

CREATIVITAT

UN REGAL DE L' INFANT PER L'INFANT

Autora: Olga Estivill Alarcón

Tutora: Lisette Navarro Segura

Treball Final de Grau - 2019/ 2020

Grau en Educació Social

Itinerari d'especialització en Infància i Adolescència

21 de Maig de 2020

Facultat d'Educació i Treball Social Pere Tarrés

Creativitat. Un regal de l'infant per l'infant.

"Todos somos artistas no porque seamos pintores o escultores, sino porque tenemos una creatividad latente que puede emerger en cualquier esfera de la actividad humana".

Beuys, J. (1995)

CREATIVITAT UN REGAL DEL INFANT I PER EL INFANT

RESUM

El treball presentat a continuació pretén comprovar que el desenvolupament de la creativitat compresa com una competència cognitiva i el seu treball sistemàtic des de l'acompanyament socioeducatiu en la infància, té una gran transcendència més enllà de plantejar una tipologia concreta a seguir en un pla de treball. Per una banda, respecte l'infant en promoure la seva capacitat creativa, es possibilita el desenvolupament integral de la seva persona, atenent doncs el desenvolupament cognitiu, afectiu i social. Mentre que, oferint pràctiques educatives, creatives, i innovadores es respon a la necessitat de transformar el sistema social, promovent la configuració de nous valors i noves formes d'actuar. Per tant, és important comprendre la creativitat tant com una metodologia en la intervenció socioeducativa, com una capacitat essencial a potenciar i reforçar interromptudament vers l'infant. Així, des d'una doble metodologia qualitativa es té en compte la importància tant de l'assoliment d'uns objectius com els successos que es donen en aquests, comprenent la tasca educativa com un procés continu en l'individu. Finalment, des de la nostra responsabilitat professional, plantejar una renovació educativa tant en la comprensió pedagògica com en nostres actuacions, de manera que treballem creativament per la creativitat del infant.

Conceptes Claus: creativitat; primera infància; acompanyament; educació; intervenció.

RESUMEN

El trabajo presentado a continuación pretende comprobar que el desarrollo de la creatividad comprendida como una competencia cognitiva y su trabajo sistemático desde el acompañamiento socioeducativo en la primera infancia, tiene una gran trascendencia más allá de plantear una tipología concreta a seguir en un plan de trabajo. Por un lado, por lo que concierne al infante en promover su capacidad creativa, se posibilita el desarrollo integral de su persona, atendiendo pues en su desarrollo cognitivo, afectivo y social. Mientras que, ofreciendo prácticas educativas, creativas, e innovadoras, se responde a la necesidad de transformar el sistema social, promoviendo la configuración de nuevos valores y formas de actuación. Por tanto, es importante comprender la creatividad tanto como una metodología en la intervención socioeducativa, como una capacidad esencial a potenciar y reforzar interrumpidamente en el infante. Así, des de una doble metodología cualitativa, se tienen presente la importancia tanto del logro de unos objetivos como los sucesos que se dan en estos, comprendiendo el trabajo educativo como un proceso continuo en el individuo. Finalmente, des de nuestra responsabilidad profesional, plantear una renovación educativa tanto en la comprensión pedagógica como en nuestras actuaciones, de manera que trabajemos creativamente para la creatividad del infante.

Conceptos Claves: creatividad; primera infancia; acompañamiento; educación; intervención.

SUMMARY

The paper presented below aims to verify that the development of creativity understood as a cognitive competence and its systematic work from the socio-educational accompaniment in early childhood, has a great transcendence beyond proposing a concrete typology to follow in a work plan. One on hand, with regard to the infant in promoting his or her creative capacity, the integral development of his or her person is made possible, thus attending to his or her cognitive, affective and social development. While offering educational, creative, and innovative practices, it responds to the need to transform the social system, promoting the configuration of new values and ways of acting. Therefore, it is important to understand creativity as well as a methodology in the socio-educational intervention, as an essential capacity to continuously strengthen and strengthen in the infant. Thus, from a double qualitative methodology, we keep in mind the importance of achieving objectives and the events that occur in them, including educational work as a continuous process in the individual. Lastly, from our professional responsibility, we must take a step into an educational renovation within a pedagogical understanding and in our interventions, so we work creatively for the child's creativity.

Key Words: creativity; early childhood; accompaniment; education; intervention

SUMARI:

I. Introducció i Justificació.....	8
II. Pregunta inicial i Objectius.....	11
III. Metodologia.....	13
IV. Marc Teòric.....	15
Cap. I. DEFINICIÓ I CONCEPTUALITZACIÓ DE LA CREATIVITAT.....	16
Cap. II. TEORIES EDUCATIVES.....	18
II. I. Primeres orientacions des del psicoanàlisis, Freud, S.....	19
II. II. El desenvolupament cognoscitiu segons la teoria constructivista; Piaget, J.....	21
II. II. I. El joc creatiu en el desenvolupament infantil.....	24
II. II. I. I. Joc funcional.....	24
II. II. I. II. Joc simbòlic.....	24
II. II. I. III. Joc de regles.....	25
II. II. II. IV. Joc de construcció.....	25
II. III. Llibertat, creativitat i Educació, Rogers, K.....	26
II. II. IV. Estructura i fonamentació de la Creativitat, des de Taylor I.R; i Guilford J.P....	27
II. II. IV. I. Estructura base de la Creativitat.....	27
II. II. IV. II. Fonamentació de la creativitat. Potencialitats vs. Dificultats.....	29
II. II. V. L'auge de la creativitat amb l'escola nova, des de Vigotsky i Montessori.....	32
II. II. V. I. Creativitat des de la Teoria Històrico- Cultural; Vigotsky, L. S.....	33
II. II. V. II. Aplicació Creativa en Educació; Montessori, M.....	33
Cap. III. MARC LEGAL EN LA INFÀNCIA.....	35
Cap. IV. INFÀNCIA. EL DESENVOLUPAMENT DE LA PRIMERA ETAPA.....	41
III. I. Desenvolupament físic/ motriu.	42
III. II. Desenvolupament intel·lectual.....	43
III. III. Desenvolupament afectiu.....	44
III. III. I. La família i les crisis de separació.....	45
III. III. II. Àmbit escolar.....	46
III. III. III. El jo interior.....	46
Cap. V. LA CREATIVITAT INFANTIL.....	49
IV. I. La creativitat infantil. Educació no formal.....	49
IV. II. IV. II. Bases i factors del procés creatiu infantil.....	49
IV. III. Models educatius referents.....	51

IV. IV. Estimulació creativa. El joc educatiu/ creatiu.....	52
IV. V. Aspectes positius que s'aconsegueixen en l'estimulació de la creativitat infantil....	53
IV. V. I. Comunicació i simbolisme.....	53
IV. V. II. Vers els canvis i inseguretats.....	54
IV. V. III. Llibertat i responsabilitat.....	54
IV. V. IV. Fomentar valors positius vs. Prejudicis.....	54
Cap. VI. DEFINIM EL PAPER DE L'EDUCADOR SOCIAL.....	55
VI. I. Contextualització de la creativitat en Educació Social.....	55
VI. II. Competències i rols professionalitzadors.....	56
VI. III. Tipologies de treball.....	57
VI. IV. El paper de l'educador social en el CRAE.....	58
VI. V. Estat actual de la qüestió.....	59
V. Anàlisi i Discussió	62
Cap. I. L'ACOMPANYAMENT CREATIU DE L'INFANT EN EL CRAE.....	65
VI. Conclusions	68
VII. Llistat de referències.....	72

Índex de Figures.

Figura I: Nivells de Consciència.....	19
Figura II: Possible trayectoria genética de la imaginación del adolescente.....	34

I INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ

La fonamentació de la creativitat des de la infància és fonamental pel desenvolupament integral i personal de l'individu. *“La creativitat és una força vital que tots tenim i ens permet canviar i transformar la matèria, així com la nostra realitat existencial.”* Anònim.

Per més inri, cal comprendre la creativitat com una virtut humana essencial en cadascú. Així, l'artista alemany Beuys (1995) afirmava que *“todo ser humano es un artista, un ser libre, llamado a participar en la transformación y la reorganización de las condiciones, el pensamiento y las estructuras que dan forma e informa nuestras vidas”*. D'aquesta manera, es comprèn l'ésser humà com un artista amb una creativitat latent, la qual pot emergir en diferents aspectes de la vida quotidiana. Talment, la creativitat és l'aptitud pròpia de *crear* quelcom que abans era inexistent per a la nostra realitat, de manera que es reflecteix per exemple, en la capacitat de resolució de problemes i *crear* noves solucions davant les situacions presentades al llarg de la nostra experiència vital. Així doncs, diversos estudis han relacionat i demostrat que la creativitat positivament estimulada, promou el desenvolupament del pensament divergent, la flexibilitat i plasticitat cognitiva, l'adquisició de diferents formes comunicatives, intel·ligència emocional i la facilitació d'una expressió conscient. Per instància, tenint present l'activitat artística com una expressió plausible de la creativitat de l'ésser, l'art terapeuta britànica Dalle (2013) afirma: *“L'activitat artística proporciona un mitjà concret, més que verbal, segons el qual la persona pot aconseguir una expressió conscient i inconscient, que es pot usar com un gran important agent per el canvi terapèutic.”*

Per altra banda, basant-nos en el model del desenvolupament psicosocial d'Eriksson (1977), podem situar la infància en la franja compresa entre els dos i els 12 anys. Durant aquesta etapa es donen diferents processos físics, cognitius i emocionals que seran de prima base per a la definició del món en què l'infant es reconeix, orientant el desenvolupament de la seva identitat, l'adquisició de valors comuns i propis, l'establiment de vincles i les relacions amb l'entorn, la fonamentació d'un autoestima positiu i futures actituds resilents i resolutives.

En la incentivació i exercici de la creativitat dels infants més petits intervenen diversos factors i agents:

Els principals responsables transmissors d'aquesta són els pares a través de la comunicació verbal i no verbal. El llenguatge és el principal element per iniciar el procés

creatiu en un mateix, ja que fins i tot en el procés de la gestació, estem exposats constantment a diferents estímuls comunicatius que captem sensorialment. Altrament, l'entorn familiar influirà en el nostre desenvolupament de llenguatge, i per tant en el nostre potencial creatiu, ja que és per mitjà d'aquest canal que adquirim la capacitat imaginativa per poder crear.

Per tant, la situació ambiental en la qual es desenvolupi el infant serà un altre indicador a tenir en compte en el seu procés creatiu. Tots els espais on el nen creixi, observi, experimenti, estimuli els seus sentits, juntament amb les oportunitats que tingui de relacionar-se amb l'entorn, fomentaran en major o menor mesura l'activitat creativa.

No obstant, no es pot obviar les desigualtats socials existents i que no tots els infants neixen i creixen en els mateixos contextos amb les mateixes oportunitats. Certament, entorns més carencials en situació de marginació i exclusió social, famílies desestructurades, i altres factors definits com de risc per l'infant, no afavoreixen el seu desenvolupament integral, de manera que la creativitat s'obvia i només es contempla com una habilitat pròpia d'activitats purament artístiques.

Com a professionals de l'acció social tenim la responsabilitat d'estudiar i avançar-nos a oferir les oportunitats educatives més adequades pel desenvolupament biopsicosocial de l'individu, concretant al màxim possible en les seves necessitats i inquietuds. De la mateixa manera que, tenint present els diferents eixos de desigualtat hem de posar especial èmfasi en la protecció i promoció de necessitats de benestar i creixement personal, i els drets de l'infant. Per aquesta raó, és important aprofundir i incloure el treball creatiu activament en l'acció socioeducativa, de manera que el reconeixement del infant, l'empoderament al llarg del seu desenvolupament, i l'adquisició d'uns valors personals i socialment positius, siguin també prioritaris i essencials.

Finalment, afegir que des de la meva humil perspectiva, l'aprofundiment teòric sobre la temàtica a abordar, es fonamenta en uns interessos personals i professionals que espero compartir amb els lectors. Per una banda, la meva pròpia experiència personal m'ha conduït en un constant desenvolupament creatiu amb el treball de diferents disciplines artístiques i la construcció d'una personalitat curiosa i imaginativa. D'aquesta manera, des de la pròpia subjectivitat, concebo la creativitat com un regal personal a compartir i enriquir socialment en tot moment. Altrament, des de la vessant professional, poso rellevància amb la fonamentació científica i empírica del treball de la creativitat en l'educació social, de manera que més enllà de l'experiència, se'n prengui consciència i es compregui tant la seva

essència com a virtut com el seu desenvolupament. Així, endinsant-nos en el terreny de la infància, descobrim noves oportunitats educatives i treballem amb metodologies més adequades d'acord a les necessitats i potencialitats dels infants.

II PREGUNTA INICIAL I OBJECTIUS

En aquest estudi es pretén mostrar la rellevància de la promoció de la creativitat en la infància enllaçada amb l'acompanyament directe, en tant que es contempla dita competència com una metodologia de treball. Concretament, la investigació es contextualitza en la institució de CRAE com a espai de treball, de manera que es pretén donar resposta a com podem aplicar la creativitat infantil en les tasques que comporta la rutina diària de dit espai socioeducatiu.

A tall de síntesi, a través de l'aprofundiment teòric, es pretén resoldre la següent qüestió:

- Com podem aplicar la Creativitat Infantil en el treball que realitza un educador social en un CRAE?

Per més inri, els objectius que es defineixen són els següents.

- Definir el paper de la creativitat en Educació Social.
- Conèixer les principals tècniques creatives en educació.
- Aplicar la creativitat en tasques d'acompanyament socioeducatiu.
- Conèixer els elements necessaris per potenciar la creativitat infantil.

La pregunta plantejada i els objectius en què orientem la següent investigació, parteixen d'un seguit de pressupòsits i afirmacions, les quals troben la seva justificació al llarg del cos teòric:

- La creativitat és la base essencial en l'aprenentatge. Tothom la posseeix, però no tots som capaços de fer-la servir. Gràcies a la creativitat podem formar les nostres pròpies idees, i com diu la mateixa paraula, *crear*.
- L'experiència artística promou el desenvolupament emocional, enriquint molt més a nivell personal amb el seu treball d'interiorització i autoconeixement.
- Afavoreix també al desenvolupament social, prevenint els riscos i dificultats de relació com la marginació social, inseguretats, comparacions, autoestima...
- La integració de diferents disciplines artístiques aplicades en el dia-dia de l'infant, ajuden a desenvolupar altres habilitats intel·lectuals, com pot ser l'ampliació de la seva capacitat de memòria, concentració, perspicàcia, escolta...

- Té els seus efectes a nivell corporal també, afavorint a la psicomotricitat i a la presa de consciència de l'espai, com per exemple la lateralitat creuada.
- L'experiència creativa positiva enfocada en qualsevol altre aprenentatge, genera una sensació de satisfacció i benestar, ja que l'infant gaudeix en el seu procés educatiu.

III METODOLOGIA

En el treball presentat, investigarem dues variables unides en un mateix eix transversal: la creativitat plantejada com a qualitat i com a eina a potenciar en el desenvolupament integral de l'infant.

Inicialment, contextualitzarem l'evolució del concepte de la creativitat i com aquesta ha estat compresa en les diferents disciplines del camp social. Així doncs, veurem les principals teories educatives que han contemplat la creativitat en el seu treball pedagògic i la seva importància en la primera infància.

Després d'haver comprés la seva fonamentació, aprofundirem en la creativitat infantil, des de com es treballa i s'expressa en el nen fins a la importància que té. També serà necessari un estudi sobre el desenvolupament integral del infant, des de la seva fiscalitat, habilitats socials, intel·ligència emocional, capacitats cognitives, etc.

El treball comprendrà des de la fonamentació teòrica i conceptual inicial, fins a un desenvolupament complexa de com es dóna la creativitat en cada moment del desenvolupament infantil, les possibles expressions creatives en intensitat i forma, quines àrees són les que comporta, com podem potenciar-la... fins a comprendre la creativitat com una necessitat i una qualitat del infant.

Finalment, a mode reflexiu i pràctic es valoraran quines aplicacions té la creativitat en el dia a dia de l'infant i també a nivell professional, de manera que es pugui observar si, les respostes trobades al llarg de la recerca, són coherents també amb el model educatiu actual que plantejem als infants, i elaborar doncs propostes de millora per assegurar un model educatiu de creativitat pedagògica.

Criteris selecció informació

- Referències i articles especialitzats en educació social, psicologia infantil i la creativitat en el desenvolupament infantil.
- Autors de base seleccionats per orientar el treball: Piaget, per comprendre el desenvolupament social i la cognició infantil; i Guilford com a autor principal de referència en la creativitat. Els altres autors citats s'han investigat a posteriori.
- S'han exclòs les fonts que exposaven des de la vessant d'educació infantil, centrant-nos doncs en l'educació informal.

Conceptes claus:

Creativitat; infància; acompanyament; educació social; intervenció.

IV MARC TEÒRIC

Pregunta Inicial

- Com podem aplicar la Creativitat Infantil en el treball que realitza un educador social en un CRAE?

Objectius

- Definir el paper de la creativitat en Educació Social.
- Conèixer les principals tècniques creatives en educació
- Aplicar la creativitat en tasques d'acompanyament socioeducatiu.
- Conèixer els elements necessaris per potenciar la creativitat infantil.

I. DEFINICIÓ I CONCEPTUALITZACIÓ DE LA CREATIVITAT.

La primera dificultat que ens trobem a l'hora de definir la creativitat és la indeterminació semàntica del concepte, de manera que no s'especifica una delimitació concreta. Etimològicament, creativitat prové del llatí *creare*, (crear) el qual significa fer quelcom nou que abans no existia. Així doncs, el terme és avant tot, un concepte susceptible a ésser abordat des d'una perspectiva científica monodisciplinar (emprant la Psicologia o la Lingüística), o pluridimensional, és a dir, al servei de les diferents disciplines que configuren la actual ciència cognitiva, com ara la Pedagogia, la Sociologia, ciències de la Salut, etc.

D'aquesta manera, es configura una afirmació integral que comprèn:

- Descriure la Creativitat en la matriu d'un paradigma científic.
- Explicar el seu funcionament intern.
- Emmarcar la Creativitat en un context educatiu i posar-la al servei dels educands.
- Utilització de les noves tecnologies i recursos per posar-la en pràctica.

No obstant, tal i com senyala el psicoanalista Roquette (1973), es poden afirmar l'existència de dues nocions prioritàries que han procurat donar una explicació al concepte:

- Per una banda, la creativitat compresa poèticament com un descobriment pel l'ésser humà, representant-se com un buscador o viatger. Aquesta primera idea, exposa la creativitat com una virtut humana a desenvolupar com a capacitat, la qual es fonamenta en la imaginació, l'apertura de noves resolucions als problemes i la curiositat.
- Altrament, la creativitat com el resultat d'un procés de producció, seguint la línia d'un model economista, el qual s'emfatitza amb una finalitat instrumental en què la importància rau en l'obtenció de resultats i beneficis.

Aquest interès psicològic per tal d'entendre i profunditzar en el concepte i entendre el seu funcionament, ha incentivat nombroses investigacions però poc concretes, de manera que actualment no disposem una definició única en el paradigma científic que la focalitzi en una sola disciplina especialitzada. Per tal de orientar-nos en aquesta primera conceptualització, prenem de base Gervilla (2003), qui recull en la seva obra els professionals principals en els quals basem el nostre aprofundiment.

Seguint doncs en la investigació de diferents paradigmes, alguns autors com Kraft, Bartlett, o Guilford, coincideixen amb la idea que una persona creativa és aquella que no segueix uns patrons determinats i prefixats, sinó que fuig d'allò que és evident i practica una forma de pensament original i innovador. Segons Gervilla (2003), la creativitat és la "*capacidad de*

pensar más allá de las ideas admitidas, combinando conocimientos ya adquiridos.” D'acord Bartlett (1932) la creativitat és *“un espíritu emprendedor, que se aparta del camino principal, rompe el molde, está abierto a la experiencia y permite que una cosa lleve a otra”*. Mentre que Guilford (1971), senyala que la creativitat implica fugir de la obvietat, i d'allò que és segur i previsible, per crear quelcom que per a la persona resulta nou. Altra banda, autors com Gardner (2001), Torrance (1977), i Paredes (2005), defineixen a l'ésser creatiu com aquell que busca solucions noves als problemes amb regularitat, i és capaç d'elaborar productes o definir qüestions en contextos que a priori resulten desconeguts. Darrerament, Torrance (1977) posa en especial relleu que la creativitat és un procés a través del qual hom es torna més sensible a les problemàtiques presents i emergents i que per tant pot identificar dificultats, buscar solucions, fer especulacions amb més facilitat...

D'acord aquestes consideracions, podem entendre la creativitat com la capacitat d'engendrar quelcom nou, referint-nos tant a un producte, una tècnica, una idea o una forma de pensament i de percebre la realitat. La creativitat ens impulsa a sortir dels marges delimitats, a trencar amb les conviccions i idees estereotipades, i a potenciar una forma de pensament única.

No obstant, aquestes primeres definicions que orienten el significat de la creativitat, segueixen plantejant-nos algunes qüestions que ens obren a aprofundir encara més en la investigació:

- És la creativitat una virtut innata de l'ésser humà?
- És la creativitat igual per totes les persones?
- Podem desenvolupar la creativitat?
- Què ens diu la creativitat de la cognició humana?
- Quines implicacions té en la realitat individual? I a nivell social?
- Com és la creativitat infantil?

Certament, tot i que es procura aportar una definició complerta de la creativitat per tal d'entendre el concepte, solament se'ns dóna una visió genèrica, de manera que pren importància un desenvolupament més profund de què comporta. A continuació, per tal de resoldre aquests paradigmes presentarem les principals teories educatives que han treballat entorn la creativitat, posant especial èmfasi en l'àmbit infantil, ja que és a partir d'aquestes que podrem comprendre realment l'essència i resoldre la seva importància educativa.

II. TEORIES EDUCATIVES

La conceptualització anteriorment presentada s'emmarca en diferents teories educatives i psicològiques, les quals de forma evolutiva es complementen entre elles i ens aproximem en no només la comprensió de la creativitat, sinó també en la seva aplicació en la vida humana.

Els diferents moviments i escoles que investigarem a continuació són les següents:

En primer lloc, situarem les nocions de base d'acord el model psicodinàmic per part del pare del psicoanàlisi, Sigmund Freud. Segons les orientacions de dit model, orientarem la fonamentació de la psique humana i el desenvolupament de la personalitat des de la vessant biològica, i com la creativitat es fonamenta en aquesta.

Seguidament, aportant la major complexitat que requereixen els arguments purament biològics aportats per l'escola freudiana, continuarem amb el model constructivista de Jean Piaget, qui estudia i justifica com s'estructura el pensament humà. D'aquesta manera, emmarcant-nos en la configuració i desenvolupament de la psique del infant, justifiarem com precisament la creativitat té un paper essencial.

Per més inri, gràcies a la investigació per part de Karl Rogers, estudiarem com la creativitat abasteix àmbits més enllà d'una finalitat funcional, aprofundint també en la intel·ligència emocional, habilitats comunicatives i d'expressió, el desenvolupament d'una personalitat sana i el benestar individual.

Seguint en aquesta línia, concretarem doncs amb Irving Taylor com s'estructura la creativitat i com es desenvolupa amb majors nivells de complexitat. Mentre que, Joy – Paul Guilford situa els diferents elements que afavoreixen i constitueixen el desenvolupament de la creativitat, així com quina relació té amb nosaltres mateixos i el nostre entorn.

Finalment, estudiarem el paper de la creativitat i els canvis de paradigmes que es donaren i que han orientat les accions professionals i educatives gràcies a l'escola nova. Així doncs, fonamentarem des de Lev S. Vigotsky la importància de la imaginació y la fantasia en una aproximació a la creativitat, i com aquesta influència en les interaccions socials dels infants. En darrer lloc, prendrem com a referent a Maria Montessori com una aplicació pràctica de la creativitat infantil.

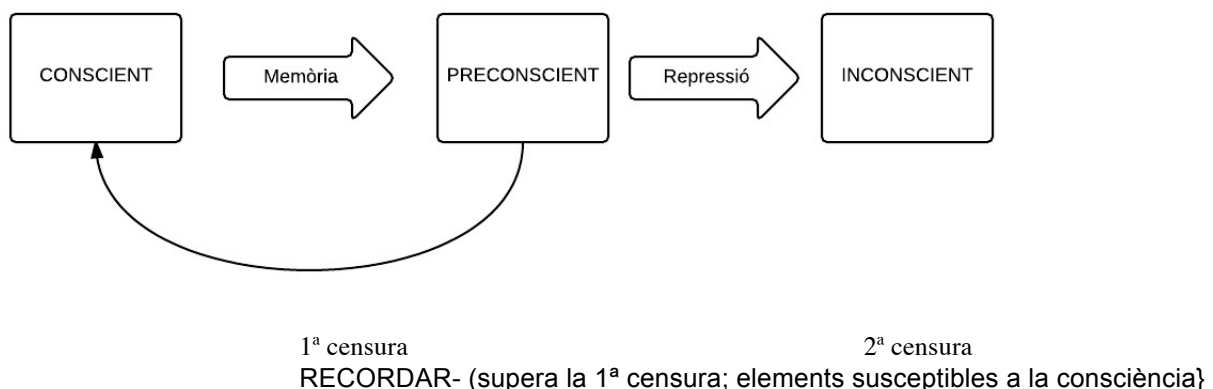
II. I. Primeres orientacions des del psicoanàlisi, Freud, S.

La disciplina del psicoanàlisi és una eina fonamental per comprendre, explicar i analitzar la creativitat. Des del model psicodinàmic plantejat per part de Sigmund Freud, el qual anà fonamentant entre el 1885 i 1939, s'estableixen dues primeres tòpiques que tracten d'explicar el funcionament del psiquisme humà i la dinàmica de la personalitat humana.

Segons la primera tòpica de Freud, el psiquisme humà s'estableix en tres diferents nivells de consciència, cada un més profund i complex que l'anterior:

- El primer es tracta del conscient, el qual és el nivell cognitiu que ens permet el contacte amb el món extern, i per tant el més superficial.
- Després, en un espai intermedi trobem el preconscious, que comporta fenòmens i experiències susceptibles de portar a la consciència si se'ls presta suficient atenció i es realitza un exercici de memòria.
- Finalment, el inconscient és l'àrea més interna i personal en què es basa la nostra pròpia individualitat i personalitat. Aquest, compren tot allò que s'escapa de la consciència i no tenim activament presents. Generalment, són aspectes desagradables que reprimim i no volem tenir presents. No obstant, aquests configuren i condicionen el desenvolupament de la nostra personalitat, interaccionant constantment en les diferents àrees del nostre psiquisme.

A tall d'exemple, s'ha elaborat un esquema per representar els diferents nivells de consciència i com es superen les censures d'un nivell a un altre.



Seguidament, ens centrarem doncs en l'inconscient, ja que aquesta és la part del psiquisme humà que comprèn la creativitat i els elements que la caracteritzen en la personalitat humana:

En primer lloc, l'inconscient és al·lògic, és a dir, transcendeix el temps i l'espai. La creativitat doncs, tal i com s'ha estudiat en les primeres definicions, es desenvolupa més enllà dels marges i límits establerts, aportant solucions noves i atemporals.

Seguidament, l'inconscient no és directament observable però així com s'analitza mitjançant l'associació lliure de idees, té un caràcter simbòlic important, com es dona per exemple en fenòmens com somnis, lapsus, oblits... Per tant, la creativitat és una forma d'expressió a través del qual es plasmen els símbols del inconscient, ja que es manifesta gràcies a la llibertat i fluïdesa interna del individu.

Finalment, d'acord a la influència de les idees reprimides en el nostre inconscient, la creativitat esdevé com una resposta que les alliberen en la seva expressió. Aquestes idees solen ser, tal i com s'ha esmentat, vivències desagradables que com a mecanisme de defensa la nostra ment ha reprès, o experiències primerenques de la infància que configuren la nostra motxilla més personal i interna. Freud (1963) afirmà que *“la creatividad se origina en un conflicto inconsciente”*, de manera que resulta una reducció de la tensió acumulada per l'inconscient.

A continuació, estudiarem la segona tòpica de Freud, la qual interacciona plenament amb els diferents nivells de consciència delimitats. La segona tòpica, aprofundeix en què el psiquisme humà està format per tres instàncies que interaccionen d'una forma dinàmica:

- En primer lloc, situem l'Allò, part de l'ésser on es troba el substrat biològic i instintiu, la font de tota energia. Un exemple pur de l'allò seria un nadó, qui en el seu moment de néixer és un ésser purament instintiu i sensible a l'entorn, i es basa en l'experiència purament immediata de la satisfacció de les seves necessitats.
- Seguidament, l'altre pol seria el superjò, el qual ens situa en l'ètica i la moral, controla la conducta conforma les normes socials
- Finalment el Jo, l'ésser que expressem, resulta de la combinació i equilibri entre l'allò i el súper jo. Concretament, a nivell funcional, satisfà els desitjos de l'allò en funció de la realitat i les exigències que comporten el súper jo (la família, entorn social, aspectes individuals i personals...). En el desenvolupament d'una personalitat sana, segons

Freud, el jo creix i madura a mesura que reconduïx els impulsos de l'allò segons els criteris dictats pel superjò i la realitat en què es troba.

D'acord les fases del creixement infantil, l'allò té una major presència en l'infant, ja que el jo l'anirà desenvolupant a mesura que adquireixi els valors i moral en funció dels aprenentatges i relacions amb l'entorn. Mentre però, la persistència dels desitjos i necessitat de benestar, juntament amb la necessitat de comprensió i preguntes, afloren en el seu estat més pur. Gràcies a aquest estat especialment lliure i instintiu, el qual es complementa amb la fluïdesa del inconscient, la creativitat es troba en el seu màxim potencial, a al vegada que es manifesta com la seva forma de gestió davant tot allò desconegut i frustrant. No obstant, d'acord Freud, degut a la manca d'experiència vital, és poca la informació que ha rebut l'infant del seu entorn, de manera que urgeix facilitar els elements que promoguin la creativitat en constància, i així l'infant pugui desenvolupar-se i gestionar sanament els conflictes que es presentin.

II. II. El desenvolupament cognoscitiu segons la teoria constructivista; Piaget, J.

El psicoanàlisi es caracteritza per fonamentar-se en la base biològica de l'ésser humà, donant una major rellevància al inconscient i a les experiències passades per a desenvolupar una personalitat sana. No obstant, les lleis psicològiques postulades per Freud, careixen de la complexitat per explicar la totalitat de la psique humana i la definició del individu.

Jean Piaget (1896 – 1980) elabora la teoria del desenvolupament cognitiu, o també coneguda com el constructivisme. Aquesta pretén anar més enllà dels substrats biològics que Freud definí, i procura resoldre com s'origina el pensament humà, és a dir, quina és la font de intel·ligència i com es desenvolupa aquesta. Per tal de donar resposta, es centra en el desenvolupament cognoscitiu dels infants, donant-nos una orientació actualment aplicada en les diferents actuacions educatives i pedagògiques, de com es dona i com és el pensament de l'infant.

In situ, per comprendre el desenvolupament de l'infant s'ha de tenir en compte que des del naixement i durant la infància, l'ésser humà passa per diferents estadis d'adaptació que es poden relacionar amb les característiques del seu pensament. En el moment de néixer solament disposem de mecanismes de reaccions motores molt bàsiques, com són la capacitat de succió i la respiració. Seguidament, és capaç de referir-se al món a través de símbols, i fer exercicis de memòria en diferents activitats. Finalment, gràcies a la capacitat

de comprensió cognitiva i adquisició de valors, pot justificar el seu pensament gràcies a un raonament lògic, primer en situacions concretes i a posteriori en situacions abstractes.

El concepte d'aquesta etapa en la teoria de Piaget, significa el pas d'un nivell del funcionament conceptual a un altre en cada etapa. L'infant coneix el món d'una manera diferent, i utilitza mecanismes interns diversos per organitzar-se en cada nova etapa, fins a la integració de noves habilitats per a estructures més complexes.

Així doncs, es defineix una seqüència progressiva de quatre estadis diferents en el desenvolupament cognitiu. Cada estadi comprèn uns aprenentatges concrets i graduals, ja que cada un té unes adquisicions que sense les quals no es pot avançar al següent estadi. Per tant, la succecció de cada estadi s'inicia amb un desequilibri que motiva a l'infant a trobar la forma de reequilibrar-se, i així gradualment fins l'assoliment dels aprenentatges bàsics.

Els quatre estadis presentats a continuació, integren diferents mecanismes i formes de fer dels infants, en què la creativitat esdevé una habilitat i un exercici present constant, manifestant-se sobretot amb el joc simbòlic i l'exploració d'un mateix i l'entorn:

Primerament, l'estadi inicial és l'estadi sensoriomotriu, el qual es comprèn des del moment del naixement fins als dos anys d'edat aproximadament. En aquest estadi primerenc es responen purament als estímuls de l'entorn i la seva màxima resposta són els reflexes instintius. A posteriori, emprarà les seves capacitats sensorials i de moviment per explorar i adquirir coneixements sobre el comportament de les persones i els objectes. Es caracteritza per ser un estadi prelingüístic, en què les habilitats comunicatives s'expressen també per mitjà de gestos i sons. L'aprenentatge doncs, depèn de les experiències sensorials immediates i de les activitats motores corporals, entent així que el inici de la intel·ligència parteix de l'acció. Per tant, un nadó a qui no se li proporciona la possibilitat d'interactuar físicament amb el món extern, aquest no podrà potenciar plenament la seva capacitat intel·lectual. En aquest primer estadi s'assoleix l'aprenentatge de la permanència d'objecte, i és una primera etapa en què el nadó o infant es caracteritza per un marcat egocentrisme.

El segon estadi es tracta de l'estadi preoperatori, que abasteix des dels dos als set anys. El desenvolupament cap a aquest nou estadi esdevé un canvi significatiu en la cognició infantil, doncs es caracteritza per l'aparició de la funció simbòlica i la interiorització d'esquemes d'acció complexes representant-los en coherència. S'assoleix també la capacitat de llenguatge, a través del qual es possibiliten els processos anteriorment nombrats. En l'infant sorgeixen les organitzacions representatives al llarg d'aquest subestadi, mentre es desenvolupa del pensament preoperacional al operacional, en aquest estadi que els aprenentatges són majors i la capacitat de comprensió és més complexa, l'egocentrisme desapareix parcialment i es produeixen els primers indicis de socialització conscient.

Concretament, l'estadi preoperatori es divideix en dos subestadis, el primer és el subestadi del pensament simbòlic i preconceptual, situant-se entre els dos i quatre anys. En aquest subestadi, tal i com s'ha indicat, gràcies a les primeres nocions aplicades del llenguatge, es desenvolupa la capacitat de pensar i posar en paraules els símbols que tenen a la ment, de manera que s'adquireix la funció simbòlica. La funció simbòlica és una primera capacitat essencial pel desenvolupament de la creativitat, ja que aquesta permet dotar de significat les idees que hom té a la ment i expressar-les de forma concreta. Mentre que el segon subestadi consisteix en el pensament intuïtiu, que es comprèn dels cinc als set anys. La principal adquisició del pensament intuïtiu és tal i com indica el seu nom, la intuïció. Gràcies a aquesta, l'infant és capaç de donar una explicació a cada fet que esdevé, podent relacionar doncs les causes i efectes, de manera que també es plantejen les conseqüències dels seus actes.

Finalment, el desenvolupament dels últims dos estadis constitueixen un període més breu en l'infant. El primer és l'estadi de les operacions concretes, que es dona dels set als onze anys. En aquest estadi s'accedeix a la lògica concreta, la qual es basa en la realitat propera de l'infant, de manera que es relacionen les coses en funció de com l'infant percep la realitat. Per tant, quanta més estimulació positiva hagi rebut l'infant en el desenvolupament dels estadis anteriors i els seus referents més propers l'hagin acompanyat en els processos necessaris per comprendre, l'infant disposarà d'una major capacitat resolutiva davant les diferents situacions que se li presentin, i també serà capaç de fer ús de la seva imaginació i lògica amb un positiu discerniment realista. Aquesta última adquisició ens porta doncs ja a una transició de la infància a l'adolescència, de manera que es dona finalment l'estadi de les operacions formals, el qual es comença a desenvolupar a partir dels dotze anys. En aquest darrer estadi s'accedeix a la lògica abstracte, de manera que l'adolescent té la

capacitat per operar amb conceptes abstractes i entreveure diferents possibilitats i actuar en conseqüència.

II. II. I. El joc creatiu en el desenvolupament infantil

D'acord els successius estadis del desenvolupament infantil, Piaget emfatitza la importància de treballar amb l'infant des del joc, ja que l'estimulació creativa que comporta l'activitat lúdica comporta aprenentatges essencials que es sumen a les progressives adquisicions. Gràcies al joc, els infants desenvolupen la imaginació, la capacitat creativa... El joc és el nucli central del desenvolupament. Mentre juguen, experimenten de manera segura, aprenen sobre tot el que els envolta, resolen conflictes, proven nous desafiaments i conductes, s'adapten a noves situacions... En definitiva, el joc és la seva manera d'aprendre. A més, es desenvolupen les bases de l'aprenentatge, del desenvolupament emocional, social, cognitiu i motriu.

Si observem els infants, podem comprovar que a mesura que creixen, juguen de manera diferent. S'evidencia d'aquesta manera que hi ha una evolució del joc a través del desenvolupament infantil.

II. II. I. I. Joc funcional

El primer tipus de joc, que es presenta devers els dos primers anys, és el joc funcional o d'exercici (estadi sensoriomotor), que consisteix a repetir una vegada i una altra una acció pel pur plaer d'obtenir el resultat immediat. Aquestes associacions es poden dur a terme amb objectes o sense: arrossegar-se, gatejar, balancejar-se... Aquestes accions es produeixen amb el propi cos i es domina l'espai gràcies als moviments. També mossegar, llançar, xuclar, besar, cridar... en aquestes accions intervenen objectes i es manipula i s'explora. Per acabar, trobem els jocs amb persones: somriure, tocar, besar, amagar-se, escapar-se... en què s'afavoreix la interacció social. Alguns dels beneficis d'aquest tipus de joc són: la coordinació dels moviments i els desplaçaments, el desenvolupament sensorial, la comprensió del món que l'envolta, la interacció social amb l'adult de referència, la coordinació entre la capacitat ocular i manual, etc.

II. II. I. II. Joc simbòlic

El segon tipus de joc, que pertany a l'etapa d'entre els 2 i els 6 anys, és el joc simbòlic (estadi preoperacional), que consisteix a simular situacions, personatges i objectes que no

estan presents en el moment del joc. Alguns dels beneficis més destacats són: assimilar i comprendre el món en què viuen, afavorir la imaginació i la creativitat, desenvolupar el llenguatge, practicar i aprendre coneixements, etc.

II. II. I. III. Joc de regles

El tercer tipus de joc predomina entre els 6 i els 12 anys, és el joc de regles (estadi d'operacions concretes), tot i que la regla del joc és present en el joc dels infants molt abans que aquest arribi al període de les operacions concretes a partir dels 6 o 7 anys. En aquest tipus, els nens i les nenes saben, abans de començar, què ha de fer cadascun (en són exemples el joc del llop, l'amagatall, als quals ja comencen a jugar entre els 4 i els 5 anys). Existeixen diferències entre els jocs de regles dels petits i dels majors: en el primer cas, juguen per compte seu, sense considerar les accions dels altres; en el dels majors, s'organitzen per obtenir una meta, tenint en compte les accions de la resta del grup. Els beneficis que aquest tipus de joc aporten al desenvolupament són la socialització, el respecte per les normes i el torn, l'aprenentatge de diferents habilitats i coneixements, el desenvolupament del llenguatge, l'atenció, la memòria, la reflexió, etc.

II. II. II. IV. Joc de construcció

Finalment, tenim el joc de construcció, que apareix durant el primer any, que es realitza de manera simultània als altres tipus de joc i va evolucionant amb els anys. Alguns dels beneficis són: potenciació la creativitat, estimulació la memòria visual, millora la motricitat fina i la concentració, facilita la integració de l'espai, augmenta la coordinació entre la capacitat ocular i manual, etc.

En definitiva, el joc, a més d'aportar plaer, és una activitat que estimula, engega les habilitats cognitives dels infants, els permet el desenvolupament social i emocional i, alhora, estimula el desenvolupament motor. El nen que juga amb els seus adults de referència és un nen que se sent atès, estimat, observat i escoltat. Tot això li proporcionarà la confiança i la seguretat per a un desenvolupament integral.

II. III. Llibertat, creativitat i Educació, Rogers, K.

Els autors anteriors aporten les nocions bàsiques del desenvolupament cognitiu, aprofundint més en la disciplina de la psicologia del cicle vital. Karl Rogers (1902 – 1987) dóna un salt enfocant-se en una teoria centrada no tant en arguments biològics sinó més aviat en el desenvolupament de la personalitat humana vinculada a diferents factors. Així, introduint la teoria humanista, posa el focus en el individu i en la seva capacitat de realització i decisió, a la vegada que es veu influenciat pel seu entorn i estimulació rebuda.

La teoria que ens presenta Rogers, defineix una motivació innata present en l'ésser humà per a assolir les seva màxima potencialitat, una força vital latent que ens condueix en el nostre procés d'autorealització. D'acord aquestes consideracions, l'estudi de Rogers s'enfoca doncs en la promoció del benestar individual i el desenvolupament d'una personalitat sana, la qual es basa en el funcionament complet d'un seguit de qualitats:

1. Disposició i obertura a l'experiència: tenir una percepció clara i precisa de les experiències pròpies, incloent les experiències emocionals.
2. Vivència existencial: dotar la nostra vida de significat, fet especial èmfasi al contacte present amb l'aquí i l'ara però tenint present les nostres vivències passades i projectant-nos cap a un futur.
3. Confiança: és una qualitat essencial vinculada a l'autoestima personal, ja que consisteix en creure en nosaltres mateixos i en veure'ns capaços d'enfrontar-nos als reptes que la vida ens proposi.
4. Llibertat experimental: disposant el màxim d'oportunitats i possibilitats que ens condueixin en la nostra autorealització i responsabilitzar-nos d'aquestes.
5. Creativitat: a nivell individual com la font d'expressió i resolució de problemes, però també amb la responsabilitat de contribuir socialment en la cerca constant de millores pel benestar comú.

Rogers resulta el primer autor en presentar-nos la creativitat com una de les qualitats essencials que defineixen el benestar individual i la configuració d'una personalitat sana. Segons el professional, les accions pedagògiques i socials han d'orientar-se plenament en l'educand per tal de promoure aquestes qualitats. Així, és necessari doncs crear els espais adequats i que es disposin els estímuls positius ja des de la primera infància, de manera que des de les primeres experiències l'individu es pugui orientar cap a la seva realització personal de forma sana.

II. II. IV. Estructura i fonamentació de la Creativitat, des de Taylor I.R; i Guilford J.P.

La introducció a la creativitat com un element en la definició d'una personalitat sana, ens condueix a un estudi concret d'aquesta per tal d'entendre en què es fonamenta i quines variables incideixen per tal de potenciar-la.

Per una banda, començarem per comprendre les bases en què s'estructura la creativitat des de l'estudi psicològic de Taylor, I. R (1959), mentre que de la part de Guilford (1971) aprofundirem en les característiques principals, estímuls i bloquejos que ens duen a ser persones més o menys creatives.

II. II. IV. I. Estructura base de la Creativitat.

El psicòleg Taylor (1959), registrà nombroses definicions, les quals abasteixen des de les més rigoroses aplicant el mètode científic, fins les més populars, associades a termes com l'originalitat, la capacitat inventiva, la flexibilitat, la intel·ligència, etc. El professional tracta d'explicar com es desenvolupa la creativitat en la singularitat de la persona, i com aquesta assolix nivells de major complexitat de manera progressiva.

Taylor (1971) definí que:

“La Creatividad, implica una variedad de procesos y percepciones dirigidas a alterar y reorganizar una porción significativa del ambiente en concordancia con los patrones de la propia persona o la estructura de necesidades, hipótesis, juicios y percepciones, proporcionando una alteración que es única o no común y relevante al problema.”

A posteriori, Taylor, (1975) afegí que la creativitat és *“el proceso intelectual que tiene por resultado la producción de ideas, a la vez nuevas y valiosas.”* Actualment d'aquest procés definit, extraïem una classificació de cinc nivells diferents de la creativitat definint-se en:

1. *“Expressive creativity, as in the spontaneous drawings of children.*
2. *Productive creativity, as in artistic or scientific products where there are restrictions and controlled free play.*
3. *Inventive creativity, where ingenuity is displayed with materials, methods, and techniques.*

4. *Innovative creativity, where there is improvement through modification involving conceptualizing skills.*
5. *Imaginative creativity, where there is an entirely new principle or assumption around which new schools, movements, and the like can flourish.”*

La traducció corresponent al text original és la següent:

1. La creativitat expressiva, així com els dibuixos espontanis dels infants
2. La creativitat productiva, així com en productes artístics o científics en els quals hi ha unes restriccions i paràmetres
3. La creativitat inventiva, referint-se al ingeni que es manifesta amb l'ús de materials, mètodes i tècniques.
4. La creativitat innovadora, la qual consisteix en la millora constant a partir de la modificació, evolució i conceptualització de noves habilitats.
5. La creativitat imaginativa, en què es concep un principi o supòsit totalment nou al voltant del qual, noves escoles i moviments sorgeixen.

Els postulats aportats per l'autor, s'exemplifiquen a través del desenvolupament de projectes artístics, tot i que la seva aplicació és universal en la conceptualització de la creativitat.

El primer nivell incorpora doncs l'expressió més primitiva i intuïtiva generalment expressada en els infants i adults que no han rebut cap formació artística. L'art primitiu es caracteritza per la seva innocència, però també per la seva franquesa i sensibilitat. En aquest cas, l'artista ingenu crea pel plaer de fer-ho. Són exemple d'aquest tipus de creativitat com a font artística les pintures de Anna Mary Robertson Moses (1860 – 1961), més coneguda com la *Grandma Moses*. L'artista és reconeguda pel seu art folklòric i pel fet que no cursà cap formació artística fins a una edat avançada.

El segon nivell s'aplica en l'àmbit acadèmic i tècnic. En aquest nivell, l'artista aprèn habilitats i tècniques, desenvolupant una competència que permet sorgir l'expressió creativa en innumerables formes. Aquest segon nivell resulta més complex que l'anterior, ja que les diferents oportunitats educatives i formatives permeten entendre i dominar la font creativa.

Molts artistes segueixen explorant diferents mètodes i eines per dur a terme les seves obres. L'ús conscient de noves formes de treball ens condueix al tercer nivell de creativitat, la invenció. Talment, en el desenvolupament de processos i la cerca de nous resultats, anar

més enllà dels paràmetres establerts, prenen sentit per l'ésser creatiu en la motivació d'experimentar i buscar més enllà d'allò que li és conegut. Aquells que disposen i practiquen la creativitat inventiva es serveixen de les habilitats i la tradició acadèmica anteriorment apreses com a punt de partida per descobrir noves fronteres.

En el nivell de la innovació, l'artista es torna més original. Els materials i mètodes que estan totalment fora de l'ordinari són introduïts de la manera més natural en la seva forma de fer. Així com en l'estadi anterior l'artista a mesura que consolida les seves bases comença a experimentar, en aquest cas, la fonamentació acadèmica és plenament interioritzada i l'artista pot deixar fluir el seu inconscient des d'un ple domini.

El cinquè nivell de la creativitat es caracteritza pels individus que podem considerar genis. Els genis són persones que les seves idees i els seus realitzacions en art i ciència estan fora de l'explicació comuna. La genialitat és difícil d'explicar de manera concreta i segueix en dubte si s'assoleix solament gràcies a l'esforç i persistència d'un exercici continu. Aquest últim nivell doncs es caracteritza per una capacitat innata, la qual podem anomenar talent, a la vegada que requereix ésser potenciat i treballat per poder expressar-se en la seva totalitat.

II. II. IV. II. Fonamentació de la creativitat. Potencialitats vs. Dificultats.

Mentre que Taylor ens situava en l'estructura de la creativitat en sí, Guilford (1971) se centra en explicar com es manifesta en el pensament i característiques personals d'una persona creativa. D'aquesta manera ens dóna també les variables que potencien o dificulten el desenvolupament creatiu. Guilford ens presenta la teoria de la psicologia de la intel·ligència i la psicologia diferencial. Aquesta teoria pretén anar més enllà de les definicions inicials del coeficient intel·lectual i consta d'un model teòric tridimensional compost per operacions, continguts i productes. En concret, són 120 factors, 24 dels quals corresponen en la dimensió de les operacions, a la producció divergent, parcialment identificada amb la Creativitat, i la resta en la producció convergent. A través d'aquesta explicació, l'autor procura integrar la Creativitat com un element més del intel·lecte de l'ésser humà i no com una característica aïllada.

Primerament, tal i com s'ha mencionat, l'autor defineix dues tipologies de pensament que caracteritzen l'ésser humà per la seva forma de procedir i comprendre la realitat. Per una banda, identifiquem el pensament convergent, el qual és el més rigorós, associat a la lògica i centrat en la resolució de problemes. D'acord aquest tipus de pensament, el seu objectiu principal consisteix en trobar una resposta fixa i concreta davant de tot allò desconegut o incomprès. Altrament, observem el pensament divergent, caracteritzat per ser més imaginatiu i amb una major facilitat per la comprensió simbòlica i abstracte. A diferència del pensament convergent que busca solidificar allò que és conegut, el divergent reestructura i transcendeix les normes anteriorment donades. Aquest últim pensament és el qual s'associa amb la creativitat.

Seguin en aquesta línia, s'identifiquen doncs un llistat de capacitats que configuren la totalitat de la creativitat. Així doncs les persones creatives mostren en major mesura aquests trets, així com el desenvolupament de cada una d'aquestes també fomenta un major potencial creatiu:

- **Fluïdesa:** capacitat per evocar gran quantitat de idees, paraules, respostes... Es distingeixen diferents tipus de fluïdesa, a saber la fluïdesa ideacional (producció qualitativa de idees), fluïdesa associativa (vinculació de relacions), la fluïdesa d'expressió (facilita la construcció de frases), fluïdesa verbal i fluïdesa de inferències (plantejar-se conseqüències davant de possibles hipòtesis).
- **Flexibilitat:** capacitat d'adaptació, de canviar una idea per una altra o modificar-la. Podem distingir dos tipus de flexibilitat: l'espontània, aquella que hom utilitza de forma immediata per donar resposta a un problema i sense reflexió prèvia; o per altra banda, la flexibilitat d'adaptació, la qual empra l'individu per esforçar-se en la reinterpretació d'allò observat o experimentat.
- **Originalitat:** té a veure amb un caràcter que afavoreix la novetat i que intenta buscar solucions noves. L'originalitat és el factor més determinant de la capacitat creadora.
- **Elaboració:** quant més òptima és l'elaboració, millor és el resultat de l'obra que es crea. Té a veure amb traslladar allò que es contempla des de l'originalitat i processar-ho plausiblement.
- **Redefinició:** solució d'un problema des de diferents perspectives
- **Anàlisi:** capacitat per observar i comprendre un tot en cada una de les seves parts. Permet descobrir nous sentits i relacions entre els elements d'un conjunt.
- **Síntesi:** consisteix en combinar mentalment diversos elements per formar un tot.

- Sensibilitat aplicada als problemes: l'individu té una major percepció dels problemes, necessitats, actituds i sentiments cap als demès, dotant-lo de bona empatia.
- Avaluació: té a veure amb la facultat valorativa que permet fer els judicis òptims en el procés creatiu.
- Memòria: és capaç de recollir dades i elements que després conserva i té a la seva disposició per poder relacionar-los emprant la imaginació.
- Motivació: qualitat impulsora de l'acció i que manté l'esforç. Gràcies a la motivació, hom troba la convicció i raons per persistir en la seva invenció.
- Organització coherent: capacitat per ordenar un projecte, crear una idea o un disseny.

Finalment, així com aquests trets personals i capacitats fomenten el desenvolupament creatiu, les pròpies inseguretats personals i gestió emocional afecten negativament. Aquests bloquejos que inhibeixen la capacitat creativa poden ser de causa interna o externa.

Per una banda, la falta de motivació que es manifesta amb apatia i manca d'entusiasme per abordar el projecte creatiu. Aquesta pot ser a causa d'una baixa autoestima i falta de confiança en les pròpies capacitats creatives, o també com a conseqüència d'una exigència elevada externa que consumeixen la nostre energia psíquica.

Seguint en aquesta línia, la falta de intel·ligència emocional, provocada per la pèrdua o disminució d'afecte, tendresa i mostres d'estima, són carències que perjudiquen sensiblement a la creativitat. El desequilibri afectiu, la falta d'empatia, l'autocontrol i gestió emocional afecten la qualitat de les relacions interpersonals, de manera que es dificulten els vincles de confiança i seguretat, els quals són essencials pel desenvolupament integral dels éssers humans des del seu naixement.

Un altra bloqueig que sorgeix és l'ansietat per l'obtenció d'uns resultats immediats. Les persones creatives solen gestionar de forma més positiva la incertesa, així com ser característicament més pacient. Talment, els processos creatius no són determinants, sinó que es configuren en una fluïdesa constant de idees, experiments i proves en la pràctica, i que es van descobrint progressivament. Així doncs, les persones que gestionen de forma més ansiosa aquesta incertesa, tindran més barreres per fluir en la seva creativitat i tendiran a precipitar-se cap a solucions més rígides i ja conegudes. També, cal dir que aquesta ansietat, igual que la desmotivació, pot ésser fomentada externament a través d'agents que ens transmetin la seva angoixa.

En darrer lloc, en el desenvolupament d'una cognició sana que fomenti la creativitat, Guilford introdueix també la fortalesa mental en focalitzar-se en missatges positius o negatius. Per tant, totes aquelles persones que tendeixin a prioritzar els pensaments negatius, gasten la seva energia creativa i es queden en una espiral negativa.

II. II. V. L'auge de la creativitat amb l'escola nova, des de Vigotsky i Montessori.

A finals del s. XIX, la pedagogia tradicional entra en crisi amb l'aparició de nous corrents pedagògics, els quals es coneixen amb el terme d'Escola Nova. Aquestes diferents pedagogies responen cada una a una emergència social concreta segons el seu context social i històric, tot i que tenen en comú els següents elements:

- Individualització: interessos, necessitats, respecte a la singularitat i particularitat de l'educand...
- Cohesió grupal i participació: interpersonalitat.
- Reconeixement de la Infància: infantesa com un període amb significació pròpia i sotmès a unes necessitats particulars
- Educació centrada en el present: no ha de ser una preparació per a la vida, sinó la vida mateixa, per això es considera que no hi ha aprenentatge efectiu si no parteix de les necessitats i els interessos del nen i des de la seva pròpia llibertat.
- Coeducació: relació entre el mestre i l'alumne és una relació lineal. L'educador no és un transmissor de coneixements ni una figura a obeir, sinó un model/ guia d'aprenentatge (valors i actituds de l'educador).
- Educació vivencial: experiència quotidiana, més enllà de les aules.
- Constructor de coneixements/ judici crític: el nen aprèn per assimilació no per memòria, ja que es busca desenvolupar les qualitats latents de l'infant i despertar el seu propi interès (aprenentatge significatiu).

Des d'aquesta nova tendència, es configuren noves teories socials en què es contempla la responsabilitat educadora de l'entorn cultural, així com la proposta de noves accions psicopedagògiques que inclouen el desenvolupament i fonamentació de nous valors i aptituds. És doncs des d'aquesta vessant que es comença a integrar la importància de la creativitat com una eina i una habilitat important en el treball educatiu, formal i informal, del infant.

A continuació, introduïrem amb Lev S. Vigotsky la teoria històrico- cultural, a través de la qual s'explica com la creativitat forma part d'un procés psicològic superior de l'ésser humà i com aquest es desenvolupa gràcies a la inferència cultural. Mentre que a través del treball

de Maria Montessori veurem un clar exemple d'una transmissió educativa a través del treball creatiu.

II. II. V. I. Creativitat des de la Teoria Històrico- Cultural; Vigotsky, L. S

En la Teoria Històrico- Cultural, el concepte de processos psicològics superiors referencia a certes funcions psicològiques humanes que tenen el seu origen i desenvolupament en la vida social, es caracteritzen per tenir (o haver tingut en la seva història reconstructiva) algun tipus de control conscient; a més, es valen de instruments de mediació. Així, per exemple, el llenguatge ve a ésser un dels processos psicològics superiors més importants del desenvolupament psicològic. Els processos que pertanyen a aquest domini històric – social, són el resultat de processos de reorganització psíquica que posseeixen una legalitat diferenciada d'aquella que caracteritza als processos evolutius biològics. És a dir, els processos psicològics superiors no constitueixen una continuació lineal d'altres processos de nivell bàsic, sinó que requereixen de l'apel·lació a un nivell cultural per ser compresos en la seva totalitat. Des de la Teoria Històrico- Cultural se sosté que la vida cultura no modula el desenvolupament de processos superiors, sinó que els genera a partir d'un procés de desenvolupament diferenciat. Dit d'una altra manera, el vincle entre cultura i processos psicològics és bidireccional i determinant per ambdues parts, és a dir, dialèctic.

D'acord aquesta teoria, Vigotsky (1931) afirma que la societat i la cultura no són barreres ni obstaculitzen els processos de innovació, sinó que generen les condicions de possibilitat d'aquests. Així, la imaginació, la creativitat i la fantasia, formen part del repertori de funcions psicològiques superiors de gran rellevància en el desenvolupament de la persona, ja que l'habiliten tant per interpretar i construir novetats, com a *“transponer propiedades de las cosas, reemplazar unas por otras y combinar propiedades y acciones”*. (Vigotsky, 1998 [1931], p. 152-153).

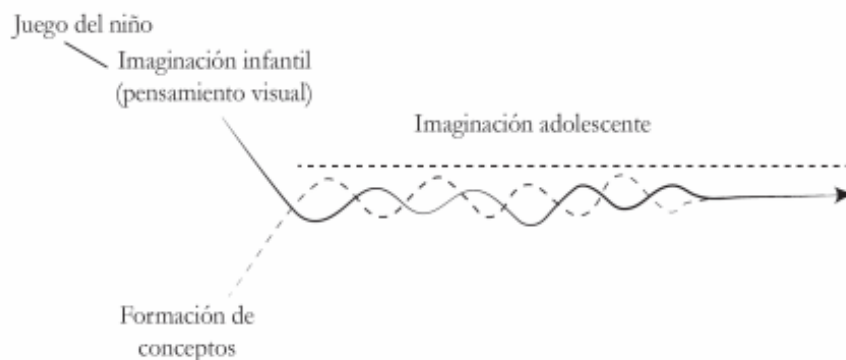
Seguint doncs en la investigació de Vigotsky, la creativitat és un procés psicològic superior el qual el seu origen és històric i cultural, i està vinculat als contextos de l'activitat quotidiana on es ponen en joc determinats instruments de mediació. Per aquesta raó, la unitat d'anàlisi considerada per Vigotsky, excedeix l'esfera individual i abasteix la participació dels subjectes en sistemes d'activitat culturalment organitzats. A més, la creativitat és abordada per l'autor com una funció psicològica dinàmica, de manera que es comprèn com una funció en desenvolupament des de la primera infància i que evoluciona progressivament al llarg del cicle vital de la persona, incidint en altres àrees de la seva vida i desenvolupament. En concret, analitza la creativitat com una funció que s'orienta des de la interacció social fins

l'autoregulació, i que es vincula tant amb els processos cognitius com els aspectes afectius de la vida psicològica dels éssers humans.

Una altra conclusió que extreu Vigotsky és que la imaginació i la creativitat, caracteritzades per poder processar lliurement els elements de l'experiència, requereixen de la llibertat interna de pensament, acció i cognició com a precursora. Aquesta característica només s'assoleix per aquells que han aconseguit elaborar conceptes amb ple significat.

Aquestes últimes sentències, les podríem enllaçar amb les aportacions anteriorment plantejades per part de Piaget i Guilford, els quals explicàvem com funcionava i s'estructurava el pensament humà, i quins eren els possibles obstacles pel desenvolupament de la personalitat creativa.

Finalment, es dóna importància al fet que les capacitats cognitives de l'adolescent, com és la percepció, la imaginació o les funcions simbòliques, són fruit d'un desenvolupament previ en la infància, que tal i com s'ha vist també amb Piaget, es treballa a partir del joc. Des d'aquest treball infantil doncs, es comencen a identificar els conceptes necessaris que a través de l'experiència cultural aniran adoptant la seva forma total, de manera que el pensament també es podrà tornar més complexa i creatiu.



II. II. V. II. Aplicació Creativa en Educació; Montessori, M.

"El niño, con su enorme potencial físico e intelectual, es un milagro frente a nosotros. Este hecho debe ser transmitido a todos los padres, educadores y personas interesadas en niños, porque la educación desde el comienzo de la vida podría cambiar verdaderamente el presente y futuro de la sociedad. Tenemos que tener claro, eso sí, que el desarrollo del potencial humano no está determinado por nosotros. Solo podemos servir al desarrollo del niño, pues este se realiza en un espacio en el que hay leyes que rigen el funcionamiento de cada ser humano y cada desarrollo tiene que estar en armonía con todo el mundo que nos rodea y con todo el universo."

Montessori, M (1987)

La metodologia Montessori s'inicia a Itàlia, i és tant un mètode com una filosofia de l'educació. Fou desenvolupada per la Doctora Maria Montessori a partir de la seva experiència educativa amb infants en situació de risc social. Montessori (1987) basà les seves idees en el respecte cap els infants i en la seva impressionant capacitat d'aprenentatge. En les seves argumentacions es considera l'infant com una esperança pel futur, en tant que donant-lis l'oportunitat d'utilitzar la seva llibertat des dels primers anys del seu desenvolupament, l'infant arribaria a tornar-se un adult amb capacitat plena per fer front als problemes de la vida.

Les seves bases que es segueixen proposant actualment en educació són:

- El respecte a l'autonomia de l'infant i la seva iniciativa personal.
- Autodisciplina.
- Exercici constant d'exploració i cerca de coneixements
- Adquisició bàsica dels grans aprenentatges i coneixements.

Per garantir aquestes bases en l'infant, és necessari però treballar des de dues vessants: Per una banda, en l'assoliment de les pròpies capacitats i eines de l'infant. Concretament, Montessori (1987) es refereix a tot allò que l'infant és immediatament i especialment sensible en els seus aprenentatges, com ara el caminar, el llenguatge, el pensament simbòlic... Mentre que també necessita inserir-se en el món de forma significativa, i la manera d'aconseguir-ho és a través de les relacions immediates, i que aquestes siguin significatives i fomentin l'aprenentatge col·laboratiu. L'autora doncs planteja com la capacitat d'aprenentatge dels nens és deguda a la seva sensibilitat observadora, a la

intensitat vivencial vers allò que els interessa i com, de forma col·laboradora són capaços de resoldre problemes de major complexitat i adoptar valors de cohesió i solidaritat.

La idea de Montessori és principalment la no directivitat i que al infant se li ha de transmetre el sentiment de ser capaç d'actuar sense dependre constantment del adult, de manera que en el temps aprengui a pensar i actuar responsablement per sí mateix. A través doncs de la motivació i la incentivació, respectant sobretot cada moment de creixement del nen i reconèixer el joc com la seva eina d'exploració i coneixement; és com aconsegueixen a tenir la confiança en sí mateixos i enteniment per enfrontar els reptes i canvis de manera creativa i optimista.

II. MARC LEGAL EN LA INFÀNCIA

Els éssers humans estem en canvi constant, en què el nostre desenvolupament comença abans del nostre naixement i constitueix tot el nostre cycle vital. En aquest procés estem sotmessos a canvis morfològics, cognoscitius i emocionals, mentre que aprenem a relacionar-nos els uns amb els altres. Hem de tenir en compte doncs que l'infant està en un canvi constant i que el seu desenvolupament és progressiu però ràpid.

La infància denomina doncs el període vital d'una persona que s'incia des de la seva concepció fins els 12 anys, quan en la seva pubertad transita a l'adolescència. Aquesta és una etapa clau en la vida de l'ésser humà, ja que és el moment en què es conformen les bases afectives i intelctuals que donen la confiança i elements necessaris perquè l'ésser es desenvolupi en tota integritat i s'inscreeixi en el món satisfactòriament.

Talment, la infància necessita una especial menció legislativa que empari els seus drets i protecció, a la vegada que reconegui les seves necessitats i garanteixi tot allò que requereixi pel seu desenvolupament integral i qualitatiu.

Primerament, recollim els drets que es decreten en la Convenció sobre els Drets del Infant (1998):

- 1. El derecho a la igualdad en todos los sentidos sin distinción de raza, religión, idioma, nacionalidad, sexo, opinión política u otros rasgos*
- 2. El derecho a tener una protección especial para fomentar su desarrollo físico, mental y social*
- 3. El derecho a disponer y disfrutar de un nombre y de una nacionalidad desde su nacimiento*
- 4. El derecho a una alimentación, vivienda y atención médica adecuadas y dignas para poder desarrollarse de forma correcta*
- 5. El derecho a una educación y a un tratamiento especial para aquellos niños y niñas que sufren alguna discapacidad mental o física y que no pueden acceder a estos recursos de forma equitativa*
- 6. El derecho a la comprensión y al amor de los padres y de la sociedad*
- 7. El derecho a actividades recreativas y a una educación gratuita que les haga crecer como ciudadanos y personas*
- 8. El derecho a estar entre los primeros en recibir ayuda en cualquier circunstancia que ponga en peligro su integridad*

9. *El derecho a la protección contra cualquier forma de abandono, crueldad y explotación de los que puedan ser víctimas.*

10. *El derecho a ser criado con un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos y hermandad universal para que más tarde ellos puedan inculcar estos valores.*

Intermón Oxfam, 2018.

Altrament, des de la perspectiva legal espanyola, el Còdig de la Infància i Adolescència (2002), defineix al nen com:

“La persona que no ha cumplido doce años de edad” (Art. 4). “Los niños, niñas o adolescentes, como sujetos de derecho, gozan de todos los derechos fundamentales y garantías constitucionales inherentes a toda persona, sin perjuicio de la protección integral que instituye este Código” (Art. 5).

Actualment es considera que Espanya té una llei pionera en protecció a la infància, la qual rep modificacions constants per tal d'adequar-se a la realitat social que experimenten. A continuació, presentem els drets que es descriuen en la darrera modificació de la ley 26/2015, de 28 de julio:

“La reforma del Sistema de Protección a la Infancia y a la Adolescencia modifica un total de 19 leyes referidas a menores, entre ellas la Ley de Enjuiciamiento Civil, la Ley de Adopción Internacional, el Código Civil o la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor.

«TÍTULO I De los derechos y deberes de los menores»

«1. Los menores tienen derecho a buscar, recibir y utilizar la información adecuada a su desarrollo. Se prestará especial atención a la alfabetización digital y mediática, de forma adaptada a cada etapa evolutiva, que permita a los menores actuar en línea

con seguridad y responsabilidad y, en particular, identificar situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación así como las herramientas y estrategias para afrontar dichos riesgos y protegerse de ellos.»

«3. Las Administraciones Públicas incentivarán la producción y difusión de materiales informativos y otros destinados a los menores, que respeten los criterios enunciados, al mismo tiempo que facilitarán el acceso de los menores a los servicios de información, documentación, bibliotecas y demás servicios culturales incluyendo

una adecuada sensibilización sobre la oferta legal de ocio y cultura en Internet y sobre la defensa de los derechos de propiedad intelectual...»

«1. Los menores tienen derecho a participar plenamente en la vida social, cultural, artística y recreativa de su entorno, así como a una incorporación progresiva a la ciudadanía activa. Los poderes públicos promoverán la constitución de órganos de participación de los menores y de las organizaciones sociales de infancia y adolescencia. Se garantizará la accesibilidad de los entornos y la provisión de ajustes razonables para que los menores con discapacidad puedan desarrollar su vida social, cultural, artística y recreativa.»”

BOE-A-2015-8470 (pág. 16-17)

A través d'aquesta recopilació es pretén contextualitzar des de la legalitat espanyola actual i els drets de la infància universalment considerats, si la creativitat o l'educació creativa té cabuda en el marc constitucional actual. Tal i com podem observar, en el BOE es fa especial menció a l'educació formal i a la disposició d'informació, mentre que en els drets de la infància es mencionen les “*actividades recreativas*” i es fa una especial menció a la protecció del seu desenvolupament integral. No obstant, no es conceben els espais d'educació informal, ni tampoc emmarca quins són els elements indispensables pel creixement de l'infant.

Finalment, Catalunya fou la primera comunitat autònoma en reconèixer una legislatura i ordenament jurídic de protecció per a la infància i l'adolescència:

“[...] reconeix el dret de totes les persones menors d'edat a rebre l'atenció integral necessària per al desenvolupament de llur personalitat i llur benestar en el context familiar i social, i troba el seu fonament competencial en l'article 166.3 i 4 del mateix Estatut, que atribueix a la Generalitat la competència exclusiva en matèria de protecció de menors i de promoció de les famílies i de la infància.”

Llei 14/2010 del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència.

La definició d'aquest codi de la infància i adolescència pretén unificar a través d'aquest instrument jurídic, dues regulacions:

“d'una banda, la destinada a l'infant i a l'adolescent en general, en què s'estableixen els principis rectors i els drets d'infants i adolescents que posteriorment, en els capítols successius, es van concretant en els diferents àmbits d'actuació; i, de l'altra, la destinada a regular la protecció dels infants i els adolescents quan els

mecanismes socials de prevenció no han estat suficients i s'han produït situacions de risc o de desemparament que cal pal·liar amb les mesures necessàries d'intervenció pública per tal de garantir que aquestes situacions no es tradueixin en perjudicis irreparables per a l'infant o l'adolescent.”

Llei 14/2010 del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència.

Certament, all llarg del seu redactat s'emfatitza el dret de identitat i reconeixement de l'infant, així com el dret a ésser cuidat i ser procurat dels elements necessaris pel seu desenvolupament a través de l'òrgan familiar, els poders públics, educació obligatòria, ambiental, cívica i en el lleure, etc. Tot i que no es menciona específicament el desenvolupament creatiu, es constitueixen altres elements educatius que el promouen, com per exemple en l'article 58 sobre el joc i la pràctica de l'esport:

“1. Els infants i els adolescents tenen dret al descans, al joc i a les activitats recreatives pròpies de llur edat com a part de l'activitat quotidiana, i també a participar lliurement en la vida cultural i artística de llur entorn social.

2. El joc s'ha d'entendre com un element essencial del creixement i la maduració dels infants i els adolescents. Els jocs i les joguines s'han d'adaptar a les necessitats dels infants i els adolescents i han d'ajudar al desenvolupament psicomotor de cada etapa evolutiva.”

Llei 14/2010 del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència.

III. INFÀNCIA. EL DESENVOLUPAMENT DE LA PRIMERA ETAPA.

La infància és el període vital de l'ésser humà comprès des del seu naixement fins als dotze anys, que és quan arriben a l'adolescència. La infància és un període de creixement i desenvolupament essencial, ja que es configuren totes les bases físiques, cognitives i afectives que conduiran a l'individu en tota la seva experiència en el món.

Tal i com s'ha analitzat anteriorment en el marc legal, l'infant però, s'ha de comprendre com un ésser humà individual i complet, i que la infància no és només una etapa de transició cap a la adultesa sinó com un moment vital essencial en sí, amb les seves necessitats i inquietuds amb plena validesa. Així doncs, com s'ha observat a través del treball d'anteriors professionals de l'educació i psicologia, cal procurar que l'infant tingui totes les oportunitats d'aprenentatge i experiències enriquidores possibles.

“El niño es seguramente una esponja, especialmente en la franja de edad que comprende de los 5 a los 12 años, que absorbe todo lo que entra en contacto con ella, para después volver a sintetizar y “recordar” solamente aquellas formas de experiencia que considera significativas”.

Lira (2005)

Per tant, a fi de integrar el treball creatiu en l'infant i potenciar les seves pròpies capacitats creatives de la millor forma possible en el moment idoni, hem de comprendre com es dona el seu desenvolupament en les tres àrees principals: el desenvolupament físic/ motriu, desenvolupament afectiu, i darrerament el desenvolupament intel·lectual. No obstant, cal tenir present que tot i que mencionem aquestes àrees individualment, cap d'elles és exempt de l'altre. És a dir, es tracta d'un desenvolupament integral que es relaciona entre sí i que necessita trobar-se en el seu equilibri.

A continuació, Papalia; Wendkos (1993) descriuen els tres àmbits del desenvolupament infantil corresponents a diverses franges d'edat:

III. I. Desenvolupament físic/ motriu

- 0 – 3 ANYS: Augmenten progressivament el control de la motricitat dinàmica, tot i que encara són inestables físicament. Així, la motricitat fina és la darrera que perfeccionen, preferint doncs activitats i jocs que impliquen moviments més amplis. També es dona, tal i com hem investigat amb Piaget anteriorment, l'adquisició del llenguatge, que els aporta la primera eina de comunicació verbal amb els altres i rebre una resposta d'acord allò que expressen. En aquest període, els infants són més temorosos del desconegut i necessiten establir forts vincles de confiança que els hi donin la seguretat necessària per poder assolir reptes majors.
- 4 ANYS: Adopten considerablement una millora en la motricitat fina, de manera que no només adquireixen una major seguretat física sinó també relacional a l'hora de realitzar activitats que requereixen un major nivell de concentració i precisió. Al poder realitzar processos cognitius més complexos, augmenta considerablement la seva imaginació, espontaneïtat i originalitat. A vegades però, confonen la fantasia amb la realitat. En augmentar la seva capacitat comunicativa, es mostra més segur davant els pares i altres adults, de manera que es torna més capaç de transmetre els seus desitjos i es torna especialment descobridor i interrogador.
- 5 ANYS: Els seus moviments són àgils, el caminar és segur i prefereixen realitzar probes motores més complexes. La motricitat fina aconsegueix un afiançament notable, expressant-se doncs amb activitats com pintar, dibuixar, cordar-se les sabates, manejar botons. També són més realistes i l'atenció és més duradora, és a dir, comencen a prioritzar on posen el focus per més llarga estona. L'evolució del llenguatge és notable, de manera que es torna més sociable amb el seu grup de iguals. No obstant, segueix sent més important la companyia del seus pares per compartir els seus jocs i activitats.
- 6- 7 ANYS: En aquestes edats els nens tenen molta energia, la seva coordinació segueix en millora i poden escriure bé i manipular millor els objectes. Segueixen tenint lapsus en l'atenció tot i que són molt observadors. En aquesta fase el creixement ja no és tan ràpid. A nivell social, necessita ser enfortit en la confiança en sí mateix com a membre de la societat. És somiador i molt sensible a l'aprovació i desaprovació dels altres. Comença a gaudir dels jocs coordinats en equip, i sol tenir un esperit competitiu de victòria. A nivell sexual, identifica les diferències de gènere i tendeixen a explorar o riure's de les funcions orgàniques.

- 8 ANYS: Tenen la coordinació necessària per aprendre danses i altres destreses físiques. Durant aquest any solen tenir un creixement altra vegada ràpid. Respecte l'atenció, aquesta augmenta, podent estar pendents d'una mateixa tasca en períodes més llargs. Es caracteritzen per tenir ganes de ser considerats adults tot i reconèixer el suport necessari de pares i mestres. S'identifiquen fortament amb el seu grup de iguals i tendeixen a agrupar-se d'acord el seu mateix sexe, diferint doncs amb la preferència d'activitats i jocs.
- 9 ANYS: En aquesta edat el creixement és més ràpid sobtadament en les noies, començant a desenvolupar els pits i el pèl corporal, i algunes comencen a tenir la seva primera regla. A partir d'aquesta edat comença a donar-se doncs la pubertat i per tant la transició cap a l'adolescència. En aquest període, el grup de iguals pren més importància i sol estendre's amb nous espais d'oci i aprenentatge, com són les activitats extraescolars. Aquest és un moment en què es comencen a instaurar valors de compenetració i companyerisme, tot i que també són presents les inseguretats per identificar-se en determinat grup.
- 10- 12 ANYS: La pubertat es dona diferent en cadascú, generant inseguretats i inquietuds respecte el propi cos. Així, es creen forces diferències entre nenes considerablement més sexualment desenvolupades que d'altres, més diversitat de interessos... En el cas dels nens, no és fins a final dels 12 anys que comencen a superar en estatura a les nenes i experimenten canvis de veu. Aquest fet també els sol generar inseguretats ja que en la seva idea d'home no correspon ser més petit físicament que les noies. Generalment es busca l'aprovació entre individus del mateix sexe i solen haver diferències entre nens i nenes, tot i que són encara dependents dels pares i adults de confiança, sobretot per acompanyar-los en la comprensió dels seus canvis físics.

III. II. Desenvolupament intel·lectual

En aquest procés, el infant adquireix diferents habilitats que li seran importants durant tota la vida. Els nens descobreixen i aprenen avenir-se en el món, el qual implica aprendre eines, ser conscients que les posseeixen i ser capaços d'executar-les en el moment idoni.

El desenvolupament intel·lectual el podem dividir en determinades fases, com ara:

- 3- 5 ANYS: El període de segona infància o preescolar. Aquests són els anys del joc, tal i com hem vist anteriorment amb Piaget, doncs aquesta activitat té una importància primordial, ja que els nens i nenes ocupen la major part del seu temps jugant, i és a través d'aquest que van coneixent les habilitats, idees i valors que són essencials pel creixement. En aquest període també comencen a construir la seva identitat psicològica, on a més intervé el coneixement del propi cos i altres factors relacionats amb l'autoimatge, autoestima i la confiança pròpia. Tots aquests elements es construeixen gràcies a la qualitat de les relacions afectives significatives pel infant.
- 6- 7 ANYS: Situaríem el pensament preoperatori investigat amb Piaget. Durant aquest període comencen a entendre i interioritzar les normes, patrons de conducta i comunicació. Per altra banda necessiten també del suport constants dels seus pares i altres adults referents.
- 7- 11 ANYS: Trobem el pensament de les operacions concretes. En aquesta etapa, el infant comença a ser capaç de resoldre problemes amb coneixements ja adquirits, i per tant és molt important que els seus referents significatius i educatius l'estimulin a pensar i a buscar solucions noves i creatives.

III. III. Desenvolupament afectiu

La vida de l'infant es veu envoltada per tres amplis camps que guien el seu desenvolupament: l'entorn familiar, l'escola i el seu jo interior. Són en aquests tres espais on el nen trobarà els seus conflictes amb ell mateix i vers el seu voltant.

En aquesta primera etapa, el infant suma nous reptes que haurà de superar pel seu desenvolupament integral:

- **Aprenentatge:** entendre i conèixer el medi, sobretot a través del joc i amb el suport dels seus pares i progressivament amb el seu grup de iguals.
- **Llenguatge:** aprendre a parlar, expressar-se i comunicar-se mitjançant el llenguatge verbal i no verbal, cada vegada amb majors graus de complexitat.
- **Educació:** primers aprenentatges que es combinen entre l'educació formal i informal, com la lectura, escriptura i l'adquisició de coneixements i habilitats.
- **Psicologia i desenvolupament:** aprendre a relacionar-se i conviure amb els altres. S'inclouen doncs els aprenentatges culturals i les normes socials.
- **Art i música:** aprendre a expressar-se mitjançant les diverses tècniques artístiques, despertant doncs la seva sensibilitat i enriquint la seva experiència exploradora.

III. III. I. La família i les crisis de separació.

La teoria de les relacions objectals, la qual es desenvolupa des del model psicodinàmic de Freud (1939) ens permet comprendre que la gènesi del nostre món intern es fonamenta en la relació afectiva que establim amb els altres. A partir d'aquestes relacions afectives, l'infant assoleix la confiança per desenvolupar-se en totes les seves àrees i descobrir el món, tal i com hem aprofundit anteriorment amb Montessori (1987).

A mesura que l'infant creix, va separant-se progressivament del primer objecte de relació, és a dir, la mare i tots aquells elements amb qui l'infant interacciona afectivament. Així doncs, el procés de creixement passa per la superació de successives crisis de separació, o també, adquirir majors graus d'autonomia. Aquestes crisi les podem separar en:

- 1^a separació: EL NAIXEMENT.
- 2^a separació: EL DESLLETAMENT – nutrició personal (directa de la mare).
- 3^a separació: LA MARXA – caminar/gatejar; grau major d'autonomia.
- 4^a separació: LA PARLA – es pot fer entendre i explicar el món en paraules.
- 5^a separació: EL CONTROL D'ESFÍNTERS / L'OPOSICIONISME – autonomia, autocontrol corporal.
- 6^a separació: L'ESCOLARITZACIÓ – acceptació d'altres adults en l'entorn, lluny dels pares.
- 7^a separació: L'ADOLESCÈNCIA – culminació maduresa sexual, seguretat identitària.

Per assegurar la superació d'aquestes crisis, alguns autors argumenten que:

- Bowlby, J. (1958): Destaca la importància del vincle, també anomenat aferrament o apego. El vincle és el llaç afectiu que establim amb persones especials, que ens porta a sentir alegria i tranquil·litat quan hi estem a prop i a sentir angoixa quan hi estem lluny. Es tracta doncs que els pares i els adults referents que vagin formant part del món de l'infant, aportin seguretat i estima.
- Spitz, R. (1935): Estableix 3 indicadors emocionals en el desenvolupament afectiu:
 - El somriure social , el nen somriu al benestar físic, però a partir del 3r mes es comprèn/ identifica com a ésser humà i es sent part de l'espècie.
 - L'angoixa davant dels desconeguts (8è mes)
 - El "no", l'oposicionisme (24 mesos)

- Winnicot, D. (1923): Parteix del següent postulat: Un nadó no pot existir sol, sinó que és, essencialment, part d'una relació. Des d'aquesta idea, es pren importància les mostres d'estima des de que l'ésser és, i que tota experiència anterior suma o resta per l'etapa present.

III. III. II. Àmbit escolar.

L'escola constitueix el primer espai lluny de l'entorn immediat amb els pares. Els infants comencen inserint-se en el món com a estudiants, el qual els hi obra la porta tant en l'àmbit acadèmic com en un primer grup de iguals. Així, l'educació formal repta els nens i nenes en l'adquisició d'aprenentatges específics i el coneixement de nombroses disciplines, posant a prova sobretot les seves capacitats cognitives com l'atenció, memòria i comprensió.

Des de l'escola és també on es troben amb el seu grup de iguals, de manera que tal i com s'ha esmentat anteriorment, al llarg del seu creixement aprendran a conviure els uns amb els altres i per tant, a treballar les seves habilitats socials.

Així, en les diferents formes de relació que estableixin els uns amb els altres, construeixen tant els seus valors com la confiança en ells mateixos. Tot i que la influència dels pares segueix present, les possibilitats imaginatives i de joc són immenses entre els infants, de manera que pren especial importància que aprenguin a coordinar-se i respectar-se mútuament.

III. III. III. El Jo Interior

El jo interior constitueix l'essència de l'ésser, des de els seus desitjos, les seves pors, la seva autopercepció i autoestima, la seva llibertat. Des de l'educació social reconeixem la importància de cuidar i procurar el benestar del jo interior en totes les etapes de l'ésser humà. En el cas de l'infant, tal i com hem esmentat amb les crisi de separació i la influència de l'entorn social en l'escola, el suport amb aquests vincles és essencial perquè el nen afronti els seus propis aprenentatges i es reconegui a sí mateix. Eriksson (1997) separa per etapes l'adaptació que fa l'infant amb l'entorn i així construir el seu benestar interior.

Així doncs, Eriksson té en compte que el motor del desenvolupament és com s'adapta el Jo a l'entorn i que aquesta adaptació és progressiva en tota la vida. Cada etapa del desenvolupament enfronta l'individu amb un repte personal a resoldre, i per poder avançar cap a la següent, hom ha de resoldre satisfactòriament la present. Aquestes etapes que incideixen durant la infància definides per Eriksson (1997) són:

1. CONFIANÇA vs. DESCONFIANÇA (0-1 any)

Entorn: Mare o persona que en fa la funció.

Virtut: esperança; assolim l'esperança a ser cuidats. *Exemple: el nen es calma amb la veu de la mare perquè té l'esperança que serà cuidat.*

- Confiança en ser cuidat i estimat; en que li seran satisfetes les seves necessitats vitals (físiques i emocionals).

2. AUTONOMIA vs. VERGONYA/DUBTE (1-3 anys)

Entorn: mare-pare-germans.

Virtut: voluntat, determinació.

- Autonomia deguda al propi desenvolupament i maduració: caminar, controlar esfínters, parlar...

- Autonomia social: Aprenentatge d'hàbits: higiene, vestir, menjar, dormir...

*Ha de ser ensenyada a través de la tolerància i paciència.

3. INICIATIVA vs. CULPA (3-5 anys)

(Aquesta etapa correspon al Superjò de Freud).

Entorn: Família + companys de joc.

Virtut: propòsit, coratge (ganes de fer coses).

- Iniciativa: època de molta creativitat, imaginació. Cal saber reconduir aquesta iniciativa cap a activitats positives, per tal que l'infant superi el repte i no caigui en el pol de la culpa.

Exemple: No facis això, que dolent...

- Culpa: Nens que s'acaben cohibint o que acaben sent molt agressius com a rebel·lia perquè el que fan "està malament".

4. COMPETÈNCIA vs. INFERIORITAT (5-12 anys)

(*Etapa de Latència de Freud*)

Entorn: Escola.

Virtut: laboriositat.

Competència: ens en sortim dels reptes proposats, ser hàbil, ser igual de capaç que els altres de la mateixa edat.

- En referència els aprenentatges escolars

*Volem fer les coses ben fetes, igual que tots les nostres companys.

- En referència a les relacions amb els companys

*Sóc competent fent amics i mantenint-los: aniversaris, esbarjo, excursions escolars..

- Inferioritat: el nen és sempre l'últim, no el tenen en compte per jugar, li costen les activitats de l'escola... es sent inferior respecte els continguts i les relacions.

IV. LA CREATIVITAT INFANTIL

IV. I. La creativitat infantil. Educació no formal.

“Educar la creatividad es enseñar a los seres a hacerse dueños de su propio desarrollo, dueños de un juego autorregulado de los intercambios que tienen en el conjunto de su ambiente”.

Goutard, 1992 (pg. 123)

La creativitat és educable i s'ha d'educar. S'ha demostrat que al néixer, tots els éssers humans naixem amb unes capacitats creatives elevades i que, l'entorn cultural i educació que rebem poden afavorir-les o, pel contrari, inhibir-les. Si el sistema educatiu d'un país està enfocat a construir ciutadans conformistes i obedients, tendirà a eliminar els indicis expressats de creativitat, ja que aquesta per naturalesa té tendència a buscar la inconformitat i divergència. Contràriament, si s'enfoca en educar i promoure la creativitat tant en els àmbits tant d'educació informal com formal, es produirà un efecte triple en què les persones, els sistemes educatius i la societat s'interrelacionin i s'infereixin mútuament de manera que tots els agents es beneficien.

Així doncs, les persones creatives troben en el seu entorn pròxim, els estímuls adients per fomentar l'originalitat de pensament, i que enriqueixen el inventari de solucions creatives que promouen també la qualitat de vida en la societat. Un bagatge més ric de solucions dotades de ingeni en tots els àmbits contribueix a que els agents educatius formals i informals, siguin més efectius en la transmissió de la imaginació i la capacitat inventiva, gràcies a les quals es desenvoluparà amb major potencia la creativitat dels infants tan dins com fora l'escola. Des de la perspectiva del sistema d'educació formal, no es tracta només de disposar de disciplines artístiques, sinó que el funcionament de tota activitat ha d'estar basada en tallers pràctics que complementi el pensament creatiu que s'origina en les aules amb la seva aplicació en el món real. Així doncs, és innegable que tant de importants són els aprenentatges com la forma en què es transmeten en els àmbits d'educació formal, però per fomentar un desenvolupament integral en els infants, la creativitat com a tal i el treball creatiu, ha d'estar present en tots els àmbits d'educació informal.

IV. II. Bases i factors del procés creatiu infantil

Gardner (2001) assumeix que en la configuració d'una personalitat creativa influeixen tant la genètica, com l'entorn i l'aprenentatge, els quals poden potenciar o inhibir la creativitat. L'autor fa un supòsit en què tot i que les característiques personals no són del tot innates,

sinó que es van construir, hi ha una sèrie de factors personals que predisposen Els infants a desenvolupar-se en el seu potencial creador:

En primer lloc, l'autoestima, el qual consisteix en la percepció de l'infant sobre sí mateix. Al llarg d'aquest treball hem argumentat la importància dels vincles afectius per a la construcció d'un autoestima sa en el nen, incidint doncs en la seva capacitat creativa. El nen es desenvolupa més creativament quan se sent segur, quan se l'orienta sense castigar-lo, se l'anima a pensar i es tenen en compte les seves idees. Tal i com hem vist al llarg del seu desenvolupament, durant la infància, els nens volen compartir amb els seus pares els seus jocs, de manera que tenen una responsabilitat educativa. Talment, que els pares siguin partícips i actius en els jocs dels seus fills, que els animin a seguir jugant i que expressin que en gaudeixen, aporten els elements necessaris de confiança perquè l'infant es mostri també creativament actiu, buscant cada vegada noves i diferents alternatives.

Seguidament, la intel·ligència emocional, la qual els permet identificar i expressar les seves emocions en coherència, així com buscar estratègies saludables per gestionar-les. Certament, durant la infància encara no es disposa d'un vocabulari emocional complet, però no es pot obviar l'extremada sensibilitat dels nens. És més, moltes de les seves emocions van lligades a sensacions físiques i a les seves percepcions afectives, tot i que els costi expressar-se en paraules. Per aquesta raó, la creativitat esdevé un recurs de llibertat expressiva a través dels quals els infants poden conèixer-se i identificar-se emocionalment. De la mateixa manera, però, que igual que en l'autoestima, es requereix del suport dels pares per ajudar-lo a comprendre la seva riquesa emocional. Així doncs, tal i com argumentava Eriksson (1977) en el desenvolupament psicosocial de l'infant en les seves respectives etapes, els missatges ha rebre dels pares han de ser des de la comprensió, escolta i donant importància a totes les preguntes que el nen plantegi.

Altament, la curiositat és una característica present també en la infància, la qual condueix a preguntar i a descobrir. L'infant es veu immers en un món desconegut i les possibilitats són infinites. Per això, no només es tracta de satisfer la seva curiositat, sinó també d'alimentar-la i de plantejar-li noves preguntes perquè segueixi buscant. Tal i com havíem vist amb l'exemple de Montessori (1987), la curiositat porta als nens a interessar-se per allò que els envolta, i és des d'aquests descobriments i els reptes que suposen que aprenen i identifiquen les seves pròpies capacitats.

Finalment, el pas cognitiu previ a la creativitat és la imaginació. La imaginació hem de comprendre-la com això, una eina cognitiva més imprescindible del cervell, ja que és des dels processos que elaborem en la imaginació que podem arribar a ser creatius. Concretament, la imaginació no sorgeix de immediat, sinó de forma molt lenta i paulatinament, es desenvolupa partint des de les formes més senzilles i elementals fins les més complexes. Cada nivell d'edat té la seva expressió particular, i a cada període de la infància li és inherent la seva forma de creació.

Així doncs, durant la infància, es desperta la primera relació entre la imaginació i la realitat, la qual consisteix en què tota creació motivada per la pròpia imaginació sempre s'estructura amb elements presos de la realitat i que es conserven de la seva experiència anterior. Heus aquí la conclusió pedagògica sobre la necessitat d'ampliar l'experiència de l'infant si volem crear bases suficientment sòlides per a la seva activitat creadora. Mentre el nen més hagi vist, escoltat i viscut; mentre més conegui, assimili i major qualitat d'elements de la realitat tingui en la seva experiència, més important i productiva serà l'activitat de la seva imaginació.

IV. III. Models educatius referents.

Els models educatius referents són tot aquells agents de l'entorn que contribueixen en a la transmissió de valors educatius, com són la cultura, la cohesió social, habilitats socials... i que també promouen les potencialitats dels individus, com en aquest cas, la creativitat.

Sternberg y Lubart (1997) presenten dos enfocaments relacionats a l'entorn i a la creativitat; un es refereix a l'entorn positiu on la creativitat es pugui desenvolupar millor amb una estimulació i suport adequats. Contràriament, en l'entorn negatiu, la creativitat també es pot desplegar i veure's estimulada, ja sigui en entorns difícils o repressius, com a mode d'alliberació personal davant l'estrès d'aquests entorns. Segons aquests autors, és més grat comptar amb un entorn que estimuli i valori la creativitat, però un entorn altament positiu pot ser utòpic i generar una sobreprotecció en què l'infant no es trobi amb cap repte per ser creatiu. Així, tot i en un entorn favorable, es necessita doncs de certs obstacles que ajudin a l'infant a superar-se a sí mateix i a ser innovador.

Tal i com s'ha pogut comprovar, els models educatius referents principals per a la infància són la família pròxima com a agents actius de l'educació informal. Des de la perspectiva familiar, Monreal (2000, p. 136) indica que *“parece que predomina la interpretación de que un ambiente familiar creativo tiende a favorecer la creatividad de los niños y su desarrollo de adultos como tales”*. Així, prenent la família com un factor essencial de la societat i en l'infant, és important que aquesta s'involucri en el desenvolupament inicial creatiu del nen. Mentre que Murcia, Vargas y Puerta (1998, p. 65) afirmen que *“la familia es el primer y principal agente que obstaculiza o favorece el desarrollo creativo”*. Així, dit comportament és mesurat per les possibilitats culturals de la família, que atorguen a l'infant les eines, els signes i símbols que conformen aquesta cultura. És més, en funció de la diversitat d'aquesta i la presència o no dels estereotips, poden estar potenciant o limitant els processos creatius de l'infant.

També, hi ha condicions que es poden considerar pel desenvolupament de la creativitat, que són la llibertat en contraposició a la pressió externa o els controls excessius, i un bon entorn de recolzament que valori positivament les seves obres. Tal i com s'argumentava anteriorment amb Sternberg i Lubard (1997), poden donar-se les dues posicions al respecte aplicat-se a l'entorn familiar, és a dir, que els infants es vegin més estimulats si els pares els recolzen en la creativitat, o bé, que l'infant s'expressi creativament com a resposta contra un entorn familiar repressiu. Cal dir però, que en cada infant serà diferent i que sempre s'ha de contemplar des de la individualitat de cada un, però variables com el clima a casa i els models parentals dins de la família, així com en el context escolar, les seves limitacions i competències, són generalment les referències principals que pren l'infant.

IV. IV. Estimulació creativa. El joc educatiu/ creatiu.

En les teories educatives hem aprofundit sobre aquest aspecte, en què Piaget ens situa en la importància del joc creatiu com a forma d'aprenentatge en els infants. Així doncs, hem explicat ja els diferents tipus de jocs creatius que es relacionen amb el seu desenvolupament i creixement. El joc és el seu mitjà de comunicació i coneixement a través del qual adquireixen els seus aprenentatges més essencials. A tall de síntesi, són: el joc funcional, joc simbòlic, de regles i finalment, de construcció.

Del que es tracta és, gràcies als jocs lúdics i expressius, exercicis requerits d'espontaneïtat i sensibilitat, etc; els nens i nenes prenen consciència d'ells mateixos i de l'entorn que els envolta. El seu major pilar és que els nens prenguin un contacte directe amb ells mateixos fonamentant la capacitat de crear, jugar i descobrir lliurement; el qual es un acte totalment

rellevant i transformador per ell mateix, ja que amplia els seus horitzons de possibilitats i els duu a explorar llocs que els hi podrien ser totalment desconeguts, a somiar, creure i a fer possible tot allò que els hi hauria pogut semblar impossible.

IV. V. Aspectes positius que s'aconsegueixen en l'estimulació de la creativitat infantil.

L'educació creativa és aquella que promou la creativitat infantil, que des de pràctiques com les de Montessori (1987), o la consideració de la responsabilitat de l'entorn de Sternberg i Lubart (1997), promouen el desenvolupament integral de l'infant. Així doncs, l'activitat creativa, tal i com argumentem a continuació amb Benedico (2008), permet els infants desenvolupar-se en altres àrees essencials de la seva vida a saber:

- Comunicació directa i simbòlica
- Superació de canvis i inseguretats
- Consciència de la llibertat i responsabilitat
- Fonamentació de valors positius en contra els prejudicis.

IV. V. I. Comunicació i simbolisme

L'ésser humà disposa de diferents formes de comunicació: gestual, verbal, musical, plàstica, etc Per arribar a comunicar, com amb qualsevol altre llenguatge, és necessari un procés de creació, és necessari trobar una manera de dir.

L'infant troba una realitat externa (objectes, materials, instruments) i una realitat interna (pensaments, emocions, fantasia, etc.) que ha d'aprendre a percebre i a ordenar. Quan l'infant ha aconseguit observar aquesta realitat i ha après a classificar-la, pot començar a comunicar-la. Per poder-ho fer també necessita conèixer un mitjà d'expressió.

Quan els infants encara no són capaços d'expressar-se per mitjà del llenguatge verbal, el llenguatge plàstic es converteix en un mitjà essencial de comunicació amb l'entorn. Aquest és per exemple, el primer procés de creació que elabora l'infant, el qual a través del llenguatge simbòlic, es comunica.

Si durant l'adquisició d'aprenentatges com el llenguatge o la comprensió lectora, es segueixen fomentant aquestes vies de comunicació simbòlica, l'infant seguirà treballant la seva creativitat, i a la vegada adquirirà una major capacitat comunicativa.

Anteriorment, hem reflexionat sobre la intel·ligència emocional com una de les bases del procés creatiu infantil, la qual consisteix precisament en la comprensió, expressió, i gestió emocional. Gràcies doncs a la comunicació creativa, l'infant és capaç d'adquirir major grau de intel·ligència emocional, ja que disposa de més eines comunicatives.

IV. V. II. Vers els canvis i inseguretats

Gràcies al lliurament emocional i d'expressió que experimenten els nens i nenes, comencen a explorar, mitjançant la pràctica artística, exercicis meditatis i jocs, quina és la seva actitud davant tots aquests canvis i les seves forces de resistència. D'aquesta manera, paulatinament, aprenen a enfrontar-se a totes aquestes situacions que els hi causen inseguretat i a donar pas a la seva llibertat creativa interior i a tenir ganes de seguir creixent i descobrint el món

IV. V. III. Llibertat i responsabilitat

A través de la creativitat es fomenta les ganes de explorar i jugar, de manera que es desenvolupa sentit de l'autonomia i responsabilitat de tot el potencial de virtuts que guarda cada individu en el seu interior.

Els nens tenen una gran capacita de jugar, explorar i crear en llibertat, però en el moment en que comencen a afrontar els canvis en la seva vida, es poden anar trobant cada vegada més cohibits. El propòsit de potenciar la seva creativitat és que els nens no caiguin en aquesta trampa social i que puguin tenir el valor d'apostar per la seva pròpia singularitat personal.

Respecte el grup de iguals, fomentant la creativitat aprenen a deslliurar-se de les seves inseguretats i a mostrar-se ells mateixos com són realment. D'una manera més simple i adequada a la seva edat, se'ls hi fa entendre que una persona no només consta de carn, ossos i accions; sinó de tot el que es mou dintre seu: els sentiments, els valors, la moral, les emocions... per això és importantíssim que compreguin la sinceritat en ells mateixos, per tal de mostrar les persones que són realment. Al mateix temps, que tampoc agafen aquesta visió equívoca de la llibertat de "no responsabilitzar-se", sinó al contrari, gràcies a aquesta auto-sinceritat es responsabilitzen amb ells mateixos per tal de poder obrar com a persones de bé amb tota la naturalitat del seu jo interior que van coneixent.

IV. V. IV. Fomentar valors positius vs. Prejudicis

L'adquisició d'un grau major de intel·ligència emocional a través de la creativitat, implica que els infants són més conscients de les seves emocions, el qual els permet descobrir-se, desinhibir-se i expressar-se en coherència. Aquesta llibertat emocional construïda des de la comprensió permet doncs desenvolupar un major grau d'empatia respecte els altres també, permetent-los anar més enllà d'una mirada de prejudicis.

VI. DEFINIM EL PAPER DE L'EDUCADOR SOCIAL

VI. 1. Contextualització de la creativitat en Educació Social.

En aquest darrer apartat del marc teòric, aprofundirem en la mirada professional de l'Educació Social respecte la creativitat.

Primerament, es defineixen els rols i competències que possibiliten al professional per treballar creativament i fomentar així la creativitat infantil. S'ha de comprendre que per ser capaç de potenciar la capacitat creativa de l'infant, com a educadors socials hem de ser creatius i tenir plena consciència també de la nostra creativitat. Així doncs, en aquesta primera idea de rols i competències es defineixen les característiques del professional creatiu.

Seguidament, s'investiguen les tipologies de treball, de manera que un cop comprenem com és l'educador social creatiu, identifiquem les diferents metodologies i com es concreta l'acció socioeducativa creativa i tipus de intervenció

Després, es concreta tota aquesta mirada professional en l'espai socioeducatiu i de intervenció de CRAE. Durant tota la investigació s'ha reflexionat sobre el paper dels agents educatius pròxims i de confiança que estimulen els infants en el desenvolupament de la seva creativitat, emfatitzant sobretot en la importància que tenen els pares per ser-ne plenament participants d'aquest procés. Per tant, la pregunta a plantejar-se és, què succeeix amb els infants que no tenen aquest suport directe? Com es pot treballar i quina responsabilitat es té des de la intervenció socioeducativa dins d'un CRAE?

Finalment, a través de tota aquesta contextualització, s'analitza quin és l'estat actual de la qüestió, és a dir, es pot afirmar què hi ha un treball creatiu per fomentar la creativitat infantil des de l'Educació Social? És té realment en compte la seva importància? S'ofereixen formacions adequades que capacitin i possibilitin al professional per emmarcar-se en aquesta mirada de la realitat infantil?

VI. II. Competències i rols professionalitzadors

Muñoz i María; Marco (2001) consideren que la creativitat és un tret fonamental de l'ésser humà que a de ser estimulat perquè sigui important en la seva vida. Aquest és un repte per a l'educació, ja que tal i com definíem en els drets humans, tothom té dret a l'accés al coneixement i a desenvolupar les seves aptituds, interessos, habilitats i inclinacions per mitjà de l'acte educatiu. Guilford (1971) considera que amb l'educació creativa es pretén formar a una persona amb iniciativa, plena de recursos i confiança preparada per enfrontar problemes personals, interpersonals o de qualsevol índole. Menchén (2001) adopta una posició similar en afirmar que s'ha d'estimular també els educadors en aquesta direcció, procurant que la creativitat es construeixi en les diferents relacions socials i de l'entorn, fomentant així el desenvolupament creatiu al màxim.

Així doncs, en línia amb aquests autors i l'estudi realitzat, per tal de fomentar la creativitat en l'infant, l'educador ha de ser creatiu. La capacitat creativa ha de ser vivencial per l'educador, el qual ha de buscar els mitjans per utilitzar-la com una eina tan en la seva vida personal com professional. És a dir, l'educador ha de treballar primerament la seva pròpia capacitat creativa tant a nivell personal com professional per tal de poder ser un mirall pel infant i oferir-li les eines i recursos més creatius possibles.

Tal i com indiquen Villar; Riberas; Rosa (2014), l'acció socioeducativa ha d'orientar-se des d'una mirada de complexitat. La complexitat és el marc contextual a través es comprèn la realitat i es pot donar resposta a les necessitat socials contemporànies. La complexitat implica que, de la mateixa manera que la realitat és dinàmica i interaccionen múltiples variables diverses, es requereixen diferents graus de comprensió i explicació d'un fenomen multidimensional. Així doncs, les accions socioeducatives han d'emmarcar-se en aquesta complexitat per tal de ser capaces d'avançar-se i gestionar les incerteses. La complexitat condueix a la creativitat, ja que per afrontar la realitat es requereix de la capacitat creadora – reflexiva, la investigació i la praxis aplicada en aquest marc.

Seguint en aquesta línia, Riberas; Vilar (2014), incideixen en què la intervenció de l'educador social ha d'estar enfocada doncs des d'una *praxis reflexiva*, és a dir, no parteix d'una teoria aïllada o una pràctica espontània, sinó que es planteja des d'un treball transdisciplinar entre la reflexió, investigació i acció, la qual s'orienta i emmarca en un context concret, en aquest cas, els infants. D'aquesta manera, es defineix una nova autoimatge professional, a saber el professional reflexiu, el qual és investigador, dinàmic,

treballa en xarxa amb l'entorn i agents educatius disponibles, i per tant, la creativitat sorgeix com el resultat d'aquest procés reflexiu amb la seva intenció educativa.

Finalment, aquesta nova mirada i autoimatge professional que permet el treball creatiu, implica també que l'educador es fonamenti doncs amb una dimensió ètica i emocional, que en aquest cas es comprèn en el treball amb el infant en:

- Individualització plena del infant com un ésser únic
- Reconeixement de la seva persona en la seva totalitat tingui l'edat que tingui
- Aproximació i comprensió de la mirada de la realitat des dels ulls de l'infant
- Reconeixement total de la sensibilitat de l'infant.
- Orientació d'acord els interessos de l'infant
- Estimulació proactiva en la resolució de problemes, dubtes i inquietuds de l'infant
- Creació d'espais de joc, observació i experimentació perquè l'infant descobreixi.
 - Prioritzar l'entorn natural i possibilitar la relació amb altres espècies animals per tal de fomentar actituds de respecte, observació, comprensió i desenvolupar-se en un món d'oportunitats infinites.
 - Ús del llenguatge i activitats artístiques com a formes d'expressió, donant plena llibertat i sense cap rebuig vers allò que l'infant mostri o expressi.

VI. III. Tipologies de treball

Corbalán; Martínez; Donolo (2003) indiquen que l'aplicació de la creativitat en la pràctica educativa es pot donar en una doble dimensió, una per identificar i estimular la creativitat de l'infant, i una altra des de la intervenció com a mètode de treball de l'educador o com una proposta d'objectiu en el pla de treball. Triana (1999) planteja algunes recomanacions pels educadors que procurin incorporar la creativitat en les seves intervencions d'acompanyament. Per exemple, es recomana orientar estratègies basades en les dificultats individuals i grupals dels infants, orientar les activitats acadèmiques i altres tasques creativament des de l'imaginari i el joc, facilitar i estimular les idees creatives dels infants, motivar-los a que juguin i experimenten, crear espais per explorar objectes i diferents materials, donar ànims a través de la paraula i allunyar-se de les solucions conformistes.

Altrament, Trigo y de la Piñera (2000) especifiquen alguns aspectes curriculars de la tipologia de treball a seguir, entre ells la metodologia que: ha de ser participativa, motivadora de noves experiències, estimuladora i no impositiva o excessivament directiva.

L'objectiu final és que els infants siguin éssers autònoms en la busca i desenvolupament de la seva capacitat creativa en el intel·lecte i motricitat, i que no siguin simples executors.

Seguint en aquesta línia, Corbalán; Martínez; Donolo (2003), presenten cinc criteris educatius de la creativitat que inclouen:

- La supressió dels processos de inhibició.
- La creació d'un clima que faciliti la lliure producció.
- El foment de la motivació de la creativitat.
- L'ús de tècniques educatives que no marginin el pensament divergent.
- L'ús de tècniques creatives en grup que ajudin a motivar els més indecisos.

Totes aquestes consideracions metodològiques són aplicables en qualsevol context educatiu, que en aquest cas hem orientat en la intervenció amb infància. Talment, no hem procurat referir-nos a un projecte en concret en què s'apliqui la creativitat, sinó a plantejar un canvi de paradigma i mirada professional que orienti el treball en Educació Social d'acord a una vessant creativa, reflexiva i pràctica, i que en conseqüència beneficiï i estimuli la creativitat infantil. Així, tot i que a posteriori la investigació es concreta en el CRAE, les tipologies de treball i competències professionals són comunes, de manera que en tots els àmbits de intervenció amb infància es tinguin en compte sempre la importància de l'entorn i les relacions afectives, la llibertat i individualització de l'infant, la creació i disposició d'espais diferents perquè l'infant descobreixi, i sobretot fonamentar una personalitat sana a través de missatges motivadors i de superació davant els errors i dubtes, i que no frenin el seu procés creatiu.

VI. IV. El paper de l'Educació Social en el CRAE

Els Centres Residencials d'Acció Educativa (CRAE) tenen com a funció social prestar atenció assistencial i educativa a aquells menors que es troben en una situació familiar amb problemàtiques greus i que no es consideren adequades pel desenvolupament del menor d'acord la legalitat i drets establerts. Aquesta atenció té un caràcter temporal, ja que el centre ha de ser comprès com un recurs que faciliti el retorn del menor al seu nucli familiar. *"El centro no constituye una alternativa a la familia del menor"* (Lázaro, 1995), és en tot cas, una forma de recolzament al rol dels pares sense que aquest resulti contraindicat. Tenint en compte la delicadesa que comporta, no només es busca la implicació dels pares en el desenvolupament educatiu del menor, sinó gestionar les ansietats contingudes dins del

nucli familiar i treballar en la mesura del possible les relacions en un context de convivència com el qual representa el centre.

L'Educació Social té un paper fonamental dins d'un CRAE, posats a que ha de fer front a diversos reptes en relació al menor:

- La tensió i angoixa per la separació familiar.
- La motxilla personal que el menor carrega.
- Les necessites afectives i d'establir nous vincles de confiança.
- Evitar que es donin conductes de marginació i abandonament.
- Seguiment i estimulació pel desenvolupament educatiu (formal i informal).
- Noves relacions de convivència i acceptació de normes.
- Assegurar el benestar màxim del menor i protegir la seva integritat física i emocional.
- El rebuig institucional i d'ajuda del menor vers el centre.

Des d'aquests paradigmes que s'obren en aquest determinat context de intervenció, l'acompanyament de l'educador social esdevé un element indispensable de referència pel menor, de tal manera que en aquesta relació bidireccional de igual a igual s'estableixi un vincle de confiança i respecte que ajudin al menor a superar els reptes i a seguir motivat per fer front a la vida. Centrant-nos doncs en la infància, ens trobem en una situació de vulnerabilitat especial en què com a educadors hem de ser capaços de forjar el vincle de confiança i d'estima perquè l'infant trobi les eines per desenvolupar-se i construir-se. Així doncs, la responsabilitat socioeducativa com a educadors es tracta per una banda, d'elaborar plans de treball individualitzats basats en les necessitats i els objectius que siguin importants per l'infant; i també ser capaços de tornar-nos un referent pròxim i educatiu pel mateix, de manera que en acompanyar-lo en tota la seva integritat i creixement personal tinguem en comte elements indispensables com la creativitat.

IV. V. Estat actual del qüestió

L'Educació Social es construeix entorn a la Pedagogia social, la qual orienta i fonamenta la professió d'acord a les exigències de les desigualtats socials i l'emergència de reptes constants, com la globalització i el desenvolupament de la democràcia espanyola al llarg de la història. Des de les accions assistencials, la gestió dels moviments revolucionaris, accions intervencionistes voluntàries, etc; la Pedagogia Social reivindica una observació en les causes globals i professionals especialitzats capaços de realitzar actuacions d'èxit:

Primer, des de la institucionalització es formalitza la primera convergència entre l'Educació Social i la Pedagogia Social, oficialitzant una promoció de nous professionals especialitzats i definint la necessitat d'establir una educació que sigui social. Segons Caride (2017), *“una educación que por ser “social”, como se expresa en la justificación que motiva la “necesidad de promulgación de una ley de regularización de la profesión de Educación Social”*.

Pel que fa la seva respectiva formació, aquesta ha estat subjugada en mesura de la institucionalització, a través de la qual, s'unifiquen les matèries i coneixements tecnocràtics que capaciten a l'educador social en la seva diversitat de capacitats i competències, així com la fonamentació de tendència investigadora i de generar nous coneixements.

Altrament, la normalització i investigació donen els processos d'habilitació i acreditació dels professionals en actiu, fomentant doncs, des d'una mirada pedagògica que segueixen de forma continuada en el estudi dels reptes constants que l'Educació Social i la societat en sí ens presenten bidireccionalment.

Des d'aquesta breu introducció històrica, s'observa com l'evolució de l'Educació Social ha estat, i és ràpida i dinàmica, de manera que fins i tot avui en dia segueix identificant noves necessitats i reptes. Actualment però, les diferents tres mirades que caracteritzen els processos de la Pedagogia Social i l'Educació Social espanyola són:

- La corrent germànica, la qual és la primera en presentar-se i orientar-se en les universitats, incideix en una pedagogia d'urgència i que es treballa des d'una mirada emancipatòria proposant, juntament amb el Treball Social, l'adquisició de responsabilitats en la vida diària dels usuaris.
- La corrent francòfona, a través de la qual s'investiga en la pedagogia comunitària, i promou com a pràctica resolucions orientades en problemàtiques socials i comunitàries concretes, fent un reconeixement de la importància de la socioculturalitat.
- La corrent anglosaxona, aporta una observació empírica que es beneficia d'altres disciplines socials com la Sociologia que posa en crítica la dependència dels serveis socials a un sistema públic – privat, i que perquè es pugui arribar a una educació de tots i per tots, aquesta ha de seguir construint-se des de la globalitat pedagògica.

Aquestes tres corrents pedagògiques són les quals contextualitzen i orienten el paper de l'Educació Social, però on s'emmarca el treball de la creativitat educativa?

Certament, la investigació realitzada aporta nombroses referències a estudis de professionals de l'Educador Social que recalquen la seva importància tant en la seva aplicació professional com durant els processos formatius de l'educador, però manca una informació detalla de plans de intervenció que es donin i que incloguin la creativitat en més diversitat de modalitats.

Per altra banda, ens troben amb una doble dificultat de com s'enfoca la creativitat actualment en intervenció:

- La creativitat no com un objectiu a treballar i assolir, sinó com un benefici colateral de treballar objectius considerats de major importància i urgència.
- La creativitat subjecta només a través del treball de disciplines artístiques.
- La creativitat ubicada com a responsabilitat dels contextos d'educació formal i centralitzada com una emergència en l'àmbit escolar.
- La creativitat només present si l'educador social la té present, és a dir, que el caràcter i tendència personal de l'educador incorpori de per sí la creativitat, sent aquesta opcional.

Altrament però, des de la vessant formativa dins de l'Educació Social, es concreta cada vegada més la necessitat d'adoptar unes competències específiques i directament aplicables que permetin treballar la creativitat com a tal en els seus contextos. Així doncs, són exemple les diferents modalitats de formació continua que ofereixen les Escoles Universitàries de Treball i d'Educació Social de la Fundació Pere Tarrés (Universitat de Ramon Llull, com un seminari titulat "*La creatividad en las profesiones sociales*", cursat entre el 2002-2003, a demanda d'exalumnes i actuals professionals. Així doncs, es coneixen altres disciplines formatives, les quals tot i que no s'inclouen de primeres en el marc formatiu obligatori, formen part de la investigació i formació contínua de molts professionals, a saber les orientacions en la *Pedagogia de l'Expressió* i *el Teatre Social*, els quals utilitzen les eines teatrals i de la dramaturgia artística per a l'acció social, i postgraus que treballen el llenguatge artístic.

No obstant, segueix havent un llindar molt ampli en què objectivament no podem parlar que s'hagi assolit una comprensió vivencial plena de la importància d'educar per i en creativitat. Finalment, doncs podem concloure aquest marc teòric en què l'Educació Social es troba en el seu propi procés creatiu de seguir descobrint i conèixer les eines necessàries, construint-se un canvi de pensament, el qual s'enfoca progressiva i paulatinament cap a una acció socioeducativa creativa aplicats en tots els àmbits socials i com a part indispensable del desenvolupament personal.

V. ANÀLISI I DISCUSSIÓ

Finalitzat el marc teòric de la nostra investigació, procedim a l'anàlisi i discussió reflexiva dels diversos elements estudiats, de manera que procurarem resoldre a la nostra pregunta inicial:

- Com podem aplicar la Creativitat Infantil en el treball que realitza un educador social en un CRAE?

Tota la investigació realitzada ha aportat els elements de coneixement necessaris pels quals podem considerar la importància de treballar per a la creativitat infantil, no com una capacitat aïllada en sí, sinó com un element clau en el seu desenvolupament integral, en la qualitat de vida, i en la fonamentació d'una personalitat sana.

Així doncs, de les diverses fonts estudiades, voldria destacar-ne les següents:

En primer lloc, *respecte el Marc Legal en la Infància*, els articles que es redacten defineixen un seguit de drets i deures en els diferents àmbits que envolten l'infant per assegurar el seu benestar i protecció. No obstant, la seva aplicació resulta ambigua i no es defineixen tampoc accions concretes que permetin els agents responsables assegurar que es compleix l'interès i benestar del menor. Tenint en compte l'ampli treball bibliogràfic en relació al benestar i desenvolupament de l'infant, la legislatura hauria de ésser molt més específica i plausible d'acord a les investigacions realitzades des de les diferents disciplines. Certament, és necessari doncs que la legalitat s'emmarqui d'acord a una coherència tant a la realitat social actual com a la investigació científica realitzada que permet donar resposta.

Seguidament, no podem negar la transcendència del treball aportat per Piaget i Eriksson, gràcies als quals podem orientar tota acció que es dugui a terme respecte l'àmbit infantil. Si tenim en compte les diferents fases del desenvolupament infantil i les seguretats que han d'anar adquirint, és innegable que el sistema educatiu segueix molt lluny d'adequar-se a les necessitats dels infants. Actualment ens trobem davant d'un model educatiu que regeix totes les àrees de l'individu i que en el transcurs de la seva vida acadèmica, el menor passarà més hores a l'escola que amb la seva família. A més, resulta incongruent que si per conèixer el món el nen ho fa des del desenvolupament de majors graus de fiscalitat, amb el joc, etc; s'imposin tantes hores asseguts en un pupitre i ens transmetin uns coneixements amb possibilitats de resposta concretes i úniques. Talment, l'educació és un element d'inclusió, benestar i realització individual, i precisament per aquesta raó ha de correspondre

plenament a l'infant, i no a la inversa. Per exemple, donar més importància al paper educatiu i afectiu dels pares, aules obertes a espais naturals, la no directivitat en els processos d'aprenentatge...

Altrament, tornant a la nostra pregunta inicial, m'atreveixo a afirmar la importància i responsabilitat que tenim com a educadors socials de ser plenament presents i participants del desenvolupament creatiu de l'infant en el CRAE:

Primer perquè tot i que concebem el CRAE com un recurs temporal i insubstituïble a la família, no podem obviar la realitat que suposa aquesta separació familiar, i més en els més petits. A més, no en tots els infants es pot plantejar un projecte de retorn a la família i això no els fa exempts de les seves necessitats afectives i de vincle. Així, des d'una dimensió ètica de proximitat el CRAE compleix la seva funció com a llar, ja que és només en una llar sentida on l'infant troba el seu espai per créixer sentint-se segur estimat, de la mateixa manera que els educadors prenen el rol com a família.

Certament, no podem perdre de vista la importància de definir una distància professional adequada per a no confondre a l'infant, però és innegable que hem de transmetre-li una calidesa familiar.

Segon, perquè com a promotors d'una educació significativa ha de formar part de nosaltres mateixos com a professionals aquest projecte creatiu, de manera que enfoquem l'acompanyament que donem a l'infant d'acord aquesta creativitat. A posteriori, per tal d'aprofundir-hi adequadament, es dedica un apartat exclusiu per com realitzar aquest acompanyament creatiu en les tasques quotidianes i el dia compartit amb l'infant.

Tercer, perquè tal i com hem vist, és un element dispensable en el benestar de l'infant, de manera que, en procurar pel seu desenvolupament físic, psicològic i emocional, la creativitat esdevé el mitjà a través del qual ens veiem orientats a treballar, a la vegada que també, gràcies a les oportunitats de joc del creatiu també ens permet enfortir el vincle amb l'infant i acostar-nos a la seva realitat.

En darrer lloc, perquè també som promotors del canvi i la millora del benestar social, transmissors de valors i motivadors d'actituds. La creativitat és un element clau en les dinàmiques de transformació social i individual, de manera que els éssers humans hem d'assolir una responsabilitat cadascú com agents creatius i transformadors. Per tant, des de les àrees que ens corresponen a nosaltres com a educadors socials, hem de motivar a

l'infant a que es concebi com un ésser creatiu únic i que en la seva motivació del bé i definició personal, desenvolupi la seva activitat creadora en la busca de la igualtat, la solidaritat i l'estima.

I. L'ACOMPANYAMENT CREATIU DE L'INFANT EN EL CRAE.

L'acompanyament socioeducatiu de l'infant ha de ser, avant tot, una l'experiència sentida en una relació de respecte, afecte i bidireccional del vincle entre l'educador i l'infant.

En comprendre l'acompanyament d'aquesta manera, no som mers expectants del procés de l'infant, sinó que ens tornem participants i proactius en la resolució del seu dia-dia. Així doncs, podríem dir que l'acompanyament creatiu és aquell que comprèn el llenguatge de l'infant i adequa el seu propi (el del professional) per veure a través dels ulls de l'infant i descobrir el món amb ell.

In situ, emfatitzant en l'essència personal de l'infant, aquest ha de sentir-se segur, estimat i valorat, de manera que hem de tenir un seguit d'actituds i missatges positius indispensables:

- Demostrar-li que és creatiu perquè pugui sentir-se creatiu.
- Reconèixer i interessar-se per a qualsevol mostra creativa dels nen per reforçar la confiança que tenen en sí mateix.
- Escoltar amb atenció i paciència les seves inquietuds, interessos, somnis, fantasies, de manera que es senti acceptat i lliure per comunicar-se.
- No jutjar la seva peculiaritat en la seva forma de percepció, l'infant que desperta la seva creativitat tendeix a veure les situacions i objectes de forma diferent. En el cas que la idea o acció atempti contra el nen mateix, no ens hem de imposar de primeres, sinó orientar-lo i fer-lo entendre de que hi han altres formes i que entengui que és millor que desisteixi. Per exemple, si el nen vol tocar el foc no es tracta de crear-li una por perquè no es cremi, sinó de que compregui que ha d'anar en compte i que el foc és un element meravellós però que s'ha de saber tractar d'una forma determinada.
- No imposar-li regles innecessàries ni normatives rígides. Tot i que aquestes semblin facilitar la convivència, són també repressions que es basen en la por i no en el respecte. Es tracta doncs que l'infant compregui en tot moment sense fer-lo sentir malament.
- Respectar la seva autonomia i no dirigir-los. Tal i com exemplificàvem amb el foc, es tracta de deixar que l'infant descobreixi lliurement, però sempre donant-li un suport i guia davant allò que li pugui fer mal. També, es tracta de trobar l'equilibri entre respectar el seu propi espai i fer-lo sentir que no està sol i que pot comptar amb nosaltres.
- Participar en el seu món creatiu.
- Proporcionar-li tota classe de jocs i exercicis que motivin la seva creativitat.

- Evitar la televisió el màxim possible i incentivar la lectura i escriptura pel desenvolupament mental, ja que contribueix significativament en la creativitat al brindar una diversitat de possibilitats d'exploració de la imaginació, el ingeni i el coneixement.

Després de nombrar aquestes actituds, una de les oportunitats essencials de creativitat, tal i com hem vist és a través del joc simbòlic i educatiu. És essencial comprendre que formar part i ser companys actius de joc amb l'infant és imprescindible i ha de ser considerat com un element i responsabilitat indispensable de l'acompanyament socioeducatiu. Certament són moltes funcions les que abasteix un educador social dins d'un CRAE, de seguiment, de contacte amb les famílies, escoles, metges, tutories, festes... Però jugar amb l'infant és igual o més important, ja que aquesta és l'experiència directa a través de la qual l'infant comença a inserir-se en el món i identificar-se, i si no l'acompanyem en aquest moment tant clau de la seva vida, els objectius futurs són envà.

En referència al joc doncs, s'ha de deixar que l'infant prengui la iniciativa, mostrant-nos sempre interessats i proposant-li nous jocs perquè l'infant senti que nosaltres també gaudim amb ell i que per nosaltres és important.

També, s'ha de comprendre que és necessari que el joc es desenvolupi en espais naturals en la mesura del possible, ja sigui parcs i jardins, així com realitzar sortides fora de la ciutat. El contacte amb la natura, sigui des de l'observació d'una flor o descobrir que hi ha una marieta al jardí, permet a l'infant comprendre's en un món immens en el qual convivim entre una infinitud de vides que ni tan sols coneixem. En aquesta immensitat som únics però no som ni millors ni pitjors, i és important que ens cuidem i respectem els uns els altres i entre totes les espècies, ja que tots compartim el mateix món. Així doncs, respecte el joc directament, s'amplien les possibilitats quan més es coneix i més diversitat d'experiència es tenen, sent l'espai natural el medi més adequat.

Altrament, l'espai de joc no és l'única oportunitat, certament és la més rica, però això no vol dir que no puguem aprofitar fins i tot els espais més metòdics perquè tinguin el seu sentit creatiu. Totes les tasques de convivència que implica el CRAE, des de cura de l'habitació, el adquirir uns hàbits saludables i de higiene, ajudar ens els àpats, etc; des de l'imaginari del nen es pot aconseguir que tota activitat sigui una aventura emocionant. No és el mateix dir que un s'ha de rentar les dents perquè sí, que explicar una història de com les dents són una muralla que permet que el nen pugui tastar coses delicioses però que hi ha uns

enemics que poden aparèixer que són les caries, i que si el nen es renta les dents després de menjar la muralla dental es mantindrà forta i les càries no podran atacar mai.

En referència al seguiment acadèmic, talment el sistema d'educació formal tal i com està configurat sembla oprimir el desenvolupament creatiu infantil, ja que es promou una educació directiva, rígida, i que limita les opcions de respostes en base unes superiorment imposades. Per aquesta raó, mentre es treballa per a la renovació del sistema actual, hem de motivar a l'infant de manera que aprengui i no només assoleixi coneixement buit, i adopti la seva pròpia forma de pensar i actuar sense que els mètodes imposats tinguin un valor restrictiu. Una bona manera és aprofitar els temps de deures al CRAE per ser-hi presents i deixar que el nen preguntï tot allò que no entén i convidar-lo a plantejar-se preguntes més enllà del temari acotat. També, a través de l'art es pot seguir treballant els conceptes teòrics i més memorístics perquè el procés el realitzin d'una forma lúdica i que aportin beneficis colaterals, a part de vincular aquests conceptes amb aplicacions pràctiques i coneixements que l'infant tingui per tal que no siguin aliens a la seva realitat.

Finalment, un altre aspecte a tenir en compte és la importància de que el nen es relacioni i comparteixi amb altres infants. Així doncs, s'ha de trobar l'equilibri també per poder dedicar un temps individual a cada nen, però que sobretot també disposin de l'espai per interactuar entre ells i compartir les seves activitats dins del CRAE. Així, les possibilitats creatives són majors si són compartides i a més a més:

- El grup de iguals afavoreix a la pròpia identitat i autoestima
- És una font de valors i normes
- Dóna seguretat i noció de pertinença
- Possibilita l'aprenentatge d'habilitats socials
- Ajuda al desenvolupament cognitiu

VI. CONCLUSIONS

"No hemos repreguntarnos qué necesita saber y conocer el hombre para mantener el orden social establecido; sino, ¿qué potencial hay en el hombre y que puede desarrollarse en él? Así será posible aportar al orden social nuevas fuerzas procedentes de las jóvenes generaciones".

Rudolf Steiner (1919).

"La creatividad es un bien social, una decisión y un reto de futuro. Por ello, formar en creatividad es apostar por un futuro de progreso, de justicia, de tolerancia y de convivencia. Creatividad es hacer algo nuevo para bien de los demás".

De la Torre (2006).

El segle XX ha comportat una acceleració dels avenços a tots nivells, des de la tecnologia, indústria, organització empresarials... els quals a la vegada han anat rellevant més la gravetat de problemàtiques que amenacen la humanitat, com són el repartiment desigual de recursos, la monopolització del capital, l'augment de la pobresa, el deteriorament de valors humans, la superficialitat consumista. Aquest segle sembla que es caracteritzi per una evolució frenètica de canvis i l'emergència d'assumir noves responsabilitats.

Tot aquest marc es contextualitza d'acord a un procés històric de complexitat, el qual requereix canvis fonamentals en el pensar, actuar i ésser de les persones, procés en el qual, l'educació, orientada vers la busca de nous models pedagògics, ocupa un paper essencial. Aquests models pedagògics, conscients la importància de la capacitat creativa com una premissa necessària que condueix a l'ésser humà en reflexionar sobre el seu saber, la mirada que adopta vers la realitat entre allò que se li ensenya i allò que resol, i sobre la pròpia responsabilitat a ser un creador actiu d'aquesta, tant física com social, permeten, tal i com afirma Domingo, M. (2008):

"[...] diseñar nuestro futuro común, en el marco de lo que se denomina especie-planeta y humana cognitio, dentro del cual la educación desempeña un papel fundamental, porque los nombres que asignamos a las cosas están agotados y porque todo debe ser renombrado a la luz de los nuevos conocimientos y los nuevos desafíos".

Aquests canvis han de ser assumits a nivell social, ja que tal i com s'ha di, es requereix d'una renovació de paradigmes plena. En aquest panorama, la creativitat emergeix amb una

força constituent pel canvi social, permetent a tots els ciutadans participar activament en la construcció d'alternatives des de tots els àmbits:

"Si el siglo XIX fue el siglo de industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y de la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a ser el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos, sino por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social".

De la Torre (2006; pàg.12).

En aquest ordre de idees, l'educació apareix com a protagonista de la transformació social, permetent fonamentar la capacitat creativa dels éssers humans en tots els nivells educatius formals i informals, elevant d'aquesta manera la creativitat a nivell de valor social, tornant-la un repte creatiu per a tots.

Aquest gran repte, l'Educació Social n'ha de ser precursora, de manera que es requereixen noves concepcions no només de crítica davant els processos formatius, sinó propostes i plans de noves metodologies, estratègies pedagògiques i didàctiques, i un compromís social que permeti concebre'ns els éssers humans, és a dir, adults, infants, docents, educadors, pedagogs, famílies, etc; com a creadors i descobridors de coneixement en comunitat.

El treball realitzat en aquesta investigació ens ha conduït a comprendre la importància del desenvolupament de la Creativitat en els éssers humans i com aquesta ha de ser estimulada i treballada des de els agents d'educació formal i informal. En aquesta darrera reflexió he procurat aportar una mirada més sociològica per tal d'aportar una visió de canvi i renovació creativa. Viure és crear i crear és viure, de manera que és important que individualment i socialment cultivem la nostra pròpia creativitat. És des de la creativitat que impulsem noves formes de pensar i de fer, a través de la qual ens podem dirigir cap a noves pedagogies capaces d'estar al servei total de les persones i elaborar junts un projecte de creixement continu en el desenvolupament dels nostres éssers i futurs. En Educació Social treballem amb vides i per aquestes mateixes vides, de manera que ha de ser una missió primordial educar en creativitat. Els infants, els quals podem considerar com un col·lectiu esponja són per una banda, el futur social d'aquest món, però sobretot, són primer nens i nenes que mereixen i necessiten gaudir de l'etapa en la qual es troben i aprofitar el màxim possible cada segon de la seva vida. Com educadors socials, pares i mares, germans i

germanes, adults... hem de recolzar-los, estimular-los i acompanyar-los perquè aprenguin el màxim possible del món en què viuen.

Certament, són moltes investigacions precursors les quals porten una gran periodicitat recalçant aquestes idees, però en un temps de incertesa i constantment canviant hem de començar a actuar i a fluir en aquests canvis des de cada un dels nostres rols en aquesta vida. En *Anàlisi i Reflexió* he volgut centrar-me des de la mirada d'una relació d'acompanyament entre educador i infant, ja que tot i que pot semblar un espai petit i molt concret, no és menys important. De fet, és des d'aquests petits àmbits que podem començar a generar canvis significatius i allò que com a educadors sembrem llaurarà en l'infant, de manera que el dia de demà l'infant també sembrarà.

Per finalitzar, podem sintetitzar les conclusions extretes en:

- Els éssers humans estem en constant canvi des del moment en què som concebuts fins el final de la vida, en aquest procés el cos es transforma, l'intel·lecte es desenvolupa, les nostres emocions evolucionen i aprenem a relacionar-nos els uns amb els altres.
- Cada etapa és única i essencial en el nostre procés vital, i la infància ha de ser gaudida.
- La creativitat és un regal de l'infant per l'infant, ja que és creatiu per naturalesa, però hem de donar-li els elements de confiança necessaris perquè pugui desenvolupar-se en la seva totalitat.
- Viure és crear i crear és viure, la creativitat dóna riquesa a la vida i ens condueix a l'expressió lliure i més pura del nostre ésser.
- Educar és creure en la vida.
- No podem concebre cap transformació social sense la creativitat

VII. LLISTAT DE REFERÈNCIES

Alessandroni, N. (2017). Imaginación, creatividad y fantasía en Lev S. Vygotsky: una aproximación a su enfoque sociocultural. *Actualidades en Psicología*, 31. N° 122. Recuperat a:

<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ap/v31n122/2215-3535-ap-31-122-00045.pdf>

Benedico, I. (2008). Creatividad, Identidad y Corporeidad. Encuentros *Multidisciplinares*, núm. 28. Recuperat a:

<http://www.encuentros multidisciplinarios.org/Revistan%C2%BA28/Inma%20Benedicto%20Mart%C3%ADnez.pdf>

Beuys, J. (1995). *Cada hombre, un artista: conversaciones*. Madrid: Editorial Visor.

Bordignon, A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2, N°. 2. Recuperat a:

<https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>

Caride, J. A (2017). Cruzando límites: sobre los desafíos de la educación social en tiempos de incertidumbre. *Revista de Educación Social*, ISSN-e 1698-9007, N° 25. Recuperat a:

<http://www.eduso.net/res/winarcdoc.php?id=1047>

Corbalán, J.; Martínez, F.; Donolo, D. (2003). *Manual Test CREA. Inteligencia creativa. Una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Ediciones.

Dalle, T. (2013). *Art as Therapy: An Introduction to the Use of Art as a Therapeutic Technique*. UK: Editor Routledge.

De la Torre, S.; Violant, V. (2006). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1*, Málaga: Ediciones Aljibe.

Domingo, R. (2008) La complejidad no es una respuesta a los problemas, sino una metáfora. *Conferencia en el "I Ciclo de Complejidad y Modelo Pedagógico"*. Madrid.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

Gervilla, Á. (2003). *Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro*. Málaga: Dynkinson.

Guilford, J. P. (1971). *La Creatividad: Pasado, presente y futuro*. En R.D. Strom (ed.), *Creatividad y Educación*. Barcelona: Ediciones Paidos.

Lázaro, A. (1995). La funció social deis centres d' atenció a la infància. Aspiracions conceptuals i dificultats d'aplicació. *Revista Forum*, N°3. Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social.

Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. *Boletín Oficial del Estado*, 180 de 29 de julio de 2015, BOE-A-2015-8470.

Recuperat a:

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-8470-consolidado.pdf>

Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*. Recuperat a:

<https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/l/2010/05/27/14>

Monreal, C. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

Muñoz L.V; María y Marco, M. (2001). El adulto: etapas y consideraciones para el aprendizaje. *Eúphoros*, ISSN 1575-0205, Nº 3.

Murcia, N.; Puerta, G.; Vargas, I. (1998). La creatividad motriz en niños de Manizales. *Revista Kinesis*. Nº 27.

Papalia, D.E., Wendkos, S. (1993) *Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia*. México: Mc Graw-Hill. Recuperat a:

<http://salud.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>

Sternber, R. J; Lubart, T. I (1997) *La creatividad en una cultura conformista Un desafío a las masas*. . España: Ediciones Paidós

Taylor, I. (1959). The nature of the creative process. *Creativity: An Examination of the Creative Process*. NY, USA: Hastings House.

Taylor, I. (1971). *A Transactional Approach to Creativity and its Implications for Education*. American Association for the Advancement of Science Meeting. Boston, USA

Taylor, I. (1975). *Perspectives in Creativity*. USA: Aldine Transaction.

Rodrigo Martín, I. (2012). Creatividad y Educación. *Prisma Social*, núm. 9. Recuperat a:

<https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744581012.pdf>

Riberas, G.; Vilar, J. (2014). La praxis reflexiva: un reto para la educación social. *Revista Edetania. Estudios y propuestas socio-educativas*. Nº 45.

Romo, M. (1987). Treinta y cinco años del Pensamiento Divergente: Teoría de la Creatividad de Guilford. *Estudios de Psicología*, ISSN-e 1579-3699, Nº 27-28.

Recuperat a:

[file:///D:/DialnetTreintaYCincoAnosDePensamientoDivergente-65974%20\(2\).pdf](file:///D:/DialnetTreintaYCincoAnosDePensamientoDivergente-65974%20(2).pdf)

Torrance, P. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Ediciones Marova.

Triana, B. (1999). *La alegría de crear*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.

Trigo, E. y de la Piñera, S. (2000). *Manifestaciones de la motricidad*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Vilar, J.; Riberas, G.; Rosa, G. (2014). El compromiso de la universidad frente a un mundo incierto y complejo. Propuestas para la formación de profesionales reflexivos. *Revista Lugares d'Educació [RLE]*, v. 4, N° 9.

Weixlberger, C. (2013). La Creatividad desde el punto de vista del psicoanálisis. *Revista Universitària de Treballs Acadèmics*, ISSN-e 2013-0740, N°5. Recuperat a:

https://ddd.uab.cat/pub/ruta/ruta_a2013m12n5/ruta_a2013m12n5a7.pdf