

RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS NIVELES DE
CREATIVIDAD MOTRIZ EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA LAS DELICIAS DEL MUNICIPIO DE EL BAGRE.

AUTORA:

MARTA CECILIA VARELA HINCAPIÉ.

ASESORA: MARÍA ALEXANDRA RENDÓN URIBE.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA: ESTUDIOS EDUCATIVOS EN COGNICIÓN Y CREATIVIDAD

GRUPO DE INVESTIGACION ESTUDIOS EDUCATIVOS EN COGNICIÓN,

INFANCIA Y DISCURSO

CAUCASIA, 2014

RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS NIVELES DE
CREATIVIDAD MOTRIZ EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA LAS DELICIAS DEL MUNICIPIO DE EL BAGRE.

AUTORA:

MARTA CECILIA VARELA HINCAPIÉ.

Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Educación

ASESORA: MARÍA ALEXANDRA RENDÓN URIBE.

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA: ESTUDIOS EDUCATIVOS EN COGNICIÓN Y CREATIVIDAD

GRUPO DE INVESTIGACION ESTUDIOS EDUCATIVOS EN COGNICIÓN,

INFANCIA Y DISCURSO

CAUCASIA, 2014



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA

**DISTINCIÓN PARA TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Atendiendo a lo estipulado en el parágrafo 1 y 2, Artículo 46 del Capítulo IX del Acuerdo Superior 122 de julio de 1997, para el Trabajo de Investigación intitulado “Relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles de creatividad motriz en los estudiantes de la Institución Educativa las Delicias del Municipio del Bagre”, de autoría de **Marta Cecilia Varela Hincapié**, sí procede recomendación de distinción. De esta manera, los jurados de dicho Trabajo, Henver Camilo Duque Buitrago y Ligia Carvajal Arboleda **MERITORIA** a dicho trabajo considerando que:

“Es un trabajo pertinente en el ámbito de una institución escolar. El trabajo da respuesta muy concreta a la problemática particular de la Institución. Si la Institución quiere mejorar los niveles académicos y las apreciaciones de los estudiantes por parte de los docentes, la Institución debería retomar los resultados de la investigación. Se resalta además la creatividad y originalidad de la investigación, toda vez que es la primera vez que se realiza un análisis con este cruce de variables”.

Para constancia se firma en Medellín, al décimo sexto (16) día del mes de junio del año 2014.

DIANA VICTORIA JARAMILLO QUICENO
Coordinadora de Maestría en Educación

DEDICATORIA

“Que nuestros esfuerzos desafíen las imposibilidades, recordad que las grandes proezas de la historia fueron conquistas de lo que parecía imposible”

Charles Chaplin

*A mi mamá y su extraña forma de enseñarme a ser fuerte ante las dificultades y no desistir
ante la adversidad.*

*A mi hermano Bladimir, quien desde la distancia siempre me apoyó diciendo: ¿Cómo vas?
“a bueno te dejo trabajar”*

A mi hermana Deici por su disponibilidad y nunca decir no.

*A mi hermana Julieth y su tranquila forma de ver la vida con la cual ayudó a calmar mis
ratos de angustia.*

*A mi hermana Marisela, su silenciosa forma de observarme, su complicidad e infinita
colaboración.*

A mi hermanita Luisa por comprender mis días de silencio y encierro.

*A mis cuatro hermosos Alejandro, Paula, Camila y Emmanuel por darme una inyección de
amor, risa y ánimo en los momentos menos joviales de este camino...*

A tus bellos ojos y encantadora sonrisa.

AGRADECIMIENTOS

De las veces que me pregunté cómo iniciar, centrar y finalizar mi investigación, leí diversos estudios, tesis y teorías, las cuales contemplaban múltiples formas de agradecimiento que me obligaron a preguntarme ¿Cómo deberían estar escritos los párrafos con los que despediría este arduo trabajo de tres años y un poco más? ¿A quién de la cantidad incontable de personas que intervinieron en él debería nombrar y a quién dirigir mis palabras en este espacio?

Como es posible que se escape algún nombre, vaya mi infinito agradecimiento a todas las personas que estuvieron inmersas en este desaprendizaje de mi vida, con su apoyo emocional, social, afectivo y familiar, pues a pesar de los tiempos difíciles y delicados estados de salud por los que pasé en este proceso, desde diferentes espacios hubo para mí una voz de aliento y empuje que me permitió continuar.

Sin embargo, en este momento que debo dejar constancia de mis últimas líneas de investigación quiero de forma muy cariñosa, amable y respetuosa agradecer...

A Dios por darme la fuerza, sabiduría y bendiciones para multiplicar mis capacidades y poder responder a todas las exigencias hechas por la universidad, la institución donde laboro, mi familia, las selecciones de baloncesto femenino y masculino que dirijo, los compromisos en los grupos deportivos del magisterio y la otra parte de mi a la que llamo vida personal.

A la profesora Alexandra Rendón Uribe por su apoyo, colaboración y dedicación a este proyecto, pues a pesar de sus múltiples ocupaciones siempre hubo un espacio para responder no solo a los requerimientos de esta investigación sino a los disímiles momentos por los que se pasó en esta maestría.

A los profesores de la línea de cognición y creatividad pues con sus diversos enfoques teóricos y estilos de enseñanza hicieron posible la unión de conceptos que fortalecieron esta investigación.

A la Universidad de Antioquia por hacer posible que la lucha de muchos años se hiciera realidad al extender el programa de Maestría a la Subregión del Bajo Cauca.

A Edith Medina, aunque según ella no maneja muy bien el término creatividad motriz, hizo más comprensibles los gráficos, las medias y las medianas a través de su excelente expresión corporal al momento de explicarme que parte de la vida está en los números.

Al rector José Moreno Bandera y a la coordinadora Beatriz Vallejo por su apoyo incondicional y su colaboración al brindarme los espacios necesarios para mi formación.

A Yina, Eufemia, la profe Nury, María Vergara y doña Marta por estar pendientes de algunas de mis necesidades básicas (comer, beber, vivienda, afecto, entre otras).

A todos los compañeros que laboran a mi lado en la institución por su discreto y sosegado apoyo.

A todos los estudiantes de la Institución Educativa Las Delicias que participaron en este proyecto, pues sin su colaboración y entrega no hubiese sido posible hallar tan valiosos aportes para nuestra comunidad educativa.

A Jorge y Janer estudiantes del grado 11 quienes con su particular forma de filmar los videos en la aplicación del test de creatividad motriz, hicieron más grato y alegre la observación y análisis de dichos videos. (Mil gracias)

A las niñas del equipo de baloncesto (Daira, Lorena, Yurany, Yineth, Ariana, Vanessa, Luisa, Marcela, Dayana y Leydi) por irrumpir en mis espacios con su especialidad, ayudándome a mejorar como persona y haciendo que este trabajo fuese más soportable. LO QUE HE APRENDIDO CON USTEDES AÚN NO ESTÁ ESCRITO.

Al rector de la Institución Educativa Liceo El Bagre William Machado, al profesor Eduar Acuña y sus estudiantes por permitirme hacer la prueba piloto que confirmara el buen rumbo que llevaba este estudio.

Por último a mis compañeras de luchas, trasnochos y llantos: Lined, Maggioris, Yasmira, Martha, Marinella, Mariela y Beatriz (La India) por compartir momentos de incertidumbre, de goce, de discusiones conceptuales. Por ayudarme a descubrir que existen otras formas,

otros caminos. Por permitir que a su lado dejara atrás mis limitaciones e independizara mis pensamientos, conceptos y sentimientos, los cuales estaban arraigados a esas extrañas ideas del contexto y entorno.

Por esto, es tiempo de cerrar mi investigación con una popular frase que hace parte del diario vivir de la cultura Bagreña. ASUNTO.....

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	13
ABSTRACT	14
CAPÍTULO I.....	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	15
1.1. ANTECEDENTES	21
Tabla 1. Antecedentes Internacionales y Nacionales.	23
1.2. OBJETIVOS	47
CAPITULO II.....	48
2. MARCO TÉORICO	48
2.1. <i>Enfoques teóricos de los estilos de aprendizaje</i>	48
2.2. <i>Modelos y categorías de los estilos de aprendizaje.</i>	51
2.2.1. <i>Características de los estudiantes de acuerdo a su estilo de aprendizaje</i>	58
2.3. <i>Creatividad y motricidad: un concepto complejo</i>	64
2.3.1 <i>Tipos de Inteligencia</i>	75
2.3.1.1 <i>Inteligencia Lingüística (Gardner, 1995. Pág. 68-87)</i>	75
2.3.1.2. <i>Inteligencia Musical (Gardner, 1995. Pág 88-107)</i>	76
2.3.1.3. <i>Inteligencia Lógico Matemática (Gardner, 1995. Pág 108-137)</i>	76
2.3.1.4. <i>Inteligencia Viso-Espacial (Gardner, 1995. Pág 138-164)</i>	76
2.3.1.5. <i>Inteligencia Física y Kinestésica (Gardner, 1995. Pág 165-187)</i>	76
2.3.1.6. <i>Inteligencia Interpersonal (Gardner, 1995. Pág 188- 215)</i>	77
2.3.1.7. <i>Inteligencia Intrapersonal (Gardner, 1995. Pág 188- 215)</i>	77
2.4. <i>Creatividad Motriz</i>	81
2.4.1. <i>Dimensiones de Creatividad Motriz</i>	83
2.4.1.1. <i>La Fluidéz Motriz</i>	87
2.4.1.2. <i>La Originalidad Motriz</i>	88
2.4.1.3. <i>La Flexibilidad Motriz</i>	88
2.4.2. <i>Importancia de la Creatividad Motriz en los procesos educativos.</i>	89

2.5. Relación entre Creatividad y los Estilos de Aprendizaje	91
CAPÍTULO III	94
3. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	94
3.1. Tipo y Nivel de investigación.....	94
3.2. Población y Muestra	94
3.2.1. Población	94
3.2.2. Muestra	95
3.3. Variables	96
3.3.1. De la variable Estilos de aprendizaje (Activo, reflexivo, teórico y pragmático).	96
3.3.2. De la variable creatividad motriz y sus dimensiones Originalidad, flexibilidad y fluidez.....	96
3.3.3. Variables demográficas	97
3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de la información	97
3.4.1. Instrumento de evaluación para creatividad motriz y sus dimensiones (fluidez, flexibilidad y originalidad).....	97
3.4.1.1. Test de Bertsch (1983) para evaluar la creatividad motriz.....	98
3.4.2. Instrumento de evaluación para Los estilos de aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático).	101
3.5. Plan de análisis	104
CAPÍTULO IV	106
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	106
4.1. Análisis de resultados del instrumento de estilos de aprendizaje (test CHAEA).....	106
4.1.1. Descripción de Variables Demográficas por edades.....	107
4.1.2. Distribución de Variables Demográficas por sexos.....	107
4.1.3. Descripción de Variables Demográficas por grados.....	108
4.1.4. Análisis Descriptivos por Tipos de Estilos de Aprendizaje	108
4.1.5. Análisis y Pruebas Estadísticas para Diferencias por Variables Demográficas	112
4.1.5.1. Comparaciones por Sexo:.....	112
4.1.5.2. Comparaciones por Edades:	114
4.1.5.3. Comparaciones por Grados:	118
4.1.6. Correlaciones entre los Estilos de Aprendizaje.	121
4.2. Análisis de Resultados de la Creatividad Motriz.....	123

<i>Relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles de creatividad motriz</i>	10
4.2.1. <i>Resumen de Resultados por Dimensiones</i>	123
4.2.2. <i>Comparaciones por Variables Demográficas</i>	128
4.2.2.1. <i>Diferencias por Sexos</i>	128
4.2.2.2. <i>Comparaciones por Grados:</i>	134
4.2.2.3. <i>Comparaciones por Edades:</i>	136
4.2.3. <i>Correlaciones entre Dimensiones de la Creatividad Motriz</i>	140
4.2.4. <i>Correlaciones entre las dimensiones de la creatividad motriz, la edad y el grado:</i>	141
4.3. <i>Correlaciones entre los Estilos de Aprendizaje y las Dimensiones de la Creatividad Motriz</i>	141
4.4. <i>Correlaciones entre los ítems de los Estilos de Aprendizaje y las dimensiones de la Creatividad Motriz</i>	144
4.5. <i>Prueba para Diferencia de Medias de estudiantes con Experiencia Deportiva y Sin ninguna Experiencia</i>	149
CAPÍTULO V	151
5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	151
A continuación se retomarán algunos asuntos presentados en los resultados y que ajuicio de la investigadora merecen ser analizados con más detalle:.....	151
5.1. <i>Respecto a los estilos de aprendizaje</i>	151
5.2. <i>Respecto a la creatividad motriz</i>	156
5.3. <i>Análisis y discusión sobre las correlaciones entre los ítems de los estilos de aprendizaje y las dimensiones de creatividad motriz</i>	165
5.3.1. <i>Correlaciones entre el estilo Activo y las dimensiones de Creatividad Motriz</i>	165
5.3.2. <i>Correlaciones entre el estilo Pragmático y las dimensiones de Creatividad Motriz</i>	166
5.3.3. <i>Correlaciones entre el estilo Reflexivo y las dimensiones de Creatividad Motriz</i>	168
5.3.4. <i>Correlaciones entre el estilo Teórico y las dimensiones de Creatividad Motriz. Estilo Teórico</i>	170
5.4. <i>Conclusión y recomendaciones</i>	174
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	180
ANEXOS.....	192

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

- Tabla 1. Antecedentes Internacionales y Nacionales
- Tabla 2. Enfoques y categorías de los estilos de aprendizaje.
- Tabla 3. Definiciones y componentes de la creatividad desde sus características, procesos, productos y contextos.
- Tabla 4. Dimensiones y definiciones de Creatividad Motriz.
- Tabla 5. Indicadores y definiciones de Creatividad Tomado de Díaz y Martínez (2006) cit, por Amengual y Lleixá (2011, Pág 551)
- Tabla 6. Cantidad de participantes por grado y género.
- Tabla 7. Indicadores y definiciones de la creatividad.
- Tabla 8. Características de los estilos de Aprendizaje (Navarro, M. J 2008).
- Tabla 9. Indicadores de Creatividad Motriz Fernández y Cenizo (2004).
- Tabla 10. Test de Creatividad Motriz de Bertsch (1983).
- Tabla 11. Baremo General de Preferencia en Estilos de Aprendizaje. Según Alonso et al (1994). TOMADO DE <http://emprendedores-estilosap.blogspot.com/p/cuestionario-honey-alonso-de-estilos-de.html>.
- Tabla 12. Prueba Alfa de Cronbach
- Tabla 13. Medidas de tendencia central y desviación estándar de los estilos de aprendizaje.
- Tabla 14. Prueba de muestras independientes
- Tabla 15. ANOVA para hallar posibles diferencias en los estilos de aprendizaje por edades.
- Tabla 16. ANOVA para hallar posibles diferencias en los estilos de aprendizaje por grados.
- Tabla 17. Correlaciones entre los estilos de aprendizaje.
- Tabla 18. Correlación de los estilos de aprendizaje con las edades y grados.
- Tabla 19. Resumen de resultados por dimensiones de la creatividad motriz.
- Tabla 20. Independent Samples Test
- Tabla 21. Diferencia en las dimensiones de Creatividad Motriz entre hombres y mujeres.
- Tabla 22. ANOVA comparación por grados de las dimensiones de creatividad motriz.
- Tabla 23. Diferencias por grados de las dimensiones de creatividad motriz.
- Tabla 24. ANOVA comparaciones por edades de las dimensiones de la creatividad motriz.
- Tabla 25. Diferencias por edades de las dimensiones de la creatividad motriz.
- Tabla 26. Correlaciones entre las dimensiones de Creatividad Motriz.
- Tabla 27. Correlaciones entre las dimensiones de la creatividad motriz, la edad y el grado.
- Tabla 28. Matriz de Correlaciones entre los estilos de aprendizaje y las Dimensiones de Creatividad Motriz.
- Tabla 29. Mayores Correlaciones entre los Estilos de Aprendizaje y las Dimensiones de Creatividad Motriz
- Tabla 30. Correlaciones entre el estilo Activo y las dimensiones de Creatividad Motriz.
- Tabla 31. Correlaciones entre el estilo Pragmático y las dimensiones de Creatividad Motriz.
- Tabla 32. Correlaciones entre el estilo Reflexivo y las dimensiones de Creatividad Motriz.
- Tabla 33. Correlaciones entre el estilo Teórico y las dimensiones de Creatividad Motriz.
- Tabla 34. Prueba para diferenciar medidas de estudiantes deportistas y sin experiencia deportiva.
- Tabla 35. Prueba para diferenciar medidas.
- Tabla 36. Número de estudiantes con experiencia deportiva.

- Figura 1. El ciclo de aprendizaje de Kolb (1984).
- Figura 2. Modelo de estilos de Aprendizaje por Honey y Mumford (Valdés et, al, s/f).
- Figura 3. Fórmula del tamaño de muestra para poblaciones finitas.
- Figura 4. Variable demográfica por edad.
- Figura 5. Variable demográfica – Sexo, Género.
- Figura 6. Distribución del puntaje y exaltación de la media del estilo Activo
- Figura 7. Distribución del puntaje y exaltación de la media del estilo Pragmático.
- Figura 8. Distribución del puntaje y exaltación de la media del estilo Reflexivo.
- Figura 9. Distribución del puntaje y exaltación de la media del estilo Teórico.
- Figura 10. Porcentajes de preferencia en los estilos.
- Figura 11. Preferencia en los estilos de aprendizaje.
- Figura 12. Porcentajes de estilos de aprendizaje por sexo.
- Figura 13. Porcentajes de estudiantes por sexo según preferencia de los estilos de aprendizaje.
- Figura 14. Puntajes promedio de estilos de aprendizaje por edades.
- Figuras 15. Preferencia en el estilo activo por edades.
- Figura 16. Preferencia en el estilo pragmático por edades.
- Figura 17. Preferencia en el estilo de aprendizaje reflexivo por edades.
- Figura 18. Preferencia en el estilo de aprendizaje Teórico por edades.
- Figura 19. Puntaje promedio en los estilos de aprendizaje por grados.
- Figura 20. Preferencia en el estilo de aprendizaje activo por grados.
- Figura 21. Preferencias en el estilo de aprendizaje pragmático por grados.
- Figura 22. Preferencia en el estilo de aprendizaje reflexivo por grados.
- Figura 23. Preferencia en el estilo de aprendizaje Teórico por grados.
- Figura 24. Correlación entre los estilos de aprendizaje
- Figura 25. Correlación de los estilos de aprendizaje con las edades y grados.
- Figura 26. Resumen total de la creatividad motriz.
- Figura 27. La Flexibilidad en la Creatividad Motriz.
- Figura 28. La Fluidez en la Creatividad Motriz.
- Figura 29. La Originalidad en la Creatividad Motriz.
- Figura 30. Puntaje total de creatividad motriz por sexo.
- Figura 31. Puntaje por sexo de la dimensión fluidez en la creatividad motriz.
- Figura 32. Puntaje por sexo de la dimensión Originalidad en la creatividad motriz.
- Figura 33. Puntaje por sexo de la dimensión Flexibilidad en la creatividad motriz.
- Figura 34. Diferencias por Grados para la Fluidez.
- Figura 35. Diferencias por edades de las dimensiones de la creatividad motriz.
- Figura 36. Correlaciones entre las dimensiones de la Creatividad Motriz.
- Figura 37. Asociaciones entre los estilos de aprendizaje evaluados y las Dimensiones de Creatividad Motriz.
- Figura 38. Correlaciones entre los Estilos de Aprendizaje y las Dimensiones de Creatividad Motriz.

RESUMEN

En este estudio se determinó la relación que existe entre la creatividad motriz sus dimensiones (fluidez, originalidad y flexibilidad) y los estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático) de los estudiantes de 6° a 11° de la I.E Las Delicias del municipio de El Bagre. Para ello se contó con la participación de una muestra de 103 estudiantes con edades entre los 11 y los 17 años. A quienes se les evaluó los estilos de aprendizaje a través del cuestionario CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje) este instrumento es la adaptación española del *Learning Styles Questionnaire* (LSQ) de Honey y Mumford (1986) tipificada y validada en el contexto iberoamericano por Catalina Alonso y Peter Honey (Alonso, 1992). Para evaluar la creatividad motriz a través de sus dimensiones (fluidez, flexibilidad y originalidad) se utilizó el test de Bertsch (1983), compuesto por cuatro tareas motrices, donde el participante debía realizar estas acciones en un tiempo y espacio determinados, pero dejando que el sujeto se mueva con libertad dentro de las consignas fijadas para evaluar, es decir, bajo ninguna medida o forma, pues una de las pretensiones era que los estudiantes evaluados fijaran sus propuestas motrices sin restricción en la organización del medio donde se llevaría a cabo la aplicación del test.

Esta investigación ha sido enmarcada dentro del enfoque de investigación cuantitativa, de tipo descriptivo y correlacional. Es descriptiva ya que detalló las características de las categorías estilos de aprendizaje y creatividad motriz en la muestra seleccionada. Es un estudio correlacional pues midió el grado de relación que existe entre las dos variables estilos de aprendizaje y creatividad motriz (en un contexto en particular).

PALABRAS CLAVE: Estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático), Creatividad Motriz, (dimensiones fluidez, flexibilidad y originalidad).

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between motor creativity dimensions (fluency, originality and flexibility) and learning styles (active, reflective, theoretical and pragmatic) in students of course 6° - 11° of education in the Municipality of El Bagre. This study included the participation of a sample of 103 students aged 11 to 17 years old. These students were assessed their learning styles through the questionnaire CHAEA (Questionnaire Honey-Alonso Learning Styles) this instrument is the Spanish adaptation of the Learning Styles Questionnaire (LSQ) of Honey and Mumford (1986) characterized and validated in the Iberoamerican context by Peter Honey and Catalina Alonso (Alonso, 1992). To evaluate driving creativity through its dimensions (fluency, flexibility and originality) the Bertsch (1983) test, consisting of four motor tasks, where the participant had to perform these actions in a certain time and space was used, but letting the subject to move freely within the slogans set to evaluate, i.e., under any size or shape, because one of the claims was that the students tested set their driving proposals without restriction on the organization of the environment where they take place the application of the test.

This research has been framed within the scope of quantitative research, descriptive and correlational. It is descriptive as it detailed the characteristics of the categories of learning styles and driving creativity in the selected sample. It is a correlational study that measured the degree of relationship between the two learning styles and driving creativity variables (in a particular context).

KEYWORDS: Learning styles (active, reflective, theoretical and pragmatic), Creativity Motor (dimensions fluency, flexibility and originality).

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

En los últimos decenios, los conceptos de creatividad y estilos de aprendizaje han sido objeto de diversas investigaciones; la pretensión de que los estudiantes aprendan a aprender como requisito de una educación permanente presupone un uso eficaz y eficiente de estos dos constructos, los cuales a veces resultan complejos ya que en ellos inciden múltiples variables como por ejemplo, las exigencias del contexto social y las características personales del aprendiz.

En relación con lo anterior, en la Institución Educativa Las Delicias, existe un alto interés por parte de los estudiantes frente a las actividades motrices, lo cual se contradice con su rendimiento académico e incluso disciplinario. Desde hace muchos años esta institución ha sido catalogada como una de las instituciones con más bajo rendimiento académico en todo el municipio y de hecho estas afirmaciones se han podido comprobar a través de los resultados arrojados en las pruebas ICFES desde el año 2006, las cuales han ubicado a la institución en el nivel inferior de acuerdo a los escalafones establecidos por el MEN (Ministerio de Educación Nacional), otro de los resultados negativos académicamente se observan en los boletines o notas entregados al finalizar cada periodo académico, los aspectos mencionados se han corroborado mediante la constante observación, las experiencias vividas como docente y la participación día a día en las dinámicas institucionales. Lo anterior se une a la desidia o desánimo mostrado por los estudiantes ante las clases y actividades propuestas por los educadores.

Por el contrario, en el ámbito deportivo y en varias disciplinas (atletismo, baloncesto, ajedrez, fútbol de salón, natación) se han obtenido buenos resultados a nivel

municipal, subregional, departamental y nacional. Por ejemplo; se han ganado los juegos intercolegiados desde el año 2007 hasta la fecha, eventos que se han realizado en los diferentes municipios del Norte y Bajo Cauca a nivel subregional, en cuanto a la participación en los departamentales y nacionales estos se han desarrollado en las otras subregiones del departamento de Antioquia y en algunas ciudades de Colombia, es decir, en el año 2007 la participación fue en el municipio de Toledo, 2008 Valdivia y Gómez Plata, en 2009 se llevaron a cabo en Zaragoza, Don Matías, Cisneros y Bogotá, en el 2010 se realizaron en El Bagre, Gómez Plata, Jardín en el Suroeste de Antioquia, 2011 El Bagre, Don Matías y Urrao, en el 2012 la participación fue más amplia El Bagre, Yarumal, Amaga y el zonal nacional en Pereira, en el 2013 la participación estuvo centrada en EL municipio de El Bagre, Yarumal, Yolombo y Bogotá. Debido a la buena representación algunos de nuestros estudiantes atletas viajaron el año 2013 a Moscú a participar como observadores del mundial de atletismo. En cada uno de los eventos mencionados anteriormente en sus diversas categorías (escolares, categoría A y B) y en algunas de las disciplinas deportivas señaladas los resultados fueron a favor del municipio de El Bagre representados por la institución educativa Las Delicias. Por último, cabe agregar que para el año 2014 está programada la asistencia de ocho niñas del club de atletismo a la ciudad de San Francisco estado de California en Estados Unidos y cinco de ellas pertenecen a nuestra institución.

Al comparar los resultados académicos con relación a los deportivos, recreativos, lúdicos y de expresión corporal, es claro que existe una ruptura enorme; gran parte de los estudiantes, como se expresó anteriormente, manifiestan interés en actividades cinestésicas y una gran indiferencia por todo lo relacionado con los contenidos académicos; en algunos casos quienes logran un desempeño destacado a nivel motriz no alcanzan un buen rendimiento académico y motivación en otras materias que hacen parte del currículo escolar. Al respecto puede decirse que la motivación o el buen desempeño en las actividades de tipo motriz se puede dar por hallarse en un espacio de mayor libertad, ya que el estudiante además de jugar, organizar sus propias reglas y normas, se divierte, interioriza nuevos conocimientos y logra darle salida a sus conflictos, que a veces se ven reflejados en el campo de juego.

Este tipo de manifestaciones (desinterés por lo académico y motivación por lo motriz) pueden ser un indicio de que los estudiantes tienen diversas formas de aprendizaje, al respecto y desde las teorías sobre estilos de aprendizaje, se afirma que hay personas que aprenden mejor haciendo las cosas y recordando la sensación y la acción, dando la posibilidad a todo el cuerpo de participar en su proceso de aprendizaje; así mismo, se afirma que hay personas a quienes les resulta casi que imposible no aburrirse en aquellas clases donde se le exige que permanezcan sentados, no moverse del puesto y menos hablar con los compañeros; sin embargo, también se reconoce que hay quienes aprenden mejor cuando el profesor dicta, y al estudiante se sugiere que escuche y memorice; en lo que se refiere a la I.E las Delicias, algunos estudiantes prefieren permanecer por fuera del aula o saltar el muro de la institución ausentándose de clases.

En el caso de las materias y las formas de enseñanza como variables asociadas a estas dificultades, es necesario destacar que si bien los planes de estudio ejecutados por algunos profesores son organizados, sólo enfatizan en el conocimiento propio del área sin que haya transversalidad, sin tener presentes los intereses de los estudiantes, sus necesidades cognoscitivas y si realmente se logra un aprendizaje significativo.

Cabe agregar que en muchas ocasiones las orientaciones y estilos de enseñanza utilizados por los docentes son de tipo directivo los cuales poco favorecen ciertos estilos de aprendizaje. Lo anterior es corroborado por Martínez (2004) quien afirmó en su estudio (Investigación y análisis de los estilos de aprendizaje del Profesorado y de sus alumnos del primer ciclo de educación secundaria), que a medida que los estudiantes pasan por el sistema educativo en sus diferentes etapas, su preferencia por el estilo activo va disminuyendo y quizás, menciona el autor, uno de los factores que incide en ello puede ser la baja preferencia que tienen los profesores por este estilo de aprendizaje. Cosa contraria ocurre con el estilo reflexivo, ya que la preferencia por este estilo por parte de los educadores es alta; lo anterior implica que el estudiante gane en reflexión lo que pierde en actividad, movimiento y por qué no, en creatividad motriz. En el caso del estilo de aprendizaje pragmático se encuentra en una situación semejante a la del estilo activo, pues la funcionalidad que aporta este estilo de aprendizaje disminuye a medida que se avanza en

la trayectoria académica. Como lo dijimos anteriormente, esta preferencia de los educadores sobre ciertos estilos puede influenciar o afectar los procesos de enseñanza desfavoreciendo aspectos relativos a la espontaneidad y la apertura a aprendizajes como el motriz, el cual permite una progresiva adquisición de conocimiento mediante acciones que implican movimiento.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta en esta problemática, es la alta deserción que se presenta en la institución, no sólo porque los estudiantes se sientan inconformes con las estrategias metodológicas utilizadas por los educadores o porque en ocasiones no se les tiene en cuenta para la planeación y organización de las clases, sino también, por que la actividad económica (minería, yacimientos de oro y plata) y las oportunidades de subsistencia, determinan que algunos estudiantes se ausenten por períodos de tiempo o que los padres de familia laboren lejos del municipio y en horarios poco asequibles para estar cerca de sus hijos e hijas, incluso deben permanecer fuera del hogar durante meses, por lo tanto es difícil que se dé un acompañamiento eficiente en la parte académica y afectiva del estudiante.

Además de lo anterior, a esta situación se le suman los constantes comentarios de los educadores en reuniones del consejo académico como: “estos muchachos no están si no por jugar” “no quieren hacer nada” “no presentan actividades o talleres” “de ahora en adelante lo único que vamos a tener que hacer para que ganen las áreas es jugar” “prefieren irse a jugar que venir a recuperar” “nuestros estudiantes sólo van al colegio por librarse de la situaciones de soledad o violencia vividas en su ambiente familiar”... afirmaciones que dan cuenta de un desconocimiento de los estilos o formas de aprender y de la importancia que tiene la motricidad en estos procesos. Es necesario aclarar que las anteriores aseveraciones hacen parte de la cotidianidad y la inserción en la vida laboral de la institución, las cuales es necesario describir para que haya una mejor comprensión de la problemática planteada en este proyecto de investigación.

Es posible que nosotros como educadores no estemos observando ni leyendo en este tipo de comportamientos los mensajes que nos envían los estudiantes, quienes reclaman

métodos y estrategias diferentes y quizá esto se deba a que no contamos con un marco teórico referencial que brinde instrumentos de análisis y reflexión, en los que se puedan hallar respuestas a interrogantes que nos deberíamos hacer todos los docentes:

¿Cómo aprenden mis estudiantes? ¿Por qué aprenden, cuándo aprenden? ¿Por qué a veces no consiguen aprender al menos en el grado en que me había propuesto? ¿Por qué en el caso de dos estudiantes de la misma edad, del mismo ambiente socio-cultural y con similares capacidades intelectuales, ante una misma situación de aprendizaje y dentro de un mismo contexto, uno aprende y el otro no? ¿Por qué un mismo método y estrategia de enseñanza utilizado por el profesor puede ser causa de fracaso, frustración e incluso rechazo para algunos estudiantes, mientras para otros puede resultar un método excelente? ¿Por qué el rendimiento de unos aumenta cuando trabajan en equipo mientras otros necesitan del silencio y del trabajo individual para rendir al máximo? ¿Por qué tienen buen desempeño en los deportes o en clases de tipo práctico que implican movimiento mientras que otros logran mejor desempeño en materias abstractas? ¿Por qué ciertos estudiantes tienen mejores resultados en su aprendizaje a través de actividades que impliquen acciones motrices? ¿Por qué se sienten más atraídos por las actividades físico-motrices y muy poco por las académicas?

Estos cuestionamientos dejan percibir que existe la posibilidad, como lo mencionamos anteriormente, de que haya desconocimiento por parte de los profesores sobre los estilos de aprendizaje, la creatividad, el desarrollo motriz y su importancia en la enseñanza-aprendizaje. En algunos estudios como los realizados por Rimari (2003), Puerta y Vargas (2000), Navarro (2008), Menchen (2001) y Trigo (2001), han llegado a la conclusión de que la promoción de capacidades o habilidades creativas en el aula permite identificar las diversas formas de aprendizaje y las estrategias utilizadas por el sujeto para procesar la información. Sin embargo, su comprensión y aplicación en el ámbito educativo ha sido reducida, los docentes en muchas ocasiones no cuentan con suficientes herramientas para fomentarla y mucho menos saben la relación que ésta tiene con la motricidad, fenómeno poco explorado en nuestro medio, pero estudiado por algunos investigadores como Trigo (1999) quien propone que la creatividad motriz hace referencia

a la posibilidad de considerar al individuo y al movimiento como una totalidad holística que involucra a la persona en el ser y el sentir, definiéndola como *“La capacidad intrínsecamente humana de vivir la corporeidad para utilizar la potencialidad (cognitiva, afectiva, social, motriz) del individuo en la búsqueda innovadora de una idea valiosa”* Trigo y Maestu, (1998: 623) afirman también que mediante la creatividad motriz, el individuo puede afianzar su autonomía y la toma de decisiones de forma significativa, asunto que coincide con los estilos de aprendizaje definidos como *“las actitudes y comportamientos que determinan la forma preferida de aprendizaje del individuo”* (Honey y Mumford, 1992); visto de esta forma, ambas perspectivas (la de creatividad motriz y la de estilos de aprendizaje) tienen una gran relevancia en el campo educativo, pues consideran el “libre” desarrollo de la corporeidad, y la necesidad de incorporar ideas innovadoras que afiancen el proceso educativo, y el desarrollo del estudiante como persona.

A partir de las anteriores observaciones surgió la pregunta de investigación:

¿QUÉ RELACIÓN EXISTE ENTRE LOS NIVELES DE CREATIVIDAD MOTRIZ Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE 6° A11° DE LA I.E LAS DELICIAS DEL MUNICIPIO DE EL BAGRE?

Después de analizar diversos antecedentes se pudo establecer que estas variables no se han cruzado o investigado en el contexto Colombiano y mucho menos en el ámbito local. En este sentido, identificados los niveles de creatividad motriz y la preferencia de los estudiantes con relación a los estilos de aprendizaje, esta investigación aportaría a uno de los pilares centrales de la educación “aprender a aprender” en la medida en que brindaría elementos para que las estrategias de enseñanza se pudieran adaptar a las condiciones de aprendizaje y creatividad de los estudiantes. Así mismo, se esperaba que posterior a esta investigación se pudiera identificar, analizar y reflexionar sobre los mecanismos y estrategias utilizadas en la institución educativa Las Delicias, que favorecen las diversas formas de aprendizaje de los estudiantes.

Desde todo punto de vista, el estudiante debe ser involucrado de manera activa en el proceso de aprendizaje, mediante la utilización de estrategias de enseñanza más persuasivas que normativas o tradicionales. En este sentido, es posible creer que el estudiante aprende de forma más efectiva cuando la enseñanza respeta su estilo y su nivel de creatividad, lo que puede orientar con mayor claridad el desarrollo de su autonomía.

Es preciso decir que al profundizar en el estudio de estas variables y su relación trataremos de generar procesos de reflexión en la I.E Las Delicias que permitan a los docentes la comprensión de estos aspectos y el acercamiento como se dijo anteriormente a los intereses académicos e inclusive personales de los estudiantes contribuyendo efectivamente a su formación cognitiva, afectiva y social.

A parte de lo anterior, otra de las pretensiones de esta investigación a mediano plazo (posterior a esta investigación) es que nuestros estudiantes tengan conocimientos de sus procesos y de esta forma adquieran la oportunidad de programar sus estrategias y autorregular su aprendizaje. Pues considero que a medida que los estudiantes adapten su aprendizaje a sus preferencias de estudio se obtendrán mejores resultados, se intervendrán problemas de deserción de estudiantes frustrados por no aprender y cansados de ser objeto de las preferencias de los educadores, se mejorará así mismo la calidad educativa de la institución y el desempeño de los estudiantes, repercutiendo esto en su calidad de vida y en el desarrollo de las diferentes aptitudes, aspectos y potencialidades (motor, afectivo-social, comunicativo-lingüístico, intelectual-cognitivo).

1.1. ANTECEDENTES

Son insuficientes los estudios e investigaciones realizadas sobre creatividad motriz en nuestro medio a pesar de que hace más de quince años se está investigando sobre este concepto y una de las razones que pueden justificarlo es la escasa variedad de instrumentos para recoger los datos y el desconocimiento teórico sobre este aspecto. Sin embargo, en relación a los estilos de aprendizaje, son múltiples los estudios encontrados en función de

diversas áreas y modalidades de trabajo como las matemáticas, espacios virtuales, segunda lengua e incluso algunos estudios se centran en establecer la relación entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes con los estilos de enseñanza de los educadores.

Con referencia a lo anterior no se encontraron investigaciones que den cuenta de la relación de estas dos variables creatividad motriz y estilos de aprendizaje, pero, se hallaron estudios que hacen referencia a la relación entre el desarrollo psicomotriz, el rendimiento escolar y su importancia en la formación, educación y aprendizaje del estudiante.

A continuación se presentan algunos estudios en el ámbito Internacional y Nacional:

Tabla 1. Antecedentes Internacionales y Nacionales.

ANTECEDENTES SOBRE CREATIVIDAD MOTRIZ ENCONTRADOS EN EL ÁMBITO INTERNACIONAL					
Título	Autores	Objetivos o Hipótesis	Tipo de investigación y muestra	Instrumentos de medición utilizados	País donde se realizó
Relación entre la creatividad general del individuo y la creatividad motriz.	Eugenia Trigo Aza y Colaboradores (1996)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Los chicos que realizaban algún deporte organizado serán menos creativos (tendrán puntuaciones más bajas en el CIRC) que los que no realizan deporte; dado que actualmente el deporte tal como está organizado es una repetición de patrones motores que no dejan opción a posibles innovaciones creativas.” 2. “Los chicos que practicaban más de un deporte organizado, presentarán puntuaciones más altas en el CIRC que sus compañeros que practican un solo deporte.” 3. “Los chicos que realizan gran cantidad y variedad de actividades físicas recreativas deberán puntuar más en el CIRC que aquellos que realizan deporte organizado.” 4. “Los chicos que no realizan actividades físicas recreativas o realizan una sola actividad tendrán unos resultados más bajos en el CIRC que los que realizan más actividades recreativas.” 	En esta investigación se utilizó un enfoque cuantitativo	Aplicaron el “Cuestionario de interés y realizaciones creativas” –CIRC- (Ediciones San Pío X) y un test de creatividad motriz diseñado por ellos que mide la fluidez motriz (publicado por la Xunta de Galicia dentro del documento “De cara a una Educación Física en un proceso de reforma”).	España. Universidad la Coruña

<p>Creatividad y Motricidad, formación de colaboradores: una experiencia de investigación colaborativa.</p>	<p>Eugenia Trigo Aza y Colaboradores (Grupo Kontraste, 2001)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar lo que distintas poblaciones piensan y sienten después de la vivenciación de sesiones de motricidad bajo estrategias didácticas creativas; ídem bajo estrategias didácticas no creativas. 2. Transmitir autoconfianza, capacidad de reflexión, capacidad de autonomía, dignificar el estudio de la motricidad a través de la utilización de dinámicas de grupo y técnicas de creatividad. 3. Abrir cauces de expresión; aprender a trabajar en equipo... comprender y formarse en creatividad, para iniciar un proceso de transformación del ámbito de la educación física y el deporte 	<p>La metodología utilizada fue de tipo cuantitativo y cualitativo, con mayor orientación hacia el último. La muestra del estudio estaba compuesta por 14 colaboradores estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de La Coruña y 230 participantes repartidos en 9 grupos.</p>	<p>Para lograr una amplia y fiel información sobre Creatividad y Motricidad se realizó una triangulación de los instrumentos para la cual se emplearon diversas técnicas de recogida de datos. (Cuestionarios, observaciones de rasgos de conductas creativas, escalas de autoconcepto, test de creatividad, entrevistas semidirigidas, cuestionarios de valoración y conceptualización, documentos y reuniones con el de grupo colaboradores.</p>	<p>España. Universidad la Coruña</p>
<p>Eficacia de un programa de intervención para la mejora de la creatividad motriz en un grupo de discapacitados Cognitivos.</p>	<p>Aurora Martínez Vidal y M.^a del Pino Díaz Pereira (2006)</p>	<p>Analizar la eficacia de un programa de intervención, basado en la técnica de variación sistemática, para modificar los niveles de creatividad motriz en un grupo de discapacitados Cognitivos.</p>	<p>Se utilizó un enfoque cuantitativo con una muestra conformada por 13 sujetos con discapacidad cognitiva, 5 varones y 8 mujeres. Alumnos del Centro de Terapia Ocupacional ubicado en la ciudad de Ourense.</p>	<p>Se utilizaron dos ítems del test de Creatividad Motriz de Bertsch(1983) - Ítem 1. Muéstrame todas las formas posibles de ir de una línea a otra separada 2,50 metros. - Ítem 2. Muéstrame todas las formas posibles de llevar una pelota hacia una pared. Fueron aplicadas las pruebas para la evaluación de la competencia motriz.</p>	<p>Ciudad de Ourense España</p>
<p>Programa de relajación creativa y su incidencia sobre los niveles de</p>	<p>Eduardo Justo Martínez y Clemente Franco Justo (2008)</p>	<p>Analizan los efectos que un programa de relajación creativa puede tener sobre los niveles de Creatividad Motriz (fluidez, originalidad e imaginación) de un</p>	<p>El diseño de investigación que se utilizó fue el diseño longitudinal de tipo cuasiexperimental de comparación de dos grupos con medición pretest - postest.</p>	<p>Los instrumentos utilizados por los investigadores (creatividad motriz) fue el PCAM (Pensando Creativamente en Acción y Movimiento) Torrance 1980.</p>	<p>Almería España</p>

creatividad motriz infantil		grupo de niños de último curso de Educación Infantil.	Se escogió una muestra constituida por 48 estudiantes distribuidos en 2 grupos, control o referente y grupo experimental o de intervención. Las edades de dicha muestra oscilaron entre los 6 años y 3 meses y los 5 años y 3 meses.		
Efecto de una intervención motriz en el desarrollo motor, rendimiento académico y creatividad en preescolares.	Judith Jiménez Díaz y Gerardo Araya Vargas (2009)	Determinar el efecto de un programa de Educación Física integral en el desarrollo motor grueso, el rendimiento académico y la creatividad en un grupo de 39 niños y niñas de preescolar de una escuela privada, en Costarica.	Los niños fueron asignados aleatoriamente a tres grupos: grupo control, grupo experimental 1 y grupo Experimental 2. (cuantitativo)	Todos los participantes fueron evaluados con el “Torrance Test of Creative Thinking” (TTCT) (prueba de pensamiento creativo) y con el “Test of Gross Motor Development” (prueba de desarrollo motor) antes y después del estudio.	Costa Rica
Los efectos del método de resolución de problema en el desarrollo de la creatividad motriz en el área de educación física en los educandos de educación primaria de menores en la institución educativa Perú Japón 2096”	Miguel Ángel Gil Flores (2008)	Determinar los efectos del método de resolución de problemas en el desarrollo de la creatividad motriz en el área de Educación Física en los niños y niñas del 5to grado de educación primaria de la Institución Educativa Perú Japón 2096 del distrito de los Olivos de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 02 durante el año académico 2007.	El método empleado en la investigación es el Experimental, en la modalidad de cuasi experimental; en la medida que el propósito de la misma fue establecer relaciones de causa-efecto. La población estuvo constituida por 215 alumnos de ambos sexos (masculino-femenino), cuyas edades fluctuaron entre 11 a 12 años del nivel socioeconómico medio, de condición académico regular, del 5to grado de educación primaria de menores de la Institución Educativa Perú Japón 2096 de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) N° 02 del distrito de los Olivos, durante el año académico 2007	<ol style="list-style-type: none"> 1. La lista de cotejo del método de resolución de problemas. 2. Para la elaboración de la prueba global de la creatividad motriz, se tomo en cuenta la matriz de operacionalización de la variable creatividad motriz y la matriz de concordancia entre los indicadores de la creatividad motriz e ítems que conforman la prueba de creatividad motriz. 3. lista de cotejo del método de resolución de problema, la escala de calificación del método de resolución de problema, lista de cotejo de la creatividad motriz, escala de calificación de la creatividad motriz y test o prueba de creatividad motriz) 	

ANTECEDENTES SOBRE ESTILOS DE APRENDIZAJE ENCONTRADOS EN EL ÁMBITO INTERNACIONAL					
Investigación y análisis de los estilos de aprendizaje del Profesorado y de sus alumnos del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (eso) en el ámbito del C. P. R. De Laredo. Cantabria. España	Pedro Martínez Geijo (2004)	<ol style="list-style-type: none"> Determinar cuáles son los Estilos de Aprendizaje de alumnos y profesorado del 1º ciclo de la ESO de Cantabria. Analizar estadísticamente los resultados obtenidos en función de las variables establecidas y extraer las conclusiones oportunas. Verificar si existe relación entre Estilos de Aprendizaje del profesorado y de los alumnos. 	<p>La metodología de investigación seleccionada, según las características de trabajo fue el método ex – post-facto.</p> <p>La muestra seleccionada fue la totalidad de alumnos del segundo año del primer ciclo de secundaria (272 alumnos pertenecientes a 10 de los centros, de los cuales 162 fueron hombres y 110 mujeres, 120 de estos viven en el sector urbano y 152 en el rural) en el caso de los educadores la población seleccionada fue el conjunto de profesores que imparte clases en el segundo año del primer ciclo de secundaria.</p>	El instrumento utilizado para diagnosticar y analizar los estilos de aprendizaje fue el C.H.A.E. (Cuestionario de Honey y Alonso Estilos de Aprendizaje)	Cantabria. España
Identificación de los estilos de aprendizaje que presentan los alumnos de magisterio de la Universidad de Extremadura	Fca. Angélica Monroy García y Alonso Montaña Sayago. (2012)	Conocer los estilos de aprendizaje que presentan los alumnos de Educación Primaria, Educación Física, Audición y Lenguaje, Educación Especial y Lenguas Extranjeras de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura, observando si a lo largo de su trayectoria académica se produce alguna modificación en los estilos de aprender.	La metodología que utilizamos es de carácter descriptivo cuantitativo, la muestra se encuentra constituida por 354 alumnos de las diferentes titulaciones mencionadas.	El instrumento que utilizaron para la recopilación de los datos es el cuestionario CHAEA diseñado por Alonso y Gallego.	Extremadura. España
Estilos de aprendizaje del alumnado de nuevo ingreso en Ciencias de la actividad física y el deporte en la universidad de Sevilla	Joaquín Piedra de la Cuadra, Gonzalo Ramírez Macías, Francis Ríos y Augusto R. Rodríguez Sánchez	<ol style="list-style-type: none"> Aplicar el cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (Alonso, Gallego y Honey, 1999) a todo el alumnado de primer curso de la Licenciatura y del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla. Valorar la consonancia entre los resultados del C.H.A.E.A y las metodologías imperantes en las asignaturas de primer 	<p>Realizaron una investigación descriptiva de carácter cuantitativo.</p> <p>-La investigación se llevó a cabo con 128 estudiantes de nuevo ingreso para el curso 2010/11 en la Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, así como en el Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla.</p>	El instrumento utilizado para recoger los datos fue el test de Estilos de Aprendizaje de Honey-Alonso (Alonso, Gallego y Honey, 1999). CHAEA.	Sevilla. España

		curso de la Licenciatura y del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla.			
Caracterización de los estilos de aprendizaje en los alumnos del quinto año de la escuela primaria instituto Albert Einstein	Manuel Valdés Rojas, José Antonio Rodríguez Miranda y Héctor Guillermo Gómez Covarrubias (2008)	Caracterizar el estilo de aprendizaje predominante entre los alumnos del quinto grado, durante el período escolar 2007-2008 en el Instituto Albert Einstein.	Se realizó un estudio descriptivo. La muestra se constituyó de 51 estudiantes, con edades comprendidas entre los 10 y 12 años.	Se utilizó el cuestionario de Honey-Alonso para identificar los estilos de aprendizaje (CHAEA).	México.
Análisis de los estilos de aprendizaje predominantes en estudiantes de magisterio de la universidad de Huelva: un instrumento para apoyar su formación.	Pilar Alonso Martín y M ^a Antonia Nárdiz Girón (2010)	Conocer los estilos de aprendizaje, las semejanzas y diferencias teniendo en cuenta la variable sexo, curso y especialidad.	Realizaron un estudio transversal de carácter exploratorio y comparativo. El método de muestreo utilizado fue el no aleatorio y con carácter incidental. La muestra estuvo conformada por 318 estudiantes de 1 ^o y 3 ^o de magisterio de la especialidad de Infantil y Primaria.	Se les aplicó el cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CHAE), para obtener la información requerida.	Huelva. España.
Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las Modalidades de bachillerato	María Isabel Adán León. Tesis Doctoral. UNED, España. Dirigida por: Catalina M. Alonso García. (2004)	Analizar y proponer un modelo de intervención pedagógica a partir de los Estilos de Aprendizaje del alumnado de Bachillerato.	Se realizó un estudio empírico. Con diseño cuasiexperimental ex post facto por imposibilidad de manipular la variable independiente. Se utilizó una muestra de 600 alumnos de nueve centros educativos de La Rioja.	Se utilizó el test C.H.A.E.A baremado por Catalina Alonso.	La Rioja. España.

Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa.	Maribel Aragón García y Yasmín Ivette Jiménez Galán (2009)	Analizar y diagnosticar el estilo o estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes de la Escuela Superior de Cómputo y determinar con ello las mejores estrategias de enseñanza-aprendizaje para los alumnos.	Se siguió una metodología mixta, es decir, análisis cuantitativo y cualitativo.	En la parte cuantitativa se aplicó el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de aprendizaje (CHAEA) a 245 alumnos que estaban cursando la carrera Ingeniería en Sistemas Computacionales de la Escuela Superior de Cómputo del Instituto Politécnico Nacional. Para la parte cualitativa se entrevistó al 20% de los alumnos para conocer sus percepciones sobre el cuestionario y qué tan correctos eran los resultados arrojados.	Xalapa, Veracruz, México.
ANTECEDENTES SOBRE CREATIVIDAD MOTRIZ ENCONTRADOS EN EL ÁMBITO NACIONAL					
Título	Autores	Objetivos o Hipótesis	Tipo de investigación y muestra	Instrumentos de medición utilizados	Lugar donde se realizó
Los condicionantes: concertación e imposición en el desarrollo de la creatividad motriz	Napoleón Murcia Peña (2000)	Realizar un estudio responda a los cuestionamientos ¿Cómo se manifiestan los condicionantes: concertación e imposición? Y ¿Cuál es su influencia en la Creatividad Motriz de los niños, de 7 escuelas urbanas del Municipio de Riosucio Caldas.	La población universo tenida en cuenta para la investigación fue de 2.113 niños y niñas de 7 escuelas. Con una muestra total de 48 estudiantes. Se utilizaron métodos cualitativos-cuantitativos	Cualitativo: Se utilizó la observación participante y la entrevista en profundidad como instrumentos de recogida de información. Cuantitativo: Se aplicó una adaptación de las tareas de Torrance a 48 alumnos para determinar las características creativas desde: la fluidez, la flexibilidad y la originalidad.	Caldas Manizales, Colombia.
Desarrollo un programa de entrenamiento deportivo infantil con enfoque integral y utilizando un método problémico.	Grupo CREAM de la Universidad de Caldas Doctor Napoleón Murcia Peña. (1998 y 2000 cit. Murcia, 2001)	Analizar de forma comparativa con otro grupo control el comportamiento de tres variables: la creatividad motriz, las capacidades coordinativas y las capacidades condicionales.	La muestra utilizada fue de 90 niños y la investigación se llevó a cabo por 5 años.	Se aplicaron los tests de Wyrick y Berstch	Manizales Colombia.
ANTECEDENTES SOBRE ESTILOS DE APRENDIZAJE ENCONTRADOS EN EL ÁMBITO NACIONAL					
Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en	Betty Luz Ruiz Ruiz, Julia Trillos Gamboa y Juan Morales	Analizar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de segundo semestre de los programas académicos de la Universidad	La población estuvo constituida por los estudiantes de segundo semestre de todos los programas de la universidad Tecnológica de Bolívar,	Se aplicó el Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA.	Cartagena, Colombia.

estudiantes universitarios	Arrieta (2006)	Tecnológica de Bolívar y la posible relación de esta variable con el rendimiento académico.	414 estudiantes (214 hombres y 194 mujeres). Se realizó un muestreo aleatorio estratificado que mostró como tamaño muestral un total de 204 estudiantes. Sin embargo factores externos influyeron en el tamaño muestral definitivo, por lo que finalmente se trabajó con 101 sujetos.		
Procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje.	Marbel Lucia Gravini Donado (2007)	Comprender los procesos metacognitivos de estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Simón Bolívar con diferentes estilos de aprendizaje.	La investigación fue fundamentada bajo el paradigma cualitativo.	Para recolectar la información se utilizaron entrevistas, los diarios de campo y la encuesta. También se utilizó el cuestionario CHAEA. En el caso de los procesos metacognitivos se corroboró con las entrevistas y los diarios de campo contrastando la información en ambas.	Barranquilla. Colombia.

Con los antecedentes anteriormente planteados se pretende buscar y dar a conocer información tanto en el ámbito nacional como internacional que permita profundizar en las dos variables creatividad motriz y estilos de aprendizajes, desde sus aspectos conceptuales, autores más sobresalientes e instrumentos de aplicación y análisis. Otra de las aspiraciones con el análisis de estos estudios es obtener información de las diferentes conclusiones hechas por los autores después de obtenidos los resultados y como a partir de estos hallazgos intervinieron a las comunidades educativas desde los aspectos cognitivos, sociales, afectivos y motrices. Aspectos que guardan relación con las dos variables retomadas en este estudio, las que serán evaluadas, al mismo tiempo correlacionadas y fortalecidas con las conclusiones arrojadas en las investigaciones anteriormente citadas, las cuales serán descritas a continuación.

A parte de las investigaciones citadas en la tabla 1 sobre creatividad motriz, en otro estudio realizado por el grupo CREAM de la Universidad de Caldas, orientado por el Doctor Napoleón Murcia Peña y conformado en 1995, se realizó un proceso de indagación sistemática en torno a la creatividad en la motricidad humana. El grupo “CREAM” realizó un estudio cuasiexperimental que consistió en comparar la Creatividad Motriz de tres grupos de niños y niñas, de la ciudad de Manizales, a quienes se les aplica un programa de entrenamiento infantil fundamentado en el enfoque problémico para conocer los niveles de creatividad desarrollados. El primer grupo conformado por 120 niños niñas recibió un programa de entrenamiento deportivo con enfoque integral durante 3 años. El segundo grupo de 60 niños y niñas había recibido un programa de entrenamiento deportivo convencional en las ligas del departamento, además de la clase de educación física y el tercero conformado por 25 niños y niñas no recibió ningún programa sistemático de entrenamiento deportivo ni clases de educación física. Para medir la creatividad motriz de los niños y niñas, en esta investigación se utilizó o se aplicaron el test de Wyrick y Bersch. Para este caso se demostró que los niños y niñas más originales fueron los del grupo 3; en cambio los más flexibles y fluidos en cada una de sus respuestas eran los niños del primer grupo.

En este estudio los investigadores determinaron que los test aplicados en esta población realmente no evaluaban la creatividad motriz, si no el pensamiento lateral. Debido a las falencias encontradas en el momento de aplicar los test Wyrick y Berstch para evaluar la creatividad

motriz, el grupo “CREAM” dio origen a otro proyecto de investigación el cual consistió en estructurar y validar un sistema de evaluación que en primer lugar considerara al ser humano como integral y la creatividad como un todo que involucrara el proceso, la persona, el producto y el ambiente. El método de valoración creado por este grupo alcanzó un alto índice de validez y confiabilidad, sin embargo, fue necesario reducir sus ítems, debido los altos niveles de relación que existían entre algunos de ellos.

Aparte de las anteriores investigaciones desarrolladas por el grupo CREAM también se llevó a cabo otro estudio en varios municipios de Caldas como (Salaminas, la Dorada, Riosucio todas ellas en el año 2000, cit. Murcia, 2001) en donde trabajaron con más de 120 niños y niñas con edades entre los 6 y los 12 años. La idea era examinar la incidencia de un programa de música y danza, orientado desde el pensamiento lateral, que les permitiera determinar su influencia sobre la creatividad motriz de niños(as). En este aspecto encontraron niveles de incidencias significativos cuando fueron comparados con el grupo control después de un tratamiento metodológico entre 4 y 6 meses. Para este caso, también fueron utilizados el test de Wyrick y Berstch con el cual evaluaron la creatividad motriz.

De la misma manera en una investigación citada por Murcia (2001) se experimentó un programa de entrenamiento deportivo estructurado desde las categorías de movimiento de Gallahue y adaptando técnicas propias del pensamiento lateral de De Bono, se llevó a cabo en un período de 4 y 6 meses en tres grupos poblacionales, donde el primer grupo estaba conformado por 20 niños y niñas los cuales solo trabajaban con la mano izquierda, el otro grupo de 15 niños y niñas con la mano derecha y un último grupo de 20 niños y niñas con ambas manos. Este estudio buscó establecer la influencia de la aplicación de este programa diferencial sobre la creatividad motriz de los niños y niñas. Los resultados manifestaron que existe más desarrollo de la creatividad motriz en el grupo de niños y niñas que entrenaron con la mano izquierda y no hay diferencias significativas en los otros dos grupos.

Para concluir con los estudios realizados por Murcia, en el 2001 se llevó a cabo una investigación la cual pretendió responder la siguiente pregunta: ¿cómo se manifiestan los condicionantes: concertación e imposición en el desarrollo de la creatividad motriz?, amparado

en los desarrollos de Murcia y Jaramillo 2000; Camerino 1995; Mardones 1991; Habermas 1999; Trigo y cols. 1999(cit. Por Murcia 2001: 1), quienes utilizaron métodos cuali-cuantitativos. Las conclusiones más relevantes fueron: los niños que no tienen un proceso de orientación sistemática de educación física o entrenamiento deportivo, suelen ser más originales, pero también los niños que están sometidos a ambientes de agresión o un régimen de imposición y castigo buscan soluciones creativas y divergentes para dar solución a la problemática. Este resultado, les hizo pensar en la necesidad de desarrollar un estudio similar en una población mucho mayor o numerosa. Fueron diversas las preguntas que surgieron en el proceso y término de esta investigación, los cuales de una u otra forma están relacionadas con nuestro estudio, por ejemplo: ¿Es en realidad el medio hostil, un posible generador de posibilidades motrices originales? o ¿En el caso donde el control se ejerce mediante métodos coactivos, se estará igualmente violentando al niño y vulnerando su autonomía y posibilidad de desarrollo creativo motriz?, ¿Acaso la forma en que se está desarrollando la concertación no está teniendo en cuenta los elementos fundamentales de cualquier proceso comunicativo? o ¿Sería posible desarrollar mejores niveles de creatividad motriz al aplicar procedimientos que reconozcan verdaderamente los sujetos que intervienen en los conflictos? Interrogantes que de cierta forma se relacionan con uno de los argumentos propuestos en el planteamiento del problema de este estudio, en lo que se refiere a la caracterización de la población participante en esta investigación.

Otros estudios sobre creatividad motriz más sobresalientes y considerados como antecedentes en esta investigación son por ejemplo los de (Kelly 1989, Jay 1991, Caf, Kroflic y Tancig 1997, y Garaigordobil y Pérez 2001. Cit por Justo y Franco 2008) quienes estudiaron la creatividad en la motricidad a través de un programa de arte y danzas en niños entre 7 y 10 años.

Como se dijo anteriormente Justo y Franco (2008) analizaron los efectos de un programa de relajación creativa sobre los niveles de creatividad motriz (fluidez, originalidad e imaginación) de un grupo de niños de último curso de educación infantil. Para la evaluación de la creatividad motriz se utilizó el PCAM (Pensando Creativamente en Acción y Movimiento) (Torrance, 1980), en este caso pudieron comprobar que los niños que siguieron el programa de relajación creativa han manifestado un incremento significativo en las tres dimensiones de creatividad motriz evaluadas en comparación con el grupo control; y que esto quizá se deba a que la relajación

permite al niño entrar en contacto consigo mismo durante dicha experiencia, al tiempo que deja libres los canales para que el niño experimente y logre resultados creativos, por lo que la relajación creativa es un buen punto de partida para utilizar la imaginación, desarrollar y fomentar la capacidad creadora del niño.

Martínez y Díaz (2006) analizaron la eficacia de un programa de intervención, basado en la técnica de variación sistemática, para modificar los niveles de creatividad motriz en un grupo. Utilizaron dos ítems de creatividad motriz de Bertsch (1983): Muéstrame todas las formas posibles de ir de una línea a otra separada por 2,5 metros y muéstrame todas las formas posibles de llevar una pelota hacia una pared. Con estas solicitudes, evaluaron el nivel de fluidez (número de respuestas), flexibilidad (variedad) y originalidad (novedad) ante dos tipos de tareas motrices (locomoción y manipulación de objetos)

Con las anteriores pruebas pudieron determinar que los indicadores de creatividad motriz mostraron correlaciones entre sí que alcanzaron valores altamente significativos, tanto al analizar las medidas preintervención como las posintervención. Estos datos sugieren la unidimensionalidad del constructo creatividad motriz al observarse que aquellos sujetos que muestran una alta fluidez de respuestas, son en general, aquellos que muestran también un comportamiento más flexible y original. También se pudo corroborar que los niveles de creatividad motriz en los sujetos pueden ser mejorados mediante el uso de programas orientados a la enseñanza de criterios que permitan variar y buscar formas diversas de movimiento.

Asimismo Jiménez y Araya (2009) en su investigación determinaron el efecto de un programa de educación física integral en el desarrollo motor grueso, el rendimiento académico y la creatividad en un grupo de 39 niños y niñas. Todos los niños fueron evaluados a través del test de “Torrance Test of Creative Thinking” (prueba de pensamiento creativo) y con el test “Test of Gross Motor Development” (pruebas de desarrollo motor). Los resultados sugieren que 30 minutos o 60 minutos por semana del programa motor, ayuda a los participantes, luego de 8 semanas, a mejorar su desempeño en el desarrollo motor grueso. Lo que conlleva a los sujetos a crear nuevos movimientos y juegos, ayudando al niño y niñas, según Valentini y Rudisill (2004) cit. Por Jiménez y Araya (2009), a tener un mayor deseo de aprender, jugar y moverse. Por lo que

Sibley y Etnier (2003) concluyen que la actividad física tiene un efecto positivo en los procesos cognitivos de los niños y niñas.

Para Gil (2008) determinar los efectos del método de resolución de problemas en el desarrollo de la creatividad motriz en el área de educación física en los niños y niñas, se convirtió en su objetivo de investigación, por lo tanto, utilizó una prueba global de creatividad motriz en la que evaluó dimensiones: fluidez motriz, originalidad motriz, flexibilidad mental motriz, calidad motriz, redefinición motriz; también utilizó una lista de cotejo de resolución de problemas. Terminada la aplicación de estos instrumentos pudo establecer en los resultados de este estudio que los sujetos del grupo experimental, quienes recibieron el tratamiento experimental (método de resolución de problema) desarrollan significativamente la creatividad motriz, después de la intervención, en comparación con el grupo control que no recibió tratamiento alguno.

Por último, reconoce que el método de solución de problemas para desarrollar la creatividad motriz en los educandos tiene su fundamento en los siguientes aspectos: estilo cognitivo, estilos de aprendizaje, proceso cognitivo-afectivo-volitivo, conflicto, socio- cognitivo, procesamiento cognitivo, pensamiento lateral, pensamiento divergente, solución de problemas, conflicto cognitivos, control autor regulador, procesos creativos, dimensiones de la creatividad motriz, motricidad, zona de desarrollo próximo, mediación de procesos cognitivos, aprendizaje innovador o creativo, heurística de la creatividad, concientización, sensibilización, motivación intrínseca, estimulación de la creatividad motriz, indagación reflexiva, juegos vivenciales y las estrategias o técnicas para desarrollar la creatividad motriz.

Trigo y Col. (1996) investigaron sobre la relación entre la creatividad general del individuo y la creatividad motriz, estudio para el cual aplicaron el cuestionario de interés y realizaciones creativas y un test de creatividad motriz diseñado por ellos que mide la fluidez motriz. Los resultados más sobresalientes en esta investigación determinaron que los niños que realizaron algún deporte organizado son menos creativos debido a la situación contemporánea, ya que el deporte actual está constituido por repetición de patrones motores. Por otro lado, son más creativos los que practicaban más de un deporte organizado. A partir de este resultado cabe aclarar que en el caso de esta investigación no está planteado dentro de los objetivo ningún tipo de intervención, sin embargo, esta conclusión deja ver como las diferentes estrategias y

experiencias motrices enriquecen el accionar creativo del sujeto. De igual forma, cuando hablan de deporte organizado se hace evidente que la repetición constante de algunos ejercicios en determinados deportes, orientan al deportista a un aprendizaje inconsciente e involuntario o lo que se conoce dentro del argot deportivo un aprendizaje “mecánico de los movimientos” de igual forma el aprendizaje en el aula que está enmarcado en escuchar y repetir se convierte en una forma de coartar la creatividad, la libre expresión y el normal desarrollo de los procesos cognitivos, conceptos que caracterizan el contenido teórico de este estudio.

Además de la anterior investigación Trigo y Col. (2001) hicieron un estudio en el que analizaron lo que distintas poblaciones piensan y sienten después de la vivenciación de sesiones de motricidad bajo estrategias didácticas creativas y no creativas. Esta investigación estuvo centrada principalmente en la creatividad primaria (personas, clima y proceso) y no en la creatividad secundaria (productos). Sus principales conclusiones alcanzaron las siguientes apreciaciones; los grupos que experimentan sesiones de creatividad y motricidad conjuntamente obtuvieron una mayor estimulación para la expresión de la capacidad creativa que en sesiones aisladas de creatividad, deporte o actividad física. Un cúmulo de estímulos variados no asegura la activación de la creatividad. El factor determinante es el cómo, no tanto el qué o el cuánto.

El grupo de colaboradores manifestó que aprendieron a ser más reflexivos, a tener más capacidad crítica, a ser más participativos, a realizar más preguntas, a ser más flexibles, prudentes optimistas, a autovalorarse y a respetar las opiniones de los demás. A su vez, observaron que la relación con los demás, la autoestima y autoconocimiento mejora en procesos creativos motrices. Por último, verificaron que los sujetos considerados menos creativos en su estudio, se encontraron más a gusto en sesiones en las que se sigue una metodología de trabajo tradicional que en sesiones innovadoras.

A través del análisis realizado a cada uno de los anteriores estudios que se retomaron como antecedentes de esta investigación se pudo establecer en cuanto a creatividad motriz que sus propósitos u objetivos estaban encaminados a aplicar programas deportivos, programas de relajación y educación física y de intervención creativa, los cuales pudieron medir, modificar y determinar los niveles de creatividad motriz de las diversas poblaciones estudiadas. Los ítems de creatividad evaluados en la motricidad por los investigadores fueron: en el caso de Trigo y Col

(1996-2001) la fluidez motriz, la autoconfianza, la capacidad de autonomía, el trabajo en equipo, comprensión y formación en creatividad, entre otros; cabe agregar que Martínez y Díaz (2006) procedieron a evaluar el nivel de fluidez (número de respuestas), flexibilidad (variedad) y originalidad (novedad) ante dos tipos de tareas motrices (locomoción y manipulación de objetos) con el fin de analizar la eficacia de un programa de intervención, basado en la técnica de variación sistemática, para modificar los niveles de creatividad motriz. Sin embargo, no es el fin de esta investigación la intervención o aplicación de programas deportivos, cuestionarios de interés creativo, escalas de auto concepto, entrevistas semidirigidas, cuestionarios de valoración creativas o que midan el pensamiento creativo a través de la acción.

Por el contrario, nuestros propósitos están encaminados a identificar los niveles de creatividad motriz que puedan presentar los estudiantes a través de dimensiones como la fluidez, originalidad y flexibilidad, sin ser sometidos a ningún programa, método en especial o actividades deportivas previas.

En este mismo sentido podemos decir que la mayoría de investigaciones citadas en este estudio relacionadas con el concepto de creatividad motriz utilizaron diseños metodológicos cuantitativos y cualitativos, longitudinal de tipo cuasiexperimental de comparación de grupos con medición pretest-posttest, con un grupo experimental y un grupo control. Sin embargo, en el caso de Trigo y colaboradores se inclinaron por la integración metodológica, es decir, tuvieron en cuenta ambos diseños pero retomaron el cualitativo orientados por la teoría de Taylor y Bogdan (1986: 20) quienes la definen como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas y escritas y la conducta observable”. En consecuencia este grupo utilizó este método por que le permitía observar al ser como un todo, pensar en su realidad como elemento valioso del “humanes”. Ahora bien no dejaron de lado el método cuantitativo ya que decidieron integrar ambas metodologías. Una de las razones por las cuales este grupo se identificó con ambos paradigmas es porque para tener un conocimiento lo más amplio posible de la realidad motriz, no se podía escatimar en esfuerzos instrumentales, por ello decidieron utilizar técnicas y procedimientos diversos.

Por otro lado, los investigadores anteriormente mencionados apoyan sus aseveraciones teóricas en diversos autores como Guilford y Torrance quienes fueron los pioneros de los estudios que relacionaran la creatividad y el movimiento y quienes coinciden en decir que la creatividad ha tenido un creciente interés en los últimos años, pues se encuentra presente en todas las situaciones vividas por los seres humanos, sin embargo, en la motricidad ha sido poco estudiada e incluso desarrollada, afirmación que corrobora Trigo (1999), al asegurar que *“los conceptos de motricidad y creatividad pocas veces se estudian de manera interrelacionada, ya que, de hecho, los grandes investigadores de la creatividad humana suelen obviar la creatividad motriz del individuo, pues tanto en sus escritos como en sus investigaciones el tema de la creatividad motriz es comúnmente ignorado y omitido”*. De la misma manera el aspecto psicométrico de la evaluación de la creatividad motriz, aseguran, ha presentado sus falencias pues son pocos los instrumentos válidos y eficaces para medirla. Es a partir de Torrance que este aspecto de la creatividad motriz desarrolla un sistema de medida que le permita al sujeto medir el pensamiento divergente y al mismo tiempo formular problemas que impliquen soluciones motrices en un tiempo establecido. Para este autor, se debe evaluar la originalidad, la flexibilidad y la fluidez en las soluciones.

Sobre la base de las consideraciones anteriores es prudente decir que los autores concuerdan en citar a Wyrick (1968): fluidez, originalidad y creatividad (fluidez + originalidad); Bertsch (1983): fluidez, flexibilidad y originalidad; Johnson (1977), modificado por Cleland y Gallahue (1993) y Cleland (1994): fluidez, flexibilidad, divergencia (fluidez + flexibilidad), Brennan (1983): fluidez, flexibilidad y originalidad, Doddos (1973): fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Sherrill Lubin y Routon (1979): fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración; Torrance (1981): fluidez, originalidad e imaginación; Sherrill (1979): fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, predisposición al riesgo a la complejidad, curiosidad e imaginación, como máximos exponentes del enfoque sicométrico de la creatividad motriz y quienes en sus test resaltan como indicadores de medida más utilizados la fluidez, la originalidad y la flexibilidad.

A pesar de la poca relevancia que ha tenido la creatividad motriz y sus instrumentos de medida, los autores han insistido en investigar esta relación, pues como lo afirma Justo y Franco

(2008) *nuestro interés como educadores debe estar centrado en estudiar y buscar propuestas para su desarrollo en nuestros alumnos, como complemento de su formación integral personal, ya que de ellos va a depender el futuro de nuestra sociedad.* No se puede desconocer a Gardner (2001) con su teoría de las inteligencias múltiples destacando en este caso la creatividad e inteligencia cinestésico corporal: *la cual implica movilidad para emplear el cuerpo en formas diferentes y hábiles, tanto para propósitos expresivos como orientados a metas. Es la encargada de trabajar los movimientos de la coordinación fina y coordinación gruesa del cuerpo. Podemos decir que sus representantes más connotados se pueden encontrar entre las bailarinas, deportistas, artesanos, escultores y actores.* La definición o argumentos realizados por Gardner (2001) según sus estudios son de suma importancia, pues implican una visión científica del comportamiento de las inteligencias creativas en cada una de las personas estudiadas.

En este mismo orden, el concepto estilos de aprendizaje es abordado en este estudio como uno de los temas fundamentales en la investigación educativa, pues igual que la creatividad y la motricidad como se ha venido mencionando hacen parte del proceso de enseñanza, aprendizaje y procesos cognitivos del individuo.

Son diversas y numerosas las investigaciones relacionadas sobre los estilos de aprendizaje, lo mismo sus representaciones y dimensiones. En este caso se seguirá la línea de los estilos de aprendizaje Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático de Honey Mumford retomada por (Alonso y Gallego, 2000: 138).

Al respecto Martínez (2004) llevó a cabo un estudio en el que determinó cuáles eran los estilos de aprendizaje de los alumnos – profesores y después verificó si existía relación entre los estilos de aprendizaje de ambos. Al analizar los resultados Martínez pudo observar que cuando se pasa de ser estudiante de la Escuela de Formación del Profesorado a ejercer la docencia, parece que se aminoran características de los estilos Activo y Pragmático y se incrementan las de los Estilos Reflexivos y Teóricos. El profesorado se vuelve quizá un poco menos creativo y funcional y más reflexivo e hipotético. También pudieron determinar que el sexo o género del profesorado al igual que el tiempo de experiencia docente no parece influir en el Estilo de Aprendizaje preferente.

Para el caso de los estudiantes al comparar los Estilo Reflexivo y Activo se pudo establecer que el primero prevalece sobre el segundo. Con relación a los otros dos estilos en general se pudo observar que predomina el Estilo de Aprendizaje Pragmático sobre el Teórico. Al confrontar la preferencia de estilos por sexo o género el resultado permitió observar que el alumnado femenino muestra una inclinación alta por el estilo Reflexivo. Es decir, que para este autor el sexo en el alumnado, influye en el estilo de aprendizaje. Por último, compararon los resultados de cada uno de los estilos tanto de docentes como de estudiantes, encontrando que, a medida de que los alumnos pasan por el Sistema Educativo en sus diferentes etapas, su preferencia por el Estilo Activo va disminuyendo y quizá, uno de los factores que inciden en ello es la baja preferencia que tiene el profesorado por este Estilo de Aprendizaje. Según el autor, esto hace que puedan existir desajustes en el proceso de enseñanza, e incluso en el clima de clase, entre alumnos y profesores ya que sus niveles de preferencia en el Estilo Activo se encuentran bastante distanciados. En cuanto al estilo reflexivo al parecer el sistema educativo tiene tendencia a favorecerlo, pues la preferencia por parte de los profesores es alta. El autor considera, que de esta forma se induce que el alumnado gane en reflexión lo que pierde en creatividad. Las diferencias pueden como en el caso anterior, afectar al proceso de enseñanza no favoreciendo aspectos relativos a la espontaneidad y apertura a situaciones nuevas de aprendizaje.

En lo que se refiere al estilo teórico los niveles del alumnado y de su profesorado son casi equivalentes. El autor estima que al ser casi semejantes los niveles en este estilo, alumnos y profesorado pueden acoplarse en el trabajo de aula, teniendo en cuenta las características especiales que tienen las personas con preferencia alta en esta forma de aprender.

Por último, el estilo de Aprendizaje Pragmático se encuentra en situación semejante al Estilo Activo la funcionalidad que aporta el Estilo de Aprendizaje Pragmático disminuye a medida que se avanza en la trayectoria académica y en este caso, Martínez indica que puede haber influencia de parte del profesorado, por tener una baja preferencia por este estilo de Aprendizaje.

En el caso de Monroy y Montaña (2012) hicieron una investigación donde pretendían conocer los estilos de aprendizaje que presentan los alumnos de Educación primaria, Educación

Física, Audición y lenguaje, educación especial y lenguas extranjeras de la facultad de educación de la universidad de Extremadura; así, debían observar si a lo largo de su trayectoria académica se producía alguna modificación en los estilos de aprendizaje.

De forma general, por los resultados y conclusiones del estudio pudieron indicar que el estilo de aprendizaje predominante es el estilo reflexivo en la mayoría de los sujetos que conformaron el estudio, no encontraron diferencia significativa entre los cuatro estilos de aprendizaje analizados. Al realizar el análisis de la cantidad de participantes por género en la investigación pudieron comprobar en una de las tablas presentadas que la mayor participación pertenece al género femenino para ambos cursos y especialidades, siendo la más destacada la de primero de primaria con 152 mujeres y una participación del género masculino de 78 sujetos, presentándose diferencia en tercero de Educación Física, en la cual la participación mayoritaria perteneció al género masculino con 14 y 5 para el género femenino, de acuerdo a los autores esto se puede deber a que los chicos les gusta más las actividades deportivas pues siempre se han considerado una especialidad enfocada al género masculino.

Para hacer el análisis tomaron como variable cualitativa la especialidad a la que pertenecían los alumnos 1º Primaria, 3º E. Primaria, 3º E. Física, 3º E. Especial, 3º L. Extranjeras y 3º A. Lenguaje, por lo tanto destacaron que el estilo preferente es el reflexivo obteniendo la media más alta de 15,23 en tercero de Educación Especial y el nivel de estilo de aprendizaje más bajo es el activo con una media 11,62 en Lenguaje Extranjero y el estilo pragmático con 11,62 en Audición y Lenguaje. En cuanto al género el perfil de estilo de aprendizaje categorizado en la muestra (masculina y femenina) y de predominancia fue el reflexivo, siendo este superior en las mujeres.

En relación a los cuatro estilos de aprendizaje que se estudiaron, no se muestran diferencias significativas entre los universitarios de las diferentes especialidades.

Todos los grupos que forman parte del estudio presentaron una media superior en el estilo reflexivo, coincidiendo con los resultados de Martínez (2004) y en los cuales se deja claro que los estudiantes no modifican fácilmente sus estilos a lo largo de su vida universitaria e incluso en el

estilo teórico y pragmático tienden a descender con respecto al primer curso. También pudieron establecer que el género masculino suele utilizar diferentes estilos de aprendizaje en sus procesos de aprendizaje, siendo las diferencias no significativas entre los estilos reflexivo, teórico y pragmático, no sucediendo lo mismo en el género femenino.

En este orden de ideas, Piedra, J; Ramírez, G; Ries, F y Rodríguez, A (2010) decidieron indagar sobre los estilos de aprendizaje del alumnado de nuevo ingreso en ciencia de la actividad física y el deporte en la universidad de Sevilla. Uno de sus principales objetivos fue aplicar el cuestionario CHAEA a todo el alumnado y después valorar la consonancia entre los resultados del test y las metodologías imperantes en las asignaturas vistas por este curso. Como su sucedió en los dos estudios analizados anteriormente sigue dominando el estilo reflexivo, seguido por los estilos pragmático y teóricos. A pesar de ser una licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte el estilo activo fue el de menos presencia. Por tanto, los autores asumen que los sujetos anteponen la reflexión a la acción, buscan la racionalidad guiándose por la objetividad, actuando con rapidez y seguridad.

Al observar los resultados anteriores, los autores pudieron determinar que van en contrariedad con las metodologías propugnadas por el EEES, pues según esto los estudiantes de nuevo ingreso en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, deberían ser agentes activos de su proceso de enseñanza-aprendizaje y de su proceso personal de adquisición de conocimiento. Sin embargo, esa potenciación del papel activo choca con los estilos de aprendizaje predominantes, ya que precisamente el estilo activo es el que menor puntuación obtiene.

Asimismo, Valdés, M; Rodríguez, J y Gómez, H (2008) caracterizaron los estilos de aprendizaje predominantes en los alumnos de quinto grado. En la misma línea de los anteriores antecedentes los resultados de esta investigación también muestran un predominio del estilo reflexivo sobre los restantes (pragmático, teórico y activo). Consideran entonces que aunque cada generación tiene su estilo particular, el paradigma educativo utilizado durante años en el sistema educativo es el conductista, y, no solamente a este nivel, sino durante toda la vida escolar, de tal forma que al llegar a esta etapa, los estudiantes son el claro reflejo de la forma de enseñanza, es

decir, reflexionan acerca de los aspectos teóricos pero no están, completamente involucrados con su enseñanza, de tal forma que el aprendizaje, en general, es poco significativo. Por lo tanto, estos autores resaltan el valor de identificar e indagar el estilo de aprendizaje de los alumnos y establecer estrategias pedagógicas adecuadas para conseguir una labor educativa eficaz y eficiente, que involucre diversas tácticas constructivistas.

Otro de los estudios analizados es el de Alonso y Nárdiz (2010) cuya pretensión fue dar a conocer los estilos de aprendizaje, las semejanzas y diferencias teniendo en cuenta la variable sexo, curso y especialidad. Este procedimiento fue hecho con la finalidad de dar a conocer a la comunidad universitaria los estilos de aprendizaje del alumnado, para que cada miembro tome las medidas adecuadas en el aprendizaje y enseñanza de su comunidad.

Al finalizar la aplicación de los instrumentos pudieron establecer como lo menciona Monroy Montaña (2012) que los hombres utilizan diferentes estilos en su aprendizaje, en este caso se notó mayor inclinación por los estilos activo, teórico y pragmático, en cambio el estilo reflexivo puntuó más para las mujeres. En consecuencia, las autoras afirmaron que esto hablaba como los alumnos son más prácticos, que les gusta experimentar con nuevas ideas, siendo más directos y realistas.

Adán (2004), analiza y propone un modelo de intervención pedagógica a partir de los estilos de aprendizaje del alumnado de bachillerato. Comparando estos resultados con los anteriores y a pesar de que los alumnos evaluados son de bachillerato en relación con los otros estudios que han tomado como muestra estudiantes de las diferentes licenciaturas de las universidades, estadísticamente los resultados en cuanto al estilo reflexivo es el mismo, para la autora pareciera que los estudiantes en ambas situaciones están mejor preparados para recibir información y procesarla, sin embargo, los bachilleres con relación a los universitarios obtuvieron perfiles altos en el estilo activo lo que quiere decir que son más espontáneos y arriesgados, comprometiéndose más en nuevas experiencias, a la par que se inician en la búsqueda de aplicaciones prácticas de sus ideas y de distintos caminos o métodos analíticos y sistemáticos, caracterizándose así por poseer gusto por la novedad y el riesgo que se les supone propio de la edad, en menor medida, también puntúan más los bachilleres en los estilo Teórico y

Pragmático lo que le indicó a la autora que poseen mejor estructuración y abstracción de los contenidos del aprendizaje y posibilidad de desarrollarlos en la práctica.

Aragón y Jiménez (2009) proponen analizar y diagnosticar los estilos de aprendizaje que presentan 255 estudiantes de la escuela superior de cómputo y determinar con ello las mejores estrategias de enseñanza aprendizaje para los alumnos. En las observaciones hechas a las diferentes gráficas se observó que, el estilo reflexivo es el perfil en el que más estudiantes encajan con un 31%, el estilo pragmático tiene el segundo porcentaje con el 22%, en tercer lugar encontramos el estilo activo con un porcentaje del 20% y en el cuarto al estilo teórico con un 11%. Las autoras mencionan como aspecto relevante el hecho de que a pesar de que la teoría menciona que en la vida cotidiana no se presentan estilos de aprendizaje puros, en las encuestas se mostró un resultado contrario, ya que el 86% del total de alumnos encuestados mostraron un estilo único.

El estudio denominado Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios realizado por Ruiz, B; Trillos, J; y Morales J (2006) analizó los estilos de aprendizaje de los estudiantes de segundo semestre de los programas académicos de la universidad Tecnológica de Bolívar y la posible relación de esta variable con el rendimiento académico. El estudio se llevó a cabo en una población de 101 estudiantes en Cartagena Bolívar, este fue uno de los estudios analizados a nivel Nacional, a diferencia de los otros estudios citados en esta investigación y realizados en su gran mayoría en España y México, se encontró un mayor nivel de preferencia por los estilos Activo, Teórico, Pragmático y una menor preferencia por el estilo Reflexivo, a diferencia de los estudios anteriormente mencionados en los cuales como se ha venido describiendo tiene mayor relevancia el estilo reflexivo. También encontraron una correlación positiva y significativa entre el estilo Teórico y reflexivo con el rendimiento académico. Asimismo, muestra una correlación positiva, pero muy débil con el estilo activo y la variable edad. Con relación al estilo pragmático se observó una correlación negativa y poco intensa. A partir de lo anterior, los autores deducen que sabiendo el estilo de aprendizaje de los estudiantes podríamos determinar cuál sería su rendimiento académico.

Por último, entre los estudios que investigan los estilos de aprendizajes tenemos el de Gravini (2007) el cual realizó en Barranquilla Atlántico (Colombia) y tuvo como propósito comprender los procesos metacognitivos de estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Simón Bolívar con diferentes estilos de aprendizaje. Al mismo tiempo este estudio fue el único de los que se tomaron como antecedentes que se enmarcó netamente dentro de un enfoque cualitativo. A través de una triangulación hecha a los instrumentos aplicados; entrevistas, diarios de campo y el cuestionario CHAEA observaron varias categorías que les permitió interpretar los procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizajes. Vale mencionar que se evidencia en los estudiantes de estilos teóricos y reflexivos procesos metacognitivos en el momento de una tarea académica. Procesos que se presentan más explícitos que en los estudiantes pragmáticos y activos los cuales difieren con relación a los dos primeros. Al respecto infirieron que los estudiantes reflexivos y teóricos al afrontar una actividad académica tienen mayores probabilidades y capacidades. Pueden llegar a desarrollar estrategias que contribuyen a mejorar sus intereses y características personales; no queriendo decir esto que por ser un estudiante reflexivo y teórico posee procesos metacognitivos eficaces, pues aunque los estudiantes evaluados hayan demostrado que poseen procesos metacognitivos adecuados, no se puede entender la educación como un proceso terminado y acabado, de acuerdo con los autores la educación debe ser comprendida como un proceso dinámico y flexible que busca desde la representación del desarrollo humano la superación de las competencias personales.

Por otro lado, los autores estiman necesario describir las diferencias encontradas entre los resultados arrojados por los evaluados con estilos pragmáticos y activos, donde el primero es comprometido con su aprendizaje, pero en relación a las estrategias y recursos cognitivos aseguran los autores suelen actuar de manera intuitiva, sin elaborar un plan que le permita la superación y evaluar las actividades. Para el caso de los estudiantes activos se observó que el compromiso académico no es muy alto, ya que ellos mismo manifestaron, no querer invertir mucho tiempo en planificar estrategias de estudio, observándose en ellos poca capacidad de análisis de sus procesos cognitivos.

Por último, los investigadores pudieron concluir que existen diferencias en los procesos metacognitivos de los estudiantes cuando se enfrentan a una actividad académica a pesar de

presentar las mismas características evolutivas y de escolarización. Por lo tanto, el éxito en su proceso de enseñanza y aprendizaje consiste no sólo en el conjunto de conocimientos adquiridos, sino en la habilidad que posea la persona para planear, organizar, modificar y evaluar dicho conocimiento. Es decir, para los autores los procesos metacognitivos parecen estar directamente relacionados con los estilos de aprendizaje, ya que contribuyen a que el estudiante aprenda a darse cuenta cómo opera o funciona y por qué opera de una manera determinada. Si se es consciente de estos dos aspectos es posible que el sujeto cambie su estilo en función de la tarea que vaya a desempeñar.

En este orden de ideas, es oportuno decir que en todas las investigaciones citadas los datos se obtuvieron tras la aplicación del test C.H.A.E.A. Como ocurrió en los estudios analizados para el caso de la creatividad motriz, la mayoría de los antecedentes citados en cuanto a los estilos de aprendizaje retomaron el método cuantitativo para determinar los resultados de los test aplicados.

En términos generales, en cada estudio se ratificó que los sujetos evaluados muestran preferencias alta por el estilo reflexivo, y unos índices de preferencia baja por el estilo de aprendizaje activo. Es decir, que sigue prevaleciendo el paradigma conductista utilizado durante años en el sistema educativo. De acuerdo a los resultados en muchas situaciones los estudiantes se encuentran más capacitados para recibir y procesar información, que para construir su propio aprendizaje, principio importante de la corriente constructivista, el cual consiste en procurar que el estudiante enfrente abiertamente y sin complicaciones cualquier ambiente laboral y socio-cultural.

Se puede deducir y destacar de estos antecedentes de creatividad motriz y estilos de aprendizaje que cada uno de ellos fue realizado con el objetivo de buscar nuevos aportes y estrategias que vayan en pro de la educación tanto del sujeto como del docente mediador del aprendizaje. Asunto que está relacionado con esta investigación pues uno de los fines de este estudio es poder determinar cuáles son los estilos de aprendizaje y niveles de creatividad motriz de los estudiantes de la Institución Educativa Las Delicias, como punto de partida para la mejora individual, y así procurar que el individuo sea eficiente, se desenvuelva correctamente y de forma

hábil ante las dificultades y las diversas tareas impuestas, es decir, que tenga capacidad para aprender y para dar solución a las diferentes demandas o problemáticas del contexto.

Esta identificación podría ser un indicador para que los educadores puedan organizar y planificar sus actividades académicas según las preferencias de los estudiantes, procurando que consigan avanzar en su aprendizaje y de esta forma puedan apropiarse de su propio conocimiento. Ya que como lo menciona (Chacón (2005). Cit. Por Jiménez y Araya 2009) *si en las clases se proponen actividades utilizando estilos de enseñanza de producción, se puede estimular el pensamiento divergente del niño y la niña y así facilitar el cumplimiento de objetivos que involucren la creatividad. Pues “la experiencia de un curso con metodología creativa hace reflexionar a los sujetos sobre la necesidad de ser críticos; flexibles, inquietos, tolerantes, pero lo más sorprendente es comprobar que tiene transcendencia en su vida personal”* Trigo Aza (2001).

Como ya se ha mencionado el papel del educador es sumamente importante y en los estudios analizados no es la excepción, ya que cada uno de ellos retoma la función mediadora del docente como punto importante en la implementación de nuevas estrategias didácticas y reconocen el papel protagónico de los estudiantes en la construcción de su aprendizaje y desarrollo de sus habilidades cognoscitivas.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo General:

Determinar la relación que existe entre la creatividad motriz y los estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático) de los estudiantes de 6° a 11° de la I.E Las Delicias del municipio de El Bagre.

1.2.2. Objetivos Específicos:

1. Identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de 6° a 11° de la I.E Las Delicias del municipio de El Bagre.

2. Caracterizar la creatividad motriz de los estudiantes de 6° a 11° de la I.E Las Delicias del municipio de El Bagre.

3. Relacionar los resultados obtenidos en creatividad motriz con los estilos de aprendizaje de los estudiantes de 6° a 11° de la I.E Las Delicias del municipio de El Bagre.

CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. *Enfoques teóricos de los estilos de aprendizaje*

Los estilos de aprendizaje, en adelante (E.A) según Valenzuela y González (2010) tienen sus referencias etimológicas en el campo de la Psicología en los años 50 (s) por los llamados "psicólogos cognitivistas" pero existen diferentes estudios, que evidencian su grado de desarrollo por ejemplo los estudios de UNESCO (2005), Herman Witkin (1954) P. S. y Clein, G. S. (1954); Rita Dunn y K. Kennet Dunn (1979), Gregory (1979), David Kolb (1976, 1984), Keefe (1988), Peter Honey – Alan Mumford y Alonso-Gallego,(1995) , Valenzuela y Hernández (2004), (Cit por Valenzuela y González, 2010: 94) entre otros autores de reconocido prestigio. La bibliografía encontrada sobre el tema es muy amplia y no se ha logrado unificar una definición o verdadero concepto; sin embargo, hay algunas coincidencias al hablar de estilos de aprendizaje. Llama la atención que los estilos cognitivos han ganado mayores seguidores y tienen mayor relevancia en la actualidad por la pregunta que a menudo se realizan los docentes ¿cómo aprenden los estudiantes? o ¿por qué en algunos funcionan determinadas estrategias y estilos de enseñanza y en otros no? Según (Cabrera (s/f) cit. Pantoja (s.f): pág. 1) "a diferencia de los teóricos de la personalidad, los psicólogos de la educación, en lugar del término estilo cognitivo, comenzaron en muchos casos a hacer uso del término E.A, explicativo del carácter multidimensional o lo que es lo mismo, el explicativo de las diversas formas de lograr el aprendizaje y del proceso de adquisición del conocimiento en el contexto escolar, lo que condujo a los más disímiles enfoques y modelos teóricos con relación al objeto en cuestión". Los E.A hacen parte fundamental en el contexto social y en el aprendizaje significativo de los estudiantes, pues éste es determinante en los cambios, la manera en que el individuo capta el conocimiento y lo adapta a la realidad que vive cada día en busca de su autonomía y aprendizaje.

Así por ejemplo, dentro de las definiciones sobre los estilos de aprendizaje más sobresaliente y que continuamente se retoma en la mayoría de las investigaciones, encontramos la de Keefe, J. W. (1988), la cual fue adoptada por Alonso, C. y otros (1999: 183), y es acogida como base y concepto orientador de este estudio por la forma en que abarca al sujeto en cada una de sus dimensiones. Los autores proponen asumir los estilos de aprendizaje en términos de aquellos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

En este caso Cazau (2003: Pág. 3) manifiesta que los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), entre otros aspectos. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

En este orden de ideas Alonso y Gallego (1994) enfatizan en que son tres los elementos psicológicos que conforman el estilo:

1. Afectivo: el sentimiento.
2. Cognitivo: el conocer.
3. Comportamiento: el hacer.

Es decir, que de una u otra forma los estilos están ligados a los ambientes de aprendizaje, al contexto socio-cultural en el que se desarrolla el sujeto y a sus capacidades físicas. Por lo tanto, es preciso mencionar que no todos los grupos asimilan de igual forma o precisan los mismo resultados, ya que estos dependen en cierta medida del entorno y de las estrategias motivacionales que el sujeto encuentre para desenvolverse, las cuales deben ajustarse a su propio estilo, permitiéndole explorar libremente y construir su realidad.

Por otro lado, Castaño y Calles (2006:23) definen los estilos de aprendizaje como las preferencias personales a la hora de procesar información y enfrentarse a una tarea de aprendizaje en distintos contextos.

Para (Smith, R. M. 1988. Cit. Cabrera y Fariñas s/f), los estilos de aprendizaje son los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje.

David Kolb (1984) describe los estilos de aprendizaje como: algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias, de las exigencias del medio ambiente actual. En esta definición se deja ver el proceso por medio del cual se crea conocimiento a través de la transformación de la experiencia y como las diferentes situaciones y factores que rodean al sujeto inciden en su desarrollo, los cuales se manifiestan en su modo de aprender y resolver diversas situaciones. Por esto (Kolb 1984) afirma que llegamos a resolver de manera característica, los conflictos entre el ser activo y reflexivo y entre el ser inmediato y analítico. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversión de hechos dispares en teoría coherentes, y, sin embargo, estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no se interesan por hacerlo; otras personas son genios lógicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella.

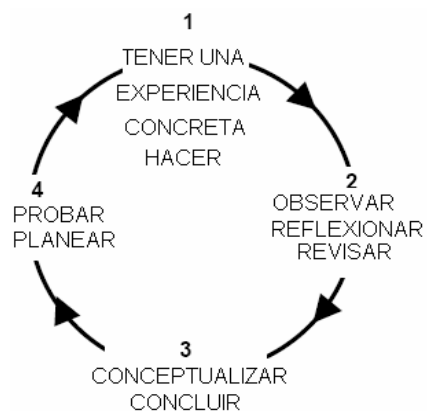


Figura 1. El ciclo de aprendizaje de Kolb (1984).

De las anteriores definiciones podemos concluir que es necesario, identificar las necesidades del estudiante, escuchar sus ideas, estimular sus experiencias con la intención de que éste se apropie de sus problemáticas, y así lograr que su aprendizaje sea significativo. Los aportes hechos por los autores están centrados en tomar las experiencias o aprendizajes propios como mecanismo para resolver las exigencias del medio, de igual forma se orientan hacia la caracterización del individuo en sus aspectos emocionales, sociales y físicos. Buscando enfatizar en el papel que deben tener los mediadores docentes, los compañeros de estudio y la familia en el proceso de interrelación del estudiante con su ambiente, para que pueda desarrollar aspectos referentes a su personalidad, satisfaciendo sus necesidades intelectuales, afectivas y sociales, enfrentándolo a nuevos estímulos y diferentes retos que le permitan hallar soluciones viables a las demandas del entorno, como se mencionó anteriormente.

Por último, el quehacer docente está orientado en el estudiante y sobre él (docente) recae la responsabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, el ideal sigue estando centrado en posibilitar nuevas alternativas de estudio, nuevas formas de estimular el pensamiento crítico y reflexivo, para así, ser precursores del conocimiento e insertar el concepto de estilos de aprendizaje en la comunidad educativa con el fin de crear conciencia de la importancia de utilizar múltiples estrategias y de trabajar de forma transversal cada una de las áreas procurando el desarrollo de competencias asociadas a las características de cada estudiante, entre las cuales podemos encontrar la capacidad creativa, factible de estimular e impulsar a través de planificaciones acertadas y estrategias comprensibles que permitan la identificación de dificultades a nivel de los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos.

2.2. Modelos y categorías de los estilos de aprendizaje.

Los modelos, categorías y sistemas de aprendizaje son diversos, ya que buscan comprender de una forma más acertada el comportamiento observado en las aulas, con el propósito de que se generen estrategias cognitivas utilizadas para propiciar el aprendizaje, las cuales deben conducir a la independencia cognitiva y a desarrollar características propias en el

individuo. Es conveniente hacer claridad respecto a los estilos y las estrategias cognitivas; los primeros están definidos por rasgos estructurales con los que la gente nace, los segundos son formas de procesar la información que pueden ser aprendidas, o bien, los estilos de aprendizaje reflejan el modo como una persona piensa y las estrategias cognitivas reflejan los procesos utilizados por el aprendiz para responder a las demandas de una situación de aprendizaje en las que la información es presentada de diferentes formas.

A partir de lo anterior, en el siguiente cuadro se pretenden ampliar los modelos y categorías que tienen los estilos de aprendizaje desde los diferentes teóricos que han investigado las tendencias cognitivas de los sujetos.

Tabla 2. Enfoques y categorías de los estilos de aprendizaje.

Construcción propia.

ENFOQUE	AUTOR Y AÑO	CATEGORIAS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE
PROCESAMIENTO HUMANO DE LA INFORMACIÓN	H. Witkin y Moore (1969) Cit por Pantoja (2002)	<p>Dependiente de campo: Busca seguridad en referentes externos manifiestan alta, conducta interpersonal y atiende a claves sociales proporcionados por otros. Presentan dificultad para trabajar con materiales sin estructura, prefieren resolver problemas en equipos.</p> <p>Independiente de Campo: Busca seguridad en referentes internos, manifiestan orientación impersonal y relativamente insensibles a claves sociales, preocupado por ideas y principios abstractos. Trabajan bien con materiales sin estructuras, prefieren resolver problemas en forma individual no se sienten a gusto en equipos.</p>
	Gordon Pask (s/f) Ordóñez, Rosety M; Rosety M. (2003).	<p>Serialistas: El individuo procede por pasos lógicos, trata de que cada punto este perfectamente claro antes de seguir al otro, toma rutas rectas a través del material de aprendizaje sin digresión o información innecesaria, estudia un libro página por página considerando cada nueva idea hasta que la entienda, comprende, recuerda y recapitula a partir de un cuerpo completo de información, en términos de cuerdas de unión cognoscitivas en donde los tópicos están relacionados por datos simples que los une en relaciones de bajo orden, enseña de la misma manera como aprendió.</p> <p>Holista: Procede de una forma más amplia recogiendo trozos de información que no necesariamente son lógicos pero que le ayudaran a recordar algunos hechos., le gustan diferentes formas de aprendizaje y se acerca a las ideas desde diferentes perspectivas, lee un libro saltándose páginas, va de capítulo en capítulo de figura en figura, hasta que encuentra que en el material eventualmente todo encaja, aprende, recuerda y recapitula como un todo formalmente en términos de relaciones de alto orden.</p>
	David Kolb y Gregor Cit por Pantoja (2002)	<p>Convergente: Busca la aplicación práctica de las ideas, sus conocimientos están organizados y puede resolver problemas específicos mediante razonamiento hipotético-deductivo.</p> <p>Divergente: Tiene alto potencial imaginativo y flexible, tiende a considerar las situaciones concretas desde muchas perspectivas.</p> <p>Acomodador: Tiene preferencia por hacer cosas, proyectos o experimentos, se adapta e involucra fácilmente a situaciones nuevas, es el más arriesgado.</p> <p>Asimilador: Posee la facultad de crear modelos técnicos, se interesa más por los conceptos abstractos que por las personas, menos aún por la aplicación práctica.</p>
	B. McCarthy. Cit por Pantoja (2002)	<p>Imaginativo: Percibe información concreta, reflexiona y la integra con sus experiencias, asignándole un significado y valor. La escuela le parece fragmentada y sin relación con el mundo real y emocional”.</p> <p>Analítico: Percibe la información en forma abstracta y mediante la observación reflexiva. La mayor fortaleza de este aprendiz está en el razonamiento inductivo y la habilidad para crear modelos teóricos.</p> <p>De sentido Común: Confía en la conceptualización y experimentación activa, integra la teoría con la práctica, la solución de problemas y la toma de decisiones, converge muy bien en la aplicación práctica de las ideas.</p> <p>Dinámico: Tiene la fortaleza opuesta al asimilador. Enfatiza la experiencia concreta y la experimentación activa. Percibe la información en forma concreta, adapta, es intuitivo, trabaja sobre el ensayo-error. Le agrada tocar cosas, realizar planes que involucren nuevas experiencias.</p>
Jerome Kagan. Cit Quiroga, M. (1988).	<p>Impulsivo: Se caracterizan por ser rápidos para ofrecer la solución a un problema. Tienden a manifestar la primera respuesta que se les ocurre y su respuesta es generalmente inconclusa inacabada e incorrecta</p> <p>Reflexivo: Los estudiantes de estilo reflexivo están más aptos para desempeñar una tarea, o resolver un problema, lo que les permite obtener la mejor propuesta y la respuesta correcta. Dejan transcurrir más tiempo antes de proponer una solución a un problema, en el cual incorporan procesos de análisis y verificación y la solución generalmente es correcta.</p>	

<p>PREFERENCIAL INSTRUCCIONAL Los estilos de aprendizaje, se refieren a cómo la persona toma la información, la retiene y la forma en cómo la acomoda y organiza.</p>	<p>Beaudry y Klavas Padilla M, V. M y López R, E (2006).</p>	<p>Cognitiva: Tiene que ver con la forma en cómo piensa el sujeto, como relaciona, recuerda, soluciona, etc. Afectiva: Se basa en la personalidad y las emociones que involucra. Fisiológica: Refiere a la utilización del cuerpo y los órganos que utiliza para realizar el aprendizaje. Psicológica: esta se relaciona en cómo es la persona</p>
	<p>Fleming y Mills Retoma el PNL. Cit. Por García. N. J (2007).</p>	<p>Visual: Tienen facilidad para captar rápidamente grandes cantidades de información con solo ver, oler, establecen relaciones entre ideas y conceptos, tienen mayor capacidad de abstracción piensan en imágenes, visualizan detalladamente y gustan de la descripción, manejan fácilmente la información escrita, recuerdan las caras mas no los nombres. Auditivo: Aprenden mediante explicaciones orales propias o de otras personas recuerdan de manera ordenada y en secuencia. Tienen destrezas para aprender idiomas y música, sonidos, tonos y volumen, cuando leen lo hacen moviendo los labios. No tienen visión global, recuerdan los nombres más no las caras, no visualiza detalles. Kinestésico. Captan información a partir de sensaciones, el aprendizaje es lento pero profundo, son inquietos, no aprenden sentados, escuchando o leyendo si no que generalmente se están moviendo, gustan de sentir lo aprendido y gesticulan al hablar. Para aprender es necesario palpar a través del tacto, actúan y hacen productos y proyectos (aprender a aprender)</p>
<p>CATEGORIA BIPOLAR. Estos postulados dan origen a cinco dimensiones o estilos de aprendizaje, los cuales conllevan categorías opuestas entre sí, por ello se le conoce como modelo bipolar.</p>	<p>Felder y Silverman: Cit por González, J. (1996)</p>	<p>Sensitivos o intuitivos: se caracterizan por ser concretos, prácticos; les gusta resolver problemas siguiendo procedimientos establecidos; les gusta el trabajo práctico y memorizan hechos con facilidad. Los alumnos intuitivos son más bien conceptuales; innovadores; orientados hacia las teorías y los significados; prefieren descubrir posibilidades y relaciones; pueden comprender rápidamente nuevos conceptos; les gusta trabajar con abstracciones y fórmulas matemáticas. Auditivos o visuales: Los alumnos visuales prefieren obtener la información mediante representaciones visuales como los diagramas de flujo, mapas conceptuales, mapas mentales, ya que recuerdan mejor lo que ven. Los alumnos auditivos prefieren obtener la información en forma hablada, ya que la recuerdan mejor. Les gustan las exposiciones orales de los profesores. Inductivos o deductivos: Los alumnos inductivos entienden mejor la información cuando se les presentan hechos y observaciones particulares y posteriormente se hacen las inferencias hacia los principios o generalizaciones. Los alumnos deductivos prefieren que se les presenten primero las generalizaciones o principios rectores de los fenómenos o hechos y, posteriormente, deducir ellos mismos las consecuencias y aplicaciones particulares. Secuenciales o globales: Los alumnos secuenciales aprenden mejor con en pequeños pasos incrementales, su razonamiento es ordenado y lineal; resuelven problemas por pasos lógicos. Los alumnos globales aprenden a grandes saltos, visualizando la totalidad; generalmente resuelven problemas complejos rápidamente de forma innovadora. Activos o reflexivos: Los alumnos activos retienen y comprenden mejor nueva información cuando la manipulan (la discuten, la aplican). Les gusta trabajar en equipo y ensayar las cosas. Los alumnos reflexivos tienden a retener y comprender nueva información analizando y reflexionando sobre ella; prefieren trabajar solos.</p>
<p>PREFERENCIAS DE PENSAMIENTO Describe las preferencias del pensamiento asociadas a algún cuadrante del</p>	<p>Ned Herrmann. Cit. Por Arango y Jiménez (2009)</p>	<p>Racionales: (predominancia del Hemisferio Sup. Izq.): generalmente son fríos y distantes, inteligentes, irónicos, buenos para criticar y evaluar, competitivos e individualistas. Aprenden analizando, razonando, usando la lógica; les gustan las clases argumentadas, apoyadas en hechos. Cuidados: (predominancia del Hemisferio Inf. Izq.): se caracterizan por ser introvertidos, minuciosos, dan mucha importancia a la experiencia. Aprenden de manera secuencial, planificada, formal y estructuradamente; les gustan las clases organizadas y rutinarias.</p>

<p>cerebro y desarrolla un modelo, con el cual, una vez que conocemos las maneras de pensar que nos satisfacen más y nos permiten mejores resultados, se abre la puerta para desarrollar la comunicación, la resolución de problemas, el liderazgo y la toma de decisiones, entre otros factores.</p>	<p>Experimentales: (predominancia del Hemisferio Sup. Der.): tienen sentido del humor, son originales, independientes, arriesgados y tienden a las discusiones. Aprenden conceptualizando, sintetizando, visualizando, asociando e integrando, les gustan los proyectos originales.</p> <hr/> <p>Emotivos: (predominancia del Hemisferio Inf. Der.): son extrovertidos, emotivos, espirituales. Aprenden escuchando y preguntando, evaluando los comportamientos; integran mediante la experiencia, tienen la necesidad de compartir y convivir con sus compañeros. Son estudiantes que trabajan si el docente les agrada o si el tema es de su interés.</p>
--	--

El cuadro anterior muestra cómo diversos autores han abordado los estilos de aprendizaje desde diferentes enfoques. Generalmente se abordan dichos estilos desde dos miradas, la que tiene que ver con lo concreto de las acciones y otro desde lo abstracto. Se observa en este caso que desde diferentes puntos de vista se han definido los estilos de aprendizaje, encontrándose en algunas ocasiones similitudes en las definiciones conceptuales. Así podemos ver que a los estudiantes que proceden de manera lógica se les engloba bajo los términos de serialistas (Gordon Pask, s.f; Rosety M. 2003), secuenciales (Felder y Silverman: Cit González, J. 1996) e imaginativos (B. McCarthy: Cit Pantoja, 2002), mientras que a los que perciben información de forma abstracta se les denomina independientes de campo (H. Witkin y Moore, 1969: Cit Pantoja, 2002), asimilador (Kolb y Gregor: Cit Pantoja, 2002) y analíticos (B. McCarthy: Cit Pantoja, 2002). Otro aspecto a resaltar dentro de los diferentes enfoques abordados es el que se relaciona con los sentimientos, los sentidos y todo lo referente al cuerpo humano. En este aspecto, se destacan estudiantes que son prácticos y concretos, así mismo predominan categorías centradas en lo afectivo y emocional (Beaudry y Klavas Padilla y López, 2006; Hermann: Cit Arango y Jiménez, 2009), lo visual y auditivo (Fleming y Mills: Cit García, N. 2007; Felder y Silverman: Cit González, 1996) y lo kinestésico ((Fleming y Mills: Cit García, N. 2007).

Si partimos entonces de que un estilo de aprendizaje se basa en características biológicas, emocionales, sociológicas, fisiológicas y psicológicas y de que éstos señalan la

manera en que el estudiante percibe y procesa la información para construir su propio aprendizaje (Castro y Guzmán, 2005), entonces al nombrar algunos estilos existentes, según las teorías propuestas en la tabla 2, se pretende señalar una ruta de comprensión del aprendizaje desde su forma más profunda. Indicando que no sólo es necesario que el docente reconozca cada uno de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, sino que reconozca los propios, es decir, los que le permiten a él como docente posicionarse en la práctica pedagógica.

En conclusión, cada estilo de aprendizaje se enlaza con el estilo de enseñanza y viceversa, es decir, el uno complementa al otro, en tal medida, que los dos convergen en el escenario escolar mostrando generalidades y particularidades en ambos casos. Lo correcto quizá sería iniciar por la forma como el docente enseña, como imparte sus conocimientos, para luego entrar a identificar los diferentes estilos de sus estudiantes, en esta medida comenzar a potenciar cada uno de éstos a favor de la formación integral, equitativa y significativa de cada uno de sus estudiantes. A la vez, lo anterior permitirá al docente reconocer de qué manera enseña y cuáles son sus estrategias a la hora de llevar los conocimientos a todos sus estudiantes en diferentes contextos de aprendizaje.

En este sentido, ampliaremos un poco sobre el enfoque o modelo VAK propuesto por Rita y Kenneth Dunn (1978) cit. Por (Maureira, F; Gómez, A; Flores, E y Aguilera, J 2012: 103) el cual está basado en el aprendizaje del ser humano a través de lo Visual, Auditivo y Kinestésico, en el cual se manifiesta que en el estilo de aprendizaje intervienen diversos factores, pero uno de los más influyentes es el relacionado con la forma en que se selecciona y recibe la información (Burón, 1996). Constantemente los seres humanos están percibiendo información de lo que les rodea y estas percepciones se logran a través de los sentidos. El cerebro selecciona y asimila únicamente la información que le interesa, desechando la restante, lo que confirma la eficacia de nuestro mecanismo de aprendizaje. Esta separación se logra mediante la interrelación de los 3 procesos básicos (visual, auditivo y kinestésico) los cuales posibilitan nuestros aportes cognitivos al medio que nos rodea.

La programación neurolingüística PNL basa sus estudios en el desarrollo de la personalidad y las manifestaciones de ésta en el campo social. Por lo tanto, es necesario conocer su influencia en el aprendizaje del sujeto y cuáles son sus componentes, ya que las diferencias en el campo educativo son obvias, tanto en la forma de aprender del estudiante como en la forma de desarrollar sus capacidades y destrezas. Lo que se busca con esto, es que estas diferencias sean reconocidas, de manera que el aprendizaje llegue a ser efectivo en todos los casos.

El componente neurolingüístico se puede definir de la siguiente forma: Neuro: se refiere a las percepciones sensoriales y la palabra lingüístico describe las diferentes formas de expresión verbal y no verbal por medio de las cuales el ser humano plantea una comunicación; dicha comunicación es recibida y asumida como lo hemos venido diciendo por las vías auditiva (oído) visual (ojo) y kinestésica (cuerpo), lo que resulta interesante en el medio educativo ya que posibilita rangos más amplios de enseñanza y aprendizaje, los cuales se potenciarán dependiendo de la utilidad o el constante uso que se le dé a estas modalidades de aprendizaje. Por esto, algunas personas aprenden más escuchando, viendo imágenes y otras sintiendo lo que aprenden, debido a esto algunos planteamientos educativos en este momento proponen que las estrategias de enseñanza deben permear o repercutan en todas las formas de aprendizaje con el fin de que el estudiante aprenda y desarrolle sus destrezas de acuerdo a sus necesidades y forma de ser, ya que muchos de nosotros utilizamos estos sistemas de representación de forma desigual, fortaleciendo algunos y sub-utilizando otros.

A partir de lo anteriormente expuesto, el modelo que retoma nuestra investigación es el de Peter Honey y Alan Mumford (1986), con base en la teoría de Kolb, (figura 1), dicho modelo también fue adaptado por Catalina Alonso, Gallego y Honey (1994), clasificando a los estudiantes en 4 categorías, según su estilo de aprendizaje, los cuales determinaran la forma, actitud y conducta para establecer la manera de aprender en los estudiantes: El estilo Activo (vivir la experiencia), El estilo Reflexivo (Reflexión-

Observador), El estilo Teórico (elabora hipótesis) y El estilo Pragmático (aplica). (Alonso, Gallego y Honey, 1999).

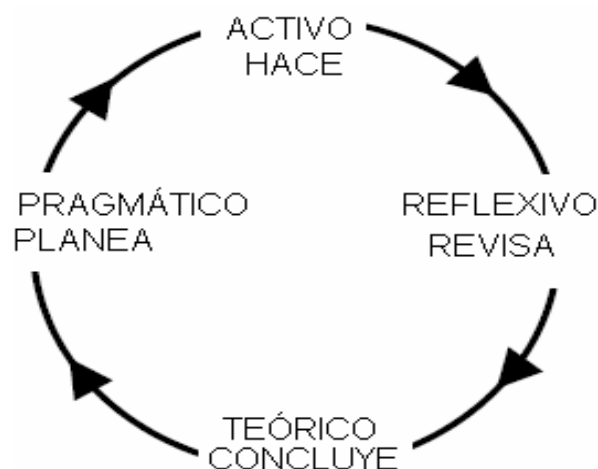


Figura 2. Modelo de estilos de Aprendizaje por Honey y Mumford (Valdés et, al, s/f)

2.2.1. Características de los estudiantes de acuerdo a su estilo de aprendizaje

En el siguiente espacio se describen las principales características de los estudiantes dependiendo de su Estilo de Aprendizaje Activo, Reflexivos, Teóricos y Pragmático.

Tomado y adaptado (Alonso C, Domingo J y Honey P 1994: 67).

- **Estudiantes Activos:** son aquellos que se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias, les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.

Características Generales:

1. *Mente abierta, no escépticos, acometen con entusiasmo nuevas tareas.*
2. *Gente del aquí y ahora que les encanta vivir nuevas experiencias. Días llenos de actividad. Piensan que al menos una vez hay que intentarlo todo. Apenas desciende la excitación de una actividad, buscan una nueva.*
3. *crecen ante los desafíos de nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos.*
4. *Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades.*

Características Principales:

1. Animador.
2. Improvisador.
3. Descubridor.
4. Arriesgado.
5. Espontaneo.

Los estudiantes activos aprenden mejor:

- Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío.
- Cuando realizan actividades cortas y de resultado inmediato.
- Cuando hay emoción, drama y crisis.

Les cuesta más trabajo aprender:

- Cuando tienen que adoptar un papel pasivo.
- Cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos.
- Cuando tienen que trabajar solos.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es: ¿Cómo?

- **Estudiantes Reflexivos:** Tienden a adoptar una postura de observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detallada y minuciosamente antes de llegar a una conclusión. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar inadvertidos.

Características Generales:

1. Su filosofía es la prudencia, no dejan piedra sin mover, miran bien antes de pasar.
2. Gustan considerar todas las alternativas posibles antes de cualquier movimiento.
3. Disfrutan observando la actuación de los demás, los escuchan y no intervienen hasta haberse adueñado de la situación.
4. Crean a su alrededor un clima algo distante y condescendiente.

Características Principales:

1. Ponderado.
2. Concienzudo.
3. Receptivo.
4. Analítico.
5. Exhaustivo.

Los estudiantes reflexivos aprenden mejor:

- Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación.
- Cuando pueden pensar antes de actuar.
- Cuando pueden adoptar la postura de observador.

Les cuesta más aprender:

- Cuando se les obliga a convertirse en el centro de la atención.
- Cuando se les apresura de una actividad a otra.

- Cuando tienen que actuar sin poder planificar previamente.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es: ¿Por qué?

- **Estudiantes Teóricos:** Adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan en forma secuencial y paso a paso van integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos ante los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara.

Características Generales:

1. Enfocan los problemas vertical y escalonadamente, por etapas lógicas.
2. Tienden a ser perfeccionistas.
3. Integran hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar.
4. Son profundos en su sistema de pensamiento cuando establecen principios, teorías y modelos. Si es lógico, es bueno.
5. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y ambiguo.

Características Principales:

1. Metódico.
2. Lógico.
3. Objetivo.
4. Crítico.
5. Estructurado.

Los Estudiantes teóricos aprenden mejor:

- A partir de modelos, teorías, sistemas.
- Con ideas y conceptos que presenten un desafío.

- Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar.

Les cuesta más aprender:

- Con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre.
- En situaciones que enfatizan las emociones y los sentimientos.
- Cuando tienen que actuar sin un fundamento teórico.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué?

- **Estudiantes Pragmáticos:** Les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas y comprobar si funcionan en la práctica. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una mejor manera de hacer las cosas. Les aburre e impacienta las discusiones largas, insistiendo con la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.

Características Generales:

1. Gusta de actuar rápidamente y con seguridad con las ideas y proyectos que le atraen.
2. Tienden a impacientarse cuando alguien teoriza.
3. Pisan la tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema.
4. Piensan que “siempre se puede hacer mejor; si funciona es bueno”.

Características Principales:

1. Experimentador.
2. Práctico.
3. Directo.
4. Eficaz.

5. Realista.

Los Estudiantes pragmáticos aprenden mejor:

- Con actividades que relacionen la teoría y la práctica.
- Cuando ven a los demás hacer algo.
- Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido.

Les cuesta más aprender:

- Cuando lo que aprenden no se relacionan con sus necesidades inmediatas.
- Con aquellas actividades que no tienen una finalidad aparente.
- Cuando lo que hacen no está relacionado con la “realidad”.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es: ¿Qué pasaría si...?

Honey y Mumford (1986) estaban interesados más que en clasificar estilos de aprendizaje, en crear una herramienta que les permitiera diagnosticar los estilos y potenciar aquellos menos sobresalientes con el fin de aumentar la eficacia en el aprendizaje de los estudiantes

La exploración de los E.A ofrece indicadores que ayudan a guiar las interacciones de las personas con la realidad. Con relación a lo anterior y como se expuso inicialmente es común encontrar diversas clasificaciones ya que son muchos los autores que han investigado sobre este tema, en los que se vislumbran innumerables diferencias en los rasgos fisiológicos, expresivos y culturales de cada individuo. De esta forma un concepto de E.A debe tener en cuenta que cada sujeto reacciona y actúa de manera diferente ante el conocimiento. Cada persona asimila la información con base a su preferencia cognitiva, es decir, los seres humanos aprenden dependiendo del interés que tengan, estas preferencias cognitivas en unión a los intereses de la persona es lo que determina el estilo de aprendizaje.

Para finalizar, es importante tener en cuenta que según Honey y Mumford (1986) los estilos de aprendizaje no son inamovibles e invariables, sino que están en constante evolución y cambio, pudiendo ser diferentes según la situación. Es decir, que los estilos se pueden modificar y mejorar con el fin de favorecer los procesos de enseñanza- aprendizaje, siempre y cuando los educadores puedan proporcionar al estudiante nuevas experiencias de aprendizaje a través de diversas estrategias y habilidades de enseñanza, lo que implica que los profesores deben estar al tanto de los perfiles de aprendizaje, procesos de formación y desarrollo del conocimiento de los estudiantes.

2.3. *Creatividad y motricidad: un concepto complejo*

Gardner (2001), asevera que el individuo creativo es una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio, es considerado nuevo, pero al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto. Para este autor la creatividad es un fenómeno polisémico y multifuncional que posibilita la relación entre los individuos, permitiéndoles de este modo convergir en diversos entornos sociales.

La inclusión de este concepto (CREATIVIDAD) en algunas disciplinas ha sido reciente lo que ha permitido percibir la variedad de investigaciones y estudios que se pueden generar al ser abordado por profesionales de diferentes disciplinas: psicólogos, pedagogos científicos, artistas, políticos, empresarios, publicistas, docentes, etc.

Las teorías psicológicas por su parte, han conceptualizado a la creatividad desde diferentes perspectivas: conductismo, asociacionismo, Gestalt, psicoanálisis, humanismo, cognitivismo y constructivismo. Estas teorías son altamente relevantes por cuanto han tenido implicaciones en los escenarios educativos. Desde las últimas perspectivas o enfoques arriba anotados, se concibe que la escuela tenga como visión formar personas integrales y convertirlas en ciudadanos autosuficientes en relación a la toma de decisiones

ante los devenires cotidianos, promoviendo de esta forma un pensamiento divergente tanto del profesor como del estudiante.

Ante esto Ballerster (2002: 72. Cit por Esquivias, 2004: 4) señala:

“las situaciones abiertas de aprendizaje, a partir de experiencias y emociones personales, con estímulo del pensamiento divergente en que el alumnado proyecta sus ideas, potencian la diferencia individual y la originalidad y se convierten en hechos clave y decisivos para una enseñanza activa y creativa”.

Es decir, que la creatividad es una de las potencialidades más sobresalientes en los seres humanos, la cual implica habilidades de pensamiento que le permite hallar al sujeto soluciones individuales y grupales a las múltiples dificultades a las que se encuentra expuesto en el contexto, en este sentido (Rendón, 2003: 43) define la creatividad como:

“una capacidad y como todas las capacidades es un componente estructural de la personalidad que es susceptible de ser desarrollado, tiene bases neurológicas y características sociales. Los seres humanos comparten la capacidad creadora y las habilidades que la componen, no importa si son niños o adultos o si es en el campo de las artes, la ciencia, la política o la industria. En este sentido, todos los individuos por naturaleza somos potencialmente creativos, y con la experiencia y el conocimiento llegamos a construir productos creativos que cumplan con criterios de novedad, a dar soluciones nuevas para nosotros mismos o para la sociedad y a salvar situaciones que se nos presentan”

En el siguiente cuadro analizaremos algunas definiciones y componentes de la creatividad desde sus características, procesos, productos y contextos. Los cuales han sido relacionados en diversas investigaciones y han servido para que múltiples autores explique históricamente como el ser humano ha transformado su entorno inmediato, al igual que su forma de pensar y actuar, en función de mejorar su espacio, de acuerdo a sus necesidades.

En términos generales estos componentes están definidos por los investigadores como:

Los sustantivos: utilizados en la descripción de las personas creativas como características distintivas de las mismas (las personas).

Los verbos de acción, actividades o conductas que llevan a la producción de un producto creativo (proceso).

Los atributos (adjetivos) son los productos creativos de los creativos mismos (productos).

Las circunstancias; familiares, educativas, culturales y sociales que rodean a la persona creativa (el contexto).

Tabla 3. Definiciones y componentes de la creatividad desde sus características, procesos, productos y contextos. Construcción propia.

AUTORES (AÑO)	DEFINICIONES DE CREATIVIDAD	PERSONAS CREATIVAS	PROCESOS CREATIVOS	PRODUCTOS CREATIVOS	CONTEXTO CREATIVO
Teresa Amabile (1983)	“Se conceptualiza mejor, no como un rasgo de la personalidad, ni una habilidad general, sino como la conducta resultante de una constelación particular de características personales, habilidades cognitivas e influencias ambientales. Esta conducta, que se pone de manifiesto en productos o respuestas, sólo se puede explicar de una forma completa mediante un modelo que abarque estos tres conjuntos de factores”	1. Agudeza en la percepción visual/ observación 2. Anticonvencionalismo. 3. Apertura a la experiencia 4. Apertura al proceso primario	1. Buscar soluciones al problema, en el almacén de memoria y en el entorno externo 2. Generar, al azar, múltiples soluciones nuevas a un Problema.	1. Nuevo, al menos en el contexto social concreto 2. Original 3. Juzgado como creativo por los expertos en el campo de actividad y por la comunidad o cultura	1. Acceso a formación en el campo de actividad: contenidos y precedentes 2. Disponibilidad de recursos (económicos y culturales)
Albert Bandura (1987)	“Una síntesis innovadora de influencias aptadas de distintas fuentes y/o modelos”	5. Autoconfianza 6. Autonomía	3. Elaborar analogías, símiles y metáforas	4. Que implique un cambio radical /revolucionario (de “paradigma”)	3. Exposición a variedad de modelos y parangones en la niñez
Frank Barron, (1988)	“Habilidad para responder de forma adaptativa a la necesidad de nuevos enfoques y productos. Lo nuevo es un producto, resultante de un proceso, iniciado por una persona. Tanto el producto, como el proceso como la persona se caracterizan por su originalidad, utilidad, validez y adecuación. Muchos productos son procesos y muchos procesos son productos, y la persona es tanto un producto como un proceso”	7. Capacidad de concentración 8. Capacidad de liderazgo/ influencia/ persuasión	4. Detectar problemas y fallos en el conocimiento 5. Percibir las situaciones y los problemas de formas Nuevas	4. Reconocimiento a conductas creativas durante el desarrollo	4. Reconocimiento a conductas creativas durante el desarrollo
Sigmund Freud (1908)	“La poesía, como el sueño diurno, es la continuación y el sustitutivo de los juegos infantiles... un poderoso suceso actual despierta en el poeta el recuerdo de un suceso anterior, perteneciente casi siempre a su infancia, y de éste parte	9. Capacidad de producción divergente (Guilford)	6. Adoptar una actitud lúdica 7. Estar alerta a los	5. Útil y socialmente valioso	4. Reconocimiento a conductas creativas durante el desarrollo

	entonces el deseo que se plasma en la obra poética, la cual deja ver, en la misma medida, elementos de la ocasión reciente y del antiguo recuerdo”.	10.Capacidad de síntesis	aspectos del entorno relacionados con el problema	6.Trascendente y que produzca impacto	5.Ambiente familiar /social que fomente el Individualismo
Howard Gardner (1993)	El individuo creativo es “Persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo, de un modo que al principio es considerado nuevo, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural complejo”	11.Capacidad para manejar símbolos	8. Combinar ideas sencillas en una idea más compleja	7.Que solucione un problema vago o mal definido	6.Ausencia de obstáculos y de presión social extrínsecos
Getzels y Csikszentmihalyi (1976)	“El elemento significativo en la realización creativa es la manera en que se concibe el problema, porque sólo a una pregunta fructífera puede darse respuesta con soluciones creativas. Su conclusión es que el acto creativo implica el descubrimiento del problema (“problem finding”), tanto como su solución	12.Capacidad para pensar en imágenes/ imaginación	9. Cuestionarse las normas y los supuestos básicos		
		13.Capacidad para poner orden en el caos	10. Concebir y conectar ideas de distintos campos de actividad		
		14.Capacidad para reconocer analogías nuevas	11. Delimitar las condiciones del problema y de la Solución		
Gruber y Wallace (1989)	Trabajo creativo: “Para los fines de este capítulo, decimos que un trabajo es creativo si es original, propositivo por parte de la persona y armonioso o compatible con otros propósitos, necesidades y valores humanos”	15.Competencia intelectual	12. Consultar con la almohada, difiriendo la conclusión		
		16.Curiosidad	13. Elaborar nuevas ideas, partiendo de las ideas contrarias		
		17.Disciplina de trabajo			
		18.Disponibilidad para asumir riesgos			
Guilford (1975)	Los individuos creativos se caracterizan por una combinación de rasgos de personalidad tales como:	19.Emotividad			
	1) Sensibilidad a los problemas	20.Flexibilidad			
	2) Fluidez ideacional	21.Fluidez ideativa			
	3) Flexibilidad para la adaptación				
	4) Originalidad				
	5) Capacidad de síntesis				

	<p>6) Capacidad de análisis 7) Capacidad para la redefinición o reorganización 8) Asimilación de datos complejos 9) Capacidad de evaluación de las ideas</p>	<p>22.Fluidez verbal 23.Foco de evaluación interno</p>	<p>14. Elegir las mejores soluciones, desechando las demás</p>
Michael Kirton (1976)	<p>Tanto los adaptadores como los innovadores crean, porque son capaces de “dar a luz” productos que son a la vez nuevos, originales y eficaces.</p>	<p>24.Independencia de juicio</p>	<p>15. Evaluar las soluciones alternativas disponibles</p>
Kuhn (1962)	<p>“el científico creativo debe ser un tradicionalista que disfrute con el juego intrincado de las reglas preestablecidas, para poder ser un innovador de éxito que descubra nuevas reglas y nuevas piezas con las cuales aplicarlas”.</p>	<p>25.Individualismo 26.Integración de contradicciones 27.Intuición</p>	<p>16. Reorganizar de forma nueva los datos sobre el problema</p>
Donal MacKinn, (1960).	<p>“La verdadera creatividad consiste en un proceso que cumple al menos tres condiciones: 1) Implica una idea o respuesta nueva o estadísticamente muy infrecuente. 2) La idea debe adaptarse a la realidad: solucionar un problema o alcanzar una meta. 3) Es preciso que se mantenga la idea original, se la evalúe y desarrolle hasta su aplicación final.”</p>	<p>28.Motivación intrínseca 29.No temor al desorden 30.Originalidad 31.Persistencia 32.Preferencia por la complejidad 33.Sensibilidad a los problemas</p>	
Abraham Maslow, (1982)	<p>“el concepto de creatividad y el de persona sana, autorrealizada y plenamente humana están cada vez más cerca el uno del otro y quizá resulten ser lo mismo”</p>	<p>34.Tendencia a la exploración 35.Tolerancia a la</p>	

			ambigüedad
Richard Mayer (1983).		“Actividad cognitiva que tiene como resultado soluciones nuevas a un problema. Enseñar creatividad implica enseñar a las personas cómo generar ideas nuevas para resolver una situación dada”	36. Valoración de lo estético
Henry Mintzberg (1991).		“Acoplamiento y el equilibrio entre el análisis y la intuición”	
Allen Newell (1972).		“El pensamiento se puede llamar creativo si es persistente, surge de una motivación intrínseca, se percibe el “espacio del problema”, no es convencional, se formula un problema a partir de una situación vaga o indefinida, se contextualiza el problema y se realiza una búsqueda a través del “espacio del problema”, para dar lugar a un producto nuevo, valioso e intenso”	
David Perkins (1981).		“Conjunto de capacidades y disposiciones que hacen que una persona produzca con frecuencia productos creativos es decir: originales, adecuados a la realidad, complejos, trascendentes, unitarios y simbólicamente significativos”	
Carl Rogers (1954).		“Mi definición del proceso creativo es la emergencia de un producto nuevo relacionado con una acción, emergencia que tiene lugar por la unicidad del individuo, por una parte, y por las personas y las circunstancias que rodean su vida, por la otra”	
(Rothenberg, 1986).		“La creatividad es un proceso que consiste en reunir elementos, entidades o fenómenos que eran	

	<p>independientes e incluso opuestos, en una nueva organización o integración, lográndose una transformación radical de los mismos”</p>
<p>(Runco y Albert, 1990).</p>	<p>“La creatividad se considera como el producto de dos series de influencias: una de ellas incluye la motivación intrínseca y la otra las condiciones ambientales extrínsecas. El individuo creativo es un punto focal en un espacio ecológico más amplio... la conducta creativa, desde una perspectiva evolutiva, es el producto momentáneo de fuerzas históricas y contemporáneas, de motivaciones situadas socialmente, pero sentidas individualmente.</p> <p>Desde una perspectiva cultural, el individuo, independientemente de su evidente talento, es sólo una parte de la matriz de cambio e innovación, y es, en parte, producto de ella”</p>
<p>(Simón, 1979).</p>	<p>“No existe diferencia cualitativa entre la actividad de solución de problemas en general y esa clase de solución de problemas que, debido a que nos impresiona, juzgamos digna de ser llamada “creativa”... la actividad creativa parece ser que consiste simplemente en una actividad de solución de problemas de un tipo especial, que se caracteriza por la novedad, la no convencionalidad, la persistencia y la dificultad en la formulación del problema... quizá la verdadera creatividad resida en la selección del problema.</p>

(Simonton, 1984).	“como un impulso general a la auto organización por medio de la reducción del caos...es único para cada individuo y es una propiedad emergente de su interacción con el campo de actividad del problema, la historia pasada y el estado social en su conjunto”
(Simonton, 1984b).	“Yo opto por la creatividad como persuasión, como forma de liderazgo, ya que implica la influencia personal de un individuo sobre los demás”
(Sternberg, 1988b).	La creatividad es un fenómeno de múltiples facetas, tres de las cuales resultan críticas: la inteligencia, el estilo intelectual y la personalidad”
(Torrance, 1988)	Proceso creativo, que define como “el proceso de sentir dificultades, problemas o huecos en la información (o elementos que faltan); hacer suposiciones o hipótesis acerca de estas deficiencias, evaluar las hipótesis, revisarlas y comprobarlas y, finalmente, comunicar los resultados” “Creatividad es una armonía arbitraria, un asombro esperado, una revelación habitual, una sorpresa familiar, un egoísmo generoso, una certeza inesperada, una trivialidad vital, una libertad disciplinada, una solidez efímera, una diferencia unificadora” “Cuando una persona no tiene una solución aprendida o practicada para un problema, se precisa cierto grado de creatividad para resolverlo”

(Wallach y Kogan, 1965). “Lo esencial de la actividad creativa se concentra en dos elementos: la producción de un contenido asociativo abundante y único y la existencia de una actitud relajada y lúdica frente a la tarea... la dimensión que se refiere a la aptitud de un niño para producir asociaciones únicas y numerosas se ha verificado que es totalmente independiente de la inteligencia general y parece ser que a tal dimensión le conviene el nombre de “creatividad”

Las diversas definiciones de la creatividad, responden al momento histórico en el que surgen, así como a la formación o bien los enfoques de los autores que las sustentan, estos enfoques están orientados a la solución de problemas, a la innovación, al desarrollo intelectual, a la toma de decisiones, confianza en sí mismo e imaginación, siendo por consiguiente, indicadores del desarrollo de este concepto.

Con lo anterior, es posible afirmar que no existe un concepto único sobre creatividad, pero los existentes están orientados a manifestar los indicadores, características y cualidades de una persona creativa. También hacen referencia a que todas las personas son potencialmente creativas aunque es posible establecer niveles de creatividad pues en algunos casos los ambientes familiares, educativos y sociales son fundamentales para el desarrollo de ésta. En este orden de ideas y retomando los conceptos anteriormente citados me atrevo a definir la creatividad como “la capacidad que tiene el sujeto de involucrar factores motrices, cognitivos, emocionales y sociales en busca de diversas alternativas de solución a una problemática, para favorecer su bienestar, el de una comunidad, y modificar su realidad”. Visto de esta forma, la creatividad puede ser desarrollada ampliamente desde el ambiente educativo, favoreciendo siempre las potencialidades de los individuos y obteniendo provecho en el uso de los recursos individuales y grupales en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se lideran desde las aulas y fuera de ellas.

“La enseñanza creativa centra especialmente su interés en el modo de pensar y actuar peculiar de cada individuo. Cualquier actividad que se realice en una clase permite la libertad de pensamiento y la comunicación estimulante de la creatividad. Educar en la creatividad, es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, amante de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentando en su vida escolar y cotidiana” Robbie (2008). Con relación al modo de pensar y actuar propio al que se refiere Robbie (2008), Gardner (1999) afirma que “La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino ‘inteligencias’, como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona

puede ser muy original e inventiva, incluso magníficamente imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás”.

En este caso Gardner (1995) hace referencia a las inteligencias múltiples de quienes asegura son provechosas para enfrentar los estudios de la creatividad y además de eso las define como una habilidad o conjunto de habilidades, que permite a un individuo resolver problemas o crear productos valiosos en uno o más ambientes culturales. El autor explica que existen distintas capacidades en el hombre, abandona el concepto de que la inteligencia es una capacidad unitaria, para postular su teoría, la cual se fundamentó en reconocer la existencia de siete inteligencias diferentes e independientes que pueden interactuar y fortalecerse entre sí. Es así, como habla de inteligencia lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, interpersonal e intrapersonal y corporal-kinestésica.

A partir de lo anterior Gardner (1995) postula el concepto en el que el Individuo creativo es la persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio es considerado original, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto.

Sobre este marco el (Gardner, 1995: 68-215) desarrolla los tipos de inteligencia

2.3.1 Tipos de Inteligencia

2.3.1.1 Inteligencia Lingüística (Gardner, 1995. Pág. 68-87)

Es la que se encarga de producir el vocabulario, comprensión, expresividad, aprendizaje de idiomas, lectura y escritura. Habilidad para el lenguaje oral y escrito, relación de ideas, y posibilidad de expresar pensamiento y sentimientos a través de la palabra. Como por ejemplo, poesías, humor, cuentos, permite también el razonamiento abstracto, pensamientos simbólicos y patrones conceptuales.

2.3.1.2. Inteligencia Musical (Gardner, 1995. Pág 88-107)

Habilidad y aptitud instrumental o para el canto y la danza. Expresarse por medio de la música, expresarse a través de instrumentos, o de la voz y también para componer. Es la que tiene la capacidad de reconocer ritmos y patrones tonales, es sensible a los sonidos ambientales y a la voz humana. Es quizás, la que más influencia directa tenga en su alteración de la conciencia, por el efecto tan directo que la música y los ritmos tienen en el cerebro.

2.3.1.3. Inteligencia Lógico Matemática (Gardner, 1995. Pág 108-137)

Comprensión abstracta, comprensión de la causalidad y razonamiento lógico. Capacidad para razonar y resolver operaciones con números. Incluye el uso de pensamiento lógico deductivo y secuencial.

2.3.1.4. Inteligencia Viso-Espacial (Gardner, 1995. Pág 138-164)

Habilidad gráfico-espacial-artística. Visualización de imágenes formas y colores transformándolas, relacionándolas y traduciéndolas en esquemas gráficos o conceptuales. La clave de la base sensorial de esta inteligencia, es el sentido de la vista, así como la habilidad de formar imágenes mentales y pinturas en su mente.

2.3.1.5. Inteligencia Física y Kinestésica (Gardner, 1995. Pág 165-187)

Habilidad motriz y expresividad dramática. Capacidad para expresarse con el cuerpo y coordinar movimientos generales y manuales. Usa el cuerpo y expresar emociones, como la danza, los deportes, operadores o creadores de nuevos productos. Aprender haciendo, es una parte importante de la enseñanza, ya que el cuerpo sabe cosas que la mente no es capaz de percibir.

2.3.1.6. Inteligencia Interpersonal (Gardner, 1995. Pág 188- 215)

Comunicación, sociabilidad, empatía conocimiento de los demás e interrelación con ellos y ellas. Por ejemplo, esta es una habilidad que le permite al sujeto trabajar de forma cooperativa con otros grupos, comunicarse verbal o no verbalmente con otras personas. A través del desarrollo de esta inteligencia se pueden percibir las diferencias personales, las conductas, temperamento, motivación y las intenciones.

2.3.1.7. Inteligencia Intrapersonal (Gardner, 1995. Pág 188- 215)

Autoestima, auto afirmación, conocimiento de sí mismo autocrítica. Es decir, aspectos internos del ser, como el conocimiento, manejo de las emociones, sentimientos, procesos de pensamiento, auto-reflexión y un sentido de intuición sobre la realidad espiritual.

Gardner en sus postulados asevera que un individuo creativo es aquel que busca diversas formas y soluciones a una problemática, y piensa entonces que estas inteligencias trabajan ordenadamente en beneficio de estas problemáticas resistiéndose enfáticamente a la creencia de que determinadas capacidades del ser humano se pueden catalogar caprichosamente como inteligencias y otras no. Para el autor todas las acciones realizadas por el ser humano tienen sentido y un fin, ya que provienen del resultado de ser, actuar y pensar diferente. Por lo tanto, el llamado es que los sistemas educativos se pongan al corriente de lo que se sabe y de lo que se puede llegar a saber acerca de la naturaleza, el funcionamiento, los potenciales y las limitaciones de la mente humana.

Para el caso de esta investigación destacaremos la inteligencia kinestésica como capacidad fundamental del desarrollo creativo, pues muestra como el individuo puede interrelacionarse, ser innovador y crear opciones diferentes para enfrentarse a la cotidianidad de la vida. La inteligencia kinestésica puede ser entendida como el fundamento del conocimiento humano, ya que a través de las experiencias perceptivo motrices, el sujeto utiliza su cuerpo para expresar sus emociones e ideas, explorar el mundo

que lo rodea y proponer alternativas diferentes donde involucre su cuerpo, lo que le da la posibilidad de vivir experiencias más reales. Para este caso (Trigo, 1999: 61) explica que

“La persona se manifiesta a través y con su cuerpo, pero esas manifestaciones -emociones, sentimientos, pensamientos- son parte de ese cuerpo. Hablar del cuerpo en toda su amplitud es trascender del sistema orgánico, para entender y comprender al propio “humanes”. El ser posee un cuerpo, pero no es un cuerpo exclusivamente objetual, es un cuerpo que vive, que es expresión. El humano ya no sólo “posee” un cuerpo (qué sólo hace), sino que su existencia es corporeidad, y la corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer”.

En otras palabras lo que se busca es que el sujeto contribuya en su aprendizaje mediante las vivencias motrices, mejorando su capacidad de concentración, atención y memoria, agrupando así su aprendizaje en todo su esquema neuromuscular. Esta “memoria corporal” puede ser utilizada como estrategia en la enseñanza de actividades académicas, ya que en muchas ocasiones el aprendizaje participativo y activo es poco utilizado en la educación, siendo infravalorado, teniendo mayor validez los resultados y procesos cognitivos, lo que puede propiciar un ambiente de poca motivación, coartando el encuentro con las soluciones creativas que un estudiante pueda implementar en la búsqueda de nuevas alternativas para solucionar y dirimir dificultades. La motricidad no puede restringirse solo aspectos relacionados con el movimiento físico de la persona, la motricidad va más allá de este concepto, cuando el hombre actúa desde lo instintivo y lo cultural y pone conciencia a cada uno de sus movimientos, es capaz de moverse involucrando a esos movimientos acciones nuevas que no perturben su objetivo inicial.

Sobre la base de las consideraciones anteriores podemos afirmar entonces, que la creatividad y la motricidad son conceptos que no viajan desligados del ser humano.

El ser humano es fundamentalmente expresión, es corpóreo, olvidarnos de ello es no aprovechar todas sus potencialidades. Una persona que deja de “jugar”, de moverse libre y creativamente, está malgastando la posibilidad de enfrentar nuevos

retos y vivenciar situaciones que le van a permitir ubicarse en una actitud abierta para afrontar nuevos conocimientos y experiencias de cualquier otro campo del saber y hacer humano: “la motricidad no es sólo simple movimiento, porque es praxis, acción y, como tal, cultura (o sea, transformación que el hombre realiza, consciente y libremente, tanto en sí mismo como en el mundo que le rodea)” (Sergio, 1996: 100).

Esta transformación sobre sí mismo y el mundo requiere de un proceso creativo, de construcción personal, de un sueño, que haga posible la existencia de una libertad personal que se oriente hacia lo inédito y por qué no, a la fantasía e imaginación. Como lo menciona Da Fonseca (1998) en sus investigaciones sobre la evolución del ser humano: “la motricidad retrata, en términos de acción, los productos y los procesos funcionales creadores de nuevas acciones sobre acciones anteriores y determina que es a partir de la motricidad exploratoria, inventiva y constructiva, a través de la cual el niño adquiere el conocimiento. Para Da Fonseca (1998), la motricidad lleva al niño a la producción de esquemas de acción sensoriales que posteriormente, son traducidos en patrones de comportamientos cada vez más versátiles y variados.

En ese orden Trigo Aza (2000: 63, 1998) relaciona los conceptos de creatividad y motricidad, entendiendo por motricidad: “la vivencia de la corporeidad para expresar acciones que impliquen el desarrollo del ser humano” (Trigo, 1999: 72); y por corporeidad la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer”. (Ibíd., 1999:60).

La creatividad es, por tanto, un componente de la evolución “motricia” humana. El descubrir nuevos y diferentes hechos con su motricidad es algo que comienza con la mera exploración lúdica de la acción, siempre y cuando se le presenten al sujeto situaciones lo suficientemente abiertas e interesantes para que ello sea posible. Si esto no es así la motricidad se volverá reacia, poco práctica y se limitara a la repetición de actos aprendidos con poca implicación del sujeto y poca o ninguna acción personal. Esto limita al mismo tiempo el desarrollo cerebral, puesto que se

pone en evidencia todo el sistema inteligente humano. Eugenia Trigo y Colaboradores (1999: 108)

La motricidad y la creatividad deben caminar hacia la libertad del propio cuerpo para que produzca cambios en el ser, hacia el diálogo y búsqueda corporal, hacia la motivación de la afectividad, de reto a la cognición, de encuentro e integración con los demás, de aceptación reconciliadora con su cuerpo en movimiento, de invitación a dar lo mejor que podemos, de búsqueda de la sonrisa, de la curiosidad por lo que puede ser, sencillamente: Ser Humano. (Trigo y Col. 1999: 72)

En conclusión, los conceptos de creatividad y motricidad pueden ser desarrollados desde el ambiente educativo, favoreciendo siempre las potencialidades de los individuos y obteniendo provecho en el uso de los recursos individuales y grupales en los métodos de enseñanza y aprendizaje que se lideran desde las aulas y fuera de ellas. La estimulación de las capacidades creativas debe ser asumida de forma principal por el sistema educativo, pues, como señalan Garaigordobil y Pérez (2002), uno de los principales objetivos de la educación debe ser facilitar el crecimiento del alumno, potenciando y desarrollando su capacidad creativa para que pueda enfrentarse de forma flexible a las situaciones que vayan surgiendo a lo largo de su proceso de desarrollo. Una educación creativa entonces, es una educación desarrolladora y auto realizadora, en la cual no solamente resulta valioso el aprendizaje de nuevas habilidades y estrategias de trabajo, sino también el aprendizaje de una serie de actitudes que en determinados momentos nos llenan de cualidades psicológicas para ser creativos o para permitir que otros lo sean. Lo que quiere decir, que “educar para actuar y transformar, no es otra cosa que enseñar a aprender a pensar”. Trigo (2001: 180-181).

Como representantes de las instituciones educativas los educadores cumplen en la sociedad un rol importante frente al cual pueden hablar de una “creatividad social” que propicia el rompimiento de la conducta individualista y agresiva contra nuestros semejantes, en pro de una motivación social, cuyo resultado haga fructificar el

conocimiento mutuo y la aceptación por el otro como interlocutor válido, favoreciendo consecuentemente a la disminución de tensiones sociales destructivas.

2.4. *Creatividad Motriz*

Los primeros estudios sobre la creatividad motriz se basaron en reconocer las características del pensamiento y comportamiento creador. En esta generación se sitúan los estudios relacionados con lo motriz de (Guilford 1976 y Torrance 1975 a nivel general y los de Wyrick 1966, Berstch 1983 y Fetz 1989 cit por Ruiz Pérez 1995) a nivel específico.

En la psicología general se considera que la cantidad de respuestas diversas y originales son las características que distinguen a las personas creativas; al mismo tiempo se ha considerado motrizmente creativo al sujeto que es capaz de dar múltiples, variadas e innovadoras respuestas motrices, al enfrentarse a un estímulo de tipo motor.

Ejemplos de la anterior consideración son la existencia de definiciones de la creatividad motriz como las siguientes:

“la capacidad para producir el mayor número de respuestas posibles ante un estímulo dado, además de la capacidad para producir respuestas originales” (Wyrick 1968: 759 cit. Cenizo y Fernández, 2006:37)

Por su parte (Berstch, 1983:47) la define como la “Capacidad del sujeto para generar comportamientos motrices caracterizados por la fluidez, flexibilidad y originalidad”.

Para Fetz (1989: 142 Cit. Ruiz Pérez, 1995: 106) la creatividad motriz está compuesta de la competencia para:

1. Variar: modificando el desarrollo temporal, espacial o dinámico de formas establecidas de movimiento.
2. Combinar: relacionando de forma simultánea o sucesiva movimientos independientes para establecer estructuras de acciones cerradas.
3. Componer: acciones motrices creando nuevas formas de movimiento por variación y combinación.

Del mismo modo, Ruiz (1995), establece que las consideraciones sobre creatividad motriz, se han relacionado directamente con el modo en que la creatividad se aborda en el ámbito psicológico general y en este sentido habría que considerar que una persona es motrizmente creativa si es capaz de producir múltiples respuestas variadas y únicas ante un estímulo o una situación.

Posteriormente autores como (Murcia, Vargas y Puertas 1998 cit. Por Murcia 2000) asocian la creatividad motriz no solo con el movimiento y con la calidad del mismo, sino también con la variabilidad y originalidad, buscando espacios para la imaginación y nuevas formas de crear, desarrollando estas relaciones del movimiento, el pensamiento y la afectividad.

Así pues, la creatividad motriz, como un compendio o síntesis de capacidades psicológicas y motrices, permite al individuo buscar y encontrar soluciones a problemas motores por el camino de la variedad de respuestas, así como apartarse de respuestas estereotipadas o repetitivas y encontrar soluciones novedosas y fuera de lo común. En la creatividad motriz, especialmente la flexibilidad, es responsable, en gran medida, de la adaptación al medio físico o social, así como del éxito o fracaso en la interacción motriz de la persona con el medio. De igual forma también es responsable de las acciones que el sujeto tome o manifieste ante una situación cualquiera. Es decir, ante problemáticas cotidianas la flexibilidad puede ayudar al sujeto a controlar los múltiples inconvenientes y adaptarse a ellos con facilidad o transformarlos. Como parte de ese proceso de transformación, la educación mediante la creatividad motriz, debe apoyarse en algunos indicadores para lograr una mejor adaptación, explicación, comprensión y eficacia.

Para el caso de esta investigación se abordaran indicadores tales como la fluidez, la originalidad y la flexibilidad. Por lo tanto, a continuación analizaremos dichos indicadores desde diversos autores, quienes coinciden en señalar algunos rasgos fundamentales de la creatividad que permiten enmarcar contextualmente las diferentes características que se pueden hallar en la creatividad motriz.

2.4.1. Dimensiones de Creatividad Motriz

En el siguiente cuadro citaremos algunos autores, las dimensiones que han considerado para definir y evaluar la creatividad motriz. Dimensiones que como ya se ha mencionado han sido orientadas a observar la divergencia en las respuestas motoras de las actividades deportivas, de expresión corporal, como la danza, teatro y actividades motrices cotidianas.

Tabla 4. Dimensiones y definiciones de Creatividad Motriz. Construcción propia.

AUTOR Y AÑO	DIMENSIONES O INDICADORES EVALUADOS	DEFINICIÓN DE CREATIVIDAD MOTRIZ
Bertsch (1983)	fluidez, flexibilidad y originalidad	La capacidad de generar comportamientos motores fluidos, flexibles y originales.
Dodds (1973)	fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración	La define a través de cuatro factores creativos de las respuestas motoras: fluidez, flexibilidad, originalidad y también elaboración
Brennan (1983)	fluidez, flexibilidad y originalidad	La capacidad para generar respuestas motoras abundantes, variadas y con rendimiento relevante. Considera de interés los factores de composición e improvisación, ya sea de forma libre o ciertas limitaciones o criterios establecidos.
Ruiz Pérez (1995)	fluidez, la originalidad y la flexibilidad	Identifica creatividad motriz con competencia motriz o capacidad para dar múltiples respuestas, para resolver los problemas.
Johnson (1977) modificado por Cleland y Gallahue (1993) y Cleland (1994)	fluidez, flexibilidad, divergencia (fluidez+ flexibilidad)	Desde el pensamiento divergente, define creatividad en el movimiento como capacidad para dar respuestas variadas y fuera de los estereotipos, lo que requiere capacidad para percibir y analizar diferentes criterios de movimiento.
Wyrick (1968)	fluidez, originalidad y creatividad (fluidez+ originalidad)	Pone el énfasis en la fluidez y originalidad de las respuestas como indicadores de creatividad motriz.
Murcia (2002)	fluidez, la originalidad y la flexibilidad	¿Será creatividad motriz la capacidad de los sujetos para responder motrizmente de múltiples formas, de formas adecuadas, de formas únicas y originales a un problema determinado?
Sherrill Lubin y Routon (1979)	fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración	Capacidad para responder en el juego libre a la propuesta “vete y juega” con fluidez, flexibilidad, originalidad, imaginación y elaboración de las respuestas.
Torrance (1981)	fluidez, originalidad e imaginación	Capacidad de dar respuestas motoras fluidas, originales e imaginativas

En este orden de ideas se definen y se complementan en los siguientes cuadros las dimensiones anteriormente mencionadas e incluiremos otras que han sido utilizadas como factores de la creatividad e indicadores motrices en diversas investigaciones, como es el caso de Díaz y Martínez (2006) que proponen una serie de indicadores y características

Tabla 5. Indicadores y definiciones de Creatividad Tomado de Díaz y Martínez (2006) cit, por Amengual y Lleixá (2011:551)

INDICADORES	DEFINICIONES
Sensibilidad perceptiva	Capacidad de detectar los errores, problemas, aspectos inacabados, desequilibrios... atendiendo a los diferentes aspectos presentes en una situación motriz (posiciones, movimientos, ritmo, ocupación espacial, acciones colectivas, formas coreográficas, etc.).
Fluidez	Capacidad para producir múltiples respuestas motoras en un tiempo dado.
Flexibilidad(creativa)	Capacidad para variar las categorías de movimiento, utilizando recursos corporales, espaciales y temporales.
Originalidad	Capacidad para alejarse de respuestas estereotipadas buscando patrones motores fuera de los cánones establecidos.
Elaboración	Capacidad de elaborar, a partir de un movimiento simple, respuestas motoras ricas en matices, detalladas, completas y adornadas.
Transformación	Capacidad de transformar o variar un movimiento para dar lugar a otro diferente.
Redefinición	Capacidad para encontrar usos, funciones, aplicaciones diferentes de las habituales; definir las cosas de otra manera o hacer que sirvan para algo distinto, variando su función.
Composición	Capacidad para combinar patrones de movimiento aislados, componiendo una secuencia de movimiento unitario.
Expresividad	Capacidad de comunicar emociones o mensajes de diferente naturaleza mediante el lenguaje corporal.

A su vez, se citan los principales indicadores de la creatividad que extrajeron Trigo y Col (1999) desde un estudio hecho a las teorías de Lowenfeld, Guilford y Torrance. Siguiendo la propuesta de Marín Ibáñez (1991: 100-108) después de analizar a los tres autores.

Tabla 6. Indicadores y definiciones de la creatividad. Construcción propia.

INDICADORES	DEFINICIONES
Originalidad	Posee el rasgo inconfundible de lo único, de lo irrepetible; y que algo sea original implica que sea diferente, que no tenga precedentes.
Flexibilidad	Se opone a la rigidez, a la inmovilidad, a la incapacidad de modificar comportamientos, actitudes o puntos de mira, a la imposibilidad de ofrecer otras alternativas o variar en la ruta y en el método emprendido.
Fluidez y productividad	Hace referencia a la cantidad de respuestas, de soluciones por parte de un sujeto.
La elaboración	Hace referencia a la realización de la respuesta, de cómo se ha plasmado, de su acabado final, del cuidado y número de detalles que sean incorporados para llevar a cabo una idea.
El análisis	Es la capacidad para descomponer mentalmente una realidad en sus partes.
La síntesis	Es llevada a cabo cuando tenemos que resumir, que exponer; realizamos un esquema y reunimos escasos elementos para dar una imagen personal.
Apertura mental	Relacionado con el rasgo de flexibilidad. Significa que siempre se está abierto a superar cualquier solución, a seguir profundizando sin fin, a preguntar sin descanso el porqué.
La comunicación	El creativo, al comunicar, suele anticiparse a lo que otros piensan, sienten y no han alcanzado a formularse.
La sensibilidad para los problemas	La única manera de superar una situación es descubrir sus fallos. Solo quien es capaz de ver los problemas, de circunscribirlos, evita su exagerado planteamiento, o un desenfoque que puede aparecer por temores, fobias y oposiciones.
La redefinición	<p>Es la capacidad de encontrar usos, funciones, aplicaciones diferentes de las habituales.</p> <p>La redefinición, definir las cosas de otra manera o hacer que sirvan para algo distinto, que su función sea diferente, agiliza nuestro trato con la realidad y nos da un aire creativo y liberador.</p>

En términos generales, se puede observar que las dimensiones de mayor coincidencia entre los autores son: la fluidez, la originalidad y la flexibilidad las cuales han sido tomadas por éstos como base en la construcción del pensamiento divergente, concepto que se extiende entre los estudios de la creatividad y que tiene en cuenta en cada indicador características como:

2.4.1.1. *La Fluidez Motriz*

Este indicador puede también aparecer bajo la denominación de “productividad”. A pesar de ser un factor que caracteriza a la persona creativa, existe la posibilidad de que se dé entre las respuestas no creativas, máxime si se aísla de los dos indicadores de originalidad y flexibilidad. De hecho, podemos hallar situaciones en las que se solicita al sujeto la mayor cantidad posible de respuestas o de soluciones, y no ser éstas creativas. López, A (2005).

Guilford (1976) distinguió tres tipos de fluidez asociados a los tests verbales: ideacional (relacionada con la resolución de problemas), fluidez de asociación y fluidez de expresión. Sin embargo, a pesar de dicha clasificación en la actualidad este rasgo de la creatividad se investiga de forma general.

Para Trigo (1999) este indicador hace referencia a la cantidad de respuestas, de soluciones por parte de un sujeto. Las personas con una alta creatividad suelen producir una gran cantidad de respuestas, siendo un rango que caracteriza y que se busca deliberadamente para el fomento de la creatividad.

En el caso de Fernández y Cenizo (2004) la definen como cantidad de respuestas motrices elaboradas.

En conclusión, la fluidez está relacionada con “las diversas o variadas soluciones que el sujeto ofrece ante una problemática motriz”. La calidad en cuanto a la fluidez se

centra en la cantidad de respuestas, sin embargo, sólo cuando se hayan formulado múltiples soluciones por parte del sujeto, se supone se le dará valor a las diferentes respuestas.

2.4.1.2. *La Originalidad Motriz*

Está catalogada como el rasgo más característico de la creatividad, de hecho en ocasiones ambos conceptos son conocidos con el mismo significado. Este rasgo suele contener el significado de lo único, de lo irrepetible, de lo que no tiene precedente, derivado ni igual; cuando algo resulta original quiere decir que, al menos para el sujeto o persona que lo califica, ese suceso ha sido único e irrepetible, que además nos parece brillante y que quizá contempla valores que a otros les resultaron inadvertidos previamente.

Por tanto, podríamos afirmar, si conjugamos los términos anteriormente mencionados, que la originalidad es determinante en la creatividad. Pues en todas las pruebas diseñadas para la determinación de la creatividad, aparece como criterio de diagnóstico, y habitualmente entre los primeros. Por lo anterior se puede definir la originalidad como “propuestas motrices caracterizadas por su innovación, rareza o poca frecuencia”.

2.4.1.3. *La Flexibilidad Motriz*

Por último el criterio de Flexibilidad resulta para la gran mayoría de los autores que han estudiado el tema de la creatividad como uno de los rasgos definitorios de las personalidades creadoras. “*Se opone a la rigidez, a la inmovilidad, a la incapacidad de modificar comportamientos, actitudes o puntos de mira, a la imposibilidad de ofrecer otras alternativas o variar la ruta o el método emprendido*” (Marín, 1991b, pág. 101 cit. Por López, 2005).

Para Torrance (1977) la flexibilidad se traduce en la capacidad de la persona para utilizar varios enfoques.

De la Torre, (1982) expresa que se manifiesta en un sentido similar, definiendo a la persona flexible como aquella que cambia con facilidad y no tiene “tensión mental”.

Según López (2005) “este indicador de la creatividad, contrariamente al anterior, se revela como fácilmente detectable y por ende cuantificable, al residir su mayor complicación en la elaboración de unas categorías de respuestas o de productos y comprobar si el sujeto emite comportamientos que puedan ser catalogados como pertenecientes a un número lo más vasto posible de categorías”.

La flexibilidad para estos autores es un indicador fundamental, ya que, en muchas ocasiones presenta, una amplia semejanza con la originalidad y para conseguir respuestas originales no queda más remedio que olvidarse de lo usual, de ideas previas, observar las realidades desde nuevos objetivos poco comunes al contexto. En el caso de la motricidad la flexibilidad “es la capacidad que presenta un individuo para transformar, cambiar, proponer corporal y mentalmente diferentes acciones o destrezas motrices”.

2.4.2. Importancia de la Creatividad Motriz en los procesos educativos.

El ser humano por naturaleza es activo, le gusta la acción y es esto lo que le permite comunicarse con los demás. La vida del sujeto gira a través de los posibles descubrimientos que hace con su cuerpo experimentando nuevas situaciones la cuales le brindan la posibilidad de interactuar con otras personas y de igual forma expresar sus emociones. Es decir, cuando se habla de descubrir estamos hablando de que utiliza todas sus posibilidades creativas y su accionar motriz como aspectos relevantes a nivel social, educativo y cultural. Ya que el cambio constante que experimenta la sociedad obliga al ser humano a tener múltiples estrategias creativas para dar solución a su problemática.

Pensando en lo anterior se considera necesario incluir la creatividad motriz en los procesos de enseñanza y aprendizaje como estrategia para preparar a los estudiantes en la

búsqueda de nuevas respuestas a los constantes cambios producidos en el contexto o a nivel social como se dijo anteriormente, pues desde siempre el movimiento a estado presente en la manera de aprender, es decir, desde que se nace hasta que se muere el ser humano dependiendo de la época, el contexto y el momento socio-cultural siempre aprende y soluciona dificultades a través de su accionar corporal o motriz. Para ser más claros como lo menciona (Rey Cao 2000 cit por Domínguez s/f: 3) *“No existe Motricidad sin creatividad, no existe motricidad sin respeto a la capacidad inherente de la persona a desarrollarse plenamente como tal”*. Desde los entes educativos en especial las áreas relacionadas con la motricidad se debe favorecer a la persona en su globalidad, en sus aspectos motrices, cognitivos y afectivos con sus posibilidades y limitaciones.

El concepto de creatividad desde sus inicios ha estado relacionado con el concepto de educación, pues en cada uno de los ámbitos de estudio se busca el desarrollo de la persona, la superación de ésta, la inserción del sujeto a la sociedad, la solución a las problemáticas de una comunidad a través de ideas novedosas, con las cuales se pretende satisfacer las necesidades y brindar bienestar. A su vez, el concepto de motricidad no va muy alejado de la realidad creativa ya que el sistema educativo poco a poco la ha incluido como elemento fundamental en el campo de formación integral del estudiante, interactuando con otros conceptos y de manera transversal con otras áreas como es el caso de la psicomotriz definida como *“una disciplina que concibe al hombre como un ser global, cuyo objetivo es el desarrollo de las competencias motrices, cognitivas y socio – afectivas”*. (Bernaldo 2006:15) definición que va de la mano con la de creatividad motriz hecha por Trigo y Maestu, (1998: 623); *“La capacidad intrínsecamente humana de vivir la corporeidad para utilizar la potencialidad (cognitiva, afectiva, social, motriz) del individuo en la búsqueda innovadora de una idea valiosa”*.

Ambas definiciones integran las interacciones cognitivas, emocionales y sociales. Por lo tanto suponemos que la inclusión de la creatividad y la motricidad en el proceso educativo juega un papel importante en el desarrollo de la personalidad del sujeto, pues uno de sus principales objetivos como lo manifiesta (Berruelo, s/f: 18 cit. Por Bolaños, 2010) *es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo*.

Lo que concuerda con la premisa hecha por Piaget (1994:74) “*por la acción pasara el pensamiento y su mente estará en continuo movimiento*” dando a entender que a través del movimiento y desplazamiento el ser humano lograría situarse en el espacio y al mismo tiempo interactuar en su contexto estableciendo comunicación con los demás grupos sociales.

2.5. *Relación entre Creatividad y los Estilos de Aprendizaje*

En diversas ocasiones se ha manifestado que la creatividad se desarrolla y surge dependiendo del contexto de convivencia de las personas, es decir, dependiendo de la situación el sujeto busca soluciones que le permitan aprender, transmitir e innovar. Es común observar en una comunidad las diferentes reacciones ante una dificultad y lo heterogéneas que pueden ser las soluciones. Algunos son impulsivos y se arriesgan con la primera alternativa sea efectiva o no, otros son más reflexivos y analíticos pues consideran y estudian todas las opciones hasta elegir la más indicada y beneficiosa para su grupo.

Con relación a lo anterior, hay grupos sociales que saben utilizar las capacidades creativas para salir de los estereotipos y paradigmas proponiendo ideas poco usuales las cuales pueden contribuir para que una sociedad crezca en conocimiento y aprendizaje, sin embargo, para que esto se dé es indispensable una buena socialización que permita explorar nuevos terrenos y oportunidades. Es cierto que aparentemente ya todo está estudiado e inventado, pero también es cierto que los cambios se siguen dando, por lo tanto las ideas siguen surgiendo en procura de adaptarse a esos cambios, poder sobrevivir a ellos y evolucionar en el tiempo.

Es decir, todos los ambientes no son favorables para el desarrollo de la creatividad, pero si la creatividad puede ser considerada como “la capacidad que tiene el sujeto de involucrar factores motrices, cognitivos, emocionales y sociales en busca de diversas alternativas de solución a una problemática, brindando así bienestar a un individuo o comunidad modificando su realidad” entonces se podría afirmar que las situaciones de amenazas que rodean a un grupo social no todo el tiempo deben ser tomadas como

desventajas, pues si partimos de la anterior definición de creatividad lo que para unos es desventaja, para otros puede ser oportunidades de demostrar en la adversidad todo su potencial creativo, sus ideas y facultades.

En el marco de las observaciones anteriores la creatividad en una época fue considerada, privilegio de unos pocos, ya que quien proponía, daba ideas nuevas y valiosas era considerado un genio, a partir de esto algunos estudios enfatizaron en observar las características de las personas desde su aspecto intra e interpersonal, es decir, desde sus habilidades para establecer contacto con otras personas, relacionarse, e interactuar con ellas, comprender sentimientos, pensamientos e interpretar la conducta de los demás, ser flexible a la hora de comprender otros puntos de vista, tener capacidad para asumir diversos roles dentro de un grupo y respetar los distintos estilos de vida. La identificación de estas características muestra que todos los sujetos pueden ser creativos, siempre y cuando alcancen a entender como manifestar su creatividad, como entender lo diferentes que son los seres humanos, sus atributos y lo importante que puede ser la diversidad en un contexto para el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo personal. A este proceso Alonso y Gallego (2010) lo denominan el enfoque de estilo. Es orientar y hacer que las personas expresen su creatividad de diferentes maneras o con diferentes estilos cognitivos. Es decir, para estos autores es a partir de la relación y conocimiento que tiene el ser humano con su forma de procesar la información lo que hace que surja la creatividad y que al mismo tiempo el individuo se vea como una persona creativa con autonomía y libertad de crear. Según Alonso y Gallego (2010) hay algunos investigadores que sostienen que los sujetos de estilos diferentes poseen capacidades y dificultades creativas diferentes. Por lo tanto, para estos autores, utilizar e identificar los estilos y capacidades de los diversos individuos que componen un grupo es algo que hará que el grupo funcione con mayor eficacia y eficiencia. Un equipo heterogéneo en términos de estilos estará más preparado para hacer frente a cualquier imprevisto que un equipo homogéneo.

Desde esta perspectiva quedan claras entonces las ventajas e importancia que tiene para una institución educativa y su grupo de docentes el hecho de valorar y comprender la “diferencia” entre los estudiantes, diferencia en comportamiento, pensamiento, formas de

trabajar, de opinar, estilos predominantes de aprendizaje, del quién es y cómo aprende el sujeto, tratando de intervenir en su conocimiento y que éste no se quede anclado, que desaprenda lo aprendido abriendo posibilidades al cambio, a nuevas situaciones, al procesamiento de ideas, que reconozca en él su capacidad para generar alternativas eficaces favoreciendo la toma de decisiones y el carácter del individuo.

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. *Tipo y Nivel de investigación*

De acuerdo con las características de la investigación y los objetivos propuestos, este estudio ha sido enmarcado dentro del enfoque de investigación cuantitativa, de tipo descriptivo y correlacional, con el propósito fundamental de estudiar la relación existente entre los estilos de aprendizaje y los niveles de creatividad motriz de los estudiantes de los grados sexto a undécimo de la I.E Las Delicias del municipio de El Bagre.

Esta investigación es descriptiva ya que pretende detallar las características de las categorías estilos de aprendizaje y creatividad motriz en la muestra seleccionada.

Junto con lo anterior es un estudio correlacional pues pretende medir el grado de relación que existe entre las dos variables: estilos de aprendizaje y creatividad motriz (en un contexto en particular). En este caso el diseño (bajo un enfoque no experimental) es el transversal o transeccional ya que se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su interrelación en un momento dado.

3.2. *Población y Muestra*

3.2.1. *Población*

La población que se estudió estuvo compuesta por 421 estudiantes de ambos sexos (femenino- masculino) de los grados 6° a 11°, básica secundaria de la I.E Las Delicias del municipio de El Bagre. Cuyas edades fluctúan entre los 11 y 17 años.

3.2.2. Muestra

Se seleccionó una muestra probabilista –aleatoria- y representativa de cada uno de los grados, la cual fue calculada según la fórmula del tamaño de muestra para poblaciones finitas, puesto que se conoce el total de estudiantes de la institución.

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{Con} \quad n_0 = \frac{Z^2 PQ}{d^2}$$

Figura 3. Fórmula del tamaño de muestra para poblaciones finitas.

Dónde:

n= Muestra total

Z=1.96 Valor que se asume para un nivel de confianza del 95%

d= 0,05 (error muestral asumido)

P= 0,9 Probabilidad de escoger a un estudiante al azar y que pueda participar en el estudio

Q= 0,1 = 1-P

N: 421 Tamaño del Universo ó Total de estudiantes de la institución

n0= 138

n= 103

Tabla 6. Cantidad de participantes por grado y género.

Grados	N° estudiantes	Mujeres	Hombres
6°	24	12	12
7°	20	10	10
8°	20	10	10
9°	9	5	4
10°	20	11	9
11°	10	5	5
TOTAL	103	53	50

3.3. Variables

3.3.1. De la variable Estilos de aprendizaje (Activo, reflexivo, teórico y pragmático)

Honey y Mumford (1992) definen los estilos de aprendizaje como *una descripción de las actitudes y comportamientos que determinan la forma preferida de aprendizaje del individuo*. En consecuencia Honey y Mumford (1992) llegaron a la conclusión de que tanto las teorías como el instrumento consideran que existen cuatro tipologías de estilos de aprendizaje, como resultado del proceso cíclico del aprendizaje, los cuales fueron descritos detalladamente como estilos (activo, reflexivo, teórico y pragmático).

Tabla 8. Características de los estilos de Aprendizaje Alonso C, Domingo J y Honey P (1994:67)

ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
Animador	Concienzudo	Metódico	Directo
Improvisador	Receptivo	Lógico	Experimentador
Descubridor	Analítico	Objetivo	Práctico
Arriesgado	Ponderado	Crítico	Eficaz
Espontáneo	Exhaustivo	Estructurado	Realista

3.3.2. De la variable creatividad motriz y sus dimensiones Originalidad, flexibilidad y fluidez.

Berstch (1983; 46) define la creatividad motriz como: *“Capacidad para generar comportamiento motor caracterizados por la fluidez, la flexibilidad y la originalidad. Cuenta con dos formas: tareas libres y tareas con pautas obligadas.”*

Tabla 9. Indicadores de Creatividad Motriz Fernández y Cenizo (2006). Construcción propia.

FLUIDEZ MOTRIZ	FLEXIBILIDAD MOTRIZ	ORIGINALIDAD MOTRIZ
Cantidad de respuestas motrices elaboradas.	Variedad de respuestas motrices; Propuestas que coinciden con distintos tipos de categorías (habilidades y destrezas)	Respuestas motrices diferentes, infrecuentes, o ingeniosas.

3.3.3. Variables demográficas

- Género: Femenino- Masculino
- Edad: 11 a 17 años
- Escolaridad: Secundaria
- Grado escolar: 6° a 11° grado.

3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de la información

3.4.1. Instrumento de evaluación para creatividad motriz y sus dimensiones (fluidez, flexibilidad y originalidad)

Para evaluar la creatividad motriz a través sus indicadores (Fluidez, Flexibilidad y Originalidad) se aplicara el Test de Bertsch (1983: 8, Cit. Por Martínez y Díaz; 2005:60-61). Los diferentes tests para evaluar la creatividad motriz pertenecen al modelo cuantitativo y se apoyan en la medición de la producción divergente en las respuestas motoras ante diferentes propuestas. Constituyen un fiel reflejo de la orientación aptitudinal que, de forma predominante, se ha dado al concepto de creatividad en general. Aunque en su mayoría coinciden en los indicadores (fluidez, originalidad y flexibilidad) de creatividad algunos, difieren en otros aspectos, como son las habilidades motrices a que hacen referencia, los criterios utilizados para la selección de ítems, así como los criterios empleados para su evaluación.

En este caso Bertsch (1983) elabora el test de creatividad motriz bajo dos dimensiones, una forma (A) no definida, dejando que el sujeto proponga las alternativas motrices frente a la instrucción y al elemento y una forma (B) semidefinida, organizando el medio de acuerdo con el objetivo que se le delimita pero dejando que el niño(a) se mueva con libertad dentro de las consignas fijadas.

3.4.1.1. Test de Bertsch (1983) para evaluar la creatividad motriz

Está compuesto por cuatro ítems, tres indicadores (Fluidez, Flexibilidad y Originalidad) y dos dimensiones: (a) forma no definida, dejando que el niño fije sus objetivos y sus operaciones motrices, y (b) forma semidefinida, especificando el objetivo y la organización del medio, pero dejando que el sujeto se mueva con libertad dentro de las consignas fijadas para evaluar.

Desde el test propuesto por Bertsch son claros los criterios e indicaciones que se deben tener en cuenta en el momento de evaluar la creatividad motriz. Sin embargo, para este estudio se hicieron algunas modificaciones como por ejemplo, que el test estaba formulado para niños/as con edades entre los 5 – 7 años y en este caso se adaptó para estudiantes de 11 a 17 años. Otra de las adaptaciones que se hicieron fue la elección de las 4 tareas motrices que propone el autor pero no desde sus dos formas libres y semidefinidas, ya que, se consideró que el autor del test evaluó de esta forma la creatividad motriz de los niños por la necesidad de comparar los resultados observados en las dos formas A y B, para después correlacionarlas con el test de Wyrick investigación con la que llegó a la conclusión de que la forma semidefinida facilita las respuestas creativas en mayor medida, mientras que las formas libres tienden a respuestas más estereotipadas. Para este estudio como se ha mencionado en varias ocasiones el objetivo no es evaluar la creatividad motriz para asociarla con grupos de deportistas, bailarines o que estén sometidos a algún programa de mejoramiento en educación física, de rehabilitación o fortalecimiento de creativo. Por el contrario, lo que se busca es medir la creatividad motriz de los estudiantes de la institución, los cuales fueron escogidos de forma aleatoria y pueden tener experiencia nula en actividades motrices o por el contrario tener entrenamiento deportivo, participar en grupos de danza o en actividades de expresión corporal como el teatro. No obstante para este estudio se eligieron las cuatro tareas motrices propuestas por Bertsch en su test, pero bajo ninguna medida o forma, pues una de las pretensiones era que los estudiantes evaluados fijaran sus propuestas motrices sin restricción o indicación en la organización del medio donde se llevaría a cabo la aplicación del test.

La institución como tal no cuenta con las instalaciones o infraestructuras adecuadas para la realización de las clases de educación física, actividades de integración lúdica, deportivas, recreativas, sin embargo, en el pequeño patio que hay se tomaron los registros en video de las propuestas motrices realizadas por los estudiantes.

En este orden, en cada una de las tareas motrices se registró por escrito la respuesta motriz hecha por los estudiantes- participantes de la investigación. Como en el test Bertsch en el caso de la flexibilidad motriz, también se tuvieron en cuenta las mismas categorías (posición corporal, sentido de desplazamiento y formas de ejecución), aclaro que con anterioridad se hizo una observación de estas, a través de una prueba piloto que se aplicó a los estudiantes de otra institución (Liceo El Bagre) del municipio de El Bagre. Por lo que se agregaron algunos patrones de movimiento, manipulación y equilibrio que en la prueba piloto no fueron realizados, pero surgieron en la prueba oficial, ejecutada por niñas, niños y jóvenes de la institución educativa Las Delicias y que fueron tenidos en cuenta en las categorías para evaluar la flexibilidad motriz:

- Posición corporal: de pie, sentado, Horizontal (acostado de cubito abdominal, de cubito dorsal, de cubito lateral) cuadrúpeda, cuclillas parada invertida...
- Sentido de desplazamiento: Adelante, hacia atrás y de forma lateral....
- Formas de ejecución:
- Patrones locomotores y de equilibrio: caminar, correr, saltar, rotar-girar, reptar, gatear, rodar, deslizarse, desplazamientos en zigzag, cabriolas, ruedas laterales, voltereta...
- Patrones de manipulación: lanzar, golpear, empujar, patear, recibir, agarrar, balancear...

La operacionalización en la fluidez y la originalidad se realizó bajo las orientaciones dadas en el test de Bertsch como se apreciará en la siguiente tabla.

Tabla 10. Test de Creatividad Motriz de Bertsch (1983).

TEST: TAREAS DE CREATIVIDAD MOTRIZ	INDICADORES Y MEDIDA		
<p>Muéstrame todas las formas diferentes de lanzar la pelota que puedes encontrar en este espacio. Tiempo: 2'30'' minutos.</p>	<p>Fluidez Motriz: 1 punto por cada respuesta, se obtiene de la suma de todas las respuestas motrices propuestas excluyendo aquellas repetidas.</p>	<p>Originalidad Motriz: Se logra analizando la frecuencia de aparición una determinada conducta en relación al grupo estudiado.</p> <p>3 puntos: si la ejecuta menos del 2% de la muestra. 2 puntos: si la ejecuta entre el 2 y el 6,99% de la muestra. 1 punto: si la ejecuta entre 7 y 19,99% de la muestra. 0 puntos: si la ejecuta más del 20% de la muestra.</p>	<p>Flexibilidad Motriz: Para evaluarla, se elaboró una categorización de las respuestas motrices y un código de puntuación.</p> <p>1 punto por cada categoría diferente</p> <p>Opta por las siguientes categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Posición del cuerpo durante la ejecución: sentado, horizontal, agachado... - Sentido del desplazamiento: hacia adelante, hacia atrás, lateral... -Forma de ejecución: Saltos, reptaciones, rotaciones, progresión sentado...
<p>Muestra todo lo que sepas hacer con un aro en este espacio. Tiempo: 2.30 minutos</p>			
<p>Muéstrame todas las formas posibles de ir de un extremo al otro del coliseo. Tiempo 2.30 minutos</p>			
<p>Encuentra muchas formas diferentes de hacer en estos tres bancos dispuestos en forma de H Tiempo: 2'30'' minutos</p>			

1.4.2. *Instrumento de evaluación para Los estilos de aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático).*

El instrumento de medida utilizado para verificar la predominancia de uno de los estilos de aprendizaje en los estudiantes será el CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje) este instrumento es la adaptación española del *Learning Styles Questionnaire* (LSQ) de Honey y Mumford (1986) tipificada y validada en el contexto iberoamericano por Catalina Alonso y Peter Honey (Alonso, 1992). Este cuestionario es, en la actualidad, uno de los más conocidos y usados en los países de habla hispana, como se ha comprobado a través de las numerosas investigaciones, fue utilizado por más de 30 años para diagnosticar los estilos de aprendizaje en personas adultas, con él pretendían indagar por qué en una situación en que dos personas comparten texto y contexto una aprende y la otra no. Consta de 80 ítems con dos opciones de respuesta cerrada (+ y -) que distribuyen a los sujetos según su grado de preferencia por cuatro estilos de aprendizaje -activo, reflexivo, teórico y pragmático- cada uno de los cuales está representado en el cuestionario por 20 ítems. Este cuestionario puede ser aplicado a alumnos de Universidad, Educación secundaria, y profesores.

La puntuación absoluta que cada estudiante obtenga en cada grupo de preguntas, será el nivel que alcance en los cuatro Estilos de Aprendizaje. La puntuación es acumulativa para cada uno de los grupos, e indica el nivel de la persona en cada uno de los estilos. La máxima puntuación que puede alcanzar en cada estilo es 20. El análisis de fiabilidad alfa de Cronbach de las cuatro dimensiones de la escala CHAEA (Alonso, 1992: 81) arrojó valores aceptables en todas ellas: estilo activo (.63), estilo reflexivo (.73), estilo teórico (.66), y estilo pragmático (.59). Alonso y otros (1994:111-117) explican que el primer criterio para la interpretación de la información obtenida en el CHAEA es la relatividad de las puntuaciones obtenidas en cada Estilo y exponen que no significa lo mismo obtener una puntuación en un estilo que en otro (en este caso no es lo mismo obtener un 13 en Activo que un 13 en Reflexivo).

También han trazado un esquema de interpretación denominado baremo –basado en la experiencia de los test de inteligencia- para facilitar el significado de cada una de las puntuaciones y agruparon los resultados obtenidos siguiendo las sugerencias de P. Honey y A. Mumford (1986):

- Preferencia muy alta: El 10% de las personas que han puntuado más alto.
- Preferencia alta: El 20% de las personas que han puntuado alto.
- Preferencia moderada: El 40% de las personas que han puntuado con nivel medio.
- Preferencia baja: El 20% de las personas que han puntuado bajo.
- Preferencia muy baja: El 10% de las personas que han puntuado más bajo.

ESTILOS DE APRENDIZAJE	MUY BAJA 10%	BAJA 20%	MODERADA 40%	ALTA 20%	MUY ALTA 10%
ACTIVO	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
REFLEXIVO	0-10	11-13	14-17	18-19	20
TEÓRICO	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20
PRAGMATICO	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20

Tabla 11. Baremo General de Preferencia en Estilos de Aprendizaje

Según Alonso et al (1994).

Como sucedió en el tests de creatividad motriz el instrumento de estilos de aprendizaje también fue sometido a una prueba piloto en la que se pudo determinar que los estudiantes tenían dificultades para identificar o comprender algunas palabras y conceptos establecidos en varios de los ítems del cuestionario CHAEA. Se considera que las dificultades presentadas por los estudiantes en la comprensión del cuestionario se debió a que este fue diseñado para diagnosticar estilos de aprendizaje en personas adultas, en los antecedentes analizados se puede notar que ha sido utilizado en mayor medida en estudiantes universitarios y docentes. Por lo tanto, se hizo necesaria la adaptación del instrumento en algunos ítems, ya que en la institución educativa donde se hizo la prueba piloto o experimental, los estudiantes preguntaban constantemente el significado de algunas palabras que no comprendían.

Los ítems del cuestionario CHAEA que se adaptaron para los estudiantes de la Institución Educativa Las Delicias fueron:

El ítems 4, incluye la palabra metódicamente, que fue sustituida por cuidadosamente.

Ítems 4. *Normalmente trato de resolver los problemas cuidadosamente y paso a paso.*

El ítems 5, incluye las palabras “los formalismos coartan” que fueron sustituidas por “las normas limitan”

Ítems 5. *Creo que las normas limitan la actuación libre de las personas.*

El ítems 7, contiene la expresión actuar intuitivamente, fue sustituida por reaccionar en la primera intención.

Ítems 7. *Pienso que reaccionar en la primera intención puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.*

El Ítems 17, incluye la palabra estructuradas, que fue sustituida por organizadas.

Ítems 17. *. Prefiero las cosas organizadas a las desordenadas.*

El ítems 23, asume los conceptos ambiente de trabajo, que fue remplazado por lugar de estudio.

Ítems 23. *Me disgusta implicarme afectivamente en mi lugar de estudio. Prefiero mantener relaciones distantes.*

El ítems 31, incluye la expresión cauteloso/a, que sustituida por cuidadoso/a.

Ítems 31. *Soy cuidadoso/a a la hora de sacar conclusiones.*

El ítems 59, incluye la expresión divagaciones, y fue remplazada por confusiones.

Ítems 59. *Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando confusiones.*

El ítems 63, incluye la palabra sopesar, sustituida por apreciar.

Ítems 63. *Me gusta apreciar diversas alternativas antes de tomar una decisión.*

El ítems 66, incluye la palabra enfoque, modificada por la expresión visión.

Ítems 66. *Me molestan las personas que no siguen una visión lógica*

El ítems 75, incluye la palabra metódico, sustituida por organizado.

Ítems 75. *Me aburro enseguida con el trabajo organizado y minucioso.*

1.5. Plan de análisis

Por tratarse de un estudio descriptivo se presentará la información de forma integrada por factor o variable y por categorías y muestras destacando porcentajes, proporciones, frecuencias, gráficos, Chi cuadrada, medias, desviaciones.

Así mismo se realizará cruzamiento de variables para detectar concomitancias o para analizar influencias de unas sobre otras. Este cruce de información correspondiente a la investigación correlacional se analizará mediante estadística inferencial que busca establecer generalizaciones, inferencias estadísticas o lógicas. Se trata de remontar los datos, a través de síntesis constructivas que den sentido (lógico) a la interpretación. La estadística inferencial nos da la herramienta para someter a prueba la diferencia de medias poblacionales empleando muestras relacionadas, pero por tratarse de muestras intencionales se hará uso de la estadística no paramétrica en la cual se emplean métodos que no suponen nada acerca de la distribución población muestreada. Este análisis se basa en los rangos de los datos obtenidos en las propias observaciones.

La *t de Student* para datos independientes se usa para comparar medias de variables en dos grupos de casos que son independientes entre sí, de forma que los sujetos de cada grupo deberían haber sido elegidos de forma aleatoria. Esta prueba se aplica cuando se hace un estudio de corte transversal y no se cuenta por ejemplo con un Pre-test y un Pos-test para un mismo individuo, porque en tal caso se debe analizar la prueba T de Student para muestras Pareadas (2 respuestas diferentes en 2 momentos del tiempo pero dadas por un mismo encuestado).

Se aplica la prueba ANOVA DE UN FACTOR para hallar posibles diferencias por edades. Este procedimiento es el equivalente a la *t de Student* para más de dos muestras, es decir, realiza una comparación de medias en variables cuantitativas para más de dos grupos de casos. Se usa para contrastar la hipótesis de que varias medias son iguales.

El **Alfa de Cronbach** es un índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 y que sirve para comprobar si el instrumento que se está evaluando recopila información defectuosa y por tanto lleva a conclusiones equivocadas o si se trata de un instrumento fiable que hace mediciones estables y consistentes. En la medida en que más se acerque el índice a 1, mejor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable a partir de 0,80.

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados del instrumento de estilos de aprendizaje (test CHAEA)

Tabla 12. Prueba Alfa de Cronbach

<pre>> cronbach(EA)</pre>				30	P30	0.304507620	0.8115071	102
\$Alpha				31	P31	0.197132799	0.8138804	102
[1] 0.815517				32	P32	0.338382567	0.8112482	102
\$N				33	P33	0.165955214	0.8145303	102
[1] 102				34	P34	0.310214019	0.8118443	102
<pre>> item.total(EA)</pre>				35	P35	0.338258049	0.8107233	102
Variable	Item.Total	Alpha.Without	N	36	P36	0.048182625	0.8169843	102
1	P1 0.210475341	0.8135579	102	37	P37	0.089037174	0.8162427	102
2	P2 -0.005984141	0.8167839	102	38	P38	0.044128615	0.8165706	102
3	P3 -0.005634836	0.8182720	102	39	P39	0.244219877	0.8128185	102
4	P4 0.279093521	0.8122051	102	40	P40	0.257284891	0.8129412	102
5	P5 0.112504554	0.8157253	102	41	P41	0.290625026	0.8120539	102
6	P6 0.148596429	0.8148101	102	42	P42	0.107132508	0.8157112	102
7	P7 0.314685872	0.8112607	102	43	P43	0.332146322	0.8108453	102
8	P8 0.227096300	0.8134367	102	44	P44	0.212826616	0.8135087	102
9	P9 0.262379171	0.8124823	102	45	P45	0.292696685	0.8117521	102
10	P10 0.255968145	0.8132593	102	46	P46 -0.014427033	0.8176218	102	
11	P11 0.153576302	0.8146499	102	47	P47 0.421006004	0.8094321	102	
12	P12 0.106668125	0.8154160	102	48	P48 0.195787009	0.8138722	102	
13	P13 0.140648663	0.8151012	102	49	P49 0.075696577	0.8162737	102	
14	P14 0.191616486	0.8138981	102	50	P50 0.187954335	0.8140544	102	
15	P15 0.182173022	0.8141875	102	51	P51 0.389396620	0.8119355	102	
16	P16 0.217840933	0.8133907	102	52	P52 0.240284547	0.8132855	102	
17	P17 0.336916823	0.8116375	102	53	P53 0.433683764	0.8087452	102	
18	P18 0.255067620	0.8127568	102	54	P54 0.358096759	0.8113894	102	
19	P19 0.206578842	0.8136662	102	55	P55 0.300572091	0.8116708	102	
20	P20 0.051392674	0.8164808	102	56	P56 0.330903867	0.8108664	102	
21	P21 0.242347978	0.8129552	102	57	P57 0.277184919	0.8126929	102	
22	P22 0.230038715	0.8131254	102	58	P58 0.217277503	0.8133983	102	
23	P23 -0.006543856	0.8183237	102	59	P59 0.328792421	0.8110142	102	
24	P24 0.212012603	0.8136342	102	60	P60 0.014770275	0.8178638	102	
25	P25 -0.187370737	0.8221844	102	61	P61 0.436687291	0.8101713	102	
26	P26 0.223331549	0.8134338	102	62	P62 0.313376109	0.8112612	102	
27	P27 0.237575364	0.8129588	102	63	P63 0.397280460	0.8106764	102	
28	P28 0.204025611	0.8136637	102	64	P64 0.272057331	0.8124781	102	
29	P29 0.128527867	0.8150266	102	65	P65 0.242343382	0.8128518	102	
68	P68 0.271328219	0.8122695	102	66	P66 0.219268743	0.8133648	102	
69	P69 0.360698484	0.8111763	102	67	P67 0.160429622	0.8145675	102	
70	P70 0.227096300	0.8134367	102					
71	P71 0.290850986	0.8118731	102					
72	P72 -0.056270299	0.8186394	102					
73	P73 0.161169295	0.8146394	102					
74	P74 0.361216419	0.8102100	102					
75	P75 0.062316213	0.8165434	102					
76	P76 0.154295036	0.8148009	102					
77	P77 0.077996881	0.8164847	102					
78	P78 0.258989203	0.8128324	102					
79	P79 0.299306585	0.8115842	102					
80	P80 0.295710306	0.8117720	102					

Para esta prueba, el resultado general del alpha es 0.8155, el cual es apropiado para asumir resultados adecuados y confiables. Sin embargo, 9 de las 80 preguntas del Test obtuvieron indicadores mayores de 0,35. Esto podría sugerir que aunque no se invalida el resultado general del Test CHAEA, el cual es ampliamente utilizado en el ámbito educativo, es necesario revisar estas preguntas para una próxima aplicación en una futura investigación.

4.1.1. Descripción de Variables Demográficas por edades.

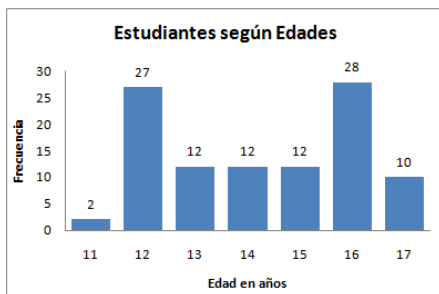


Figura 4. Variable demográfica por edad.

Edades: Se puede observar que para el caso de los estudiantes de 11 años hay una cantidad muy baja. Por ello para las pruebas de diferencias de medias los estudiantes con esta edad se suman a la edad de 12 años.

4.1.2. Distribución de Variables Demográficas por sexos.

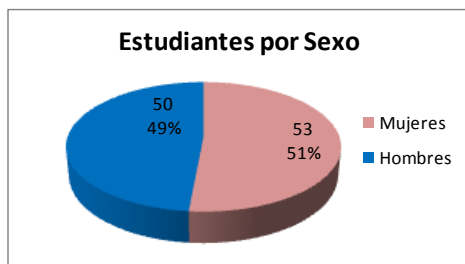


Figura 5. Variable demográfica – Sexo, Género

Sexos: No existe desproporción en el total de estudiantes encuestados por sexo.

4.1.3. Descripción de Variables Demográficas por grados.

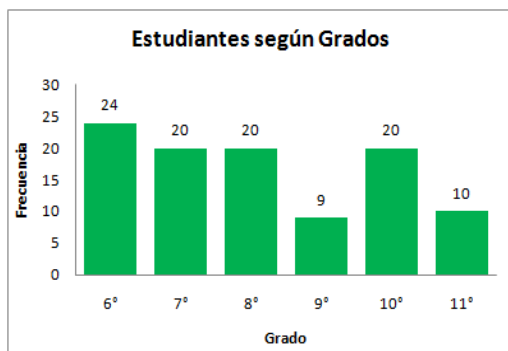


Figura 6. Variables Demográficas por grados.

Grados: Aunque se tienen menores frecuencias en 9° y 11° la desproporción no es tal como para suponer que se deban reagrupar los grados con efectos de hacer comparaciones.

4.1.4. Análisis Descriptivos por Tipos de Estilos de Aprendizaje

Acorde a las especificaciones teóricas de cómo calificar cada uno de los estilos de aprendizaje que se evalúan en el test CHAEA, se obtuvieron los puntajes respectivos y en el siguiente cuadro se resumen las medidas de tendencia central obtenidas:

Como cada estilo se mide con 20 preguntas, entonces en cada caso se puede obtener un valor entre 0 y 20. Notar que las medias y las medianas son casi coincidentes y ello sugiere que no hubo datos muy extremos entre las calificaciones, es decir, no hubo estudiantes que obtuvieron puntajes muy diferentes comparándolos con los demás.

El estilo de aprendizaje Activo fue el que tuvo menor promedio de calificación y el reflexivo, el mejor calificado porque además de tener una mediana en 15, el dato que más se repitió como calificación de los estudiantes fue 17.

Tabla 13. Medidas de tendencia central y desviación estándar de los estilos de aprendizaje.

	Mínimo	Percentil 25	Media	Mediana	Moda	Percentil 75	Máximo	Desviación estándar
Activo	5	9	11	11	14	14	20	3
Pragmático	6	11	13	13	12	15	20	3
Reflexivo	4	12	14	15	17	17	20	3
Teórico	5	12	14	13	13	16	19	3

Los siguientes gráficos muestran las distribuciones de los puntajes de cada estilo de aprendizaje y se exalta en cada caso la media (representada con una línea en cada gráfica). Se presentan además los resultados de la mediana y la moda con la intención de evidenciar la consistencia de éstos en las medidas de tendencia central.

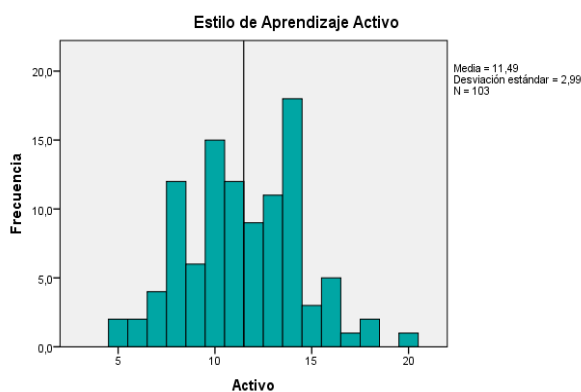


Figura 6. Distribución del puntaje y exaltación de la media del estilo Activo.

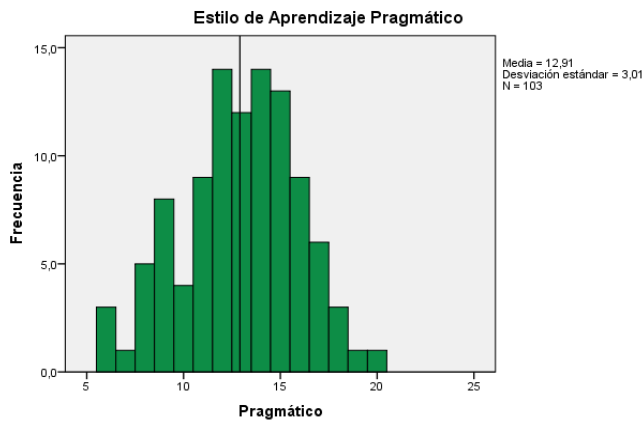


Figura 7. Distribución del puntaje y exaltación de la media del estilo Pragmático.

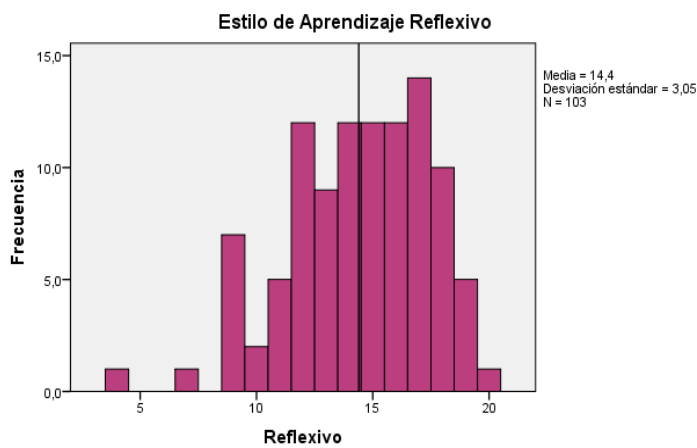


Figura 8. Distribución del puntaje y exaltación de la media del estilo Reflexivo.

Los pocos estudiantes que obtuvieron puntajes muy bajos (entre 4 y 7), inciden en la disminución del puntaje promedio de este estilo, pero es de anotar que en la barra de frecuencias de respuesta la media se ubica en 17.

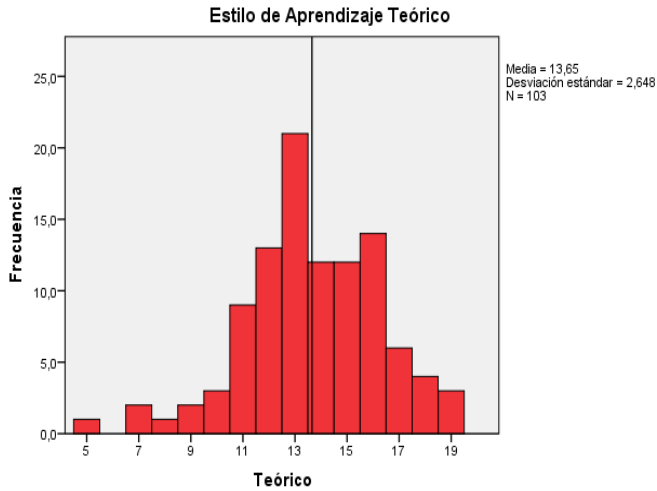


Figura 9. Distribución del puntaje y exaltación de la media del estilo Teórico.

El estilo teórico y el pragmático muestran las mayores concentraciones de puntajes hacia la moda, la cual tiende a parecerse a la mediana y a la media.

A continuación se presentan los gráficos acorde al esquema de interpretación denominado baremo (término utilizado en los test de inteligencia para facilitar el significado de cada una de las puntuaciones); en ellos se agrupan los resultados obtenidos siguiendo las sugerencias de P. Honey y A. Mumford (1986).

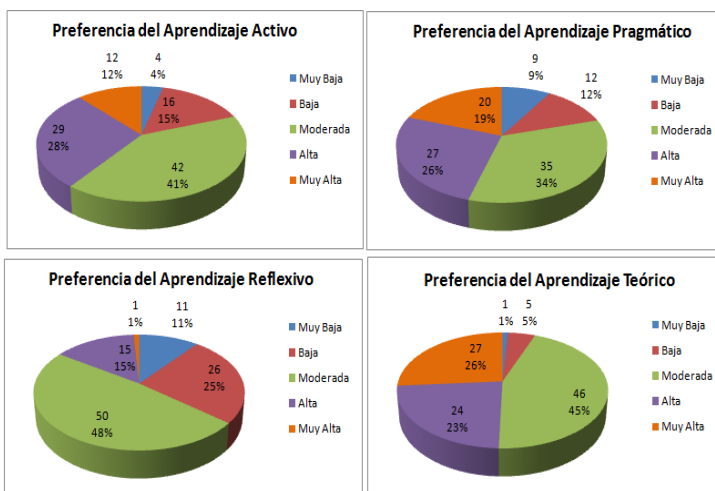


Figura 10. Porcentajes de preferencia en los estilos.

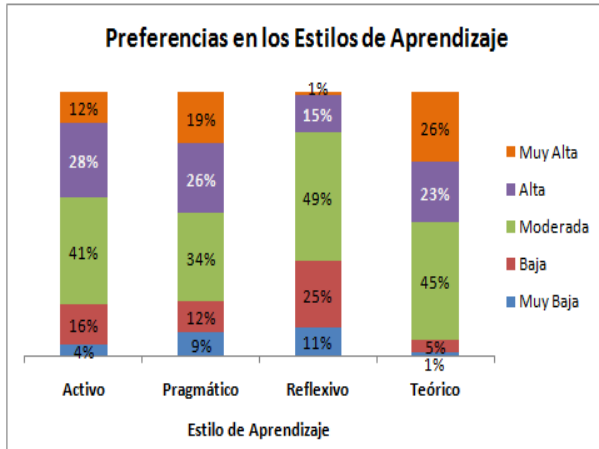


Figura 11. Preferencia en los estilos de aprendizaje.

En esta gráfica se puede notar que los porcentajes de estudiantes en los estilos Activo y Pragmático son relativamente similares.

La mayor tendencia hacia una baja preferencia se presenta en el estilo reflexivo con un 36% de las respuestas en baja y muy baja (ver franjas roja y azul) y en el estilo de aprendizaje Teórico se distingue la mayor proporción de estudiantes con preferencia alta o muy alta (49%) en total. Aunque en la discusión de resultados se profundizará sobre este hallazgo, vale la pena destacar que en este estudio no se esperaba una inclinación tan marcada hacia el estilo teórico, sin embargo, ello puede explicarse como una respuesta a los estilos de enseñanza tradicionales que predominan en la institución educativa, asunto que se expresaba desde el planteamiento del problema.

4.1.5. Análisis y Pruebas Estadísticas para Diferencias por Variables Demográficas

4.1.5.1. Comparaciones por Sexo:

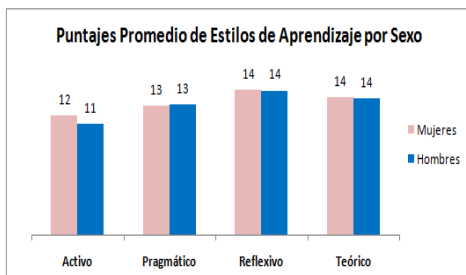


Figura 12. Porcentajes de estilos de aprendizaje por sexo.

Mediante la prueba PRUEBA T DE STUDENT PARA MUESTRAS INDEPENDIENTES no se obtienen diferencias considerables en relación con el género. De acuerdo con los resultados derivados del SPSS, no se observa ningún resultado inferior a 0,05.

Tabla 14. Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas	prueba t para la igualdad de medias								
		F	Sig.	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Activo	Se asumen varianzas iguales	1,066	,304	1,477	101	,143	,866	,586	-,297	2,028
	No se asumen varianzas iguales			1,482	100,729	,141	,866	,584	-,293	2,024
Pragmático	Se asumen varianzas iguales	,344	,559	-,220	101	,827	-,131	,596	-1,314	1,052
	No se asumen varianzas iguales			-,220	100,932	,826	-,131	,596	-1,313	1,051
Reflexivo	Se asumen varianzas iguales	,298	,586	,122	101	,903	,074	,604	-1,125	1,272
	No se asumen varianzas iguales			,123	100,801	,903	,074	,602	-1,121	1,269
Teórico	Se asumen varianzas iguales	5,760	,018	,261	101	,795	,137	,525	-,904	1,178
	No se asumen varianzas iguales			,264	90,302	,792	,137	,518	-,893	1,167

La siguiente gráfica presenta la comparación de las preferencias por sexo según cada estilo de aprendizaje. Se exalta en el caso del estilo teórico un mayor porcentaje de

mujeres con preferencia alta o muy alta por este estilo, 57% en comparación al 42% de los hombres en esta misma preferencia.

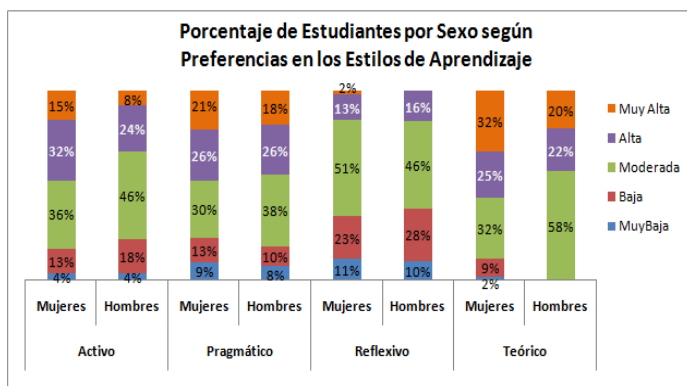


Figura 13. Porcentajes de estudiantes por sexo según preferencia de los estilos de aprendizaje.

4.1.5.2. Comparaciones por Edades:

Prueba estadística para diferencia de medias por edades:

Se aplica la prueba ANOVA DE UN FACTOR para hallar posibles diferencias por edades. Este procedimiento es el equivalente a la *t de Student* para más de dos muestras, es decir, realiza una comparación de medias en variables cuantitativas para más de dos grupos de casos. Se usa para contrastar la hipótesis de que varias medias son iguales.

Tabla 15. ANOVA para hallar posibles diferencias en los estilos de aprendizaje por edades

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Activo	Entre grupos	56,638	6	9,440	1,060	,392
	Dentro de grupos	855,090	96	8,907		
	Total	911,728	102			
Pragmático	Entre grupos	132,218	6	22,036	2,671	,019
	Dentro de grupos	791,995	96	8,250		
	Total	924,214	102			
Reflexivo	Entre grupos	82,676	6	13,779	1,527	,177
	Dentro de grupos	866,003	96	9,021		
	Total	948,680	102			
Teórico	Entre grupos	94,293	6	15,715	2,429	,031
	Dentro de grupos	621,125	96	6,470		
	Total	715,417	102			

Acorde a los resultados de la prueba, con un 95% de confianza, sólo se deben considerar significativas las diferencias por edades para el caso de los estilos pragmático y teórico. Es de resaltarse que en la medida en que aumenta la edad, crece el puntaje promedio de los estilos reflexivo y pragmático, ello puede relacionarse con el hecho de que a mayor edad hay una capacidad de razonamiento lógico mayor (de acuerdo con teoría psicogenética). Hallazgo que más adelante se profundizara.

Para la edad de los 14 años se distingue una disminución en el promedio de los estilos Pragmático y Activo, pero este dato solo es posible explicarlo si se considera que la muestra de estudiantes de esta edad fue menor.

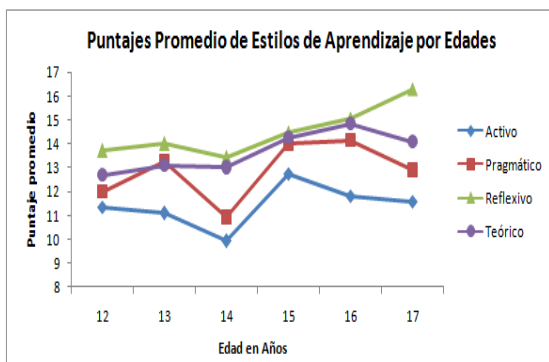
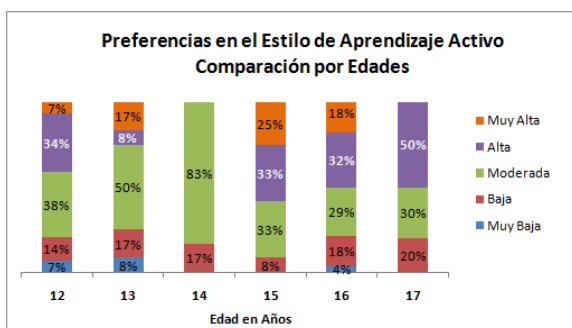


Figura 14. Puntajes promedio de estilos de aprendizaje por edades.

A continuación se presentan los gráficos de las comparaciones de preferencias por cada estilo según edades:



Figuras 15. Preferencia en el estilo de aprendizaje activo por edades.

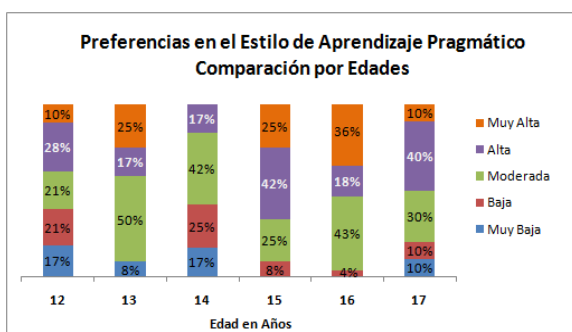


Figura 16. Preferencia en el estilo de aprendizaje pragmático por edades.

Para el estilo de aprendizaje activo se observa que entre los estudiantes mayores, de 15 a 17 años, el 50% o más tienen preferencia alta o muy alta por este estilo, mientras que en las edades más jóvenes son menores los porcentajes relativos de respuesta en estas categorías de preferencia. Si se considera que en términos generales los estudiantes tuvieron una mayor tendencia hacia el estilo teórico (promedio), este dato arroja un

resultado interesante por cuanto se esperaría que con la edad se incremente el estilo teórico, asunto que se ampliara en la discusión de resultados.

Para el estilo pragmático no se percibe un patrón comportamental en la medida en que aumente o disminuya la edad. Pero se exaltan comportamientos puntuales, por ejemplo, las mayores preferencias por este estilo de aprendizaje se distinguen entre los estudiantes con 15 y 16 años. Las menores preferencias por el contrario, están en los 12 y los 14 años.

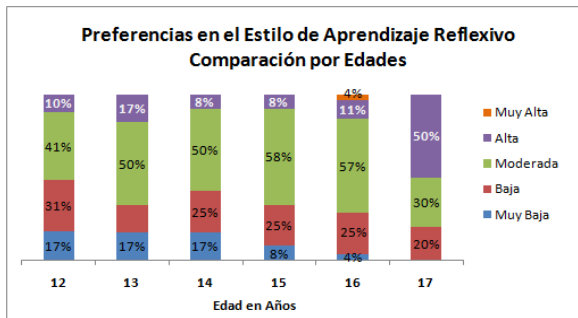


Figura 17. Preferencia en el estilo de aprendizaje reflexivo por edades.

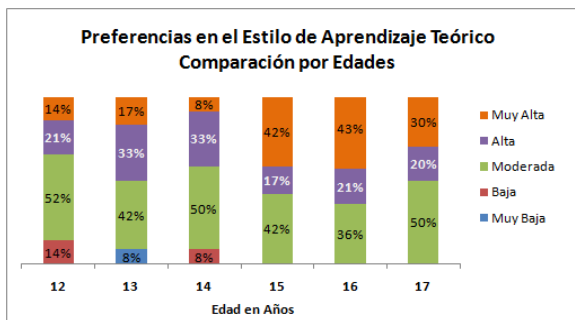


Figura 18. Preferencia en el estilo de aprendizaje Teórico por edades.

En el estilo reflexivo, excepto por la alta preferencia registrada para los estudiantes de 17 años, todas las edades presentan porcentajes similares.

Para el estilo teórico se observan mayores porcentajes con preferencias muy altas y altas de en estudiantes entre 15 a 17 años.

4.1.5.3. Comparaciones por Grados:

Similar a lo descrito para la diferencia por edades, en este caso se corrió una Prueba Anova de un factor y se obtuvieron diferencias significativas para los 4 estilos de aprendizaje evaluados. El análisis de la información por grados se observa más preciso que el de la información por edades.

Observar que en los estilos pragmático, reflexivo y teórico, en la medida en que se incrementa el grado se observa un mayor puntaje promedio. Mientras que en el caso del estilo activo, el promedio se mantiene entre 11 y 12 puntos de 6° a 10° pero se eleva en 11°.

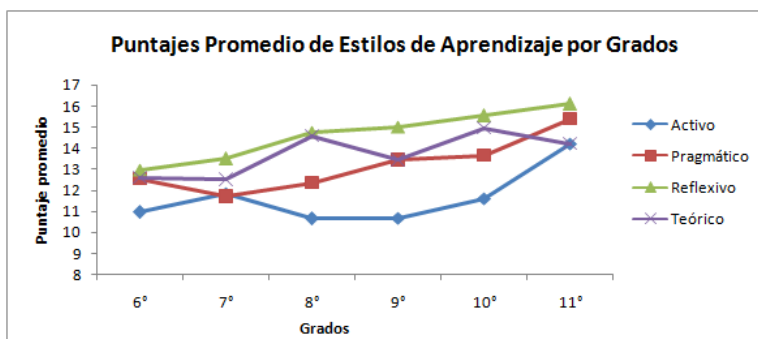


Figura 19. Puntajes promedio en los estilos de aprendizaje por grados.

Tabla 16. ANOVA para hallar posibles diferencias en los estilos de aprendizaje por grados

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Activo	Entre grupos	103,270	5	20,654	2,478	,037
	Dentro de grupos	808,458	97	8,335		
	Total	911,728	102			
Pragmático	Entre grupos	114,333	5	22,867	2,739	,023
	Dentro de grupos	809,881	97	8,349		
	Total	924,214	102			
Reflexivo	Entre grupos	127,121	5	25,424	3,002	,015
	Dentro de grupos	821,558	97	8,470		
	Total	948,680	102			
Teórico	Entre grupos	109,012	5	21,802	3,487	,006
	Dentro de grupos	606,406	97	6,252		
	Total	715,417	102			

A continuación se presentan las comparaciones de preferencias por cada estilo según grados:

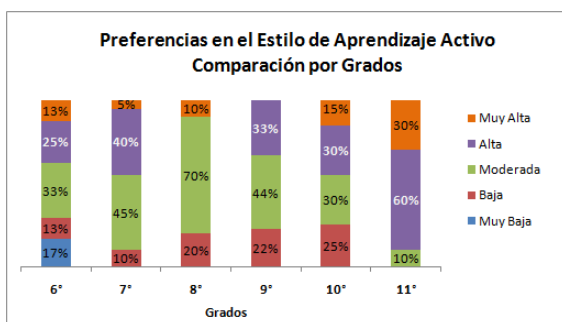


Figura 20. Preferencia en el estilo de aprendizaje activo por grados.

En el único grado que aparecen estudiantes con preferencia muy baja por este estilo de aprendizaje es en 6°. Pero el mayor porcentaje de estudiantes con preferencia muy alta por este estilo está en 11°. Como ya se había expresado, este es un hallazgo interesante por cuanto se podría pensar que la preferencia alta por este estilo disminuiría con la edad.

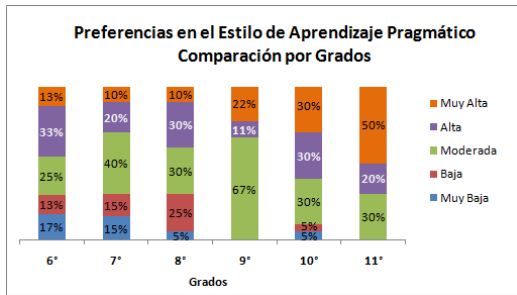


Figura 21. Preferencias en el estilo de aprendizaje pragmático por grados.

En relación con el estilo pragmático los mayores porcentajes de estudiantes con preferencias muy bajas o bajas hacia este estilo de aprendizaje cursan entre 6° y 8°. De 9° a 11° por el contrario, mientras aumenta el grado, también aumenta el porcentaje de estudiantes con preferencia alta por este estilo de aprendizaje. En 6° el 17% de los estudiantes tuvieron preferencias muy bajas en este estilo de aprendizaje, mientras que en grados como 9° y 11° no hubo siquiera estudiantes clasificados con una baja preferencia.

Frente al estilo de aprendizaje reflexivo, se exalta que solo entre 6° y 8° hubiera muy bajas preferencias y solo en 11° hubo estudiantes con una muy alta preferencia por este estilo.

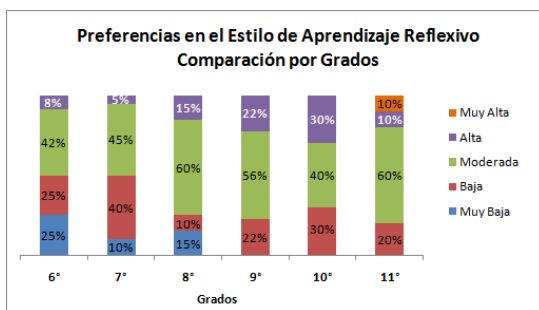


Figura 22. Preferencia en el estilo de aprendizaje reflexivo por grados.

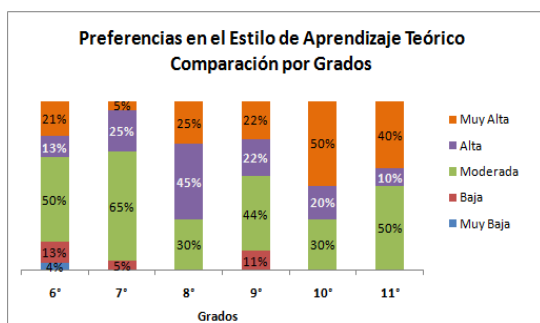


Figura 23. Preferencia en el estilo de aprendizaje Teórico por grados.

Es de señalarse un comportamiento especial en las respuestas de los estudiantes de 6°, quienes presentaron baja preferencia para todos los estilos; aunque no se tiene claridad para dar una explicación frente a este comportamiento, puede inferirse que probablemente ellos aún no tienen un criterio definido para dar respuesta a esta prueba o para identificar sus propios estilos de aprendizaje. Recordar que se hizo una prueba piloto y una adaptación del instrumento para mayor comprensión por parte de los estudiantes.

4.1.6. Correlaciones entre los Estilos de Aprendizaje.

Los 4 estilos se observaron asociados entre sí. En la siguiente matriz de correlaciones puede observarse que las correlaciones son estadísticamente significativas con una confianza incluso superior al 95%. Los estilos más asociados entre sí son el Pragmático con el Reflexivo y con el Teórico. Los menos asociados son el Activo y el Reflexivo lo cual se relaciona con la caracterización teórica que se ha hecho de estos estilos.

Tabla 17. Correlaciones entre los estilos de aprendizaje.

		Activo	Pragmático	Reflexivo	Teórico
Activo	Correlación de Pearson	1	,588**	,399**	,429**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000
	N	103	103	103	103
Pragmático	Correlación de Pearson	,588**	1	,528**	,522**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000

	N	103	103	103	103
Reflexivo	Correlación de Pearson	,399**	,528**	1	,508**
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000
	N	103	103	103	103
Teórico	Correlación de Pearson	,429**	,522**	,508**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	
	N	103	103	103	103

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

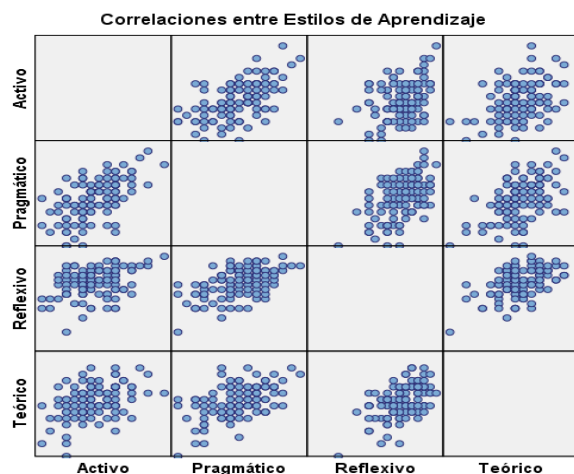


Figura 24. Correlación entre los estilos de aprendizaje
 Tabla 18. Correlación de los estilos de aprendizaje con las edades y grados.

Correlations		Edad	Grado
Activo	Pearson Correlación	,079	,187
	Sig. (2-tailed)	,427	,059
	N	103	103
Pragmático	Pearson Correlation	,239*	,290**
	Sig. (2-tailed)	,015	,003
	N	103	103
Reflexivo	Pearson Correlation	,261**	,359**
	Sig. (2-tailed)	,008	,000
	N	103	103
Teórico	Pearson Correlation	,326**	,307**
	Sig. (2-tailed)	,001	,002
	N	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).



Figura 25. Correlación de los estilos de aprendizaje con las edades y grados.

Aunque el gráfico no es tan claro, como para asumir correlaciones positivas entre los estilos de aprendizaje y las variables edad y grado, la prueba de Correlación de Pearson, arroja resultados significativos para el caso de los Estilos: Pragmático, Reflexivo y Teórico. Sobre esto puede afirmarse que es comprensible la relación entre los estilos reflexivo y teórico si consideramos sus características.

El hecho de que esta prueba de Pearson no sea significativa para el caso del Aprendizaje Activo, es coherente con que la prueba para diferencia de medias por edades no haya detectado diferencias significativas (confianza del 95%).

4.2. Análisis de Resultados de la Creatividad Motriz

4.2.1. Resumen de Resultados por Dimensiones

Tabla 19. Resumen de resultados por dimensiones de la creatividad motriz.

Dimensión	Mínimo	Percentil 1 25	Media	Mediana	Moda	Percentil 75	Máximo	Desviación estándar
FLUIDEZ	12	23	29	29	32	34	59	9
ORIGINALIDAD	2	16	27	25	25	36	90	15
FLEXIBILIDAD	16	27	32	32	33	35	55	6
CREATIVIDAD MOTRIZ	34	67	88	86	54	102	204	29

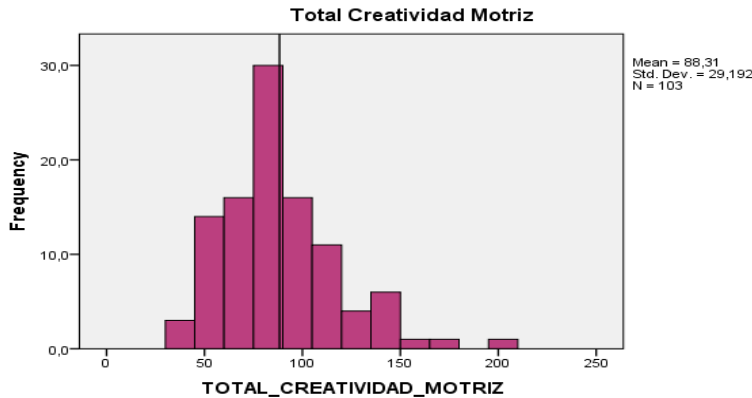


Figura 26. Resumen total de la creatividad motriz.

Habiendo calificado la creatividad motriz como la suma de los puntajes obtenidos en cada una de las dimensiones y a su vez éstas como la suma del puntaje obtenido en los 4 tareas motrices evaluadas, puede observarse que la distribución de la creatividad motriz tiende a concentrarse alrededor de su media y que muy pocos estudiantes obtuvieron puntajes muy altos.

La Flexibilidad obtuvo los mejores indicadores promedio en cuanto a media, moda y mediana. Ésta es la dimensión de la creatividad motriz donde mayores fortalezas se aprecian entre los estudiantes de la institución educativa Las Delicias del Municipio de El Bagre. Como es obvio esta fortaleza puede estar relacionada con los procesos de aprendizaje, pero sobre ello se profundizará más adelante.

Por ejemplo; dentro de las categorías establecidas para medir la flexibilidad motriz se tuvo en cuenta la posición del cuerpo (de pie, sentado, horizontal, parada invertida...) sentido de desplazamiento (adelante, hacia atrás, lateral) forma de ejecución (caminar, correr, saltar, rotar, progresión sentado...) y patrones manipulativos (lanzar, golpear, patear...) para tales categorías algunas respuestas fueron:

- Adelante camina lanzando la pelota contra el piso con la mano derecha-izquierda.
- Hacia atrás camina y pasa el aro de una mano a la otra alrededor de la cintura.
- Adelante hacer voltereta o rollo, agachado, apoyando las manos e impulsarse con los pies y rodar sobre la espalda.
- Adelante desplazarse en parada invertida encima de los tres bancos.

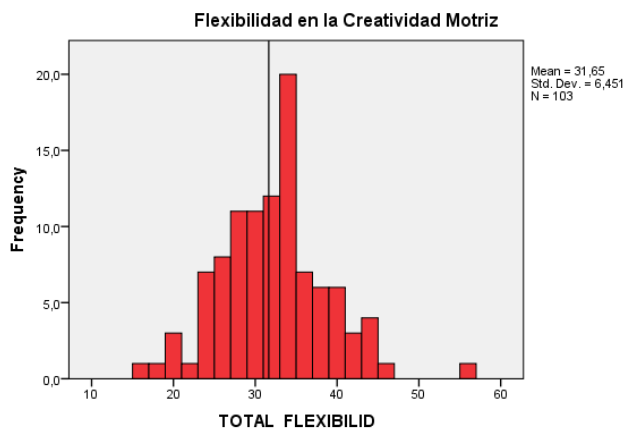


Figura 27. La Flexibilidad en la Creatividad Motriz.

Frente a la fluidez, se observa que entre las 3 dimensiones evaluadas sobre la creatividad motriz, fue la que obtuvo una calificación promedio intermedia. La distribución de esta dimensión está centrada respecto a la media. La media y la mediana coinciden en 29 puntos.

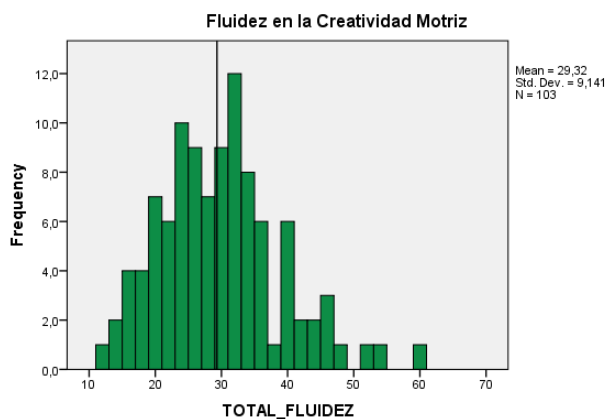


Figura 28. La Fluidez en la Creatividad Motriz.

La Originalidad fue la dimensión que mostró tener menor calificación promedio. Sin embargo, se puede observar que hubo algunos datos atípicos muy altos (entre estudiantes de 9no grado).

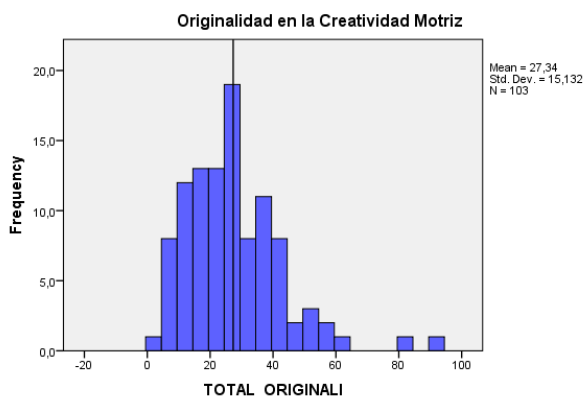


Figura 29. La Originalidad en la Creatividad Motriz.

Algunas de las acciones motrices propuestas por los estudiantes del grado noveno que no estuvieron presentes en los demás estudiantes de los otros grados, fueron planteadas por dos estudiantes del género femenino. La primera de ellas sumó 90 puntos en la dimensión de originalidad motriz y la segunda 83 puntos, resultado que estuvo por encima de los demás estudiantes participantes. A continuación se describen algunas respuestas motrices propuestas por las estudiantes:

Estudiante 1:

TAREA MOTRIZ 1

- 55. Adelante corre pasando la pelota alrededor de la cintura.
- 57. Adelante corre trasportando la pelota de un lugar a otro de la cancha.
- 58. Adelante corre rotando la pelota en el dedo índice.
- 124. Adelante girar sobre su propio eje pasando la pelota alrededor de la cintura.

TAREA MOTRIZ 2

- CK. Adelante correr balanceando el aro adelante y atrás, tomándolo con ambas manos en el plano anteroposterior.
- CU. Adelante correr y lanzar el aro al frente en posición horizontal saltar dentro de él, agarrarlo con ambas manos y subirlo de los pies a la cabeza.

CV. desplazarse hacia atrás y pasar el aro desde el plano posterior al anterior por debajo de los pies.

TAREA MOTRIZ 3

CQ. Adelante correr cruzando los pies al frente como en zigzag.

TAREA MOTRIZ 4

AZ. Con un pie encima de los bancos y el otro en el piso desplazarse de forma lateral.

BS. Progresión sentado desplazarse de forma lateral.

CA. Adelante reptar de cubito dorsal por en medio de los bancos o por debajo de ellos.

Estudiante 2:

TAREA MOTRIZ 1

29. Adelante camina lanzando la pelota de una mano a la otra por encima de la cabeza.

64. Hacia atrás camina pasando la pelota en medio de las piernas de una mano a la otra son tocar el piso.

65. Hacia atrás camina pasando la pelota de una mano a la otra alrededor de la cintura.

123. Adelante saltar sobre un pie, lanzar la pelota contra el piso con una mano.

TAREA MOTRIZ 2

BJ. Desplazamiento lateral girar sobre su eje y al mismo tiempo hacer rotar el aro con la cintura.

CG. Desplazamiento hacia atrás caminar y pasar el aro de una mano a la otra alrededor de la cintura.

CR. Desplazamiento hacia atrás caminar y lanzar el aro hacia arriba con ambas manos y al descender pasar por en medio de él.

CS. De pie girar hacia el lado izquierdo- derecho sobre su eje, hacer rotar el aro con la cintura.

TAREA MOTRIZ 3

- CC. Adelante correr haciendo rotaciones de hombros.
- CJ. Desplazamiento hacia atrás, abriendo y cerrando los brazos y pies en el plano sagital.
- CK. Desplazamiento hacia atrás saltando en un pie.
- CL. desplazamiento hacia atrás haciendo rotación de hombros.
- CM. desplazamiento hacia atrás en zigzag.
- CO. Adelante saltar en cuclillas y en zigzag.

TAREA MOTRIZ 4

- BJ. Adelante en posición vertical girar sobre su eje encima de los bancos.

4.2.2. Comparaciones por Variables Demográficas

A continuación se presentan las tablas con estadísticas resumen, gráficas y pruebas estadísticas para diferencia de medias que permiten concluir si para este análisis de la creatividad motriz hay diferencias considerables por sexos, edades y grados.

4.2.2.1. Diferencias por Sexos

Con un 95% de confianza se identifican diferencias significativas por sexo en las 3 dimensiones de la creatividad motriz (1 es Femenino o F y 2 es Masculino o M).

Tabla 20. Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
FLUIDEZ	Equal variances assumed	,203	,653	-3,297	101	,001	-5,674	1,721	-9,087	-2,260
	Equal variances not assumed			-3,288	98,672	,001	-5,674	1,726	-9,098	-2,250
ORIGINALIDAD	Equal variances assumed	,310	,579	-3,394	101	,001	-9,640	2,841	-15,274	-4,005
	Equal variances not assumed			-3,386	99,119	,001	-9,640	2,847	-15,289	-3,990
FLEXIBILIDAD	Equal variances assumed	,067	,797	-3,564	101	,001	-4,294	1,205	-6,684	-1,904
	Equal variances not assumed			-3,554	98,595	,001	-4,294	1,208	-6,691	-1,897
CREATIVIDAD_MOTRIZ	Equal variances assumed	,340	,561	-3,601	101	,000	-19,608	5,445	-30,408	-8,807
	Equal variances not assumed			-3,590	98,420	,001	-19,608	5,461	-30,444	-8,771

Tabla 21. Diferencia en las dimensiones de Creatividad Motriz entre hombres y mujeres.

Dimensión	Sexo	Mínimo	Media	Mediana	Moda	Máximo	Desviación estándar
FLUIDEZ	F	12	27	26	24	54	8
	M	13	32	32	30	59	9
ORIGINALIDAD	F	2	23	19	13	83	14
	M	6	32	30	22	90	15
FLEXIBILIDAD	F	16	30	29	31	45	6
	M	18	34	33	33	55	6
CREATIVIDAD_MOTRIZ	F	34	79	77	48	177	26
	M	37	98	95	86	204	29

En todos los casos fueron mayores las puntuaciones de los Hombres frente a las Mujeres. Aunque no se trata de dar una explicación en esta parte, puede decirse que culturalmente existen causas para que estas diferencias se den, ver ampliación de esto en la discusión de resultados.

En los siguientes enunciados se detallan algunas propuestas motrices ejecutadas por los hombres y que no fueron realizadas por las mujeres, por ejemplo:

TAREA MOTRIZ 1

- 32. Adelante- camina sujetado la pelota con ambos pies.
- 36. Adelante-camina golpeando y controlando la pelota con el pie derecho-izquierdo sin dejarlo caer.
- 39. Adelante-camina golpeando y controlando la pelota con la rodilla y el pie. (derecho-izquierda).
- 63. Hacia atrás-camina rotando la pelota con el dedo índice de la mano derecha-izquierda.
- 102. De pie-lanza la pelota hacia arriba para que recepcione con la espalda (caiga) en la espalda.

TAREA MOTRIZ 2

- AM. De pie lanzar el aro al frente, ponerlo rodar, correr y saltarlo.
- BB. Adelante correr con el aro ubicado a un lado del cuerpo y sin tocar el piso, hacerlo girar con una mano sobre su eje.
- BP. Adelante correr y saltar en medio del aro, pero este es llevado a un lado del cuerpo (movimiento del aro en el plano sagital, derecha – izquierda).
- BR. De espalda lanzar el aro hacia atrás, ponerlo a rodar, el sujeto gira sobre sobre su eje, corre para alcanzarlo y agarrarlo con una o dos manos.
- CC. Adelante correr y lanzar el aro al frente, hacerlo rodar, agacharse y pasar por en medio de él.

TAREA MOTRIZ 3

- Y. Desplazarse en cuadrúpeda e intermedio hacer flexiones de codo.

AX. Partiendo de la posición de espalda hacer flic flac hacia atrás.

BO. Partiendo de la posición de cubito abdominal girar sobre su eje de forma agrupada. (En bolita).

BS. Desplazarse hacia adelante en 3 apoyos.

CV. Desplazarse hacia adelante en dos apoyos (un pie y una mano).

TAREA MOTRIZ 4

S. En posición de pie desde el piso hacer rueda lateral por encima del banco apoyando las dos manos cayendo al otro lado.

AQ. Adelante desplazarse en parada de manos encima de los tres bancos.

AR. Adelante desplazarse encima de los tres bancos haciendo voltereta o rollo, apoyando las manos e impulsándose con los pies y rodar sobre la espalda.

BK. Saltar por encima de los bancos y en la fase de vuelo hacer giro sobre su eje para caer en los dos pies.

BN. De pie sobre los bancos realizar rueda lateral.

Para el puntaje total de la creatividad motriz las distribuciones de los gráficos por sexo parecen desplazarse, siendo más altos los puntajes de los hombres analizados (ver gráfico con el número 2). Observar también la gran diferencia existente entre los resultados de la moda para los hombres y para las mujeres.

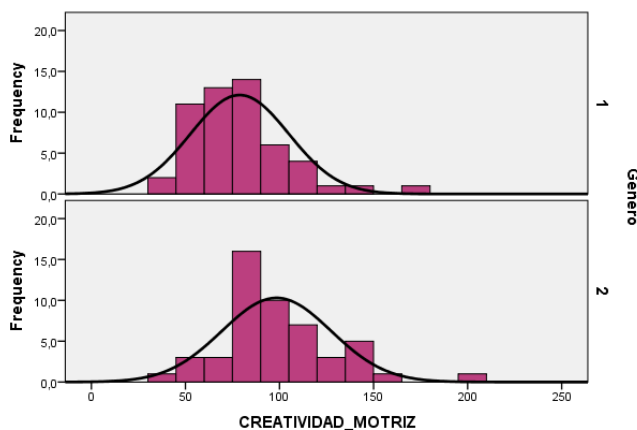


Figura 30. Puntaje total de creatividad motriz por sexo.

Fluidez: Aunque para ambos sexos se observan puntuaciones atípicas altas, éstas son mayores en hombres que en mujeres. Mientras la fluidez promedio entre mujeres fue calificada en 27 puntos, entre hombres fue de 32.

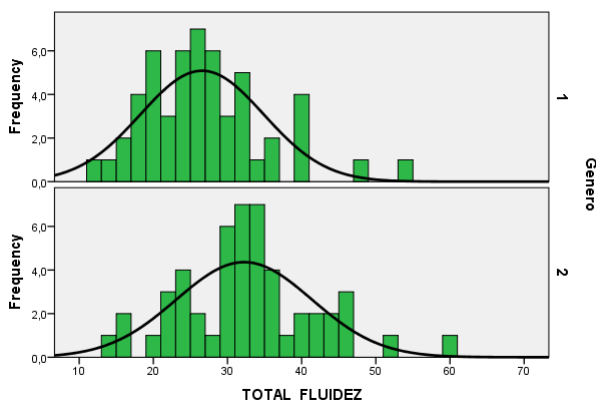


Figura 31. Puntaje por sexo de la dimensión fluidez en la creatividad motriz.

Originalidad: Es la dimensión donde existe mayor diferencia entre los puntajes promedio de hombres y mujeres. Para los chicos su originalidad motriz promedio fue de 32 y para las mujeres fue sólo de 19.

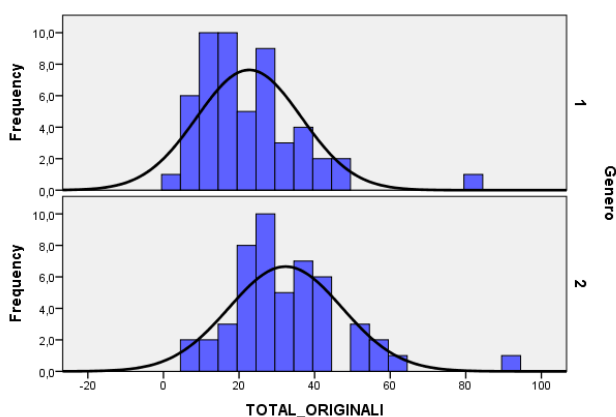


Figura 32. Puntaje por sexo de la dimensión Originalidad en la creatividad motriz.

Algunas de las acciones motrices propuestas por los estudiantes y que fueron evaluadas como respuestas originales son por ejemplo:

TAREA MOTRIZ 1

- 21. Adelante-camina lanzando la pelota hacia arriba con ambas manos para que caiga en la espalda.
- 36. Adelante-camina golpeando y controlando la pelota con el pie derecho-izquierdo sin dejarlo caer.
- 60. Hacia atrás- camina golpeando la pelota con los antebrazos.
- 115. Rotando- hacia el lado derecho lanza la pelota hacia arriba con las dos manos.
- 118. Adelante-transporta la pelota equilibrándola entre espalda y la cabeza.

TAREA MOTRIZ 2

- AA. Desplazamiento lateral hacer rotar el aro alrededor de la cintura.
- AT. De pie hacer rotar el aro con una mano extendida al frente, lanzarlo hacia arriba y recibirlo con la otra para continuar la misma acción motriz.
- BB. Adelante correr con el aro ubicado a un lado del cuerpo y sin tocar el piso, hacerlo girar con una mano sobre su eje.
- BJ. Desplazamiento lateral girar sobre su eje y al mismo tiempo hacer rotar el aro con la cintura.
- BK. Desplazamiento lateral girar sobre su eje y pasar el aro de una mano a la otra alrededor de la cintura.

TAREA MOTRIZ 3

- G. Adelante correr flexionando y extendiendo los codos en el plano frontal (adelante).
- CF. Desplazamiento hacia atrás levantando las rodillas al pecho.
- CK. Desplazamiento hacia atrás saltando en un pie.
- CY. Desplazamiento lateral saltando en un pie, agarrando el otro contra los glúteos.
- CZ. Desplazamiento lateral saltando con los pies cruzados en X.

TAREA MOTRIZ 4

AZ. Con un pie encima de los bancos y el otro en el piso desplazarse hacia adelante saltando.

BS. Progresión sentado desplazarse de forma lateral.

CB. En posición de cubito dorsal girar sobre su eje de forma horizontal por en medio de los bancos.

CC De pie saltar sobre los bancos levantar las rodillas hacia el pecho.

CD Desplazamiento lateral saltar levantando las rodillas hacia el pecho.

Flexibilidad: Además de ser la dimensión de la creatividad motriz con mayores fortalezas en la institución educativa, mostró ser la de menores diferencias existentes entre hombres y mujeres. La diferencia entre los puntajes promedios obtenidos sólo es de 4 puntos (30 puntos en mujeres versus 34 en hombres).

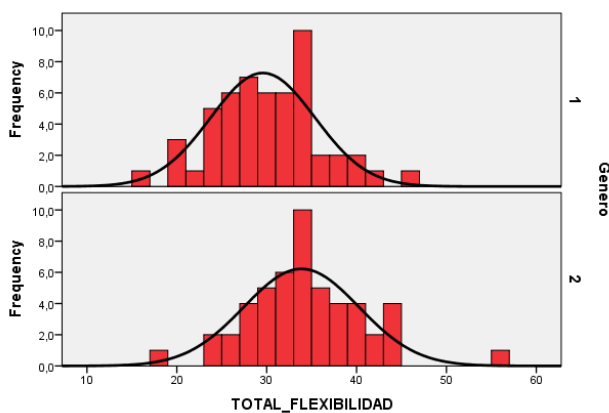


Figura 33. Puntaje por sexo de la dimensión Flexibilidad en la creatividad motriz.

4.2.2.2. Comparaciones por Grados:

Con una confianza del 95% sólo se observan significativas las diferencias por Grados para la Fluidez.

Tabla 22. ANOVA comparación por grados de las dimensiones de creatividad motriz.

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
FLUIDEZ	Between Groups	1306,094	5	261,219	3,511	,006
	Within Groups	7216,333	97	74,395		
	Total	8522,427	102			
ORIGINALIDAD	Between Groups	1816,810	5	363,362	1,636	,158
	Within Groups	21540,297	97	222,065		
	Total	23357,107	102			
FLEXIBILIDAD	Between Groups	349,470	5	69,894	1,740	,133
	Within Groups	3895,947	97	40,164		
	Total	4245,417	102			
CREATIVIDAD_MOTRIZ	Between Groups	8552,486	5	1710,497	2,117	,070
	Within Groups	78367,572	97	807,913		
	Total	86920,058	102			

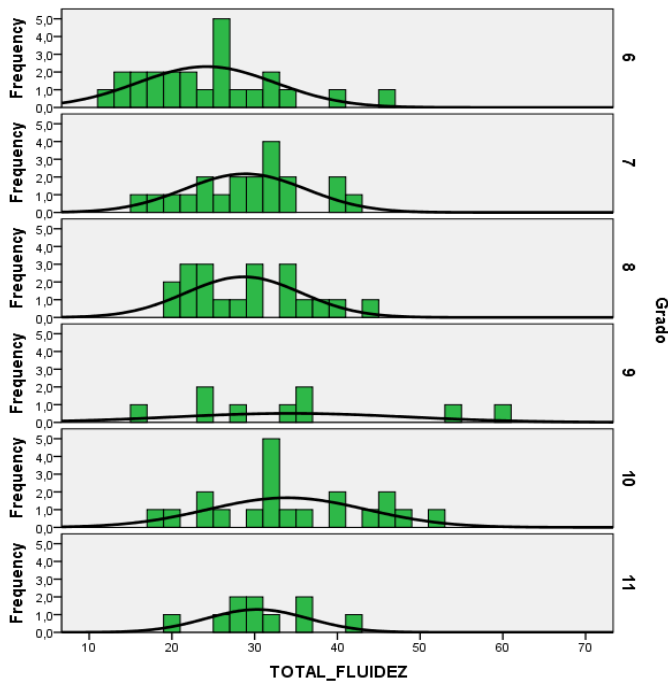


Figura 34. Diferencias por Grados para la Fluidez.

Se puede constatar que en la medida en que aumenta el grado, tiende a crecer la puntuación promedio de esta dimensión (fluidez). Sin embargo, para 9º se obtienen puntuaciones muy variadas y no permiten concluir que exista concentración de los datos respecto a su media, es decir hay mayor dispersión en las respuestas, ello implica que para este grado, en la dimensión de Fluidez se tiene la mayor desviación estándar (ver tabla siguiente).

Tabla 23. Diferencias por grados de las dimensiones de creatividad motriz.

Dimensión	Grado	Mínimo	Medio	Mediana	Modo	Máximo	Desviación estándar
FLUIDEZ	6	12	24	25	26	45	8
	7	16	29	29	32	42	7
	8	19	29	29	22	43	7
	9	16	34	34	24	59	14
	10	18	34	32	31	52	10
	11	20	30	30	20	42	6
ORIGINALIDAD	6	2	23	22	6	53	13
	7	9	26	26	9	51	13
	8	8	25	24	13	56	12
	9	13	38	28	17	90	29
	10	8	30	27	19	60	16
	11	16	29	27	25	42	9
FLEXIBILIDAD	6	16	28	29	31	41	6
	7	20	33	33	33	44	5
	8	24	32	32	33	44	5
	9	19	34	33	33	55	10
	10	23	33	31	27	45	6
	11	25	33	33	34	43	6
CREATIVIDAD_MOTRIZ	6	34	76	79	54	138	27
	7	48	88	87	87	137	23
	8	54	86	85	66	136	22
	9	48	106	97	48	204	52
	10	54	97	90	81	151	30
	11	62	92	88	62	118	20

4.2.2.3. Comparaciones por Edades:

Aunque para el total obtenido en la prueba de creatividad motriz y para las otras dimensiones se obtienen diferencias significativas por edades, para la dimensión de flexibilidad no es significativa tal diferencia.

Tabla 24. ANOVA comparaciones por edades de las dimensiones de la creatividad motriz

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
FLUIDEZ	Between Groups	1504,232	6	250,705	3,429	,004
	Within Groups	7018,195	96	73,106		
	Total	8522,427	102			
ORIGINALIDAD	Between Groups	3545,483	6	590,914	2,863	,013

FLEXIBILIDAD	Within Groups	19811,624	96	206,371		
	Total	23357,107	102			
	Between Groups	363,398	6	60,566	1,498	,187
CREATIVIDAD_MOTRIZ	Within Groups	3882,019	96	40,438		
	Total	4245,417	102			
	Between Groups	12564,928	6	2094,155	2,704	,018
	Within Groups	74355,130	96	774,533		
	Total	86920,058	102			

Tabla 25. Diferencias por edades de las dimensiones de la creatividad motriz

Dimensión	Edad	Mínimo	Mediana	Moda	Máximo	Desviación estándar	
FLUIDEZ	11	13	23	23	13	33	14
	12	12	25	25	26	42	8
	13	15	29	31	32	43	8
	14	16	29	26	22	59	11
	15	19	33	32	19	48	9
	16	18	29	30	31	42	6
	17	20	38	40	20	54	12
ORIGINALIDAD	11	6	26	26	6	46	28
	12	2	21	21	25	51	12
	13	15	29	29	15	56	12
	14	11	26	17	13	90	22
	15	9	31	30	9	53	13
	16	8	26	26	19	42	9
FLEXIBILIDAD	11	16	24	24	16	31	11
	12	18	30	31	24	44	6
	13	21	32	33	33	39	5
	14	19	33	33	29	55	9
	15	24	34	33	32	45	6
	16	23	31	31	31	44	6
CREATIVIDAD_MOTRIZ	11	35	73	73	35	110	53
	12	34	76	80	83	137	25
	13	54	89	94	54	136	25
	14	48	88	75	48	204	41
	15	57	98	95	57	138	26
	16	54	87	84	81	120	19
	17	56	115	116	56	177	37

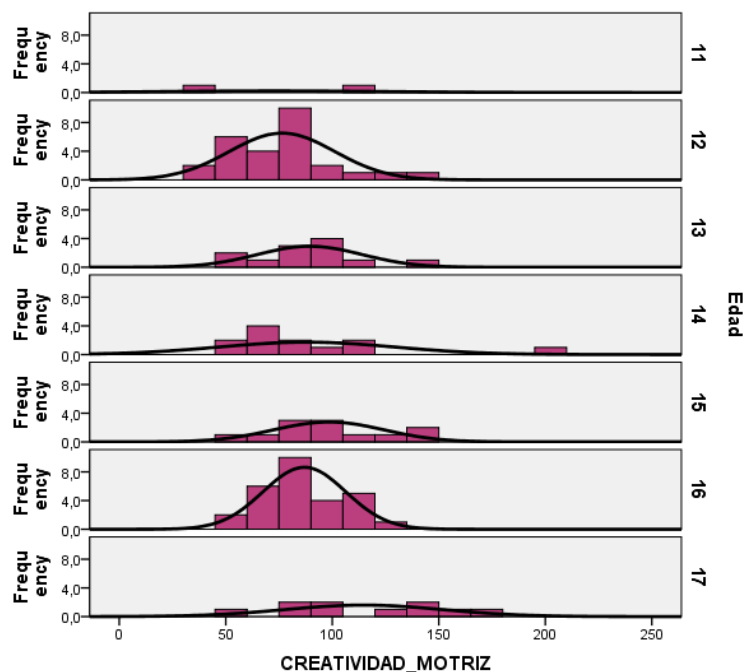


Figura 35. Diferencias por edades de las dimensiones de la creatividad motriz.

Se observa que los mejores puntajes promedio obtenidos para fluidez y originalidad son los de los estudiantes con 17 años (los mayores de la institución educativa) y que para el caso de la fluidez y la flexibilidad los puntajes más bajos son los de los estudiantes con 11 años (los menores de toda la IE).

A continuación se detallan algunas propuestas motrices ejecutadas por estudiantes con 17 años y que no estuvieron presentes en los sujetos de menor edad.

TAREA MOTRIZ 1

- 80. De pie lanza la pelota hacia arriba y la golpea con la cabeza.
- 95. De pie- golpe la pelota con el pie derecho-izquierdo sin dejarlo caer.
- 104. De pie salta golpea al frente fuertemente la pelota con las manos.
- 106. De pie- lanza la pelota hacia arriba con el pie y la recepción con la parte posterior de las piernas. (Isquiotibiales y los gemelos).
- 123. de pie, salta sobre un pie, lanzado la pelota contra el piso con la mano derecho-izquierda.

TAREA MOTRIZ 2

BS. Adelante caminar y lanzar el aro hacia arriba de forma horizontal, cuando empieza a descender extender las manos hacia arriba y pasarlas por en medio del aro dejándolo caer al piso.

CZ. De pie hacer rotar el aro por encima de la cabeza con una o ambas manos.

CV. Desplazarse hacia atrás y pasar el aro desde el plano posterior al anterior por debajo de los pies.

DL. Adelante caminar y lanzar el aro hacia adelante haciéndolo rotar, patearlo hacia arriba y recibirlo con las manos.

DE. De pie lanzar el aro hacia al frente con la mano derecha o izquierda, hacerlo rodar y en efecto reversible hacerlo regresar, el sujeto lo debe evadir haciendo un giro sobre su eje y sujetarlo con una de las dos manos.

TAREA MOTRIZ 3

BD. Adelante caminar haciendo gesto de patada en el futbol.

BM. Desplazamiento lateral cruzando un pie adelante y atrás.

CI. Adelante saltar en un pie agarrando la rodilla de la otra pierna al frente.

AH. Desplazamiento lateral, saltar y levantar los brazos extendidos por encima de la cabeza

BL. Partiendo de posición de pie desplazarse hacia adelante en parada de manos.

Invertida.

TAREA MOTRIZ 4

AQ. Adelante desplazarse en parada de manos encima de los tres bancos.

AD. Saltar de forma lateral por encima de los bancos.

AU. Iniciar de pie en el piso, ubicarse en posición de cubito abdominal con las manos apoyadas en los bancos, hacer flexiones de codo.

BL. Adelante desplazarse caminando sobre las rodillas. CM. Partiendo de posición de pie apoyar ambos pies sobre los bancos y las manos en el piso (posición invertida) hacer flexiones de codo.

4.2.3. Correlaciones entre Dimensiones de la Creatividad Motriz

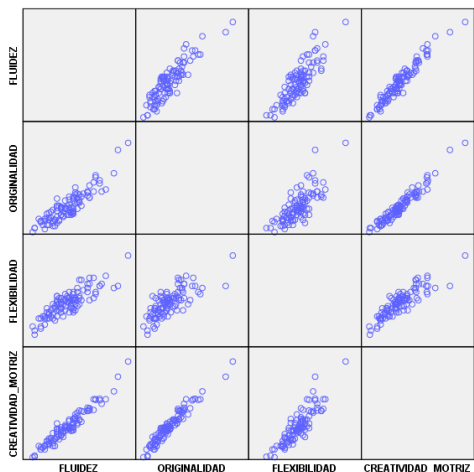


Figura 36. Correlaciones entre las dimensiones de la Creatividad Motriz.

Las 3 dimensiones evaluadas muestran altas correlaciones entre sí. Ello implica que si un estudiante obtiene un bajo puntaje en una de ellas, también tiende a obtener un puntaje bajo en las otras 2, si un estudiante muestra fortalezas en su originalidad, también tiende a mostrarlas en fluidez y flexibilidad.

De la matriz de correlaciones que se presenta a continuación se concluye que la Originalidad, además de ser la dimensión que más aporta al puntaje total de la Creatividad motriz, es la que mayor correlación muestra con la fluidez.

Tabla 26. Correlaciones entre las dimensiones de Creatividad Motriz.

		FLUIDEZ	ORIGINALIDAD	FLEXIBILIDAD	CREATIVIDAD_MOTRIZ
FLUIDEZ	Pearson Correlativo	1	,897**	,849**	,966**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	103	103	103	103
ORIGINALIDAD	Pearson Correlation	,897**	1	,766**	,969**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	103	103	103	103
FLEXIBILIDAD	Pearson Correlation	,849**	,766**	1	,884**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	103	103	103	103
CREATIVIDAD_MOTRIZ	Pearson Correlation	,966**	,969**	,884**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	103	103	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

4.2.4. Correlaciones entre las dimensiones de la creatividad motriz, la edad y el grado:

Podría decirse que en la medida en que aumenta la edad o el grado, aumenta la fluidez, la originalidad, la flexibilidad y en sí, la creatividad motriz? De acuerdo con estos resultados, podría concluirse tal asociación para la Fluidez y la Originalidad. Sin embargo, en la siguiente tabla se muestra que las correlaciones obtenidas no son tan altas (son menores a un 0.33).

Tabla 27. Correlaciones entre las dimensiones de la creatividad motriz, la edad y el grado

		FLUIDEZ	ORIGINALIDAD	FLEXIBILIDAD	CREATIVIDAD_MOTRIZ	Edad	Grado
Edad	Pearson	,339**	,271**	,171	,284**	1	,789**
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,000	,006	,084	,004		,000
	N	103	103	103	103	103	103
Grado	Pearson	,325**	,197*	,201*	,248*	,789**	1
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,001	,046	,041	,011	,000	
	N	103	103	103	103	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

4.3. Correlaciones entre los Estilos de Aprendizaje y las Dimensiones de la Creatividad Motriz

A continuación se presenta la matriz de correlaciones obtenida para responder al Objetivo General de la investigación. Es necesario precisar que aunque las correlaciones no sean muy altas, la prueba estadística es significativa para el Estilo de aprendizaje Reflexivo, en asociación a las 3 dimensiones evaluadas de la creatividad motriz.

Tabla 28. Matriz de Correlaciones entre los estilos de aprendizaje y las Dimensiones de Creatividad Motriz

		Fluidez	Originalidad	Flexibilidad	Creatividad_Motriz
Activo	Pearson	,097	,025	,078	,061
	Correlation				
	Sig. (2-tailed)	,330	,799	,436	,543
	N	103	103	103	103
Pragmático	Pearson	,189	,081	,117	,127
	Correlation				
	Sig. (2-tailed)	,056	,419	,241	,203
	N	103	103	103	103
Reflexivo	Pearson	,274**	,197*	,208*	,234*
	Correlation				
	Sig. (2-tailed)	,005	,046	,035	,017
	N	103	103	103	103
Teórico	Pearson	,192	,065	,116	,119
	Correlation				
	Sig. (2-tailed)	,052	,517	,245	,230
	N	103	103	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

En la tabla anterior también se subrayan las correlaciones que aunque son pequeñas y no alcanzan a ser significativas con una confianza del 95%, si lo son con un rango del 90%.

El siguiente gráfico (llamado Matriz de Dispersión) muestra las asociaciones entre los estilos de aprendizaje evaluados y las dimensiones de la creatividad motriz.

Se resaltan en rojo las asociaciones de interés.

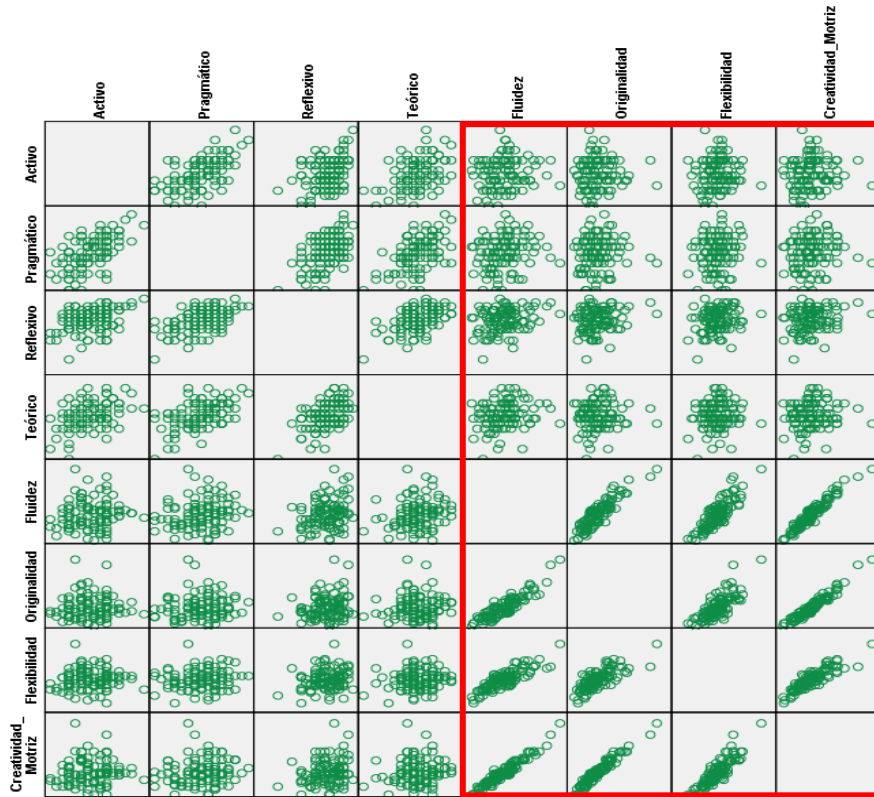


Figura 37. Asociaciones entre los estilos de aprendizaje evaluados y las Dimensiones de Creatividad Motriz.

Dado que sólo para el estilo de enseñanza reflexivo se obtuvieron correlaciones significativas con las dimensiones de la creatividad motriz, a continuación se presenta la tabla que especifica con cuáles componentes se dan las mayores correlaciones:

Tabla 29. Mayores Correlaciones entre los Estilos de Aprendizaje y las Dimensiones de Creatividad Motriz

	A.M1 FLUI	A.M1 ORIG	A.M1 FLEX	A.M2 FLUI	A.M2 ORIG	A.M2 FLEX	A.M 3FL U	A.M3 ORIG	A.M3 FLEX	A.M4 FLUI	A.M4 ORIG	A.M4 FLEX
Pears on Corre lation Sig. (2- tailed)	,201*	,097	,124	,179	,126	,103	,306*	,223*	,193	,174	,162	,170
	,041	,329	,210	,071	,206	,300	,002	,024	,051	,079	,103	,086
N	103	103	103	103	103	103	103	103	103	103	103	103

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

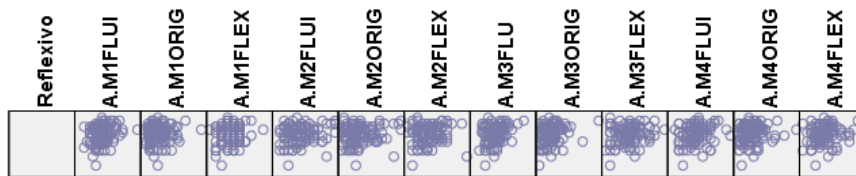


Figura 38. Correlaciones entre los estilos de aprendizaje y las Dimensiones de Creatividad Motriz

4.4. Correlaciones entre los ítems de los Estilos de Aprendizaje y las dimensiones de la Creatividad Motriz

Las matrices que se presentan a continuación muestran las correlaciones obtenidas entre cada una de las 20 preguntas de los estilos de aprendizaje según el Test CHAEA y cada uno de los 12 componentes que se midieron para calificar la Creatividad Motriz.

Ya se mostró qué correlaciones se notaron significativas, pero estas tablas pretenden buscar detalles para ello se muestran las matrices para los 4 estilos de aprendizaje evaluados y se exaltan en amarillo las mayores correlaciones (superiores a 0.2).

Tabla 30. Correlaciones entre el estilo Activo y las dimensiones de Creatividad Motriz.

	A1FLUI	A1ORIG	A1FLEX	A2FLUI	A2ORIG	A2FLEX	A3FLU	A3ORIG	A3FLEX	A4FLUI	A4ORIG	A4FLEX	Máx. Corr
P3	-0,064	-0,067	-0,118	0,093	0,024	0,011	-0,100	-0,035	-0,085	0,029	0,037	-0,092	0,093
P5	0,072	0,017	0,066	0,090	0,062	-0,072	0,050	-0,072	0,064	0,077	0,040	0,106	0,106
P7	0,056	-0,061	-0,073	0,041	0,060	-0,032	0,013	0,118	0,024	0,004	0,043	0,007	0,118
P9	-0,044	-0,057	-0,045	-0,118	-0,167	-0,168	-0,070	-0,117	-0,042	-0,090	-0,083	-0,107	-0,042
P13	0,012	-0,003	-0,073	0,012	-0,003	-0,089	0,036	0,046	0,075	-0,032	0,005	0,058	0,075
P20	-0,148	-0,089	-0,052	-0,065	-0,043	-0,002	-0,096	0,038	0,018	-0,047	-0,103	-0,022	0,038
P26	-0,024	-0,183	-0,073	0,087	0,038	0,074	0,069	0,067	-0,010	0,085	0,114	0,030	0,114
P27	-0,057	-0,159	-0,105	-0,077	-0,169	-0,170	-0,064	-0,134	-0,038	0,044	0,086	0,119	0,119
P35	-0,150	-0,241	-0,161	-0,058	-0,109	-0,156	0,187	0,227	0,059	0,101	0,144	0,158	0,227
P37	-0,046	-0,039	-0,058	0,094	0,078	0,183	-0,001	0,021	0,059	-0,008	-0,060	-0,078	0,183
P41	0,009	-0,131	-0,141	0,030	-0,016	0,060	0,064	0,067	0,046	-0,038	-0,098	0,016	0,067
P43	0,051	-0,045	0,081	0,042	0,046	0,043	0,088	-0,033	0,143	0,085	0,042	0,059	0,143
P46	-0,118	-0,021	-0,037	-0,008	0,039	0,115	0,087	0,066	0,047	0,064	-0,036	0,003	0,115
P48	0,117	0,120	0,104	0,057	0,041	0,009	0,117	0,149	0,109	-0,032	-0,006	-0,006	0,149
P51	0,087	0,043	0,103	0,098	0,080	0,040	0,185	0,142	0,126	0,130	0,145	0,043	0,185
P61	0,214	0,156	0,097	0,152	0,122	0,159	0,149	0,094	0,151	0,118	0,155	0,052	0,214
P67	-0,103	-0,103	-0,001	-0,154	-0,145	-0,039	-0,022	0,029	-0,095	0,007	-0,008	-0,007	0,029
P74	0,107	0,027	0,038	-0,046	-0,032	0,060	0,131	0,231	0,074	0,050	0,063	0,126	0,231
P75	0,114	0,043	0,032	0,092	0,100	0,066	0,177	0,055	0,146	0,140	0,084	0,195	0,195
P77	0,000	-0,043	-0,021	0,088	0,105	0,037	0,132	0,083	0,160	-0,037	-0,052	-0,062	0,160

Tabla 31. Correlaciones entre el estilo Pragmático y las dimensiones de Creatividad Motriz.

	A1FLUI	A1ORIG	A1FLEX	A2FLUI	A2ORIG	A2FLEX	A3FLU	A3ORIG	A3FLEX	A4FLUI	A4ORIG	A4FLEX	Máx. Corr
P1	0,133	0,173	0,168	-0,022	0,058	0,089	0,112	0,027	0,080	-0,095	-0,004	-0,092	0,173
P8	-0,083	-0,081	-0,150	0,049	-0,018	-0,008	0,035	0,099	0,007	-0,097	-0,056	-0,087	0,099
P12	0,042	-0,121	0,024	-0,050	-0,036	0,001	0,043	-0,086	0,072	0,208	0,156	0,235	0,235
P14	-0,063	-0,106	-0,068	-0,170	-0,192	-0,169	0,086	-0,025	-0,043	0,056	0,079	-0,025	0,086
P22	0,084	-0,007	-0,052	0,082	0,055	0,041	0,115	-0,013	0,158	0,062	0,025	0,017	0,158
P24	0,042	-0,018	-0,011	0,002	0,059	0,097	0,017	0,010	-0,064	-0,082	-0,053	-0,083	0,097
P30	0,158	0,083	0,061	0,163	0,103	0,144	0,172	0,025	0,038	0,142	0,128	0,012	0,172
P38	0,164	0,179	0,200	-0,001	-0,004	0,084	0,121	0,130	0,056	0,047	0,002	0,077	0,200
P40	-0,005	-0,104	0,043	0,037	0,006	0,047	-0,024	-0,043	-0,030	-0,030	0,057	-0,049	0,057
P47	0,046	-0,046	0,001	0,176	0,093	0,074	0,091	0,061	0,065	0,037	0,008	0,005	0,176
P52	0,087	-0,050	-0,125	0,052	0,054	0,028	-0,164	-0,223	-0,038	0,122	0,065	0,101	0,122
P53	0,278	0,141	0,096	0,142	0,116	0,083	0,182	0,115	0,119	0,103	0,123	0,099	0,278
P56	0,150	0,108	-0,021	0,100	0,144	0,003	0,194	0,087	0,168	0,144	0,171	0,186	0,194
P57	0,024	-0,141	0,017	-0,070	-0,203	-0,188	0,056	0,000	-0,040	-0,021	-0,029	0,053	0,056
P59	0,113	0,028	-0,046	0,193	0,102	0,083	0,087	0,106	0,070	0,103	0,062	0,042	0,193
P62	0,046	0,015	0,083	-0,003	-0,078	-0,097	0,113	0,032	0,042	-0,021	0,060	0,093	0,113
P68	0,040	0,035	0,027	0,180	0,181	0,149	0,201	0,111	0,178	0,109	0,084	0,115	0,201
P72	-0,074	0,007	0,108	-0,183	-0,179	-0,119	-0,055	-0,055	-0,079	0,072	0,008	0,096	0,108
P73	-0,044	-0,073	0,038	0,003	-0,022	-0,035	-0,074	0,016	-0,067	-0,132	-0,184	-0,148	0,038
P76	0,067	0,061	0,006	-0,030	-0,020	-0,078	-0,130	-0,140	-0,049	-0,012	0,105	0,058	0,105

Se puede observar que en este estilo las correlaciones fueron significativas y que por ello aquí se observa la mayor cantidad de correlaciones. De hecho, frente a otros estilos, aquí hay correlaciones de más de 0,3.

Tabla 32. Correlaciones entre el estilo Reflexivo y las dimensiones de Creatividad Motriz.

	A1FLUI	A1ORIG	A1FLEX	A2FLUI	A2ORIG	A2FLEX	A3FLU	A3ORIG	A3FLEX	A4FLUI	A4ORIG	A4FLEX	Máx. Corr
P10	0,051	0,035	0,043	0,055	-0,001	0,032	-0,089	-0,111	0,062	0,109	0,095	0,069	0,109
P16	0,002	-0,061	0,034	-0,100	-0,103	-0,002	0,062	0,109	0,048	-0,002	-0,014	0,014	0,109
P18	0,029	-0,079	-0,181	0,000	-0,015	-0,040	0,040	-0,155	-0,017	0,193	0,192	0,159	0,193
P19	0,122	0,007	0,209	-0,038	-0,095	-0,037	0,060	0,081	0,003	-0,050	-0,067	-0,052	0,209
P28	-0,014	0,099	0,013	0,065	0,097	-0,027	0,211	0,230	0,094	-0,021	0,071	0,019	0,230
P31	-0,009	-0,063	0,032	-0,112	-0,083	-0,097	0,032	0,017	0,040	-0,107	-0,027	0,053	0,053
P32	0,062	-0,034	0,081	0,120	0,005	0,002	0,057	-0,032	0,080	0,058	0,010	0,062	0,120
P34	-0,045	-0,128	-0,106	-0,015	-0,032	-0,105	0,018	0,170	-0,032	-0,054	0,002	-0,098	0,170
P36	0,133	0,108	0,056	0,098	0,240	0,221	0,099	-0,010	0,088	-0,112	-0,082	-0,030	0,240
P39	0,002	-0,108	-0,074	0,152	0,175	0,251	0,060	0,043	0,123	0,108	0,045	0,141	0,251
P42	0,060	0,110	0,032	0,139	0,177	0,154	0,237	0,205	0,185	0,083	0,004	0,075	0,237
P44	0,031	0,101	0,145	0,032	0,019	-0,079	0,003	-0,060	-0,019	0,052	0,058	0,099	0,145
P49	0,071	0,050	-0,058	0,172	0,015	0,100	0,242	0,306	0,149	0,096	0,131	0,073	0,306
P55	0,126	0,051	0,055	-0,014	-0,011	0,055	0,106	-0,027	0,078	0,143	0,131	0,141	0,143
P58	0,226	0,195	0,137	0,139	0,062	0,027	0,185	0,170	0,143	0,151	0,193	0,067	0,226
P63	0,186	0,037	0,046	0,125	0,080	-0,010	0,136	0,123	-0,012	0,128	0,154	0,118	0,186
P65	0,030	-0,006	0,063	0,104	0,075	0,070	0,054	0,079	-0,100	0,140	0,050	0,038	0,140
P69	0,280	0,204	0,206	0,171	0,156	0,112	0,251	0,158	0,157	0,146	0,139	0,138	0,280
P70	0,149	0,130	0,032	0,199	0,117	0,096	0,233	0,091	0,298	0,176	0,147	0,216	0,298
P79	-0,059	-0,056	0,059	0,052	-0,034	-0,050	0,110	0,103	0,013	0,053	0,012	-0,035	0,110

Tabla 33. Correlaciones entre el estilo Teórico y las dimensiones de Creatividad Motriz. Estilo Teórico.

	A1FLUI	A1ORIG	A1FLEX	A2FLUI	A2ORIG	A2FLEX	A3FLU	A3ORIG	A3FLEX	A4FLUI	A4ORIG	A4FLEX	Máx. Corr
P2	0,178	0,111	0,144	-0,014	0,039	-0,052	0,119	0,142	-0,050	0,077	0,128	0,089	0,178
P4	-0,030	-0,197	-0,144	-0,086	-0,112	-0,140	0,069	-0,024	-0,061	0,009	0,017	0,000	0,069
P6	-0,107	-0,155	-0,138	-0,085	-0,179	-0,177	-0,177	-0,166	-0,171	-0,070	-0,127	-0,078	-0,070
P11	0,074	0,033	0,075	0,114	0,066	0,070	0,126	0,083	0,167	0,174	0,250	0,160	0,250
P15	0,117	-0,001	0,033	0,086	0,044	0,012	0,076	0,104	0,061	0,104	0,031	0,181	0,181
P17	0,207	0,115	0,207	0,035	0,052	-0,023	0,049	0,003	0,122	-0,017	0,013	0,041	0,207
P21	0,165	0,007	0,081	0,153	0,020	-0,033	0,131	0,013	0,121	0,126	0,185	0,109	0,185
P23	-0,151	-0,108	-0,140	-0,090	-0,169	-0,083	-0,064	0,018	-0,040	-0,040	-0,013	0,041	0,041
P25	-0,006	0,015	-0,075	0,072	-0,057	-0,083	-0,036	0,003	-0,036	-0,004	0,039	-0,003	0,072
P29	0,123	0,036	0,070	0,145	0,071	0,033	0,034	0,051	0,072	0,083	0,029	0,014	0,145
P33	0,181	0,106	0,083	-0,082	-0,038	-0,099	0,001	0,054	-0,002	0,020	0,049	-0,023	0,181
P45	-0,004	-0,064	-0,029	-0,020	-0,068	0,017	-0,032	-0,036	0,074	-0,049	-0,003	-0,026	0,074
P50	-0,077	-0,143	0,118	-0,047	-0,006	-0,058	0,041	0,064	-0,061	-0,131	-0,174	-0,100	0,118
P54	0,128	0,081	0,007	0,179	0,161	0,147	0,230	0,136	0,140	0,149	0,142	-0,004	0,230
P60	0,300	0,225	0,231	0,166	0,157	0,100	0,239	0,180	0,314	0,152	0,167	0,248	0,314
P64	0,060	0,040	0,080	-0,111	-0,086	-0,056	0,076	0,126	0,047	0,056	0,057	-0,056	0,126
P66	0,027	-0,086	-0,081	0,098	0,063	0,060	0,025	0,000	0,083	0,075	0,047	0,120	0,120
P71	-0,086	-0,176	-0,072	-0,079	-0,176	-0,094	-0,132	-0,295	-0,146	-0,031	-0,045	-0,053	-0,031
P78	0,174	0,103	0,090	0,192	0,119	0,041	0,138	0,171	0,052	0,065	0,081	0,041	0,192
P80	0,118	0,085	0,061	0,052	0,100	0,184	0,132	0,042	0,173	0,109	0,132	0,148	0,184

4.5. Prueba para Diferencia de Medias de estudiantes con Experiencia Deportiva y Sin ninguna Experiencia

Aunque lo siguiente no había estado considerado en los objetivos se retomó esta comparación con base en los análisis hechos por algunos de los antecedentes descritos.

Tabla 34. Prueba para diferenciar medidas de estudiantes deportistas y sin experiencia deportiva.

Group Statistics					
	experiencias	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TOTAL FLUIDEZ	1	32	30,28	7,912	1,399
	2	71	28,89	9,665	1,147
TOTAL ORIGINALIDAD	1	32	28,97	12,476	2,205
	2	71	26,61	16,217	1,925
TOTAL FLEXIBILIDAD	1	32	32,72	5,670	1,002
	2	71	31,17	6,757	,802
TOTAL CREATIVIDAD MOTRIZ	1	32	91,97	24,448	4,322
	2	71	86,66	31,115	3,693

Tabla 35. Prueba para diferenciar medidas.

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
TOTAL FLUIDEZ	Equal variances assumed	1,145	,287	,714	101	,477	1,394	1,951	-2,476	5,264
	Equal variances not assumed			,771	72,251	,443	1,394	1,809	-2,212	5,000
TOTAL ORIGINALIDAD	Equal variances assumed	,834	,363	,732	101	,466	2,363	3,229	-4,043	8,769
	Equal variances not assumed			,807	76,536	,422	2,363	2,927	-3,466	8,192
TOTAL FLEXIBILIDAD	Equal variances assumed	1,062	,305	1,130	101	,261	1,550	1,372	-1,172	4,271
	Equal variances not assumed			1,207	70,584	,231	1,550	1,284	-1,010	4,109

TOTAL CREATIVIDAD MOTRIZ	Equal variances assumed	,585	,446	,853	101	,396	5,307	6,224	-7,040	17,653
	Equal variances not assumed			,934	75,066	,354	5,307	5,685	-6,017	16,631

Con relación al informe sobre las pruebas para diferencia de medias de estudiantes con experiencia deportiva y sin ninguna experiencia, es conveniente mencionar que a medida que se aplicaron los instrumentos y se realizó el estudio se pudo observar que en este participaban varios estudiantes pertenecientes a los grupos o equipos deportivos de la institución (selecciones de baloncesto, fútbol, fútbol de salón, atletismo) por lo que se pretendió correlacionar los niveles de creatividad motriz de los estudiantes con experiencia y sin experiencia deportiva, sin embargo, la muestra participante en este estudio no fue significativa para lograr dicha asociación, por ende no fue posible dicho análisis, lo que deja abierta la posibilidad de realizar una investigación en la institución y el Bajo Cauca donde se correlacionen las variables creatividad motriz y experiencia deportiva.

En el siguiente cuadro se puede observar el número de estudiantes deportistas por grados y la actividad deportiva practicada.

TABLA 36. Número de estudiantes con experiencia deportiva.

Grados	N° de Estudiantes	Actividades deportivas
6°	7	Fútbol - Atletismo.
7°	3	Fútbol - Baloncesto.
8°	8	Fútbol- Baloncesto.
9°	1	Fútbol.
10°	6	Fútbol-Baloncesto-Atletismo
11°	7	Fútbol-Baloncesto-Atletismo

CAPÍTULO V

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación se retomarán algunos asuntos presentados en los resultados y que a juicio de la investigadora merecen ser analizados con más detalle:

5.1. *Respecto a los estilos de aprendizaje*

Los resultados parecen indicar que el estilo reflexivo obtuvo la media más alta con relación a los estilos teóricos, pragmático y activo siendo este último el de menor calificación con relación a la media. El estilo reflexivo perfila a nuestros estudiantes con características de ponderados, concienzudos, receptivos, analíticos y exhaustivos, particularidades que de una u otra forma tienen una marcada relación con las del estilo Teórico (metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado) el cual se distinguió por tener la mayor proporción de preferencia alta y muy alta por parte de los estudiantes. En este estudio no se esperaba una inclinación alta para el estilo Teórico, pero por la similitud que hay entre las características de ambos estilos se puede decir, sin ánimo de afirmar, ya que no se ha hecho un estudio que determine o valore los estilos de enseñanza de los docentes, que esta tendencia puede darse como una respuesta a los estilos de enseñanza que definen a algunos docentes de la institución educativa Las Delicias. Esta reflexión parte del diario vivir con los estudiantes, los comentarios que se escuchan en los pasillos y momentos de diálogo con éstos, sobre las discretas estrategias y metodologías aplicadas por el docente en el momento de impartir sus clases. A pesar que la institución está orientada por una corriente constructivista se cree que aun maneja sellos de corte tradicional y conductista, desde la planeación de las clases hasta el momento de dirigirlas. Asuntos que también han sido debatidos en reuniones de Consejo Directivo y Consejo Académico.

Las anteriores observaciones dejan abierta la posibilidad de realizar un estudio que pueda determinar los estilos de enseñanza característicos de los docentes de esta institución.

Otra de las posibles razones de esta tendencia hacia el estilo teórico puede deberse a que en los diferentes grupos sociales y familiares aun prima el análisis, la prudencia y la implicación de cualquier acción, como componentes importante en el desarrollo de un sujeto. Lo que probablemente obliga a modelar un comportamiento orientado por la reflexión y que al parecer está más acorde con el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes en este momento. Las anteriores apreciaciones coincide con Martínez (2004) quien afirma en su estudio que el estilo reflexivo prevalece sobre los otros y al parecer este resultado se debió a los estilos de enseñanza de los docentes, ya que, el profesorado a medida que ejerce su papel, minimiza sus estrategias creativas y funcionales. Al mismo tiempo, disminuye sus rasgos activos y prácticos incrementando por el contrario sus capacidades reflexivas y teóricas. Lo anterior lo corroboran los resultados encontrados por otros investigadores (Martínez, 2004; Monroy y Montaña, 2012; Piedra, Ramírez, Ries, F y Rodríguez, 2010; Valdés, Rodríguez y Gómez, 2008; Adán, 2004; Aragón y Jiménez, 2009; Santos, M y Santos M, 2013; Segura, J 2011; González, C (s/f); López, 2011; Gil, Contreras, Pastor, Gómez, González, García, Moya, López, 2007;) quienes dejan claro y hacen evidente tanto en los estudios hechos en las Universidades como en los centros educativos de bachillerato que el estilo predominante fue el reflexivo, el cual incrementa a medida que avanzan en los cursos, razón que algunos de ellos atribuyen al sistema educativo, pues consideran que aunque cada generación tiene su estilo particular, el paradigma educativo es el conductista. Por tal razón, los alumnos al pasar por el sistema educativo en sus diferentes etapas (escuela, colegio, universidad) disminuyen su preferencia por el estilo activo, para anteponer la reflexión a la acción, buscando ser más racionales, guiados por la objetividad. Por este motivo, cuando el estudiante cumple parte de su proceso educativo hace evidente los reflejos de las formas de enseñanza y preferencias del profesorado con relación a ciertos estilos. El estudiante aprende a reflexionar desde lo teórico, pero no se involucra en su enseñanza, dejando así la responsabilidad de su aprendizaje en un solo actor (el docente).

Sin ánimo de desconocer los aportes dados por el instrumento CHAEA a esta investigación y a los estudios analizados, a juicio de la investigadora es posible que haya alguna predisposición desde el instrumento hacia el estilo reflexivo, pues en la mayoría de

estudios a nivel Nacional e Internacional realizados en universidades o colegios se evidencia una tendencia alta hacia éste estilo. Lo que hace considerar, si ¿Los sistemas educativos y contextos a nivel global funcional igual? O por el contrario ¿Existe algún sesgo de parte del instrumento hacia este estilo?

Llama la atención y pese a las consideraciones anteriores en este estudio se pudo determinar que los estudiantes mayores de 15 a 17 años tienen preferencia alta o muy alta por el estilo de aprendizaje activo. Es decir, que los estudiantes de nuestra institución que cumplen este rango de edad, de acuerdo a las características presentadas por Alonso, Domingo y Honey (1994) son jóvenes que se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas, disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos, suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después, son de mente abierta, no escépticos, a cometen con entusiasmo nuevas tareas, gente del aquí y ahora, apenas descende la excitación de una actividad, buscan una nueva.

En consecuencia ello contradice lo que se esperaría desde la teoría, que fueran más reflexivos. Sin embargo, en el caso de nuestros estudiantes quienes se encuentran en este rango de edad coinciden con las características mencionadas anteriormente y quizá esto se deba a las diversas actividades que se deben cumplir en la institución, a las propuestas hechas por la oficina de la juventud, la secretaria de educación y la alcaldía. Por ejemplo; actúan como líderes deportivos, académicos, ambientales, líderes en convivencia, pertenecen a las redes juveniles del municipio, jóvenes defensores del Agua, redes de personeros, y participan en los programas de Antioquia Joven (semilleros de emprendimiento). A parte de lo anterior, también puede influir en este resultado el hecho de que el colegio está catalogado como el primer colegio digital del Bajo Cauca lo que le da la posibilidad a los estudiantes de acceder a las nuevas tendencias a nivel de las tecnologías de la información y la comunicación. Las anteriores apreciaciones tienen relación con los hallazgos de Adán (2004) quien comparó los estilos de aprendizaje del alumnado de bachillerato con los resultados de otros estudiantes de diferentes licenciaturas de varias universidades, en este caso los resultados determinaron que los bachilleres con relación a los universitarios obtuvieron perfiles altos en el estilo activo lo que quiere decir según la

autora, que los bachilleres son más arriesgados y espontáneos, comprometiéndose más en nuevas experiencias, a la par que se inician en la búsqueda de aplicaciones prácticas de sus ideas y de distintos caminos o métodos analíticos y sistemáticos, caracterizándose así por poseer gusto por la novedad y el riesgo que se les supone propio de la edad.

Los anteriores hallazgos sobre el estilo activo se encuentran en una situación semejante a las del estilo pragmático, pues con relación a lo encontrado por grados, a medida que se aumenta del grado 9° a 11°, también aumenta el porcentaje de estudiantes con preferencia alta por este estilo de aprendizaje. Y es precisamente en esta categoría donde encontramos un alto número de estudiantes con edades entre los 15 y 17 años. Es conveniente decir, que en este rango de edad los estudiantes están en un proceso de transición entre la adolescencia y la edad adulta y es a partir de este proceso donde se predisponen para vivir cambios en el aspecto intelectual, social, físico y sexual; dichos aspectos pueden ser definitivos en la toma de decisiones a nivel profesional y en su futuro.

La identificación de los estudiantes con el estilo pragmático puede ser determinante, ya que como se mencionó anteriormente, están en busca de su desarrollo profesional y enfrentándose a la incertidumbre sobre cuáles serán las decisiones más acertadas con relación a los estudios a nivel superior, pues estos son concluyentes en su estabilidad laboral, social y emocional. Por lo tanto, para nuestros estudiantes desarrollar las características que aborda el estilo pragmático como son: experimentador, práctico, directo, eficaz y realista, sumado a que los problemas son un desafío y siempre están buscando una mejor manera de hacer las cosas. Puede ser interesante ya que se puede seguir apoyando y vinculando al estudiante en actividades como las mencionadas anteriormente donde puedan ejercer su liderazgo y emancipación, que le permitan vivenciar de una forma más clara y real las situaciones a las cuales se puede enfrentar en su quehacer cotidiano al momento de abandonar la vida de bachiller. Con respecto a lo anterior (Adán 2007:18) menciona “no podemos olvidar que en el bachillerato el alumnado se encuentra a las puertas de los estudios superiores y que se hace necesaria la programación de actividades que le permitan de forma autónoma afrontar situaciones académicas y laborales donde la iniciativa, el trabajo en equipo, la flexibilidad mental y autocontrol son algunos de los

aspectos más valorados y, a la par, definitorios del estilo pragmático”. Conceptos que también fueron considerados por (Camarero, Martín y Herrero 2000). Por último y no menos importante, López, M (2011) al hacer un estudio en varias facultades de la universidad de León encuentra que a medida que se avanza en los niveles las puntuaciones hacia el estilo pragmático crecen de manera llamativa.

En el caso de los grados inferiores 6° a 8° respecto al estilo pragmático se presentaron mayores porcentajes de estudiantes con preferencias muy bajas o bajas hacia este estilo. Probablemente esto tenga una explicación más relacionada con la dependencia propia de esta edad ya que estamos hablando de niños entre los 11 y 13 años. Donde algunos tienen poca participación en la toma de decisiones en su contexto o grupos sociales y como estudiantes. Por el contrario, se puede decir que están subordinados a la autoridad de sus mayores, padres de familia y educadores.

Por otro lado, en cuanto a la distribución de los estilos de aprendizaje por sexo, no hubo desproporción. Sin embargo, al confrontar cada uno de los estilos por género en cuanto a preferencia se observan diferencias considerables con relación al estilo teórico, pues hay un mayor porcentaje de mujeres con preferencia alta o muy alta 57% en total, con relación a los hombres en 42% en este mismo estilo. Lo anterior se puede asociar con situaciones más de tipo cultural y del contexto, ya que normalmente en esta comunidad aún se manejan prácticas de crianza muy costumbristas donde la mujer es más orientada a la prudencia, la racionalidad, lo lógico y metódico de las cosas antes de actuar. Es posible considerar que en este momento la mujer como tal tiene mayor oportunidad a nivel educativo que los hombres, ya que este, está más asociado con actividades de tipo laboral, donde debe velar por el bienestar del hogar, incluso le es permitido ser más impulsivo y arriesgado en sus apreciaciones y acciones. Las anteriores situaciones pueden atenuar el uso de ciertos recursos académicos que pueden ir en procura de su desarrollo intelectual.

El resultado anterior difiere del estudio de (Fortoul, Varela, Ávila, Martínez y Nieto, 2006) quienes encontraron en su población que los hombres fueron más teóricos y pragmáticos que las mujeres, pero no manifestaron que esto tuviera implicación alguna en su estudio. Para (Gerstenfeld, 1989. Cit por Fortoul, et al., 2006) en su estudio el sexo

femenino era discretamente más reflexivo en su estilo de aprendizaje que los hombres, sin que esta diferencia fuera estadísticamente significativa. Al respecto Martínez (2004) al confrontar la preferencia de estilos por sexo pudo observar que el alumnado femenino muestra una inclinación alta por el estilo Reflexivo.

(Gil, et al. 2007) mostró la existencia de diferencias en los estilos de aprendizaje en función del sexo, pero con una tendencia significativa entre los estilos de aprendizaje reflexivos y teóricos. Lo que los llevó a concluir que las mujeres son más reflexivas que los hombres quienes se orientaron más por el estilo Teórico.

De esta forma, en otras investigaciones realizadas también en el campo universitario por (Camarero, 1999; Cano 2000; Luengo y González, 2005; Schmeck, Ribich y Ramanaiah, 1997) evidenciaron pocas diferencias en relación a los estilos de aprendizaje por sexo, pero dejan claro que cuando se dan por lo general presentan un porcentaje alto en el estilo Teórico pero para los hombres.

Es evidente que no hay unos resultados claros con relación a la preferencia por sexo o género en los estilos de aprendizaje, por lo que se puede considerar el análisis y cruzamiento de variables como el contexto del cual procede el estudiante, el tipo de estudio, ambientes escolares, currículos aplicados en los centros educativos los cuales puedan dar razones del porqué de tan variada preferencia.

5.2. *Respecto a la creatividad motriz*

En cuanto a los resultados hallados en el análisis hecho a la creatividad motriz se pudo establecer que la dimensión Flexibilidad motriz obtuvo los mejores indicadores promedio en cuanto a la media, moda y mediana. Es decir, de las tres dimensiones (originalidad, fluidez y flexibilidad) esta fue la dimensión creativa motrizmente donde mayor fortaleza se aprecia en los estudiantes de esta institución. La flexibilidad como lo describe Trigo y Col (1999) es un rasgo definitorio de las personas creativas. Lo que señala

a nuestros estudiantes como sujetos que se oponen a la rigidez, a la inmovilidad, a la incapacidad de modificar comportamientos, actitudes o puntos de vista, a la imposibilidad de ofrecer otras alternativas o variar en la ruta y en el método emprendido. Sin embargo y a pesar de estos resultados el desempeño académico de los estudiantes no es el esperado pues se evidencia que su rendimiento es bajo, tratado que fue descrito ampliamente en el planteamiento del problema. Asunto que quizá tenga que ver como se mencionó en el análisis de los estilos de aprendizaje con las estrategias y métodos practicados por los profesores; también hay que agregarle a esto el poco acompañamiento de parte de los padres de familia y acudientes.

Los resultados en este sentido, están a favor del aprendizaje y la disponibilidad del estudiante, ya que, según esto, ellos están prestos para recibir conocimiento, al mismo tiempo nos indican que reclaman diferentes alternativas para que se pueda producir el mejor de los aprendizajes. En este orden de ideas, este hallazgo es importante en la medida que nos revela las tendencias cognoscitivas de los estudiantes y la predisposición hacia el aprendizaje desde diferentes realidades y conceptos. Es decir, el fortalecimiento de esta dimensión debe ser producto de los estímulos externos, los cuales pueden estar propiciados por los docentes, la familia y la sociedad; quienes hacen parte de la comunidad educativa acompañante de los procesos, y se constituyen en actores que pueden incidir en aspectos de la personalidad y en los bloqueos perceptuales, culturales y emocionales; los cuales según Trigo y Col, se relacionan con las dificultades para aislar los problemas, la incapacidad para utilizar todos los sentidos para la observación, el deseo de adaptarse a una norma aceptada, tendencia a adoptar una actitud de todo o nada, temor a equivocarse o hacer el ridículo, aferrarse a la primera idea que se nos ocurre, falta de impulso para llevar adelante un problema hasta completarlo y experimentarlo, aunque no se nombran todos los bloqueos que puede tener el sujeto, es preciso decir, que al intervenirlos se abarcaría al ser en todos sus campos así como lo menciona Trigo y Col. (2000) se estaría considerando el sujeto como una totalidad y el movimiento como un todo holístico que involucra al ser, sentir y saber. En atención a lo anterior, es probable que al preparar al estudiante para tomar decisiones y buscar otros escenarios se esté estructurando su personalidad, favoreciendo la evolución, los procesos de enseñanza y la adaptación de los comportamientos motores afectivos, sociales y cognitivos.

Con respecto a las dimensiones de fluidez y originalidad es preciso mencionar que la originalidad fue la dimensión que mostró menor calificación promedio y la fluidez por su parte tuvo una calificación promedio intermedia sin causar modificación alguna en el estudio.

A pesar de que la originalidad mostró menor calificación promedio es conveniente decir que tiene características que la asocian con la flexibilidad como por ejemplo, la capacidad de realizar acciones que no tienen precedentes; la originalidad está relacionada con lo interesante y diferente, por lo tanto, para que esto se dé es preciso dejar de lado la rigidez y la verticalidad, se dan cambios de perspectiva saltando de una idea a la otra, buscando múltiples alternativas y categorías de respuestas. Entonces, cuando algo es innovador, nuevo, diferente o ingenioso tuvo que pasar por un proceso de “olvido” a los esquemas, a las normas y rigurosidades. Como lo define Trigo y Col (1999) la flexibilidad es un indicador fundamental, porque se acerca a la originalidad, para producir respuestas originales no hay más remedio que olvidar los puntos de vista tradicionales y contemplar las cosas bajo otros ángulos. Todas las personalidades creativas se han caracterizado por haber sido capaces de romper los métodos, los temas, los planteamientos iniciales, en busca de otras realidades, porque no les atraparon las ya existentes.

Con relación a lo anterior, es viable recordar que la originalidad fue la dimensión con menor calificación promedio, aspecto que se puede asociar con la preferencia de los estudiantes por el estilo reflexivo. Es decir, las orientaciones tradicionales o conductistas y el poco acompañamiento en los procesos educativos probablemente inciden en la baja preferencia de los estudiantes por esta dimensión. Por lo tanto, se reitera la importancia de romper con la rigidez en los contenidos y programas curriculares, proponiendo situaciones que sean más del interés del estudiante, que haya más libertad en los procesos educativos estimulando así la fluidez en los pensamientos. Ya que como lo afirma De la Torre (1987: 16) “la libertad en el ámbito educativo, bien orientada, puede desembocar en una mayor estimulación de la creatividad”

Cabe recordar que en el planteamiento del problema se describió una difícil situación académica, emocional y social que poco favorecen a nuestros estudiantes, por lo que se esperaba que estos utilizaran toda su creatividad en la resolución de los problemas. Sin embargo, al parecer estos no utilizan sus dimensiones creativas como en el caso de Murcia (2000) quien encontró en su estudio que los niños cuyo motivador era la imposición y la agresión, suelen ser más originales, pues al parecer las características de un medio hostil, genera ambientes problematizantes que obligan al niño a ser original a la hora de solucionar los problemas de supervivencia.

En cuanto los resultados de originalidad por grado, los estudiantes de noveno tuvieron datos diferentes muy altos en comparación con los resultados generales, es probable que esto se deba a la muestra, y suceda lo mismo que ocurrió con los datos de estilo de aprendizaje pues la muestra en este grado no fue representativa con relación a los otros grados.

En este orden de ideas, en cuanto al género los hombres tuvieron mejor desempeño en las pruebas y dimensiones de creatividad motriz (Fluidez, Originalidad y Flexibilidad) frente a las mujeres. Para el caso de la Fluidez, las puntuaciones fueron mayores para los hombres, calificada con 27 puntos para las mujeres y 32 puntos para los hombres.

Por su parte la originalidad fue la dimensión donde existió mayor diferencia entre los puntajes promedios, para las mujeres fue sólo de 19 mientras para los hombres su promedio fue de 32. Por último, encontramos que la flexibilidad además de ser la dimensión de mayor fortaleza en la institución mostró menores diferencias. Los promedios fueron para hombres 34 puntos y para mujeres 30.

De esta forma nuevamente encontramos que los resultados en los estilos de aprendizaje y las dimensiones de creatividad motriz guardan semejanza, por ejemplo, el hecho de que las mujeres se muestran más teóricas en el caso de los estilos de aprendizaje y los hombres más creativos en su motricidad, puede ser producto como se mencionó en el primer apartado de estilos de aprendizaje de las características relacionadas con factores sociales, culturales o a la relación entre los sentimientos, percepciones e imagen que tienen

los sujetos de su cuerpo y su concepto total, que los puede acompañar en el proceso de su desarrollo personal hasta la edad adulta.

Para Cratty (1990:176) la forma en que el varón perciba sus capacidades de rendimiento parece tener íntima relación con el complejo de su personalidad total. Este autor considera que en otros estudios analizados por él, se ha formulado la hipótesis de que las experiencias tempranas de éxito o fracaso en el rendimiento físico influyen sobre la personalidad, imprimiéndole rasgos que persisten hasta la edad adulta. Es probable que debido a la exclusión de la que es víctima la mujer, en muchas ocasiones sus estimaciones y conceptos sobre las capacidades y rendimientos motrices disminuyan, afectando así su autoconcepto lo que en cierta forma la mantendría más alejada de su desarrollo motor y social.

En el marco de las observaciones anteriores podemos asumir que en el contexto cultural y social de nuestros estudiantes los hombres tienen mayor participación en las actividades físicas, deportivas y recreativas; por el contrario las mujeres se deben encargar más de los oficios propios de la casa y el cuidado de los miembros del hogar o de actividades que requieren un “mínimo” esfuerzo físico. (Mussen 1957. Cit. Por Cratty 1990: 176) sugiere que ocupar una posición desaventajada en las actividades deportivas, puede conducir a concepciones negativas de sí mismo, sentimientos acentuados de que se es rechazado por los demás y necesidades de dependencia prolongada. Asunto que quizás puede hacer actuar a nuestras estudiantes de una forma más sumisa y obediente.

Los padres por su parte, y en relación con el rendimiento motor de los hombres, en muchas ocasiones mantienen sus expectativas en el rendimiento físico-deportivo de sus hijos y estos asimilan estas pautas de crianza a nivel social desde una edad temprana repitiéndola probablemente en un futuro. Berk (1999) menciona que en un estudio realizado por (Eccles y Harold, 1991; Eccles, Jacobs y Harold, 1990) a 800 alumnos de primaria, desde el jardín de infancia hasta tercer grado, de ambos sexos, veían los deportes de manera estereotipada, o sea con mayor relevancia para los niños. Los cuales afirmaban que era muy importante para sus padres que participaran en deportes. Según estos autores estas actitudes

afectan la autoconfianza y la conducta de los niños. Las mujeres se veían a sí mismas con menos talento en los deportes, y en sexto grado dedicaban menos tiempo a esta actividad que sus compañeros masculinos.

Al parecer los hombres tienen más rango de aprendizaje y experiencias motrices, pues desde pequeños se les brinda la oportunidad de vivenciar su motricidad, a través de la libertad concedida por su entorno para participar en actividades como jugar en la calle, pasear con sus compañeros, visitar sitios recreativos o lúdicos. En este caso en particular, desde niños varios de los hombres que participan en esta investigación deben acompañar a sus padres en actividades laborales propias del campo u otro tipo de oficios varios, lo que de una u otra forma incide en el desarrollo motriz del sujeto, ya que ese intercambio temprano con su contexto puede ampliar sus condiciones físicas con relación a las mujeres; quien es muy limitada para este tipo de actividades. Desde estos ámbitos se puede decir, que los espacios ofrecidos en cuanto al crecimiento y desarrollo son más favorables para los hombres con relación a las mujeres, ya que a través de la interacción estos experimentan, sienten, conocen el medio y objetos, se relacionan con los demás, potenciando el desarrollo de sus capacidades. Como se describió en el apartado anterior, las acciones motrices le permiten al sujeto vivenciar sus capacidades corpóreas y establecer los primeros contactos con el mundo exterior, se conocen a sí mismos y a otros seres humanos. Por ejemplo, Gómez (2012) afirma que el juego (uno de los principales y primeros métodos utilizados para propiciar el aprendizaje) es indispensable para la estructuración del yo, le permite al niño conocer el mundo que lo rodea y adaptarse a él. Es fundamental para que el niño aprenda a vivir. Por lo tanto, cuando a las mujeres se les niega desde el hogar y las instituciones educativas la posibilidad de experimentar con su cuerpo todo lo que tenga que ver con el mundo motriz, es factible que sus círculos corpóreos, imaginarios y creativos, al igual que su flexibilidad mental sean más reducidos, lo que se hace evidente con los anteriores resultados.

Es oportuno decir, que las diferencias alcanzadas por los hombres en las dimensiones de creatividad motriz no sólo pudieron estar influenciadas por los aspectos sociales, culturales y perceptivos, sino por la posible predisposición genética que tiene el

género masculino hacia el desarrollo motor. Por ejemplo; el músculo y la grasa crecen de acuerdo a patrones diferentes, el músculo se acumula muy despacio durante la infancia y la niñez, y aumenta rápidamente en la adolescencia. Y aunque los dos géneros desarrollan músculo en la pubertad, el aumento es mayor en los hombres, que desarrollan músculos esqueléticos y corazones mayores y una mayor capacidad pulmonar. También el número de células rojas y por tanto la capacidad de oxígeno de los pulmones a los músculos, se incrementa en los hombres. (Katchadourian 1997. Cit. Por Berk 1999: 227). A partir de esto los hombres aumentan la fuerza muscular con relación a las mujeres. Lo que contribuye para que estos tengan mejores resultados en las actividades motrices durante la adolescencia. Las mujeres se encuentran más adelantadas en su madurez física global, lo que quizá es responsable de su buen equilibrio, coordinación en sus movimientos e incluso aprenden a bailar más rápido que los hombres. Sin embargo, esto no es suficiente para la superioridad mostrada por los miembros del género masculino en diversas capacidades motoras.

En este orden, llama la atención el caso de los estudiantes de 17 años quienes obtuvieron los mejores puntajes promedio para fluidez y originalidad, hallazgo que en cierta medida se relaciona con la preferencia de estos por el estilo de aprendizaje activo, estaríamos hablando de que nuestros estudiantes en este rango de edad son sujetos de carácter animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo. Es decir, no les da miedo experimentar situaciones nuevas, lo que va de la mano con las dimensiones de fluidez y originalidad motriz. Las cuales le permiten al sujeto encontrar diversas soluciones infrecuentes e ingeniosas a una problemática y para hallar estas soluciones debe hacer gala de las características de estilos de aprendizaje. El por qué? los estudiantes de la institución con 17 años son más fluidos y originales motrizmente se puede deber a los conocimientos y experiencias previas a nivel motriz y social, las cuales es posible que haya venido acumulando en su proceso de maduración, tal y como lo señala (Arenas, 1999: 58) De los 12, 14 años en adelante los jóvenes inician un periodo de motricidad especializada pues se inclinan por un deporte y la práctica de ejercicios, como se describió en el planteamiento del problema nuestros estudiantes participan activamente en todas las actividades concernientes a la actividad física, recreativa, deportiva y programas culturales. Trigo

(1999) señala en su estudio “el uso de programas orientados a la enseñanza de criterios que le permitan al sujeto variar y buscar formas diversas de movimiento le permitirá ampliar y mejorar sus dimensiones de creatividad motriz”. De acuerdo a lo anterior, se puede deducir que de los 12 a 17 años debido a su madurez motriz y a las experiencias vividas en su ambiente social los jóvenes empiezan a manejar acciones más complejas e integrarse con sus pares, por lo tanto, las experiencias vividas por los estudiantes a nivel motriz desde su infancia y en la institución educativa es probable que hayan contribuido en su acervo motor, lo que se traduce en movimientos más complejos, estables, coordinados y armónicos.

Otro caso relevante en cuanto a la creatividad motriz y también respecto a los estilos de aprendizaje, son los estudiantes de 11 años o de sexto quienes tuvieron los puntajes más bajos para el caso la fluidez y la flexibilidad.

Dentro de las principales consideraciones a tener en cuenta del porqué de estos resultados en fluidez y flexibilidad motriz no son tan favorables para los estudiantes de 6° grado, podemos indicar que una de las razones puede ser el paso o la transición de primaria a secundaria, en efecto los niños están adaptados a otras estrategias y estilos de enseñanza quizá más flexibles e incursionan en otro ambiente donde poco se integra el movimiento en los planes curriculares a excepción de la clase de educación física. Se alude al término “integra el movimiento” puesto que en primaria, se supone los niños y niñas tienen más rango de acción. Sin embargo, cuando inician la secundaria desde el hogar y las instituciones educativas se le exige al estudiante un comportamiento más mesurado, que inviertan menos tiempo en los juegos propios de la edad para dedicarlo a las tareas de orden intelectual. De acuerdo a las conclusiones dadas por (Railo 1968 cit. Por Cratty 1990: 251) después de la aplicación de un test de consumo de oxígeno en periodos de actividad física, a 203 alumnos de séptimo grado, se pudo establecer que los niños bien dotados físicamente deberían tener frecuentes oportunidades, durante el día escolar, para ejercitar vigorosamente sus aptitudes de movimiento, pues ello les permitiría aplicar en forma plena su atención y su energía intelectual a la tarea escolar. Para el caso contrario, es decir, los niños y niñas con pocas oportunidades motrices, este autor aclara que el llamado trabajo

escolar debería integrarse con actividades de movimiento. Es decir, sigue siendo relevante la vinculación de estos dos conceptos movimiento- trabajo intelectual en el ámbito escolar con la premisa de intervenir el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño y la niña.

Es por esto que se considera de suma importancia la revisión de los planes curriculares y las estrategias de enseñanza; al mismo tiempo y como se ha venido mencionando en este estudio tener en cuenta las preferencias de los estudiantes en cuanto a su forma de aprender.

Otras de las razones que se pueden considerar en los bajos resultados de fluidez y flexibilidad motriz presentados, son los cambios que sobreviven los niños y niñas entre los 6 y 12 años a nivel físico y cognitivo. Pues en relación con los compañeros de 17 años estos van a la mitad del proceso de su desarrollo motriz. Las experiencias motrices en el hogar y en el ambiente escolar a lo mejor no son suficientes en relación a la de sus compañeros de más edad, es posible que por esto su accionar cinestésico no sea muy amplio. Ya que como lo menciona Bolaños (2010: 62) el desarrollo de los patrones de movimientos depende de la maduración del sistema nervioso y de la evolución del tono muscular. Las capacidades psicomotrices bien desarrolladas deben conducir a unos mejores rendimientos en el aspecto físico del niño y la niña y en los procesos de aprendizaje integral que consisten en adquirir, afianzar, estabilizar y utilizar todas las aptitudes cognitivas y motrices. Y es en este rango de edad de 6 a 12 años que el niño según este autor (Bolaños) construye representaciones mentales del cuerpo cada vez más elaboradas entre las cuales se destacan la imagen y el concepto corporal. Es decir, en esta etapa está terminando de reconocer y dominar su motricidad, se enfrenta a sus ventajas y limitaciones e inicia el refinamiento de sus movimientos, por último incursiona en la práctica de actividad física y deportiva con las cuales desarrolla mejores habilidades. (Arenas, 1999: 58)

Otra de las razones por las que se pudo presentar bajos resultados en fluidez y flexibilidad motriz, fue quizá a los bajos niveles de pobreza y falta de afecto que acompañan el diario vivir de nuestros estudiantes, ambiente que afecta negativamente el comportamiento motriz y emocional, ya que la falta de estimulación temprana puede

afectar su desarrollo severamente. Como sostiene Collar (1971) los niños y niñas criados en situaciones familiares de pobreza, muestran retrasos en los hitos tempranos de desarrollo motor, se dedican a juegos estereotipados e inmaduros, y tienen miedo de situaciones nuevas que presentan oportunidades atractivas para explorar.

5.3. *Análisis y discusión sobre las correlaciones entre los ítems de los estilos de aprendizaje y las dimensiones de creatividad motriz*

En el siguiente apartado se trata de explicar y asociar cada una de las afirmaciones que caracterizan a los estilos de aprendizaje con las respuestas y tareas motrices dadas por nuestros estudiantes desde sus dimensiones de creatividad motriz.

5.3.1. *Correlaciones entre el estilo Activo y las dimensiones de Creatividad Motriz*

En este estilo se pudieron observar tres asociaciones las cuales se pueden evidenciar en la Tabla 30. Desde las preguntas 35 y 74 con la tarea motriz tres relacionada con la dimensión de originalidad y la pregunta 61 con la tarea motriz uno y la dimensión de fluidez motriz.

La respuesta positiva al enunciado 35 me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente y la 74 con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas, permite determinar la relación con la dimensión de originalidad en la creatividad pues son características propias de un sujeto que le gustan las ideas ingeniosas, novedosas, infrecuentes. Es decir, para cada actividad el estudiante puede presentar una alternativa nueva. Tener diversas ideas a nivel motriz le permite relacionarse en su contexto, ser una persona que aprenda de forma natural utilizando su cuerpo para comunicarse, ser autónomo y tomar decisiones libremente, las cuales le pueden ayudar a ser un sujeto abierto al cambio. Para el caso de nuestros estudiantes estos se caracterizan por ser muy espontáneos en el momento de hablar, pero su principal línea de comunicación

está en su cuerpo, son activos y extrovertidos como los mismos resultados los señalan. Lo anterior se pudo apreciar en el momento de aplicar el instrumento de creatividad motriz, ya que algunos de ellos realizaban los ejercicios o tareas motrices bailando, riéndose, movimientos que no estaban contemplados en las categorías estipuladas en este estudio pero que hacen parte de su identidad cultural.

Para el caso de la afirmación 61 de los estilos de aprendizaje, Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor, tuvo correlación con el aspecto fluidez de la tarea motriz 1, la cual está relacionada con la ejecución de todo lo que al estudiante se le ocurriera con un balón en un espacio determinado y cuya definición como dimensión creativa está asociada a la cantidad de respuestas elaboradas. A través de esta relación se pudo observar como los estudiantes de la institución tienen la capacidad de proponer varias ideas ante un estímulo, que en este caso estuvo centrado en un balón, pero que deja notar como un elemento tan sencillo estimula la mente del estudiante para que esté presente diversas alternativas a una problemática, que se puede presentar no sólo a nivel motriz sino en su cotidianidad como lo manifiesta en la afirmación de estilos de aprendizaje, es claro que a nivel cognitivo y motriz el estudiante está en busca de mecanismos que le permitan surgir en medio de la dificultad, ya que comprende claramente cuando es tiempo de hacer las cosas de forma correcta y cuando es necesario la aplicación de nuevas opciones para el logro de sus objetivos. Al parecer y como se viene mencionando a lo largo de este estudio siguen siendo imperantes las múltiples estrategias utilizadas por el docente en su proceso de enseñanza.

5.3.2. Correlaciones entre el estilo Pragmático y las dimensiones de Creatividad Motriz.

En este caso el estilo pragmático estuvo asociado con la creatividad motriz desde sus dimensiones de fluidez y flexibilidad. Tales asociaciones se pueden observar en la tabla 31. En primera instancia se encontró asociación de la fluidez con las afirmaciones 53 pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas, con la tarea motriz 1 y 68 Creo que el fin justifica los medios en muchos casos, con la tarea motriz 3. Es

indiscutible ignorar, y como se mencionó anteriormente en el apartado del estilo activo el estudiante siempre está en pro de buscar por todos los medios la respuesta a las peticiones o actividades asignadas por el docente. En este caso, en el momento de realizar las tareas motrices nuestros estudiantes apelaron a todos los recursos que pudieran tener con el propósito de cumplir. Es decir, no importó el medio, no fue indispensable para él si se contaba o no con algún material, si se hacía de forma rápida o no; incluso en varias ocasiones no tuvieron en cuenta el tiempo de 2' y 30", pues desde el momento que se les orientaba en la actividad daban inicio a los ejercicios hasta recibir la indicación de detenerse cumpliendo así con el propósito. Para este caso en particular algunos ejecutaron uno o dos ejercicios en el tiempo estipulado, y aun así sentían que estaban cumpliendo con el cometido. Para otros en cambio, mientras más opciones dieran mayor satisfacción se les observaba, sin importar lo que hubiera que hacer que estuviera dentro de los requerimientos. Esto trasladado al aula de clases permite evidenciar ciertas características en nuestros estudiantes como por ejemplo, mientras algunos se preocupan por entregar de forma organizada y cumplida sus actividades, otros se toman sus pausas de acuerdo a sus intereses y gustos por el trabajo académico. Asimismo, dentro de las responsabilidades educativas algunos tienden a definir su año escolar en cada periodo, acudiendo a diferentes métodos y estrategias (carteleros, dibujos, bailes, dramas entre otras...). Por el contrario, otro sector de los estudiantes espera la finalización de cada periodo para solicitar recuperaciones de estos, no obstante algunos con más trabajo o contratiempo que los demás terminan por alcanzar los mismos objetivos a nivel académico y disciplinario.

En este mismo sentido, el estilo pragmático tiene su punto de encuentro con la flexibilidad motriz en la tarea 4 encuentra muchas formas diferentes de hacer en estos tres bancos y la aserción 12 cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica. La flexibilidad se determina por la variedad de respuestas que se pueden alcanzar, en el momento de escuchar la idea o la indicación de la tarea motriz, los estudiantes se situaban unos segundos al lado de los bancos y luego iniciaban su presentación sin detenerse dando una diversidad de respuestas motrices, es decir iban, venían, corrían, saltaban y deslizaban sobre los bancos. De esta manera en la cotidianidad del estudiante dentro de la institución suceden asuntos similares, pues se puede observar

que cuando un docente les da una actividad para trabajar dentro o fuera del aula, estos indagan en todos los medios y proponen mecanismos que den salidas a la temática. De igual manera ante la adversidad son solidarios con los demás compañeros como por ejemplo, si son inconvenientes económicos o de salud dan variedad de ideas, hacen rifas, piden colaboración en cada salón de clases, a los docentes y en las diferentes instituciones. Lo anterior no sólo ubica a nuestros estudiantes con la capacidad de utilizar su expresión corporal como medio de comunicación y solución en su contexto, sino con una multiplicidad de capacidades socioemocionales que pueden partir de esa interrelación con el entorno.

5.3.3. Correlaciones entre el estilo Reflexivo y las dimensiones de Creatividad Motriz.

Este estilo de aprendizaje fue el que presento mayor correlación con las dimensiones de creatividad motriz en comparación con los demás estilos (observar tabla 32) y se podría decir que era de esperarse ya que como se describió en el análisis hecho a los estilos de aprendizaje este fue el modo con más aproximación a la media más alta con relación a los otros estilos.

Dentro de la observación hecha a los estudiantes en el momento de aplicar ambos test se pudo establecer que independientemente de que las tareas tanto motrices como escritas fueran o no con material, de que existiera o no estimulante alguno, que se realizará físicamente a mucha o poco velocidad, los estudiantes siempre la efectuaron a conciencia e interpretaron cada movimiento y afirmación (test CHAEA) antes de desarrollarla, procurando adaptarse a los espacios, material y ambientes climáticos (días de sol y lluvia) ya que los medios para realizar la aplicación de los instrumentos en muchas ocasiones no fueron los esperados. En ese mismo sentido también hubo contratiempos con los equipos para filmar, por lo tanto se retrasaron los horarios, (no solo en minutos sino horas) para evaluar a cada estudiante, sin embargo, estos tuvieron la paciencia y mesura para esperar.

Para una mejor comprensión es oportuno entrar a detallar las diferentes aseveraciones sobre el estilo reflexivo y sus reciprocidades con las diversas dimensiones de creatividad motriz. Por ejemplo; el componente 19 “antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes” se asoció a la tarea motriz 1 desde su dimensión de flexibilidad, lo mismo que la 69 “suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas” de igual forma la opción 58 “hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo” quienes hicieron paralelismo con las dimensiones de fluidez, flexibilidad y originalidad de la tarea anteriormente mencionada (muéstrame todas las formas diferentes de lanzar la pelota que puedes encontrar en este espacio). A su vez, la afirmación 28 “me gusta analizar y dar vueltas a las cosas” la 49 “prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas” y la 70 “el trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo” con la tarea 3 (muestra todas las formas de ir de un extremo a otro del coliseo) desde sus tres dimensiones y por último la aseveración 39 “me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo”.

Los estudiantes participantes en este estudio manifestaron en las múltiples acciones solicitadas y a través de su potencial corpóreo sus capacidades para experimentar nuevas, variadas y numerosas ideas. Por ejemplo, a medida que realizaban los ejercicios también se detenían a pensar en otras propuestas tratando de ejecutar acciones poco usuales, por supuesto analizar si estaban bien realizadas y en ciertos momentos preguntaban si sus conductas motrices eran el aporte esperado para la investigación. En el momento de aplicar el instrumento de creatividad motriz se hizo de forma individual con el propósito de que los estudiantes no retomaran ideas motrices de los demás, mientras esperaban el llamado para hacer su presentación hacían diferentes actividades; jugaban parques, domino, cartas, leían cuantos, de esta forma compartieron cierto espacio de tiempo con los demás compañeros, y manifestado por ellos mismo esto permitió que en la evaluación estuvieran más calmados, con más confianza, a la vez que hicieron nuevos amigos pues algunos de ellos nunca se habían interrelacionado.

En todo este proceso el estudiante tuvo que pasar por momentos de adaptación y flexibilidad ante periodos o situaciones críticas que se presentaron. Aun así, estos dieron

vía libre a variadas respuestas ante los ambientes poco favorables. Por ejemplo, hubo instantes en el momento de la evaluación en el que sólo se encontraban en la institución los evaluadores y los estudiantes participantes, pero en otros espacios de la aplicación del instrumento concurren observadores interesados en saber para qué y por qué los jóvenes estaban haciendo este tipo de ejercicios. Es evidente que no sólo hubo un trabajo para presentar ciertas destrezas, también se dieron momentos de incertidumbre y cumplimiento de una labor, que indirectamente motivó al estudiante a desarrollar o descubrir aspectos de su creatividad y personalidad que probablemente desconocía, pues tuvo que apelar a sus procesos creativos, a sus conocimientos previos para incentivar su autoestima y autoconocimiento y de esta forma poder estar bien consigo mismo y con los demás.

5.3.4. Correlaciones entre el estilo Teórico y las dimensiones de Creatividad Motriz.

Para concluir este análisis se describirán las posibles relaciones halladas entre el estilo teórico y las dimensiones de creatividad motriz, las cuales se encuentran descritas en la tabla 33 y están expresadas como; estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente, este enunciado número 11 se relaciona con la dimensión de originalidad en la tarea motriz 4, (encuentra muchas formas diferentes de hacer en estos tres bancos dispuestos en forma de H). Lo mismo que la expresión 54 siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras, la cual tiene su encuentro con la dimensión de fluidez motriz en la tarea motriz 3, así como la afirmación 60 Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones, la cual tuvo una amplia relación con las diferentes dimensiones de creatividad, como la fluidez, originalidad y flexibilidad en la tarea 1 (muestra todas las formas diferentes de lanzar la pelota que puedas encontrar), con la fluidez y flexibilidad en las tareas 3 (muestra todas las formas posibles de ir de un extremo al otro del coliseo) y por último con la acción 4 mencionada anteriormente.

Las respuestas dadas por los estudiantes en el cuestionario CHAEA relacionadas con el estilo teórico lo acercan a un estilo de vida organizado y metódicamente

disciplinado, lo que le dio la posibilidad para que pudiera desarrollar diversas propuestas y alternativas ante los obstáculos no sólo a nivel físico, sino a nivel cognitivo al utilizar sus conocimientos previos para resolver cada problemática. Por ejemplo, en el caso de la tarea 4, los bancos dispuestos en forma de H, fue un estímulo para que los estudiantes manifestaran sus temores e inseguridades, ya que perdieron estabilidad al encontrarse alejados de su punto de seguridad (el suelo), otras características relevantes a nivel emocional que se pudieron observar a través de la ejecución de las acciones motrices, estuvieron centradas en las expresiones de angustia, timidez, incertidumbre y sensibilidad, que según estos no sólo eran producidas por las prácticas de los ejercicios, sino por la presencia de la evaluadora, sus colaboradores y las personas que actuaron como observadoras de la investigación. Sin embargo, a medida que se avanzó en la ejecución de las cuatro tareas se notó una mayor flexibilidad en su forma de actuar, fluidez en las acciones motrices y hubo una mejor afinidad con los compañeros que colaboraron en la aplicación de los instrumentos y la investigadora. También al terminar el proceso se dieron lazos de amistad y compañerismo, lo que acercó a los estudiantes a otros valores no solo físicos, sino humanos, de respeto por las diferencias personales y las falencias motrices de sus compañeros. Conceptos que de una u otra forma lo acercan al tan anhelado ser humano integral que se busca en el ámbito educativo. Las exigencias hechas a la creatividad del estudiante en cada una de las tareas probablemente se asocian con la necesidad de reflexionar en el momento de tomar decisiones, ser más crítico, asertivo, objetivo y organizado en su forma de vida, procurando reafirmar así conceptos que pueden repercutir en sus dimensiones cognitivas, sociales, afectivas y motrices.

En relación con los antecedentes vale la pena considerar si los instrumentos aplicados realmente valoran la creatividad motriz y si tal como se propone en otros enfoques es necesario estimar no solo los productos (en este caso los productos motrices) sino también el proceso, la persona y el ambiente. Ello nos lleva a pensar en la necesidad de explorar desde posturas cualitativas aquellos aspectos que se salen de la medición cuantitativa.

Así mismo y retomando los estudios de Murcia en la región de Caldas valdría la pena indagar si ¿el medio hostil -como en el que se encuentra parte de la población Bagreña y en especial de la IE las Delicias-, es un posible generador de posibilidades motrices originales? o ¿Si las formas de control ejercidas en la institución mediante métodos coactivos, y estilos de enseñanza directivos, violenta a los estudiantes vulnerando su autonomía y posibilidad de desarrollo creativo motriz?

Por otra parte, y precisamente para dar respuesta a esas condiciones conflictivas y de vulnerabilidad podrían considerarse alternativas favorecedoras de la creatividad motriz y de la formación, como las que proponen Justo y Franco (2008) con su programa de relajación creativa; los autores proponen que la relajación permite al estudiante entrar en contacto consigo mismo durante la experiencia y es un buen punto de partida para utilizar la imaginación, desarrollar y fomentar la capacidad creadora del niño.

Si consideramos que los componentes o dimensiones de la creatividad motriz no solo se ponen en juego en la actividad motriz, es posible pensar que pueden ser favorecidos procesos de otra índole como el académico; de igual forma, en la medida en que los estudiantes logran mejores desempeños en estas dimensiones pueden transferir la alta fluidez de respuestas, o un comportamiento más flexible y original a otras esferas como la emocional y la social.

En este mismo orden, y en relación con los estilos de aprendizaje es claro desde diversos estudios que existen desajustes en el proceso de enseñanza, e incluso en el clima de clase, entre estudiantes y profesores debido a las preferencias manifestadas por algunos estilos más que por otros. Al respecto, se establece que el estilo reflexivo parece ser el más favorecido en el sistema educativo, asunto que se corrobora con los resultados de esta investigación. De esta forma se induce a que los estudiantes ganen en reflexión y pierdan en creatividad, lo cual afecta aspectos relativos a la espontaneidad y apertura a situaciones nuevas de aprendizaje.

Además de la este favorecimiento por el estilo reflexivo, es obvio que los estilos de Aprendizaje Pragmático y Activo se encuentran en situación de desventaja pues disminuyen a medida que se avanza en la trayectoria académica, lo cual también es consecuencia de la influencia que tiene el profesorado, al tener una baja preferencia por estos estilos de aprendizaje. Esta situación hace pensar en que al anteponerse la reflexión a la acción, se está buscando una racionalidad objetiva, y una actuación rápida y segura, que si bien pueden ser factores importantes en la actividad académica, dejan de lado otros elementos fundamentales en la vida humana, como lo es la corporalidad y la creatividad.

En general puede decirse que los estudiantes y sus estilos son el claro reflejo de la forma de enseñanza, es decir, reflexionan acerca de los aspectos teóricos pero no están, completamente involucrados con su aprendizaje, de tal forma que éste llega a ser poco significativo. Por lo tanto, es necesario afirmar que los estudios que pretenden identificar e indagar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y los niveles de creatividad motriz deben permitir el establecimiento de estrategias pedagógicas adecuadas para conseguir una labor educativa eficaz y eficiente, que involucre diversas alternativas de enseñanza.

En este sentido, cuando los estudiantes se enfrenten a una actividad académica, independiente de sus características evolutivas y de escolarización, no sólo deben poner en práctica el conjunto de conocimientos adquiridos, sino también la habilidad para planear, organizar, modificar y evaluar dicho conocimiento, de forma tal que aprenda a darse cuenta cómo opera o funciona su pensamiento y de qué forma pueden llegar a ser más creativos en su forma de pensar. Si se llega a ser consciente de estos dos aspectos es posible que el estudiante cambie su estilo en función de la tarea que vaya a desempeñar.

5.4. *Conclusión y recomendaciones*

De acuerdo a los objetivos, los cuales fueron dirigidos a caracterizar la creatividad motriz e identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de 6° a 11° de la Institución educativa Las Delicias el resultado fue positivo y significativo, pues en efecto se logró establecer las dimensiones de creatividad motriz, lo mismo que las preferencias de aprendizaje de los estudiantes de esta institución.

-Al analizar los resultados de estilos de aprendizaje se estableció que hay una tendencia hacia el estilo reflexivo y una alta preferencia por el estilo teórico.

-También se determinó que los estudiantes mayores de 15 a 17 años tienen preferencia alta o muy alta por el estilo activo. A su vez, el estilo pragmático con relación a los grados aumento del grado 9° a 11°, lo que se pudo analizar dentro de la discusión de resultados como determinante, ya que en estos grados se encuentran estudiantes con edades de 15 a 17 años y es a partir de esta nueva etapa que se predisponen para vivir cambios en el aspecto cognitivo, social y afectivo.

-En el estilo reflexivo, excepto por la alta preferencia de los estudiantes de 17 años, todas las edades presentan porcentajes similares.

-En el estilo teórico se observan mayores porcentajes con preferencias muy altas y altas de en estudiantes entre 15 a 17 años.

-Con relación al estilo de preferencia por sexo se exalta en el caso del estilo teórico un mayor porcentaje de mujeres con preferencia alta o muy alta por este estilo, 57% en comparación al 42% de los hombres en esta misma preferencia.

-En lo que se refiere a los estilos por grados: En los estilos pragmático, reflexivo y teórico, en la medida en que se incrementa el grado se observa un mayor puntaje promedio. Mientras que en el caso del estilo activo, el promedio se mantuvo entre 11 y 12 puntos de 6° a 10° pero se eleva en 11° . :

- Para próximas investigaciones es necesario revisar las 9 de las 80 preguntas del Test que obtuvieron mayores de 0,35 y su validez en el contexto o la intención para las que fueron diseñadas.

-En lo que se refiere a la creatividad motriz la flexibilidad obtuvo los mayores puntajes, lo que da cuenta de una fortaleza en esta dimensión, la cual no solo se evidencia en el ámbito motriz sino también en lo actitudinal y social, es decir, una persona flexible se adapta con facilidad a los cambios que se presentan en su vida, incluyendo los procesos de aprendizaje y las problemáticas del contexto.

-Con relación a la fluidez y originalidad. Esta última fue la dimensión con menor calificación promedio. Por su parte la fluidez tuvo una calificación intermedia sin producir modificaciones o alteraciones significativas en el estudio.

-En cuanto a los resultados por sexo, los hombres tuvieron mejor desempeño en las pruebas, tareas motrices y dimensiones de creatividad motriz frente a las mujeres, se obtuvieron resultados muy cerrados en la fluidez quien calificó a las mujeres con 27 puntos y 32 para los hombres. Lo mismo la flexibilidad que mostro menos diferencias, los promedios para los hombres estuvieron en 34 puntos y 30 para las mujeres. De las tres dimensiones la originalidad fue la dimensión donde existió mayor divergencia pues las mujeres promediaron 19 puntos y los hombres 32.

-Por último, la caracterización de la creatividad motriz pudo establecer que los estudiantes de 17 años alcanzaron los mejores puntajes promedios para la fluidez y la originalidad. Resultado que se relaciona con los estilos de aprendizaje, en particular el estilo pragmático donde se pudo observar un aumento en la preferencia en los grados 9° a 11° en los cuales se encuentran los estudiantes de 15 a 17 años.

- Caracterizadas e identificadas ambas variables se hizo posible la asociación de estas, determinado así, las relaciones existentes entre los niveles de creatividad motriz y los

estilos de aprendizaje de los estudiantes de 6° a 11° de la institución educativa Las Delicias. Las relaciones más significativas fueron las del estilo reflexivo, en asociación a las tres dimensiones evaluadas de la creatividad motriz (Fluidez, Originalidad y Flexibilidad).

- Con relación a las diferencias entre estudiantes con experiencia deportiva y sin ninguna experiencia, es conveniente mencionar que se deja abierta la posibilidad de realizar una investigación en la institución y en el Bajo Cauca donde se correlacionen las variables creatividad motriz y experiencia deportiva.

Debido a los anteriores resultados sigue siendo indispensable la necesidad de estimular la creatividad desde cada una de sus dimensiones, tener en cuenta las preferencias de los estudiantes en el momento de aprender, sus ideas, sentir y hacer, al mismo tiempo que queda abierta la invitación para que los docentes reevalúen las estrategias y estilos de enseñanza al momento de estimular el aprendizaje y el conocimiento en sus estudiantes.

En este estudio se ha descrito lo imprescindible que resultan la creatividad, la motricidad, los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza del docente en la educación, puesto que cada uno de estos conceptos hace parte indiscutible del ambiente educativo y del diario vivir tanto del estudiante como del docente. Por lo tanto, el ideal sigue siendo fortalecer estos rasgos en el sujeto para que este sea potencialmente activo, con un proceso mental más complejo, colmado de ideas, alegre, extrovertido, autónomo y encarador de las situaciones problema. Para que lo anterior se dé, son fundamentales los sanos ambientes familiares y sociales; es indispensable la estimulación desde el hogar y las instituciones educativas propiciando la ruptura de ideas estereotipadas y condicionadas.

En relación con los sujetos es evidente que la creatividad y el respeto por la diferencia hacen que surjan individualidades que le permiten estar más en contacto con la comunidad, potenciando los recursos propios y grupales a través de procesos de enseñanza y aprendizaje que ofrezcan diversas alternativas como señalan Garaigordobil y Pérez (2002), uno de los principales objetivos de la educación debe ser facilitar el crecimiento del

alumno, potenciando y desarrollando su capacidad creativa para que pueda enfrentarse de forma flexible a las situaciones que vayan surgiendo a lo largo de su proceso de desarrollo.

En este sentido y en busca de nuevas tendencias que mejoren los procesos de enseñanza aparece la motricidad, como alternativa de aprendizaje pues como lo menciona Trigo (2001: 180-181), “educar para actuar y transformar, no es otra cosa que enseñar a aprender a pensar”. Para esta autora, la motricidad es en sí misma creativa, ya que la capacidad creativa del ser humano es inseparable de su naturaleza holística. Es decir, ve al hombre como ser social, y en sus palabras no por naturaleza sino por educación, a través del aprendizaje llega hacer persona, que es capaz de compartir tolerar y vivir en paz, siempre y cuando se le coloque en disposición de efectuar este cambio que su instinto le reclama.

En consecuencia, el concepto motricidad se relaciona con el aprendizaje de sí mismo y del mundo que rodea al sujeto siempre que éste se produzca bajo condiciones morales y éticas apropiadas. Dicho de otro modo, éste requiere del conocimiento práctico y personal que le obliga a la participación activa a través del movimiento, determinando una serie de valores extrínsecos que se le asocian desde esta concepción como son el desarrollo estético y moral, el de bienestar, la socialización o la ocupación del tiempo libre. Concepciones directamente vinculadas con los fines y la función socializadora que se determinan para el ámbito escolar. Las prácticas motrices unidas al desarrollo de la creatividad deben trascender a los fines y los objetivos del aprendizaje centrados en el desarrollo, perfeccionamiento de habilidades y destrezas. Habilidades, capacidades y destrezas que se constituyen en un objeto de aprendizaje y desarrollo complejos del ser humano en todas sus dimensiones: biológicas, afectivas, expresivas y cognitivas.

Las sociedades actuales, llenas de cambios y transformaciones constantes, necesitan contar con individuos capaces de adaptarse a la diversidad de retos y situaciones que ella misma exige. Por eso, el gran interés que suscita en este momento sobre la creatividad, los estilos de aprendizaje y enseñanza, tanto en el estudiante como en el docente, está relacionado con esta necesidad de la vida actual de contar con sujetos capaces de adaptarse, de ser flexibles y fluidos frente al ambiente en el que se desenvuelven. El interés de los

educadores como mediadores del aprendizaje debe estar centrado en estudiar, buscar propuestas, adquirir habilidades y competencias para desarrollar estrategias afectivas, metacognitivas, de autocontrol, autonomía, y autoconocimiento del estudiante, pues son dichas capacidades las que le permiten observar, manipular, experimentar, investigar y resolver las cuestiones con las que se va encontrando a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje procurando que el estudiante enfrente abiertamente y sin complicaciones cualquier ambiente laboral y socio-cultural.

En términos generales se mostró un fuerte interés de los estudiantes por participar en la investigación. Constantemente hubo interrogantes relacionados con los horarios de las evaluaciones y sobre los beneficios que arrojaría este estudio tanto para la institución como para los estudiantes. Se mantuvo un clima de trabajo agradable, con buenas relaciones entre los estudiantes colaboradores, la investigadora y los estudiantes participantes.

Inicialmente la muestra estaba conformada por 108 estudiantes, pero debido a que nuestra población es tan “flotante” 5 de ellos se retiraron del colegio por diversos asuntos, (cambio de municipio, trabajos temporales...) por lo tanto, la muestra oficial quedó conformada por 103 estudiantes.

Cabe agregar, que por razones de tiempo y espacio para trabajar, en dos o tres ocasiones se citó a los estudiantes en jornada contraria, en el horario de trabajo de la básica primaria lo que en ocasiones afectó el accionar de los evaluados y el buen desarrollo de las clases dictadas por los otros compañeros docentes, puesto que los niños/as se retiraban de clases para preguntar, observar que se estaba haciendo y en ocasiones jugar con el material utilizado en la evaluación. A pesar de estos traumatismos, se observó que estos niños y niñas repetían los movimientos hechos por sus compañeros y fueron muy insistentes en querer participar de lo que se estaba haciendo, manifestando que ellos también querían jugar. Lo que suscitó la idea de dejar abierto el camino para realizar un posible estudio desde la variable creatividad o motricidad en esta población de básica primaria.

En efecto hubo un impacto en el contexto de la institución educativa Las Delicias y queda claro que hay experiencias y circunstancias que estimulan en mayor o en menor medida que otras.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adán, M.I (2004) Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las modalidades de bachillerato. Tesis Doctoral. Dirigida por: Catalina M. Alonso García Artículo presentado en el I Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje, UNED. España. Pág. 1-24
- Alonso, C.M. (1992): Estilos de aprendizaje: Análisis y diagnóstico en estudiantes universitarios. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense
- Alonso, C. M. Gallego, D. J. & Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje: Qué son. Cómo diagnosticarlos. Cómo mejorar el propio estilo de aprendizaje. Bilbao: Editorial Mensajero.
- Alonso C, Gallego D & Honey P. (1995) Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de aprendizaje CHAEA. Recuperado en www.aprender.org.ar/aulas/avadim/recursos/CHAEA1.rtf
- Alonso, C. M., & Gallego, D. J. (2000). Aprendizaje y ordenador. Madrid, España: DYKINSON.S.L.
- Alonso, C., Gallego, D. J., & Honey, P. (2002). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao: Mensajero.
- Alonso, C & Gallego D. (2010) conferencias magistrales. Creatividad, innovación y estilos de aprendizaje. Colegio de Postgraduados, Campus Montecillo. Montecillo, estado de México.
- Alonso, M.P & Nárdiz, G.A (2010). Análisis de los estilos de aprendizaje predominantes en estudiantes de magisterio de la universidad de Huelva: un instrumento para apoyar

su formación. Universidad de Huelva. España

https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fcongresos.um.es%2Fcifop%2Fcifop2010%2Fpaper%2Fdownload%2F10211%2F9381&ei=BIlhUb39DvLK4AOJxYHoCQ&usg=AFQjCNF_7yTVIDVt4eTM_XxM1K_hfaF2JA&sig2=50IKZv8WvjQ8EjML32nCQ&bvm=bv.44770516,d.dmg

Aragón, G. M & Jiménez G.Y (2009) Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa. Revista de Investigación Educativa 9 | ISSN 1870-5308 |. Xalapa, Veracruz. Pág. 1-21

Arenas, A. J (1999). Educación física, infancia y niñez. Edición proyección 2001, publicidad. Medellín, p.208.

Benito, A & Cruz, A. (2005). Nuevas claves para la Docencia Universitaria. Madrid. Nancea D.L.

Berk, L. (1999). Desarrollo del niño y el adolescente. Cuarta edición. Madrid. España.

Bertsch, J. (1983). La creatividad motriz. Education Physique et Sport, 181, 46-48.

Bolaños, D. (2010). Desarrollo motor, movimiento e interacción. Editorial Kinesis | ISBN: 978-958-8269-64-1|. Armenia Colombia.

Burón, J. (1996). Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Camarero, F.J. (1999). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Tesis Doctoral. Universidad de Oviedo: Facultad de Psicología.

- Camarero, F; Martín, F & Herrero J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, v. 12 (4), 615–622.
- Cano, F. (2000). Diferencias de género en estrategias y estilos de aprendizaje. *Psicothema*, 12, 3, 360-367.
- Castaño, G. & Calles, A.M. (2006) Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales. Universidad Complutense de Madrid.
- Castro & Guzmán (2005) Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: una propuesta para su implementación. *Revista de investigación* N° 58.
- Cazau, P. (2003). Estilos de aprendizaje: generalidades.
[http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-48%20Doc.%20estilos%20de%20aprendizaje%20\(ficha%2055\).pdf](http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-48%20Doc.%20estilos%20de%20aprendizaje%20(ficha%2055).pdf)
- Charaf, M. (1999). *Relajación creativa. Técnicas y experiencias*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Cratty, B.J (1990). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Universidad de California, los Ángeles. Editorial Paidós Ibérica.
- Craveri, A & Anido, M. (2008). El aprendizaje de matemáticas como herramienta computacional en el marco de la teoría de los estilos de aprendizaje. *Revista de estilos de Aprendizaje*. N° 1, vol. 1. Rosario Argentina. Pág. 43-65.
- Da Fonseca (1989). *Desenvolvimento humano. Da filogénese á ontogénese da motricidade*. Lisboa. Notícias.
- Da Fonseca. V. (1998) *Manual de observación psicomotriz*. Zaragoza: Inde.

De prado, D (1991). La orientación e intervención expresivo-creativa. Universidad de Santiago de Compostela.

De la Torre, S. (1982). Vías integradoras de acercamiento a la creatividad. *Innovación Creadora* (14-15), 91 - 114.

De la Torre, S. (1987). *Educación en la creatividad*. Madrid: Narcea.

Domínguez, A (s/f). Creatividad en movimiento: propuesta para la acción. *Revista recrearte*. Pág 1-12
http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte06/Seccion3/creatividad_movimiento.pdf

Díaz, P. & Martínez, A. (2006). Apprendre et développer les compétences de créativité. *EPS* (320) 28-32.

Espriu, R. M. (1993) *El niño y la Creatividad*. Trillas. México. Pág. 42.

Esquivias, M. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*. Vol. 5 numero 1. Monterrey. Pág. 1-17
<http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>

Fernández, T. J y Cenizo, B. J (2004). Instrumento para evaluar la creatividad motriz del alumnado de educación física en primaria. *Revista digital*. Buenos Aires. Año 10- N° 71-Abril. <http://www.efdeportes.com/>

Fernández, T. J y Cenizo, B. J (2006). Los recursos materiales de educación física en la creatividad motriz. *Pixel-Bit*. Revista de Medios y educación, Julio, número 028. Universidad de Sevilla. Sevilla, España. Pág. 35-45.

- Fortoul, T, Varela M, Ávila M, López, S y Nieto D. (2006). Factores que influyen en los estilos de aprendizaje de en el estudiante de medicina. *Revista de Educación Superior*. Vol. XXXV. N° 138, Abril – Junio. Pág. 55-62.
- Garaigordobil, M. & Pérez, J. I. (2002). “Efectos de la participación en el programa de arte Ikertze sobre la creatividad verbal y gráfica”. *Anales de Psicología*, 18 (1), 95-110.
- García Nájera, J. R . (2007). El Modelo de Vark: Instrumento utilizado para Identificar Estilos de Enseñanza-Aprendizaje. *INED*. 1, 006, 86-90.
- Gardner, H. (1988). *Creatividad: Una perspectiva interdisciplinaria*. *Creatividad Diario de Investigación*, 1, 8-26.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*.
- Gardner, H (1995). *Mentes Creativas*. Paidós. Barcelona. Pág. 459.
- Gil, M (2008). Los efectos del método de resolución de problemas en el desarrollo de la Creatividad Motriz en el área de Educación Física en los Educandos. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima Perú. Pág. 1-158
- Gil, P, Contreras, O, Pastor, J, Gómez, I, González, S, García, L, Moya, M & López, A. (2007). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de magisterio: Especial consideración de los alumnos de educación física. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Universidad de Castilla- La mancha.
- González, J. (1996). *Estilos cognitivos y de aprendizaje (2a. ed.)*. Barcelona: Santillana.
- González, C (s/f). Variación en los Estilos de Aprendizaje en Estudiantes de Primero y Cuarto Cuatrimestre del Nivel Bachillerato. *Revista diversidades*. Universidad de

- León. Pág. 1-2. [CONSULTA: 12 de Diciembre 2013]
http://www.universidaddeleon.edu.mx/spanish/Publicaciones/revista_diversidades/numeros/num28/art_29.pdf
- Gowan & Torrance (1976). Educación y capacitación creativa. España, Morova, p.71
- Guilford, J. P. (1976). Factores que favorecen y factores que obstaculizan la creatividad. Anaya. Salamanca.
- Gruppe, O. (1976): Teoría pedagógica de la educación física. Madrid: INEF
- Hernández, S., Fernández, C, y Baptista, L. (2006). Metodología de *la investigación*. México D. F. McGraw-Hill.
- Honey, P. & Mumford, A. (1986). The Manual of Learning Styles. Berkshire: Ardingly House
- Honey, P. & Mumford, A. (1992). The manual of learning styles (versión revisada). Maidenhead: Peter Honey
- Iglesias, I. (1999). La creatividad en el proceso de enseñanza aprendizaje. Facultad de filología. Universidad de Oviedo. Barcelona. Pág. 941- 954.
- Jiménez, J. & Araya. (2009). Efectos de una Intervención motriz en el desarrollo Motor, rendimiento académico y Creatividad en preescolar. Revista de ciencias del ejercicio y la salud, Pág. 11-22.
- Justo, E & Franco, C (2008). Programa de relajación creativa y su incidencia sobre los niveles de creatividad motriz infantil. REIFOP, 11 (2), 11-18. (Enlace web: <http://www.aufop.com/>)

Keefe, J.W. (1988). *Profiling and Utilizing Learning Style*. Virginia: NASSP.

Kolb, D. (1984). *El aprendizaje por experiencia: La experiencia como fuente de aprendizaje y el desarrollo*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.

López, A. (2005). La creatividad en las actividades motrices. *Revista Apunts, educación física y deportes*. Universidad de Extremadura. Pág. 20-28

López, F. (1994). *Desarrollo Motor*. Universidad de Murcia. Colección formación de educadores. Madrid.

López, M (2011). Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación. *Revista estilos de aprendizaje*, n° 7, vol. 7. Abril. Universidad de León.

López, M & Silva, E. (2000). Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias. *Revista estilos de aprendizaje*, N° 4, vol. 4 octubre. León España. Pág. 1-24

Luengo, R. & González, J.J. (2005). Relación entre los estilos de aprendizaje, el rendimiento en matemáticas y la elección de asignaturas optativas en alumnos de ESO. *Relieve*, 11, 2, 147-165.

Martínez, A. & Díaz, P. (2005). *La evaluación de la Creatividad Motriz cap 3. Resolución creativa de problemas en el Deporte: Metodología para la construcción y aplicación de instrumentos de evaluación*. Grupo de Investigación HI6 Universidad de Vigo. [CONSULTA: 02 Marzo 2012]
<http://www.webs.uvigo.es/x05/almacén/Tema%20III%20y%20IV.doc>

Martínez, P. (2004). *Investigación y análisis de los Estilos de Aprendizaje del profesorado y de sus alumnos del primer ciclo de educación secundaria obligatoria (ESO) en el Ámbito del C.P.R. de Laredo*. Cantabria. España. Pág. 1-26.

Menchen, F. (2001). Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender. Madrid: Pirámide.

Monroy, A. & Montaña A. (2012). Identificación de los estilos de aprendizaje que presentan los alumnos de magisterio de la Universidad de Extremadura. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* ISSN 2007 – 2619. Publicación # 08. España. Pág. 1 – 20

Mosstón, M. & Ashworth, S. (1996). La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza. Barcelona: Hispano Europea.

Murcia Peña, N. (2000 (a)) La evaluación de la creatividad motriz: Un concepto por construir. Universidad de Caldas. *Revista Apunts Educación Física Deportes* .Nº (65) Colombia. Pág. 17-24

Murcia Peña, N. (2000 (b)) Los condicionantes: concertación e imposición en el desarrollo de la creatividad motriz. *Revista digital efdeportes*. Julio de 2001, nº 38.
<http://www.efdeportes.com/efd38/condic.htm>

Murcia Peña, & otros. (2002). Sistemas de evaluación para la creatividad en motricidad humana. *Revista digital de deportes*. Septiembre de 2002. Nº 52. P.29-50.
<http://www.efdeportes.com/efd52/creativ.htm>

Navarro, M. J. (2008) Como diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje. Editorial. Asociación Procompal. España.

Neira, S. J (2008). Los alumnos visual, auditivo y kinestésico. [Consulta: 04 de Junio de 2013] http://choulo.files.wordpress.com/2008/05/todo_vak.pdf

- Ordóñez Muñoz, F. J.; Rosety Rodríguez, M; Rosety Plaza, M. (2003). Análisis de los Estilos de Aprendizaje Predominantes entre los estudiantes de Ciencias de la Salud. *Enfermería Global*. 1, 003, 8-14.
- Padilla Montemayor, V. M & López Ramírez, E. O. (2006). Implementación de una Red Neural para Estilos Cognitivos y de Aprendizaje: Implicaciones Educativas. *Enseñanza e Investigación Tecnológica*. 11, 002, 239-254.
- Pantoja Ospina, M. A. (2002). Estilos Cognitivos. *Revista Creando*. Universidad de Colombia sede Manizales, 1, 005. 3-16.
- Pérez, A. Fernández, O. & Martínez (2005). Epistemología de la educación física: Evolución y desarrollo de las distintas concepciones y de su objeto de estudio. *Educación Física*. Volumen 1. Edi. Cep. España. Pág. 23-34.
- Piedra de la Cuadra, J, Ramírez, M.G, Ries, F & Rodríguez, S.A (2011). Estilos de aprendizaje del alumnado de nuevo ingreso en ciencias de la actividad física y el deporte en la universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. España. Pág. 1- 12.
- Piaget, J. (1994). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de cultura económica (primera reimpresión). Bogotá.
- Puerta, Gloria & Vargas, J (2000). Creatividad Motriz en niños de 8 y 9 años en la ciudad de Murcia. Informe de Investigación en revista *Kinesis* N°28 p.46-64
- Quiroga, M. A. (1988). La reflexividad –impulsividad. Estado de la cuestión y análisis de las características psicométricas. *Investigaciones Psicológicas*. M. F. F., 5, 003, 97-124.

- Ramírez, G, Calvo, J Cruz & otros (2001). Los condicionantes: concertación e imposición en el desarrollo de la Creatividad Motriz. Colombia Madrid. Informe de Investigación, p.90-118
- Rimari Arias W, (2003). Promover la creatividad en la escuela: un reto para los maestros. INNOVANDO: Equipo de Innovaciones Educativas – DINESST – MED, Disponible en:
<http://www.fondep.gob.pe/boletin/PROMOVER%20LA%20CREATIVIDAD%20EN%20LA%20ESCUELA%20Wilfredo%20Rimari.pdf>
- Robbie Creative log (2008). Disponible en:
<http://robsainz.wordpress.com/2008/04/13/teorias-de-la-creatividad/>
- Romo Aliste, María Eugenia; López Real, Delfina; López Bravo, Ilse. (2006). Estilos de Aprendizaje desde el Modelo de Programación Neurolingüística (PNL). Revista Iberoamericana de Educación. 1, 035, 12-21.
- Ruiz Pérez, L.M (1995). Competencia Motriz. Madrid: Gymnos. Madrid España 1.995. 163 Pág.
- Santos, M & Santos M (2013). Estilos de aprendizaje y autoconcepto académico en los alumnos de bachillerato: diferencias entre Modalidades. Revista Estilos de Aprendizaje, n° 11. Vol. 11, Abril. España. Pág. 1- 21. [Consulta: 12 de Diciembre de 2013]
http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/articulos/articulo_07.pdf
- Schmeck, R.R., Ribich, F.D. & Ramanaiah, N. (1977). Development of a self-report inventory for assessing individual differences in learning processes. Applied Psychological Measurement, 1, 413-431.

- Segura, J (2011). Tendencias en los Estilos de Aprendizaje de estudiantes y profesores en instituciones educativas venezolanas de bachillerato y formación técnica superior. *Revista estilos de Aprendizaje*, N° 7, vol. 7, Abril. España. Pág. 1- 27. [Consulta: 12 de Diciembre de 2013]
http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/articulos/lsr_7_articulo_10.pdf
- Sergio, M. (1987). *Para una epistemología da motricidad humana*. Lisboa: Compendium.
- Sergio, M. (1996). *Epistemología de motricidade humana*. Lisboa: Ediciones: FMH
- Sibley, B., & Etnier, J. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric Exercise Science*, 15, 243-256.
- Torrance, E. P. (1975). *Torrance test of creative thinking*. Princenton, N.J.: Personnel Press.
- Torrance, E. P (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Marova.
- Trigo, E. & colaboradores (1998): *Creatividad, motricidad y formación de colaboradores. Una experiencia de investigación colaborativa*. A Coruña: Tesis Doctoral
- Trigo, E. & Colaboradores (1999). *Creatividad y motricidad*. Barcelona, España: Inde Publicaciones.
- Trigo, E (2000). *Manifestaciones de la motricidad*. Zaragoza, Inde
- Trigo, E. (2001). *Creatividad, motricidad y formación de colaboradores: una experiencia de investigación colaborativa*. La Coruña. España.
- Trigo, E. (2001). *Motricidad creativa: una forma de investigar*. Universidad de La Coruña.

Uribe, I (2007). Aproximación epistemológica y pedagógica a la Educación Física. Un campo en construcción. Teoría y práctica de la Educación física. Medellín Colombia. Pág. 11-21.

Valdés, R.M, Rodríguez, M.J & Gómez, C.H (2008). Características de los estilos de aprendizaje en los alumnos de Quinto año de la Escuela Primaria Instituto Albert Einstein. Pág. 1-6 [Consulta: 29 de Enero de 2012]
http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/3309/118_-_118-ValdesRojasManuel.pdf?sequence=1

Valenzuela & González (2010). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la universidad de Sonora, México estudio de caso. Revista Estilos de Aprendizaje, N° 6. Vol. 6. Octubre de 2010. Pág. 92- 102

Wyrick, W (1966) Comparación de creatividad motriz con la capacidad motora verbal creatividad e inteligencia. Thesis Ed. D. Universidad de Texas.

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE MEDIDA PARA LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia , ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.

Más(+)	Menos(-)	Ítem
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.

<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.

<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	33. Tiendo a ser perfeccionista.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.

<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	48. En conjunto hablo más que escucho.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
<input checked="" type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.

<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="radio"/>	+	<input type="radio"/>	-	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

PERFIL DE APRENDIZAJE

1. Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+).
2. Sume el número de círculos que hay en cada columna.
3. Coloque estos totales en los casilleros inferiores y así comprobará cuál es su estilo o estilos de aprendizaje predominantes.

I	II	III	IV
ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMATICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47

41	42	33	52	
43	44	45	53	
46	49	50	56	
48	55	54	57	
51	58	60	59	
61	63	64	62	
67	65	66	68	
74	69	71	72	
75	70	78	73	
77	79	80	76	
14	16	11	14	TOTAL

ÍTEMS POR CADA UNO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

ACTIVO	ÍTEMS
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
13	Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas
20	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
37	Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
48	En conjunto hablo más que escucho.

51	Me gusta buscar nuevas experiencias.
61	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.

REFLEXIVO	ÍTEMS
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
16	Escucho con más frecuencia que hablo
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
19	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
31	Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.

36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
39	Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
44	Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
65	En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.

TEORICO	ÍTEMS
2	Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
25	Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
33	Tiendo a ser perfeccionista.
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
50	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
60	Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.

64	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
66	Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

PRAGMATICO	ÍTEMS
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
12	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
14	Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
47	A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.

52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
56	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.

ACCIONES MOTRICES PROPUESTAS POR LOS ESTUDIANTES EN CREATIVIDAD MOTRIZ

TAREA MOTRIZ 1: Muéstrame todas las formas diferentes que puedas encontrar de lanzar la pelota en este espacio. Tiempo: 2'30'' minutos.

#R.M	ACCIONES Y CARACTERISTICAS MOTRICES	TOTAL DE ORIGINALIDAD
1.	Adelante-camina lanzando la pelota contra el piso con la mano derecha-izquierda.	
2.	Adelante-camina lanzando la pelota hacia arriba con las dos manos.	
3.	Adelante-camina golpeando la pelota con los antebrazos.	
4.	Adelante- camina lanzando la pelota hacia arriba y la golpea con la cabeza.	
5.	Adelante-corre lanzando la pelota contra el piso con la mano derecha - izquierda.	
6.	Adelante- camina lanzado la pelota hacia arriba con los dedos utilizando las dos manos.	
7.	Adelante-corre pateando la pelota con el pie derecho-izquierdo. (conduce)	
8.	Adelante-corre lanzando la pelota contra el piso, alternando mano derecha e izquierda.	
9.	Adelante-camina golpeando la pelota hacia arriba con la palma de la mano derecha-izquierda.	
10.	Adelante-camina lanzado la pelota contra el piso utilizando ambas manos al mismo tiempo.	
11.	Adelante-camina lanzado la pelota contra el piso alternando ambas manos.	
12.	Adelante-salta lanzando la pelota hacia arriba con ambas manos y decepciona con derecha-izquierda	
13.	Adelante-camina lanzando la pelota de una mano a la otra a la altura del pecho.	
14.	Adelante- camina lanzando la pelota hacia arriba con las dos manos y hace una palmada intermedia.	
15.	Adelante-camina lanzado la pelota con las dos manos y la golpea con la rodilla derecha-izquierda.	
16.	Adelante-camina lanzando la pelota con la mano derecha- izquierda contra el piso, por debajo de las piernas levantando estas de forma alternada.	
17.	Adelante-camina agachado pasando la pelota de una mano a la otra por debajo de las piernas.	
18.	Adelante- camina pasando la pelota alrededor de la cintura.	
19.	Adelante-camina rotando la pelota en el dedo índice de la mano derecha-izquierda.	
20.	Adelante- camina lanzado la pelota hacia arriba con la mano derecha-izquierda.	
21.	Adelante-camina lanzando la pelota hacia arriba con ambas manos para que caiga en la espalda.	
22.	Adelante-camina lanzando la pelota contra el piso con mano derecha-izquierda, pasándola por detrás de la pierna derecha-izquierda y recepcionarla.	
23.	Adelante - camina lanzando la pelota hacia arriba y al recepcionarla la golpea con el pecho.	
24.	Adelante- camina lanzando la pelota hacia arriba con ambas manos y recepciona golpeándola con mano derecha-izquierda.	
25.	Adelante- camina lanzando la pelota contra el piso con la mano derecha-izquierda, y la golpea con el abdomen regresando al piso.	
26.	Adelante-camina pasando la pelota alrededor de la cintura y las rodillas.	
27.	Adelante-camina pasando la pelota en medio de las piernas, lanzándola contra el piso y la recepciona con mano contraria.	
28.	Adelante- camina lanzando la pelota contra el piso por detrás de la espalda, alternado ambas manos.	
29.	Adelante-camina lanzado la pelota de una mano a la otra por encima de la cabeza.	
30.	Adelante-camina lanzando la pelota hacia arriba con los dedos de ambas manos y recepciona con ambas manos.	
31.	Adelante-camina pasando la pelota alrededor de la cintura y en medio de las piernas.	

32.	Adelante- camina sujetado la pelota con ambos pies.	
33.	Adelante-camina golpeando la pelota con la cara interna y externa de la mano derecha-izquierda (Supinación y pronación).	
34.	Adelante-camina golpeando la pelota en posición pronación alternando las manos.	
35.	Adelante-camina golpeando la pelota con el antebrazo derecho-izquierdo.	
36.	Adelante-camina golpeando y controlando la pelota con el pie derecho-izquierdo sin dejarlo caer.	
37.	Adelante-camina golpeando la pelota con la mano derecha-izquierda en posición de supinación, sin dejar caer la pelota.	
38.	Adelante-camina golpeando y controlando la pelota con la rodilla derecha-izquierda.	
39.	Adelante-camina golpeando y controlando la pelota con la rodilla y el pie. (derecho-izquierda).	
40.	Adelante-camina golpeando la pelota con la rodilla y el pie. (derecho-izquierdo), recepcionando con ambas manos.	
41.	Adelante-camina golpeando la pelota con la mano derecha-izquierda (supinación) y lanza la pelota contra el piso con la mano derecha-izquierda.	
42.	Adelante-corre pateando la pelota con ambos pies. (Conduce).	
43.	Adelante-corre pateando y controlando la pelota con ambos pies, haciendo figura en zigzag levantando los pies por de ella.	
44.	Adelante-camina pateando la pelota con pie derecho-izquierdo después de lanzarlo con las dos manos.	
45.	Adelante-camina pateando la pelota con el pie derecho-izquierdo.	
46.	Adelante-corre lanzando la pelota de una mano a la otra a la altura del pecho.	
47.	Adelante-corre golpeando la pelota con la rodilla y el pie (derecho-izquierdo) consecutivamente sin dejarlo caer.	
48.	Adelante-corre pasando la pelota de la mano derecha a la izquierda.	
49.	Adelante-corre lanzando la pelota hacia arriba con ambas manos dejándola caer al piso.	
50.	Adelante-corre lanzando la pelota contra el piso con la mano (derecha-izquierda) y en cada extremo del espacio pasar la pelota en medio de las piernas.	
51.	Adelante-corre lanzando la pelota contra el piso por detrás de la espalda y la recepciona con la otra mano.	
52.	Adelante-corre golpeando la pelota con el puño de la mano (derecha-izquierda) sin dejarla caer.	
53.	Adelante-corre golpeando la pelota con la palma de mano (supinación) derecha-izquierda, sin dejarla caer.	
54.	Adelante-corre lanzando la pelota hacia arriba con ambas manos.	
55.	Adelante-corre pasando la pelota alrededor de la cintura.	
56.	Adelante-corre lanzando la pelota hacia arriba con la mano derecha-izquierda, dejándola caer al piso.	
57.	Adelante-corre transportando la pelota de un lugar a otro.	
58.	Adelante-corre rotando la pelota en el dedo índice.	
59.	Hacia atrás- camina lanzando la pelota contra el piso con la mano derecha-izquierda.	
60.	Hacia atrás- camina golpeando la pelota con los antebrazos.	
61.	Hacia atrás-camina lanzando la pelota contra el piso alternando mano derecha e izquierda.	
62.	Hacia atrás-camina golpeando la pelota con el puño de la mano.	
63.	Hacia atrás-camina rotando la pelota con el dedo índice de la mano derecha-izquierda.	
64.	Hacia atrás-camina pasando la pelota en medio de las piernas de una mano a la otra sin tocar el piso.	
65.	Hacia atrás- camina pasando la pelota de una mano a la otra alrededor de la cintura.	
66.	Hacia atrás- camina pasando y recepcionando la pelota de una mano a la otra por encima de la cabeza.	

67.	De pie-golpea la pelota hacia arriba con la palma de la mano (supinación) derecha-izquierda.	
68.	De pie-golpea la pelota con los antebrazos.	
69.	De pie-golpea la pelota con la rodilla y pie. (derecho-izquierda).	
70.	De pie-lanza y recepcionando la pelota hacia arriba con ambas manos.	
71.	De pie-lanza la pelota con mano derecha-izquierda y la pateo con pie derecho o izquierdo.	
72.	De pie- salta con la pelota sujeta con ambos pies.	
73.	De pie- lanza la pelota con la mano derecha-izquierda por debajo de las piernas levantándolas al frente.	
74.	De pie-lanza la pelota con las dos manos y la pateo con el pie derecho-izquierdo.	
75.	De pie- lanza la pelota contra el piso, alternando mano derecha e izquierda pasarla por detrás de la espalda.	
76.	De pie-lanza la pelota hacia el frente con la mano derecha- izquierda.	
77.	De pie- pasa la pelota de una mano a la otra, utilizando como puente los brazos y la espalda.	
78.	De pie-patea la pelota al frente.	
79.	De pie- lanza la pelota hacia arriba con la mano derecha o izquierda.	
80.	De pie-lanza la pelota hacia arriba y la golpea con la cabeza.	
81.	De pie-lanza la pelota al frente con ambas manos.	
82.	De pie-golpea la pelota con la rodilla derecha o izquierda.	
83.	De pie-lanza la pelota contra el piso con la mano derecha o izquierda.	
84.	De pie-lanza la pelota contra el piso pasando la pierna derecha o izquierda por encima de ella.	
85.	De pie- pasa la pelota de una mano a la otra por detrás de la cabeza.	
86.	De pie-agachado pasa la pelota de una mano a la otra en medio de las piernas sin dejarla caer.	
87.	De pie-lanza la pelota contra el piso utilizando las dos manos al mismo tiempo.	
88.	De pie- sujeta el balón con ambos pies y lo lanza desde el plano anterior al posterior.	
89.	De pie- lanza la pelota hacia arriba, la deja caer al piso al rebotar se agacha y pasa por debajo de ella.	
90.	De pie-lanza la pelota hacia arriba con ambas manos, al esta caer pasa en medio de los brazos, que forman una canasta.	
91.	De pie-gira sobre su propio eje lanza la pelota contra el piso (drible) con la mano derecha o izquierda.	
92.	De pie- lanza la pelota hacia arriba con los dedos. (Toques de dedos en el voleibol).	
93.	De pie- lanza la pelota contra el piso con la mano derecha- izquierda por debajo de las piernas sin levantarlas y recepciona con la otra mano.	
94.	De pie- lanza la pelota hacia atrás por encima de la cabeza.	
95.	De pie- golpea la pelota con el pie derecho-izquierdo sin dejarlo caer.	
96.	De pie- lanza la pelota hacia atrás con una sola mano.	
97.	De pie- golpea la pelota con el antebrazo derecho-izquierda.	
98.	De pie-golpea la pelota al frente, fuertemente con la mano derecha-izquierda.	
99.	De pie-lanza la pelota con las manos, en medio de las piernas y hacia arriba.	
100.	De pie- lanza la pelota hacia arriba y la golpea con el pecho.	
101.	De pie- rota la pelota en el dedo índice de la mano derecha-izquierda.	
102.	De pie-lanza la pelota hacia arriba para que recepcione con la espalda (caiga) en la espalda.	
103.	De pie- lanza la pelota con las dos manos y la golpea con la rodilla recepcionando con las manos.	
104.	De pie- salta golpea al frente fuertemente la pelota con las manos.	
105.	De pie-lanza la pelota hacia arriba con el pie para recepcionarla con la parte posterior de la cabeza.	
106.	De pie- lanza la pelota hacia arriba con el pie y la recepciona con la parte posterior de las piernas. (Isquiotibiales y los gemelos).	

107.	De pie- lanza la pelota hacia arriba con las dos manos y al caer al piso la pateo.	
108.	De pie-lanza la pelota con las dos manos desde el plano posterior al anterior.	
109.	De pie- rota la pelota alrededor de la cintura.	
110.	De pie- golpea la pelota con las manos de forma alternada en posición de pronación.	
111.	De pie-salta con ambos pies, lanza la pelota hacia arriba con ambas manos dejándola caer al piso.	
112.	De pie- lanza la pelota hacia arriba y al frente en medio de las piernas, palmada intermedia recepcionando con ambas manos.	
113.	Lateral- lanza y recepcionar la pelota hacia arriba con ambas manos.	
114.	Adelante-saltando pasar la pelota de una mano a la otra por debajo de la pierna derecha.	
115.	Rotando- hacia el lado derecho lanza la pelota hacia arriba con las dos manos.	
116.	Lateral-lanza la pelota contra el piso con mano derecha-izquierda y pasando por encima de ella las piernas.	
117.	Rotando sobre su eje sobre lanza la pelota contra el piso alternando mano derecha e izquierda.	
118.	Adelante-transporta la pelota equilibrándola entre espalda y la cabeza.	
119.	Adelante-saltando con ambos pies lanza la pelota contra el piso con la mano derecha-izquierdo.	
120.	Lateral-lanza la pelota contra el suelo con mano derecha-izquierdo.	
121.	Agachado-pone a rodar la pelota y corre detrás de ella.	
122.	De pie- salta en un pie lanza la pelota hacia arriba.(derecha- izquierda)	
123.	Adelante-salta sobre un pie lanza la pelota contra el piso con una mano. (derecha- izquierda)	
124.	Adelante-gira sobre su propio eje pasando la pelota alrededor de la cintura.	
125.	De pie- salta con los dos pies lanza la pelota hacia arriba recepcionando con las dos manos.	
126.	Adelante-agachado pasa la pelota de una mano a la otra alrededor de la rodilla.	

TAREA MOTRIZ 2: Muéstrame todo lo que sepas hacer con un aro en este espacio.

Tiempo: 2'30'' minutos

# R.M	ACCIONES Y CARACTERISTICAS MOTRICES	TOTA DE ORIGINALIDAD
B.	Adelante camina rotando el aro con el cuello.	
C.	Adelante camina pateando el aro en posición horizontal alternadamente con el pie derecho pie izquierdo.	
D.	Adelante camina balanceando el aro con el pie derecho - izquierdo empujando con el otro pie.	
E.	Adelante camina haciendo rotar el aro en la mano derecha –izquierda extendida en abducción.	
F.	Adelante camina lanzando el aro hacia arriba y recibir con ambas manos.	
G.	Adelante caminar empujando el aro hacia adelante haciéndolo rodar con mano derecha – izquierda.	
H.	Adelante camina haciendo rotar el aro con la cintura.	
I.	Adelante camina y salta por en medio del aro tomándolo con las dos manos.(saltando la cuerda)	
J.	Adelante camina haciendo rotar el aro con la mano derecha-izquierda extendida por encima de la cabeza.	
K.	Adelante camina lanzando el aro al frente de una mano a la otra.	
L.	Adelante camina lanzando el aro de forma vertical con fuerza contra el piso haciéndolo rebotar y recibirlo con las dos manos. (En el plano anterior).	
M.	Desplazamiento lateral, el sujeto gira sobre su eje arrastrando el aro con el pie derecho	

	o izquierdo.	
N.	Adelante caminar con el aro colgado en el hombro.	
O.	Adelante caminar y saltar haciendo rotar el aro en el pie derecho o izquierdo evitando tocar el otro pie en el momento en que el aro esta en rotación.	
P.	Adelante caminar balanceando el aro con la mano derecha o izquierda a un lado del cuerpo (plano sagital).	
Q.	Adelante camina lanzando el aro al frente haciéndolo rodar, continuar caminando y agarrarlo con una o ambas manos.	
R.	De pie con la mano derecha o izquierda lanzar el aro hacia el frente, hacerlo girar en efecto reversible para que regrese a la mano del sujeto.	
S.	Caminar hacia atrás haciendo rotar el aro con la mano derecha o izquierda extendida en abducción.	
T.	Caminar hacia adelante haciendo rotar el aro con ambas manos al frente y extendidas.	
U.	Adelante lanzar el aro con la mano derecha o izquierda haciéndolo rodar, correr hasta alcanzarlo y agarrarlo con una o las dos manos.	
V.	Adelante correr haciendo rotar el aro con la mano derecha o izquierda extendida en abducción en el plano sagital y frontal.	
W.	Adelante correr lanzando el aro hacia arriba con la mano derecha o izquierda y recibirlo con ambas manos.	
X.	Adelante correr y lanzar el aro contra el piso con la mano derecha o izquierda hacerlo girar sobre su eje y agarrarlo con una o ambas manos antes de caer.	
Y.	Adelante correr y saltar por en medio del aro como brincando una cuerda.	
Z.	De pie hacer rotar el aro alrededor de las rodillas, con estas haciendo propulsión o ayudándose.	
AA.	Desplazamiento lateral hacer rotar el aro alrededor de la cintura.	
AB	Adelante caminar con una mano extendida al frente haciendo rotar el aro.	
AC	De pie con el aro al frente agarrado con la mano derecha o izquierda hacer movimientos en zigzag.	
AD	Adelante correr lanzado el aro hacia arriba con mano derecha o izquierda y recibirlo con la misma mano.	
AE	Adelante correr empujando el aro con la mano derecha o izquierda y hacerlo rodar en posición vertical.	
AF	Adelante correr haciendo rotar el aro alrededor de la cintura.	
AG	De pie hacer que el aro rote alrededor de la cintura.	
AH	De pie pasar el aro por en medio de las piernas de adelante hacia atrás o viceversa.	
AI	De pie hacer rotar el aro con el impulso del cuello y la cabeza.	
AJ	De pie poner el aro en uno de los pies y lanzarlo hacia arriba.	
AK	De pie colocar a rodar el aro, correr y levantar una pierna por encima de él.	
AL	De pie lanzar el aro hacia arriba con la mano derecha o izquierda y recibirlo con una o ambas manos.	
AM	De pie lanzar el aro al frente, ponerlo rodar, correr y saltarlo.	
AN	De pie lanzar el aro hacia arriba con ambas manos y al descender cruzar el cuerpo por en medio del aro sin tocarlo.	
AO	Adelante caminar haciendo rotar el aro al frente, con las manos extendidas pero alternando cada una.	
AP	De pie lanzar el aro al frente haciéndolo rodar con la mano derecha o izquierda, ir	

	caminando por él y continuar con el ejercicio.	
AQ	Adelante caminar pasando el aro de una mano a la otra alrededor de la cintura.	
AR	Adelante caminar haciendo rotar el aro por encima de la cabeza con una mano extendida, por último dejarlo caer recorriendo todo el cuerpo.	
AS	De pie hacer rotar el aro en posición horizontal con el pie derecho o izquierdo y al mismo tiempo saltar con el otro para evitar ser tocado por el aro.	
AT	De pie hacer rotar el aro con una mano extendida al frente, lanzarlo hacia arriba y recibirlo con la otra para continuar la misma acción motriz.	
AU	De pie rotar el aro con una pierna extendida al frente.	
AV	De pie hacer rotar el aro sobre su eje (como un trompo) con la mano derecha o izquierda.	
AW	De pie hacer rotar el aro con una mano extendida en abducción (al frente o al lado).	
AX	De pie hacer rotar el aro en una mano por encima de la cabeza, por último dejarlo caer recorriendo todo el cuerpo.	
AY	De pie saltar y cruzar por en medio del aro como brincando una cuerda con ambos pies.	
AZ	De pie agarrar el aro con ambas manos y balancearlo en el plano frontal (anterior y posterior).	
BA	De pie pasar el aro de adelante hacia atrás, (en el plano frontal) recorriendo todo el cuerpo y solo levantando los pies.	
BB	Adelante correr con el aro ubicado a un lado del cuerpo y sin tocar el piso, hacerlo girar con una mano sobre su eje.	
BC	De pie lanzar el aro hacia arriba en posición horizontal y recibirlo con ambas manos.	
BD	De pie lanzar el aro hacia arriba con una mano, dar una palmada y recibirlo con una o dos manos.	
BE	Adelante caminar agarrando el aro con ambas manos y realizar movimientos en zigzag.	
BF	Adelante caminar sujetando el aro con la mano derecha o izquierda realizando movimientos en zigzag.	
BG	Adelante caminar y lanzar el aro hacia arriba con la mano derecha o izquierda y recibirlo con la misma mano.	
BH	Adelante caminar y agarrar el aro por los extremos con ambas manos y balancearlo en el plano frontal (anterior y posterior).	
BI	Adelante caminar y lanzar el aro hacia arriba con ambas manos en posición horizontal y recibirlo igual.	
BJ	Desplazamiento lateral girar sobre su eje y al mismo tiempo hacer rotar el aro con la cintura.	
BK	Desplazamiento lateral girar sobre su eje y pasar el aro de una mano a la otra alrededor de la cintura.	
BL	Adelante saltar y apoyar los dos pies en el aro (posición vertical) agarrándolo con ambas manos.	
BM	Adelante correr con el aro agarrado por los extremos con las dos manos, saltar pasando por en medio de él. Los movimientos se hacen en el plano posterior al anterior (de atrás hacia adelante).	
BN	Adelante correr y lanzar el aro al frente de una mano a la otra.	
BO	Adelante correr y pasar el aro de una mano a la otra alrededor de la cintura.	

BP	Adelante correr y saltar en medio del aro, pero este es llevado a un lado del cuerpo(movimiento del aro en el plano sagital, derecha – izquierda)	
BQ	Adelante correr rotando el aro agarrándolo con las manos alrededor de la cintura.	
BR	De espalda lanzar el aro hacia atrás, ponerlo a rodar, el sujeto gira sobre sobre su eje, corre para alcanzarlo y agarrarlo con una o dos manos.	
BS	Adelante caminar y lanzar el aro hacia arriba de forma horizontal, cuando empieza a descender extender las manos hacia arriba y pasarlas por en medio del aro dejándolo caer al piso.	
BT	De pie saltar y cruzar el aro por en medio como brindando la cuerda pero hacia atrás.	
BU	Adelante caminar llevando el aro al frente haciéndolo girar con las dos manos como si fuera un volante de automóvil.	
BV	De pie lanzar el aro al frente con la mano derecha o izquierda e ir corriendo por él.	
BW	Adelante correr con el aro a un lado del cuerpo, agarrarlo con una mano y balancearlo o mecerlo. (plano frontal)	
BX	De pie lanzar el aro hacia arriba con ambas manos y recibirlo igual.	
BY	Adelante caminar sujetando el aro con ambas manos al frente y patearlo consecutivamente.	
BZ	Adelante correr haciendo rotar el aro con la mano derecha o izquierda por encima de la cabeza.	
CA	De pie con las manos extendidas al frente hacer rotar el aro alternadamente. (Derecha-izquierda-derecha)	
CB	De pie pasar el aro de una mano a la otra alrededor de la cintura.	
CC	Adelante correr y lanzar el aro al frente, hacerlo rodar, agacharse y pasar por en medio de él.	
CD	Adelante correr golpeando el aro hacia arriba con la palma de la mano sin dejarlo caer.	
CE	Adelante correr haciendo rotar el aro con el cuello y la cabeza.	
CF	Adelante caminar pasando por en medio del aro de abajo hacia arriba ayudándose con una de las dos manos.	
CG	Desplazarse hacia atrás caminar y pasar el aro de una mano a la otra alrededor de la cintura.	
CH	De pie lanzar el aro hacia el frente por medio de las piernas (de atrás hacia adelante).	
CI	Agachado con el tronco inclinado hacia adelante y con el aro en una de las manos, mover el aro por debajo de los pies saltando cada que pasa para evitar tocarlos.	
CJ	De pie con el aro tumbado en el piso saltar de frente y con los dos pies adentro y afuera.	
CK	Adelante correr balanceando el aro adelante y atrás, tomándolo con ambas manos en el plano anteroposterior.	
CL	Adelante correr y lanzar el aro hacia arriba en posición horizontal y recibirlo con ambas manos.	
CM	Desplazamiento lateral, hacer rotar el aro con el brazo extendido al frente y al lado. (Plano frontal y sagital).	
CN	Desplazamiento hacia atrás hacer rotar el aro con la cintura.	
CO	Desplazamiento lateral saltar y al mismo tiempo rotar el aro con el pie derecho-izquierdo evitando ser tocado por el otro pie.	
CP	De pie girar sobre su eje con el aro en uno de los pies en posición horizontal.	

CQ	Desplazarse hacia atrás rotando el aro con la mano derecha-izquierda por encima de la cabeza.	
CR	Desplazarse hacia atrás caminar y lanzar el aro hacia arriba con ambas manos y al descender pasar por en medio de él.	
CS	De pie girar hacia el lado izquierdo o derecho sobre su eje hacer rotar el aro con la cintura.	
CT	Desplazarse hacia atrás caminar y lanzar el aro hacia arriba de una mano a la otra.	
CU	Adelante correr y lanzar el aro al frente en posición horizontal, saltar dentro de él, agarrarlo con ambas manos y subirlo de los pies a la cabeza.	
CV	Desplazarse hacia atrás y pasar el aro desde el plano posterior al anterior por debajo de los pies.	
CW	De pie con el aro tumbado en el piso, saltar de lado adentro y afuera con ambos pies.	
CX	De pie hacer rotar el aro con la mano derecha o izquierda en abducción pero utilizando un pie de apoyo.	
CY	Agachado hacer rotar el aro con la mano derecha o izquierda.	
CZ	De pie hacer rotar el aro por encima de la cabeza con una o ambas manos.	
DA	De pie con el aro tumbado en el piso saltar dentro y fuera de este combinando movimientos de lado y de frente.	
DB	De pie pasar el aro de arriba hacia abajo o viceversa cubriendo todo el cuerpo.	
DC	De pie hacer rotar el aro con la cintura pero utilizando un pie de apoyo.	
DD	Agachado pasar el aro de una mano a la otra alrededor de las rodillas y en medio de las piernas.	
DE	De pie lanzar el aro hacia al frente con la mano derecha o izquierda, hacerlo rodar y en efecto reversible hacerlo regresar, el sujeto lo debe evadir haciendo un giro sobre su eje y sujetarlo con una de las dos manos.	
DF	Desplazarse hacia atrás balancear el aro con la mano derecha o izquierda en zigzag.	
DG	De pie con el aro agarrado con las dos manos por encima de la cabeza realizar movimientos hacia el lado derecho e izquierdo.	
DH	De pie lanzar el aro hacia arriba, en el momento de descender el sujeto debe girar sobre su eje y atraparlo con una o las dos manos.	
DI	De pie lanzar el aro hacia el frente y hacerlo rodar en posición vertical, al momento de caer y estar en posición horizontal correr y patearlo.	
DJ	De pie agarrar el aro con una de las dos manos, balancearlo hacia atrás y adelante en un plano frontal.	
DK	De pie con el aro agarrado con las dos manos por encima de la cabeza y posición horizontal hacer cuclillas en el plano horizontal o transversal.	
DL	Adelante caminar y lanzar el aro hacia adelante haciéndolo rotar, patearlo hacia arriba y recibirlo con las manos.	
DM	De pie lanzar el aro hacia el frente con la mano derecha o izquierda hacerlo girar y en un efecto reversible hacerlo regresar, patearlo hacia arriba y agarrarlo con las manos.	
DN	De pie lanzar el aro hacia arriba con la mano derecha o izquierda y recibirlo (amortiguar) con un pie.	
DO	De pie con el aro en posición vertical pasar una pierna por encima de él.	
DP	Desplazarse hacia atrás hacer rodar el aro y saltarlo de frente.	
DQ	Adelante caminar haciendo rotar el aro sobre su eje apoyándolo en el piso.	

DR	Adelante caminar agarrando el aro con ambas manos por encima de la cabeza hacer flexión y extensión de codos y hombros, bajando siempre el aro hasta los hombros y pasando por la cabeza.	
DS	Adelante caminar agarrando el aro con ambas manos y mover de forma horizontal en frente del pecho y atrás en la espalda (plano frontal).	
DT	Desplazamiento lateral hacer rotar el aro con una de las dos manos extendidas al frente.	
DU	Adelante caminar y lanzar el aro hacia arriba con una mano, al descender dar palmadas y recibirlo con ambas manos.	
DV	De pie hacer rotar el aro sobre su eje y pasar una pierna por encima de él.	
DW	De pie y con el aro tumbado en el piso saltar con un pie en el centro, mantener el otro pie afuera del aro, mientras el sujeto gira sobre su eje.	

TAREA MOTRIZ 3: Muéstrame todas las formas posibles de ir de un extremo al otro del coliseo. Tiempo 2'30'' minutos.

# R.M	ACCIONES Y CARACTERISTICAS MOTRICES	TOTAL DE ORIGINALIDAD
B	Adelante saltar en los dos pies rotando ambos hombros en el plano sagital.	
C	Adelante correr levantando los talones hacia los glúteos tocándolos o no con las manos.	
D	Adelante correr golpeando la punta de los talones con las manos en la parte de adelante de la cadera.	
E	Adelante caminar cruzando los pies en zigzag.	
F	Adelante saltar alternando movimientos de los brazos uno encima del otro en el plano frontal (adelante-atrás).	
G	Adelante correr flexionando y extendiendo los codos en el plano frontal (adelante)	
H	Adelante correr con las manos agarradas en la parte de atrás.	
I	Adelante caminar haciendo aducción y abducción de los omóplatos (flexión y extensión de los hombros)	
J	Adelante saltar sobre el pie derecho o izquierdo, agarrando el otro con una o dos manos contra los glúteos.	
K	Adelante saltar sobre el pie derecho o izquierdo, con el otro pie agarrado al frente a la altura de la cadera.	
L	Adelante caminar haciendo ejercicios de estiramiento en los brazos.	
M	Adelante saltar en cuclillas en dos pies.	
N	Adelante caminar.	
O	Adelante caminar levantando los pies hacia los glúteos y golpear los talones con las manos.	
P	Adelante caminar agarrándose los pies a la altura de la cadera en un plano anterior y en el plano posterior a la altura de los glúteos tocar los talones.	
Q	Adelante saltar sobre el pie derecho o izquierdo sin ayuda a un lado del cuerpo.	
R	Adelante saltar en ambos pies en posición vertical.	
S	Adelante correr.	
T	Adelante saltando con ambos pies abriendo y cerrando en el plano sagital.	
U	Adelante correr levantando las rodillas hacia el pecho y dar una palmada por en medio	

	de ellas.	
V	Adelante correr levantando las rodillas hacia el pecho o al frente.	
W	Adelante caminar haciendo rotación del troco a la derecha e izquierda.	
X	Desplazarse hacia adelante girando sobre su eje de forma vertical.	
Y	Desplazarse en cuadrúpeda e intermedio hacer flexiones de codo.	
Z	Desplazarse hacia atrás en cuadrúpeda.	
AA	Adelante correr alternando salto sobre el pie derecho e izquierdo.	
AB	Desplazarse hacia adelante haciendo cabriolas.	
AC	Adelante correr levantando las rodillas hacia el lado derecho e izquierdo, pero el movimiento se hace en zigzag.	
AD	Adelante correr coordinando patada al frente con un pie y con el otro levantar la rodilla hacia el pecho.	
AE	Desplazarse hacia adelante realizando rueda lateral.	
AF	Adelante correr a fondo o en espaga.	
AG	Desplazamiento lateral, saltos, agacharse y tocar el piso.	
AH	Desplazamiento lateral, saltar y levantar los brazos extendidos por encima de la cabeza.	
AI	Adelante caminar con el tronco inclinado hacia adelante y dar palmadas por en medio de las piernas.	
AJ	Adelante realizar carreras y detenciones.	
AK	Adelante correr, saltar y cabecear.(golpear)	
AL	Adelante correr y cruzar un pie por delante y detrás del otro.	
AM	Desplazamiento lateral, saltar con los brazos extendidos aun costado del cuerpo.	
AN	Adelante caminar levantando las rodillas hacia el pecho.	
AO	Adelante saltar en uno y otro pie levantando los brazos extendidos por encima de la cabeza.	
AP	Partiendo de la posición de cubito dorsal girar sobre su eje de forma horizontal.	
AQ	Adelante desplazarse en cuadrúpeda, en posición de cubito abdominal.	
AR	Adelante correr, saltar y levantar una pierna al frente, golpeando la punta del pie con una de las dos manos.	
AS	Adelante desplazarse en cuadrúpeda, apoyado en las dos manos y pies, en posición de cubito dorsal.	
AT	Desplazarse hacia adelante gateando.	
AU	Desplazamiento lateral caminando.	
AV	Desplazarse hacia atrás corriendo.	
AW	Adelante correr en zigzag.	
AX	Partiendo de la posición de espalda hacer flic flac hacia atrás.	
AY	Adelante caminar en cuclillas.	
AZ	Adelante hacer voltereta o rollo, agachado, apoyando las manos e impulsarse con los pies y rodar sobre la espalda.	
BA	Adelante caminar moviendo y levantando los brazos extendidos por encima de la cabeza.	
BB	Adelante caminar con los brazos extendidos en abducción, haciendo rotación hombros.	
BC	Caminar hacia atrás.	

BD	Adelante caminar haciendo gesto de patada en el futbol.	
BE	Desplazamiento hacia atrás haciendo patadas en la misma dirección.	
BF	Adelante caminar a fondo o en espaga.	
BG	Desplazamiento hacia atrás en cuatro apoyos con el cuerpo formando un arco.	
BH	En posición de cubito abdominal reptar empujándose o apoyándose con los pies y las manos.	
BI	Adelante correr y hacer cuclillas.	
BJ	Adelante caminar y hacer cabriolas.	
BK	Adelante correr y saltar llevando la rodilla y el brazo hacia arriba de forma simétrica o asimétrica.	
BL	Partiendo de posición de pie desplazarse hacia adelante en parada de manos. Invertida.	
BM	Desplazamiento lateral cruzando un pie adelante y atrás.	
BN	Desplazamiento lateral levantando las rodillas hacia el pecho.	
BO	Partiendo de la posición de cubito abdominal girar sobre su eje de forma agrupada. (en bolita)	
BP	Adelante saltar sobre el pie derecho o izquierdo balancear el pie levantado en el plano frontal (adelante y atrás).	
BQ	Adelante saltar con los pies cruzados en X	
BR	En posición de cubito dorsal reptar, ayudándose con los pies y las manos.	
BS	Desplazarse hacia adelante en 3 apoyos.	
BT	Desplazarse hacia atrás levantando los talones hacia los glúteos y tocarlos con las manos.	
BU	Adelante correr, saltar y girar sobre su eje, caer de frente e iniciar de nuevo la acción motriz.	
BV	Adelante saltar en un pie y levantar la rodilla de la otra pierna hacia el pecho.	
BW	Adelante saltar en un pie girando sobre su eje.	
BX	Adelante camina sobre las rodillas.	
BY	Adelante girar sobre su eje en posición sentado progresivo.	
BZ	Adelante caminar y hacer gesto de patada adelante y atrás. (Plano frontal).	
CA	Adelante saltar y patear.	
CB	Adelante correr haciendo rotación del tronco.	
CC	Adelante correr haciendo rotación de hombros.	
CD	Adelante caminar balanceando los brazos en el plano sagital.	
CE	Desplazamiento lateral con las rodillas en flexión en plano trasversal.	
CF	Desplazamiento hacia atrás levantando las rodillas al pecho.	
CG	Adelante caminar flexionando y extendiendo el tronco.	
CH	Adelante caminar haciendo rotación del cuello.	
CI	Adelante saltar en un pie agarrando la rodilla de la otra pierna al frente.	
CJ	Desplazamiento hacia atrás, abriendo y cerrando los brazos y pies en el plano sagital.	
CK	Desplazamiento hacia atrás saltando en un pie.	
CL	Desplazamiento hacia atrás haciendo rotación de hombros en abducción en el plano sagital.	
CM	Desplazamiento hacia atrás en zigzag.	
CN	Adelante caminar en zigzag.	
CO	Adelante saltar en cuclillas y en zigzag.	

CP	Adelante en posición vertical saltar en zigzag.	
CQ	Adelante correr cruzando los pies en zigzag.	
CR	Desplazarse en progresión sentado hacia atrás.	
CS	Adelante correr haciendo gestos de patear.	
CT	Desplazamiento hacia atrás con el tronco inclinado hacia adelante, dar palmadas por en medio de las piernas.	
CU	Adelante correr dando palmadas adelante y atrás de la espalda.	
CV	Desplazarse hacia adelante en dos apoyos (un pie y una mano).	
CW	Desplazamiento lateral en cuadrúpeda.	
CX	Adelante correr, agacharse y golpear el piso con ambas manos en el plano anterior.	
CY	Desplazamiento lateral saltando en un pie, agarrando el otro contra los glúteos.	
CZ	Desplazamiento lateral saltando con los pies cruzados en X.	
DA	Desplazamiento hacia adelante en cuatro apoyos con el cuerpo formando un arco.	

TAREAS MOTRIZ 4: Encuentra muchas formas diferentes de hacer en estos tres bancos dispuestos en forma de H Tiempo: 2'30'' minutos

# R.M	ACCIONES Y CARACTERISTICAS MOTRICES	TOTAL DE ORIGINALIDAD
B	Progresión sentado hacia atrás encima de los bancos deslizarse.	
C	Adelante reptar en posición de cubito abdominal encima de los bancos	
D	Adelante gatear por encima de los bancos	
E	Adelante deslizarse en posición de cubito abdominal apoyándose en las rodillas y empujándose con las manos encima de los bancos.	
F	Adelante progresión sentado encima de los bancos, deslizarse.	
G	Adelante caminar por encima de los bancos con los brazos extendidos en abducción	
H	Adelante saltar sobre el pie derecho o izquierdo encima de los bancos.	
I	Desplazamiento lateral, caminando encima de los bancos.	
J	Adelante saltar en cuclillas encima de los bancos.	
K	Adelante saltar sobre el pie derecho o izquierdo encima de los bancos, agarrándose al mismo tiempo el otro pie contra los glúteos.	
L	Desplazamiento lateral saltar sobre el pie derecho o izquierdo encima de los bancos, agarrándose el otro contra los glúteos.	
M	Desplazamiento lateral encima de los bancos cruzando un pie por delante y el otro por detrás.	
N	Hacia atrás caminar encima de los bancos.	
O	Adelante caminar encima de los bancos.	
P	Adelante saltar sobre los dos pies encima de los bancos.	
Q	Saltar de un lado a otro por encima de los bancos.	
R	Adelante caminar cruzando los pies al frente en el plano frontal y en zigzag.	
S	En posición de pie desde el piso hacer rueda lateral por encima del banco apoyando las dos manos cayendo al otro lado.	
T	Adelante pasar gateando por en medio o por debajo de los bancos.	
U	Adelante caminar encima de los bancos haciendo flexión de rodillas.	
V	Adelante caminar encima de los bancos flexionando el tronco golpear la punta de los pies con las manos	

W	Adelante desplazarse encima de los bancos en cuadrúpeda (4 apoyos).	
X	De frente saltar por encima de los bancos, pero en cada salto apoyar las manos y caer al otro lado.	
Y	De pie hacer ejercicios de acondicionamiento físico utilizando los bancos.	
Z	Adelante caminar haciendo ejercicios de calentamiento y estiramiento.	
AA	De pie sobre los bancos flexionar el tronco y golpear la punta de los pies con las manos.	
AB	Adelante correr encima de los bancos.	
AC	Saltar de frente por encima de los bancos.	
AD	Saltar de forma lateral por encima de los bancos.	
AE	Sentado encima de los bancos realizar ejercicios de acondicionamiento físico.	
AF	Desplazamiento lateral saltar sobre el pie derecho o izquierdo.	
AG	Adelante correr encima de los bancos levantando los talones hacia los glúteos golpearlos con las manos.	
AH	Adelante caminar por encima de los bancos en cuclillas.	
AI	Adelante correr por encima de los bancos haciendo rotación de hombros en el plano sagital.	
AJ	Deslizarse encima de los bancos en posición de cubito abdominal.	
AK	Desplazamiento lateral saltando.	
AL	Adelante caminar por encima de los bancos a fondo o en espaga.	
AM	Desde posición de cubito dorsal girar sobre su eje de forma horizontal, encima de los bancos.	
AN	Adelante saltar encima de los bancos en ambos pies abriendo y cerrando los brazos en el plano sagital.	
AO	Adelante saltar en el pie derecho o izquierdo flexionando y extendiendo los hombros en el plano frontal con los brazos extendidos al frente.	
AP	Desplazarse alrededor de los bancos de forma lateral y en cada esquina saltar levantando las rodillas hacia el pecho.	
AQ	Adelante desplazarse en parada de manos encima de los tres bancos.	
AR	Adelante desplazarse encima de los tres bancos haciendo voltereta o rollo, apoyando las manos e impulsándose con los pies y rodar sobre la espalda.	
AS	Adelante correr levantando las rodillas hacia el pecho.	
AT	En posición de cubito dorsal hacer abdominales encima de los bancos.	
AU	Iniciar de pie en el piso, ubicarse en posición de cubito abdominal con las manos apoyadas en los bancos, hacer flexiones de codo.	
AV	Sentado en los bancos pasar las piernas de un lado a otro por encima de los bancos.	
AW	Iniciar de pie en el piso, ubicarse en posición de cubito abdominal con una mano apoyada en los bancos hacer flexiones de codo con un brazo.	
AX	Progresión sentado desplazarse hacia adelante girando sobre su eje.	
AY	Con un pie encima de los bancos y el otro en el piso hacer saltos.	
AZ	Con un pie encima de los bancos y el otro en el piso desplazarse hacia adelante saltando.	
BA	Adelante caminar con los bancos en medio de las piernas (como caballito).	
BB	Desplazamiento hacia atrás gateando.	
BC	En posición de cubito dorsal levantar los pies haciendo palma.	

BD	Adelante caminar levantando las rodillas al pecho.	
BE	Adelante reptar en posición de cubito abdominal por en medio de los bancos o debajo de ellos.	
BF	Hacia adelante girar sobre su eje cruzando uno y otro pie por encima de los bancos.	
BG	Desplazamiento lateral gateando.	
BH	Desplazamiento lateral caminando abriendo y cerrando los brazos extendidos en el plano sagital.	
BI	Hacia atrás caminar dando palmadas en el plano frontal.	
BJ	Adelante en posición vertical girar sobre su eje sobre los bancos.	
BK	Saltar por encima de los bancos y en la fase de vuelo hacer giro sobre su eje para caer en los dos pies.	
BL	Adelante desplazarse caminando sobre las rodillas.	
BM	En posición de cubito abdominal realizar flexiones de codo encima de los bancos.	
BN	De pie sobre los bancos realizar rueda lateral.	
BO	Desplazarse hacia atrás sobre las rodillas.	
BP	Adelante desplazarse de cubito abdominal en 3 apoyos.	
BQ	Adelante desplazarse saltando con los bancos en medio de las piernas (como en caballito).	
BR	Hacia atrás saltar con los bancos en medio de las piernas (como en caballito).	
BS	Progresión sentado desplazarse de forma lateral.	
BT	En posición de cubito abdominal y apoyado en la cadera balancear el cuerpo en el plano frontal (adelante – atrás) con los brazos y piernas separados.	
BU	Encima de los bancos hacer posición de arco con el cuerpo. (Cuadrúpedia dorsal).	
BV	En posición de cubito dorsal reptar hacia atrás.	
BW	Desplazarse hacia atrás en cuadrúpedia.	
BX	En posición de cubito lateral realizar ejercicios de acondicionamiento físico.	
BY	En posición de cubito dorsal haciendo arco con el cuerpo, con las manos y pies apoyados sobre el piso a lado y lado de los bancos desplazarse de forma lateral.	
BZ	De pie con los bancos en medio de las piernas golpear una y otra vez el banco con la punta de los pies.	
CA	Adelante reptar de cubito dorsal por en medio de los bancos o por debajo de ellos.	
CB	En posición de cubito dorsal girar sobre su eje de forma horizontal por en medio de los bancos.	
CC	De pie saltar sobre los bancos levantar las rodillas hacia el pecho.	
CD	Desplazamiento lateral saltar levantando las rodillas hacia el pecho.	
CE	De pie saltar levantando los talones hacia los glúteos.	
CF	En posición de cubito abdominal hacer dorsales encima de los bancos.	
CG	De pie en el piso saltar en dos pies hacia los bancos.	
CH	De pie en el piso saltar en el pie derecho o izquierdo hacia los bancos.	
CI	Hacia atrás saltar en el pie derecho o izquierdo.	
CJ	Desde la posición de pie pararse en las manos encima de los bancos.	
CK	De pie sobre los bancos hacer salto mortal hacia atrás o en el plano frontal, caer en el piso sobre ambos pies.	
CL	Desplazarse hacia atrás en parada de manos.	
CM	Partiendo de posición de pie apoyar ambos pies sobre los bancos y las manos en el	

	piso (posición invertida) hacer flexiones de codo.	
CN	Desplazamiento lateral en cuadrúpeda.	
CO	Desplazamiento lateral en tres apoyos.	
CP	En posición de cubito dorsal hacer rollo o voltereta hacia atrás en el plano frontal.	
CQ	Adelante caminar apoyando un pie sobre los bancos y el otro en el piso.	
CR	Adelante saltar en un pie por encima de los bancos y caer al otro lado.	
CS	Saltar hacia atrás por encima de los bancos.	