como finalidad la plena y libre experiencia de las capacidades propias, la confrontación con problemas objetivos (incluyendo los sociales) y el conocimiento de los otros miembros del grupo. El conocimiento del grupo implica los primeros encuentros recíprocos, totalmente espontáneos, sin intervención del profesorado.

Esta fase tiene como finalidad la sensibilización de los niños. A través de la sensibilización se moviliza el ámbito primario de éstos, la imaginación y la actividad. Se pone al alcance de ellos toda clase de medios artísticos, para lograr el contacto lúdico con los medios de expresión artística, como base para inducir inicialmente su creatividad. Se enfrentan en grupo e individualmente a la solución de problemas y conflictos, lo que moviliza su capacidad para identificar y resolverlos.

La primera fase es un periodo de sensibilización, entendiéndolo por ello el fomento sistemático del comportamiento espontáneo de los niños. Puede caracterizarse también como un periodo para hacer sensibles todos los sentidos, centrando la atención a un dominio más logrado de la realidad, a través de los medios del juego artístico o estético.

La apertura a situaciones no tan comunes, fuerza a los niños a probar incesantemente nuevos ensayos, examinarlos detenidamente y convertir en familiar lo extraño por medio de la comprobación empírica.

En esta fase no hay intromisiones concretas por parte del maestro, los niños se ven forzados a comprometer en la acción su espontaneidad, su imaginación y los conocimientos de que disponen.

La sensibilización se limita a la animación de los niños a que se dediquen sin más preocupación a la improvisación y a la experimentación, hasta lograr que presenten sus puntos fuertes y débiles sin temor a la censura del profesor.

Se busca capacitar a los niños para representar los modos de comportamiento y expresión que han sido sometidos a normas. Esta fase debe hacer propuestas temáticas concretas, ni suministrar excesivas ayudas de tipo técnico.

Éste es el momento crítico en el que el profesor debe superar su primera prueba de capacidad, pues su papel como observador resultará decisivo para el ulterior desarrollo de los procesos de creatividad. Si lo consigue, habrá estimulado debidamente a los niños que se ven obligados a poner en juego su potencial e iniciativa propias.

Wollschlager advierte que en esta pueden surgir procesos de regresión, que según él resultan artificiales, ya que a través del establecimiento de nuevas relaciones con la realidad se transforman en fenómenos de progresión; aquí juega un papel muy importante la ayuda del profesor.

- *Segunda fase (reflexión en grupo)*. Consiste en pensar sobre una situación, enjuiciando y constatando hechos y posturas. Por ejemplo, la constatación de determinados reflejos ópticos, como el fenómeno de perspectiva o el de refracción.

En la primera fase se buscó la movilización del ámbito primario de los niños, la imaginación y la actividad. Por medio de la reflexión, los niños aprenden a utilizar las capacidades recién descubiertas y a formar juicios acerca de la realidad social, esto es, del ámbito secundario. En el proceso de la activación de la creatividad, la reflexión funge como un puente entre la subjetividad y la objetividad de los individuos.

La reflexión se convierte en un elemento determinante en el desarrollo del ser humano. Su ejercicio continuo coadyuva en la formación de un adulto maduro y crítico. En el proceso reflexivo el grupo juega un papel importante,

pues sirve como un espejo que ayuda a establecer relaciones hacia el exterior e insta por sí mismo una realidad. Por medio de la confrontación de la autoimagen con la imagen que puede verse en el espejo de los demás, es posible eliminar identificaciones falsas y construir nuevas y más funcionales.

Durante el trabajo de esta fase se invita a los integrantes del grupo a que individualmente describan sus materiales, oral, corporalmente o por escrito. Después, se invita a una descripción grupal de los trabajos que se analizaron en forma individual. La reflexión individual original se convierte así en una reflexión colectiva en la que se intercambian puntos de vista, y en la cual los contenidos subjetivos se objetivan y se hacen disponibles para todo el grupo.

El educador juega un papel importante en esta fase, ya que funge como un moderador y participa como miembro activo del grupo, como un facilitador de la reflexión. Debe tener una postura abierta hacia los puntos de vista individuales y grupales y una visión clara de hacia dónde debe ir la reflexión.

- *Tercera fase (activación de la creatividad)*. Tiene como objeto estimular en el niño la capacidad de síntesis y el descubrimiento de nuevas soluciones reales, así como la imitación, transformación y remodelación sistemáticas de fenómenos sociales, a través de las capacidades que se han ido despertando y elaborando en las dos fases anteriores: sensibilidad, originalidad de reflexión.

En esta fase se pretende conjuntar el ámbito primario y el secundario del niño, conduciéndolo a sintetizarlos en nuevos actos creadores. Aquí ya es posible la investigación, aplicación o puesta en tela de juicio de técnicas de pintura, de construcción o de juego, hasta entonces utilizadas. La reflexión es también un elemento determinante en esta fase; sin embargo, el trabajo se torna más policromo, variado y más elaborado.

El descubrimiento de soluciones a problemas reales se torna una tarea muy importante, donde el juego y la construcción creativas representan una lograda síntesis de procesos, tanto en el ámbito psíquico como en el social, el corporal y el objetivo-formal.

La función del maestro en esta tercera fase consiste en apoyar el deseo de ajuste crítico de los niños, con los problemas del adulto; debe buscar reforzar en ellos la creación de nuevos complejos relacionales. Si el profesor se limita a reforzar primordialmente el deseo de imitación de los niños, impediría el desarrollo creativo y reforzaría una pedagogía conformista de adaptación social.

En este nivel, los ejercicios propuestos por los niños deben ser más completos debido a que a la improvisación e imaginación se unen a la información. El profesor es un apoyo importante, tanto en el planteamiento de los ejercicios, como en la propuesta de actividades de enriquecimiento como por ejemplo: lecturas, revisión de documentos, visitas a lugares o centros donde se desarrollen los aspectos que les interesan, entrevistas con especialistas, etc. La realización de estas actividades, aunadas a la reflexión grupal sobre ellas, dará como resultado soluciones objetivas y originales.

La representación teatral en esta etapa es un excelente recurso para la activación de la creatividad, ya que en esta actividad se conjugan la espontaneidad, la improvisación y la acción lúdica, dentro de un estadio avanzado de ejercicios comunes y de trabajo sistemático. Se debe proponer un tema y desarrollarlo; los ensayos se deben limitar determinando sólo a grandes rasgos las líneas generales de la representación y dejar margen para la ulterior improvisación el día en que el trabajo deba representarse.

La dirección de la obra debe quedar en manos de los niños. Por otro lado la asesoría, el vestuario y la escenografía, quedarán bajo la supervisión activa del maestro, quien ha de proporcionar la ayuda técnica necesaria y un permanente apoyo a la reflexión grupal durante el trabajo.

Gowan (1972) sugiere un cambio de clima dentro del aula, hacia una mayor apertura y una relación estrecha y positiva con los estudiantes. Analiza aspectos teóricos para estimular la creatividad de los estudiantes, y los traslada a su aplicación dentro del aula:

- En relación con la teoría de Guilford, analiza toda una constelación de elementos susceptibles de estimulación a través de experiencias en la

clase, referidos a la columna de producción convergente de la estructura del intelecto: fluidez de ideas; flexibilidad espontánea; fluidez asociativa; fluidez expresiva. Este autor postula que la creatividad es necesaria aun para el buen rendimiento convencional.

- En relación con Torrance, analiza los lineamientos que él propone al docente para dar a la creatividad dentro del aula, basados en la propuesta de una educación creativa: estimular la producción y hacer partícipe al niño en los procesos de evaluación de su trabajo a manera de reflexión sobre sus propias acciones.
- En relación con los aspectos teóricos planteados por Barron (1963), extrae ciertas características de los sujetos creativos que sirven a los maestros de parámetro para identificarlos y apoyarlos: las personas creativas prefieren la complejidad y cierto grado de desequilibrio; son más independientes en sus juicios; son autoafirmativos y dominantes; rechazan la represión como mecanismo de control de sus impulsos; y tienen una gran energía y una gran cantidad de intereses.

Taylor (1984) propone el entrenamiento de los sujetos en los diversos talentos, como estrategias útiles para aumentar su creatividad y su capacidad de trabajo y de solucionar problemas.

El modelo consiste en plantear a los niños “diversas maneras de ser inteligentes”, enseñándoles a utilizar los diversos talentos en la solución de sus problemas: talento académico, pensamiento productivo, planeación, comunicación, anticipación, toma de decisiones, relaciones humanas, liderazgo, etcétera. Este modelo fue uno de los primeros esfuerzos por conjuntar los aspectos teóricos, la práctica educativa y la investigación en creatividad.

De acuerdo con las soluciones obtenidas por Osborn y Parnes (1962), a continuación se hace una breve síntesis de los beneficios que trae consigo la utilización de las diferentes técnicas descritas; dichos beneficios son:

- Un sustancial enriquecimiento en la producción cuantitativa y cualitativa de ideas.
- Una clara superioridad en dominación, autocontrol, confianza, seguridad, capacidad de formación, iniciativa y potencial de liderazgo.
- Una duración por largo tiempo de las mejoras logradas en cuanto a la creatividad.

Otro autor que demuestra la utilidad del uso de estrategias específicas para el desarrollo de la creatividad es Shuman (1962), quien da a conocer los resultados de la aplicación de un programa dirigido a desarrollar la creatividad en los niños, llevado a cabo de manera experimental durante 25 semanas. Shuman expone los siguientes logros:

- Mediante los métodos creativos los niños fueron capaces de aprender tanto como lo hacen con los métodos didácticos tradicionales, pero utilizando los primeros efectos sobre la motivación fueron sorprendentes, ya que permanecían muy activos enfrascados en sus investigaciones, manteniendo un alto nivel de interés y entusiasmo a lo largo del trabajo.
- Adquirieron además mayor fluidez para formular preguntas y una mayor precisión en sus análisis y verificaciones.
- Disminuyó la disposición de aceptar percepciones globales como datos válidos; por el contrario tendieron a analizar los eventos y comprobar la pertinencia de cada variable que podían aislar.

Por último se presentarán algunos estudios comparativos entre ambientes sociales diferentes, como agentes favorecedores o inhibidores de la creatividad.

Rejskind (1982), hace una revisión muy completa de diversos estudios realizados para determinar los efectos sobre el desarrollo del pensamiento divergente, en niños educados en ambientes flexibles y en ambientes rígidos.

Expone, en otros, los resultados obtenidos por Barron (1963) y Mckinnon (1965), relativos a que los individuos creativos son más independientes que sus compañeros y que muy a menudo provienen de hogares permisivos; encuentra que los informes de estudios longitudinales han provocado la hipótesis de que los niños que experimentan relaciones autónomas con adultos crecen siendo más creativos que los que son sometidos a relaciones heterónomas.

La independencia que los niños experimentan en sus relaciones con los maestros y con sus padres influyen en forma positiva su habilidad creativa. En general, la libertad parece estimular la creatividad en los niños, aunque se advierte que aún hay mucho por investigar en este sentido; existen muchos estudios realizados con una mayor precisión en cuanto al tipo de creatividad que se desea explorar y el tipo de tareas involucradas para hacerlo.

White y Lippitt (1970), realizaron sobre el desarrollo de técnicas para crear y describir la atmósfera social en grupos de niños, y para determinar los efectos que distintas atmósferas sociales ejercen sobre la vida en grupo y sobre la conducta individual.

Clasificaron el clima o atmósfera social en tres categorías: democrática (donde toda política es asunto de discusión y decisión en grupo y hay libertad de trabajo), autarquía (donde el líder determina toda la política), y *laissez faire* (donde existe libertad completa para tomar decisiones, con mínima o nula participación del líder y del grupo).

De acuerdo con los resultados, en el clima democrático se encontró la mayor cantidad de trabajo, de mayor calidad y más original, y fue mayor la motivación de los niños. El *laissez faire* fue donde se realizó la menor cantidad de trabajo y de peor calidad; se caracterizó por el juego. En la autarquía se presentaron problemas de rebelión, así como de deserción en unos niños y de sumisión en otros; hubo más dependencia y menos individualidad y se observó en algunos casos una pérdida del individualismo; la cantidad y calidad del trabajo dependieron del líder.

Ward (1969), al utilizar las pruebas elaboradas por Wallach y Kogan con diferentes grupos de niños preescolares, encontró que existe una interrelación

significativa entre la riqueza del medio y la creatividad, y sus efectos en la producción ideacional. Los niños más creativos ofrecieron mayor cantidad de respuestas en un medio rico que en uno pobre en estimulación; en los niños menos creativos no se encontraron diferencias. Con esto se demuestra que los niños creativos desarrollan estrategias para seleccionar del medio los elementos relevantes para su tarea y para aprovecharlos en su realización.

El juego como experiencia creativa del niño/a. Ejemplificaciones de juegos.

A continuación vamos a presentar una pequeña serie de algunos de los juegos que cumplen esta característica de potenciador de la creatividad y estimuladores de la imaginación.

Son juegos que fácilmente pueden ser llevados a la práctica por profesores y educadores en los colegios o campamentos de verano o incluso por algún padre con hijos/as y amigos/as.

Además, estos juegos no solo sirven para potenciar o estimular la creatividad, sino que también pueden ayudar a desarrollar otras muchas facetas de los niños, como la sociabilidad, el desarrollo del lenguaje, la cooperación y coordinación grupal, etc.

Pero lo que sobre todo no debemos olvidar es que son juegos y como tal cumplen otra función más, que es la de divertir o entretener a sus jugadores lo que nos indica que por ello los juegos son unos de los mejores desarrolladores del niño porque desarrolla sus facetas sin que el se percate que en muchas ocasiones.

Esta pequeña serie muestra el juego, la explica y analiza desde un punto de vista pedagógico encaminado a la creatividad infantil, que aquí es el factor que más nos interesa.

ENANOS Y GIGANTES

Se juega con zancos; en este juego se dividen en dos grupos: los enanos (cucullas) y los gigantes (con zancos). Los gigantes han llegado a un pueblo en el que se encuentran con unos pequeños habitantes, en sus pequeñas casitas. Al principio van detrás de los enanos, que huyen despavoridos, pero uno decide hablar con ellos, se comunican y se hacen amigos. Terminan celebrando una fiesta de bienvenida. Es interesante que los roles se inviertan.

- Análisis psicopedagógico:
 - ✓ Coordinación de movimientos para guardar el equilibrio. Noción de literalidad, al prestar atención y acentuar el movimiento de un lado y luego el otro.
 - ✓ Conocimiento del esquema corporal a partir de una situación desconocida que prolonga los miembros inferiores y transforma el esquema corporal.
 - ✓ Descentramiento del pensamiento en el intercambio de roles.
 - ✓ Lenguaje: expresión y comprensión.
 - ✓ Interacción entre iguales (comunicación).
 - ✓ Identificación con figuras fuertes y débiles. Les permite experienciarse en roles de poder y en roles de debilidad.

Observaciones: este juego dada su alta dosis interpretativa puede ayudar a fomentar la creatividad del niño pero también el aspecto de ver las cosas con diferentes perspectivas (de gigante o enano).

PERSONAJES

Juego de representación de rol de personajes humanos en distintas funciones y expresiones emocionales. Algunos posibles roles:

- Una persona apoyada sobre un bastón.
- Un camarero que lleva una bandeja.
- Un conductor.
- Un bombero.
- Una persona cansada.
- Una persona triste.
- Un niño enfurecido.
- Alguien que acaba de recibir una buena noticia.

Variante: juego de representación por parejas. Profesor - alumno, medico-paciente. Secuencias breves de representación.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Coordinación Dinámica Global. Motricidad gruesa.
- ✓ Equilibrio (camarero).
- ✓ Esquema corporal: representación mental de los movimientos del personaje imitado.
- ✓ Descentramiento del Pensamiento Egocéntrico en el intercambio de roles.
- ✓ Descubrimiento de la vida social del mundo del adulto, de sus funciones y reglas . interiorización de normas sociales.
- ✓ Expresión mímica de variadas emociones: triste, alegre, enfadado,...

Observaciones: este tipo de juego además de ser muy divertido, (hasta para algunos no tan pequeños) resulta tener una excepcional faceta como potenciador de la creatividad, dada su vertiente interpretativa, que hará que el

niño se conozca mejor a sí mismo y al entorno que le rodea, pero de una forma divertida y amena en la que da rienda suelta a su imaginación.

DIALOGOS DETRÁS DE LA CORTINA

Se presenta una escena que ocurre detrás de una sabana o cortina opaca de modo que el público solo puede escuchar los diálogos.

El juego consiste en adivinar la escena que se desarrolla detrás de la cortina escuchando lo que hablan los que representan. ¿Qué ocurre detrás de la cortina?

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Creatividad. Imaginación.
- ✓ Representación mental de acciones y situaciones a partir de estímulos verbales.
- ✓ Reconocimiento de las diferentes percepciones de la situación que allí ocurre, a partir de un mismo estímulo (idea base de la subjetividad de la percepción).
- ✓ Expresión y comprensión oral: lenguaje.
- ✓ Percepción auditiva.
- ✓ Interacción grupal.

DIBUJO SOBRE 5 PUNTOS

Es un juego por parejas. Un jugador pone sobre un folio en blanco (o pizarra) 5 puntos en una disposición arbitraria, con los cuales el compañero deberá realizar el dibujo que desee. Luego invierten los papeles.

Variantes:

- Se dibujan 2 líneas (paralelas en vertical u horizontal o no paralelas).
- Se dibuja un punto y 1 línea.
- Se dibuja un círculo...

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Creatividad, imaginación (pensante divergente).
- ✓ Coordinación óculo - manual. Motricidad fina (habilidad grafo - motora).
- ✓ Interacción. Juego asociativo.

NOTA: En edades tempranas no exigir representación.

UNA PALABRA: MIL HISTORIAS

El juego consiste en inventar un tema, historia o cuento de fantasía a partir de una sola palabra que se da al estar el jugador que está en el centro (rol rotativo).

Variante: presentar un objeto.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Creatividad. Imaginación. Fantasía.
- ✓ Expresión oral: lenguaje.
- ✓ Estructuración del pensamiento.
- ✓ Expresión de sentimientos, emociones, fantasías, es decir, expresión afectiva.

MATERIAL: Objetos (para la variante).

FIGURAS DE LANA

Cada jugador tiene un hilo de lana humedecido con el que va formando figuras o formas que el maestro propone triángulos, círculos, una manzana, etc...

Después de una fase de manipulación libre con el material y de realización de modelos pausados, se les pide que inventan sus propias figuras, estimulando que hablen de las figuras o formas inventadas.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Creatividad. Imaginación.
- ✓ Atención, observación, imitación. Aprendizaje por observación.
- ✓ Lenguaje: expresión.
- ✓ Coordinación óculo - manual. Motricidad fina.
- ✓ Percepción visual.

NOTA: A los 5 años, manipulación libre. A los 5, invención de formas, copia de modelos.

CREACIÓN DE OBJETOS

Cada jugador individualmente o en colaboración construye objetos con los materiales que se le ofrecen (papeles de periódico, charol, seda, pinturas, pegamento, lanas, cartón, cartulinas).

Adornar la clase con los productos elaborados, esto les provoca gran placer.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Creatividad, imaginación (pensamiento divergente)
- ✓ Representación mental del objeto.
- ✓ Coordinación óculo - manual. Motricidad fina.
- ✓ Percepción táctil.
- ✓ Relaciones interpersonales y sociabilidad.
- ✓ Asociación y cooperación respetando al mismo tiempo los deseos de individualidad.
- ✓ Actividad placentera porque cada niño realiza desde sus posibilidades, no hay metas de logro y por ello no produce frustración.
- ✓ Placer de crear: construcción gratificadora.

INVENTA TU FIGURA

En pequeños grupos se entrega a cada jugador una serie de cartones que representan una variedad de formas o figuras geométricas.

Sentados en círculo, cada jugador, con las piezas que tiene inventa figuras.

Más adelante se las puede pedir que hagan figuras utilizando todos los cartones que le han correspondido sin que se quede ninguno libre.

Variante: ejercicio previo a la invención de figuras: realizar los modelos que se le presentan buscando en un montón las piezas que se necesita para ello.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Creatividad, imaginación (pensamiento divergente, combinar elementos para crear).
- ✓ Pensamiento lógico
- ✓ Atención, observación, imitación (copia de modelos).
- ✓ Coordinación óculo - manual. Motricidad fina.
- ✓ Percepción visual: figura – fondo

¿QUÉ SUCEDIÓ?

El maestro estimula el desarrollo de una historia, diciendo frases como: “el otro día fui al zoo con mis padres y me perdí,..” ¿Qué crees que sucedió?.

Los jugadores van contando lo que creen que pudo suceder.

Variante: los componentes de un pequeño grupo inventar una historia corta, que cuentan a otro grupo. Los jugadores de éste deben hallar, entre todos, una frase que por su significado hubiera podido provocar el desarrollo de la historia contada.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Lenguaje: expresión oral (estructuración del pensamiento).
- ✓ Pensamiento divergente; variadas soluciones ante un mismo problema.
- ✓ Creatividad. Imaginación.
- ✓ Expresión de fantasías, temores, deseos, ...

ENSALADA DE PALABRAS

Un jugador con los ojos vendados señala 5 palabras del periódico que está abierto sobre la mesa.

Todos los jugadores anotan esas cinco palabras y sobre ella deben desarrollar en 10 minutos una historia, que luego cuentan en alto al resto de los jugadores.

Posteriormente se pueden seleccionar algunas de las historias y realizar murales colectivos tomándolos como base argumental.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Lenguaje: expresión y comprensión oral.
- ✓ Estructuración del lenguaje: desarrollo del pensamiento.
- ✓ Creatividad, imaginación.
- ✓ Comunicación.
- ✓ Expresión de fantasías.

INVENTA UNA SERIE

Los jugadores se reparten las piezas de los bloques lógicos. Uno se queda con los rojos y otro con las amarillas. El jugador 1 construye una serie con sus fichas rojas y el jugador 2 siguiendo el mismo criterio lo hace con sus fichas amarillas.

Luego se intercambian los roles y el jugador que imitaba la serie del compañero, ahora inventará una y otro realizará su correspondencia.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Pensamiento lógico.
- ✓ Correspondencias
- ✓ Atención
- ✓ Creatividad (invención de figuras).

- ✓ Percepción visual.

UNA HISTORIA ENTRE VARIOS

Sentados en círculo, el primer jugador empieza a inventar una historia, aportando información inicial sobre la misma, y se detiene. El 2º jugador, conectándose con lo expresado por el anterior, añade nuevas secuencias a la historia y así sucesivamente se va construyendo una historia o fábula entre todos los miembros del grupo.

Los jugadores han de intentar que el relato tenga continuidad como si hubiera sido contado por una sola persona.

Análisis psicopedagógico:

- ✓ Escucha atenta a las órdenes de otro: mejora los hábitos de escucha.
- ✓ Responsabilidad grupal.
- ✓ Cooperación: contribuir a fines comunes con la aportación de todos.
- ✓ Animar a los tímidos y retraídos.
- ✓ Comunicación intergrupala.
- ✓ Genera sentimiento de pertenencia.
- ✓ Lenguaje: expresión y comprensión.
- ✓ Atención y memoria,
- ✓ Creatividad. Imaginación. Fantasía.

NOTA: A los 5 años, el egocentrismo propio aún dificulta la escucha atenta y la conexión con las ideas del anterior; no obstante, jugarlo a esa edad estimula su capacidad de escuchar y responder al otro. Si el maestro o educador registra la historia que se va desarrollando puede dar pie a analizar

las coherencias o incoherencias de la historia en grupo, producto de la dificultad que presentan estos procesos.

CONCLUSIÓN

Tras haber realizado esta pequeña aportación al campo de la creatividad infantil, nos encontramos con toda una serie de ideas que se agolpan en nuestras cabezas respecto a la creatividad del niño.

El niño en sí es un fenómeno creativo, pero que cuando trabaja o es apoyado en grupo, se potencia de forma extraordinaria.

La creatividad del niño es un tipo de creatividad muy especial, ya que se diferencia de la creatividad de los adultos precisamente en eso, en que el niño no es un adulto y por tanto su forma de concebir la realidad y su entorno es muy diferente a la del adulto por lo que sus manifestaciones creativas también lo son.

Esta creatividad especial va cediendo paso a una creatividad adulta según pasan los años, y en la que otros aspectos comienzan a aflorar como determinantes de la creatividad: bagaje cultural, posición económica, prejuicios...

Así pues, hemos de tener en cuenta que para llegar a entender la creatividad infantil (algo que parece bastante difícil), deberíamos intentar rebuscar en nuestro interior y reencontrarnos con nuestra infancia porque esto facilita el acercarse a los modos de comprensión de la realidad de los niños.

Otro aspecto destacable es el hecho de que esta creatividad es un ente en potencia, y que por tanto se puede desarrollar mediante juegos (como los que aquí hemos expuesto), lectura y otros métodos de forma que pasa a ser un elemento más de la personalidad del individuo que pueda ayudarle en su vida como adulto.

Por último, y casi sin poder evitarlo, debemos hablar de lo gratificante que pueden llegar a ser las experiencias creativas que podemos fomentar en el aula, tanto para el grupo de niños como para nosotros los adultos que, con ello, quedamos impregnados en modo alguno de esa maravillosa actitud que tienen los niños y niñas ante la vida.

BIBLIOGRAFÍA

- GARCÍA GARCÍA F.: “Estudios de creatividad icónica individual y colectiva en niños de edad escolar” (Tesis doctoral tomo I, II).- Universidad Complutense de Madrid.- 1984.
- LEWIS D.: “El lenguaje secreto del niño”.- Martínez Roca. SA.- Barcelona.- 1980.

- GARAIGORDODIL M.: “Juego y desarrollo infantil”.- Seco Olea.- Madrid.- 1988.
- ULMAN G.: “CREATIVIDAD”.- Rialp.- Madrid.- 1972.
- CSIKSZENTMIHLYI, M: “Creatividad”.- Paidos.- Barcelona.- 1998.
- MAKINNON: “Naturaleza y cultura del talento creativo: Herencia y medio”.-En Beandot, A.-Narcea. -Madrid.- 1980.
- GUILFORD, J.P.: “La Creatividad, presente, pasado y futuro”. En Guilford, J.P y otros.- “Creatividad y educación”.- Paidos.- Buenos Aires.- 1978.
- GUILFORD, J.P.: “La Creatividad”.- En A. BEAUDOT.- “La Creatividad”.- Narcea.- Madrid.- 1980.
- TORRANCE, E.: “Educación y Capacidad Creativa”.- Morova.- Madrid.- 1977.
- MOLES, A. y CAUDE, R.: “Creatividad y Métodos de Innovación”. Ibérico Europea de Ediciones.- Madrid.- 1977.