

Concepción de la creatividad motriz entre profesores de artes escénicas

Carlota Torrents*, Marta Casals*, Marta Castañer*

PERFORMING ARTS TEACHERS' CONCEPTION OF MOTOR CREATIVITY

KEY WORDS: Mixed Methods, Observational Methodology, Improvisation.

ABSTRACT: Teachers usually have different conceptions of the meaning of creativity. The aim of this study was to compare the subjective performing arts teachers' conception of creativity with an objective evaluation based on Observational Methodology. Seven students of Sports Science and 7 dancers in an amateur creative dance company were recorded while improvising during 5 minutes in a limited space. 3 observers analysed the two trials with an *ad hoc* Categories System. 15 performing arts teachers answered a questionnaire after observing the two recorded improvisations. The answers were analysed using *Software Nvivo v.9*. The results show that teachers have different conceptions of creativity and that they are not based on objective appreciations related to the quantity or variety of the motor responses.

En la sociedad actual, la creatividad es una de las cualidades más buscadas en todos los ámbitos laborales. Las políticas educativas son conscientes de esta necesidad y la investigación ha estudiado extensamente cómo desarrollarla en las diferentes etapas educativas (Shaheen, 2010). No obstante, el profesorado, que debería ser protagonista de este estudio, tiene muchas dudas sobre la conceptualización de la creatividad y sobre las múltiples posibilidades para desarrollarla (Craft, 2003; Kokotsaki, 2011; Newton y Beverton, 2012). Esta situación es especialmente evidente cuando tratamos la creatividad motriz puesto que su investigación es mucho más escasa que la de otros ámbitos relacionados con el pensamiento creativo. Con relación a la creatividad motriz contamos con algunas investigaciones aplicadas al deporte o a la danza (Castañer, 1999; Castañer et al., 2009a; Memmert, 2010, 2011; Torrents et al., 2010).

Clásicamente, la creatividad se definió como una aptitud del pensamiento divergente (Guilford, 1950), compuesta por la originalidad, la fluidez y la flexibilidad. Otros autores, como Torrance (1969), definieron la creatividad como la capacidad para percibir un problema, buscar soluciones, dibujar hipótesis, evaluarlas y comunicar los resultados. Además, este proceso tenía que incluir ideas originales, puntos de vista diferentes, combinar ideas o ver nuevas relaciones entre ellas. A pesar de la influencia de este autor, esta visión de la creatividad ha sido ampliamente criticada y otros autores, más relacionados con la educación han buscado concepciones más "democráticas". Este es el caso de Craft (2003), quien considera que la creatividad no incluye necesariamente la obtención de un producto, o de Boden (1996),

que se centra más en el proceso o en el comportamiento exploratorio, y ambos diferencian la creatividad personal de aquella que implica un descubrimiento en comparación al resto de la humanidad. Pese a estas aportaciones, la corriente mayoritaria define la creatividad a partir de la obtención de un producto o comportamiento original y funcional (Amabile, 1995; Kasof, 1995; Mumford y Simonton, 1997; Runco, 2004; Runco y Charles, 1993; Sternberg y Lubart, 1996).

Las investigaciones relacionadas con la concepción que tiene específicamente el profesorado han mostrado cómo generalmente se asocia la creatividad con la originalidad y con el trabajo autónomo, así como con materias relacionadas con el arte (Fryer y Collings, 1991; Newton y Beverton, 2012). En general, se ha observado una concepción difusa de la creatividad y la consideración de que algo sea o no creativo difiere de persona a persona (Bolden, Harries y Newton, 2010; Newton y Beverton, 2012). La literatura muestra ejemplos de esta ambigüedad en diferentes materias, como lengua inglesa (Newton y Beverton, 2012), música (Crow, 2008; Kokotsaki, 2011), matemáticas (Bolden, Harries y Newton, 2010) o ciencias (Newton y Newton, 2010), pero no nos consta que exista ninguna investigación que analice la concepción del profesorado de materias relacionadas con las artes escénicas y la creatividad motriz, como la expresión corporal, la danza o el teatro. Los docentes de otras materias consideran que es con este tipo de contenidos con los que se puede desarrollar más la creatividad (Newton y Beverton, 2012), pero esto es probablemente debido a la asociación entre los conceptos de creatividad y arte, y no a las metodologías de

Correspondencia: Carlota Torrents, INEFC Lleida, Pda. de la Caparrella s/n, 25192, Lleida, Spain. E-mail: ctorrents@inefc.udl.cat

¹ Este trabajo se inscribe en el Grupo de Investigación Consolidado de Cataluña Grup de recerca e innovació en dissenys (GRID). Tecnologia i aplicació multimèdia i digital als dissenys observacionals, "Departament d'Innovació, Universitats i Empresa, Generalitat de Catalunya" [Grant number 2009 SGR 829]. *Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura.

* INEFC- Universitat de Lleida.

Fecha de recepció: 9 de Abril de 2013. Fecha de aceptació: 19 de Abril de 2014.

aprendizaje o a las características específicas de las tareas. A pesar de que en estas materias la creatividad es uno de los contenidos más importantes (Kalmar, 2005; Torrents y Castañer, 2009) y se proponen muchas actividades para su desarrollo, su evaluación conlleva bastantes dificultades, probablemente por el poco consenso existente para definir qué es o no creativo. En aras de colaborar en el desarrollo de la creatividad específica para la expresión corporal y la danza, hemos realizado diversos estudios en los que hemos observado la creatividad motriz de diferentes grupos de población (estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y bailarines profesionales) a partir de sistemas de categorías creados *ad hoc* para cada situación (Castañer et al., 2008; Castañer et al., 2009b; Torrents et al., 2010; Torrents et al., 2011; Torrents et al., 2013). El objetivo de este estudio es el de comparar, a partir de la observación y análisis de dos improvisaciones, la concepción y valoración subjetiva de la creatividad por parte del profesorado de artes escénicas con la valoración objetiva obtenida mediante la metodología observacional sistemática.

Método

Material

El diseño de este estudio sigue la metodología de triangulación propia de los *Mixed Methods* (Anguera, Camerino y Castañer, 2012; Anguera, Camerino, Castañer y Sánchez-Algarra, 2014), ya que buscamos la obtención de datos complementarios pero diferentes del mismo fenómeno. Por un lado, utilizamos la metodología observacional sistemática, considerada cuantitativa, y por otro usamos el análisis de cuestionarios, método considerado cualitativo. Con la primera, pretendemos valorar objetivamente la variedad de las respuestas motrices de los participantes, mientras que con la segunda pretendemos obtener la valoración subjetiva de un grupo de profesores sobre esa variedad y relacionarla con la creatividad.

Participantes

En cuanto a la primera parte de este estudio, participaron voluntariamente 7 estudiantes de primer curso del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte del INEFC de Lleida sin experiencia en danza excepto por su participación durante un mes en la asignatura “Expresión Corporal y Danza” (Grupo 1: 4 chicas y 3 chicos; edad: 19.57 ± 0.9); y 7 bailarines de una compañía de danza amateur con experiencia en improvisación y que también eran estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte del INEFC de Lleida (Grupo 2: 5 chicas y 2 chicos; edad: 21.86 ± 1.35).

En cuanto a la segunda parte de este estudio, participaron voluntariamente 15 profesores de artes escénicas (3 hombres y 12 mujeres; 8 profesores de danza y 7 de teatro en activo y con formación específica; 33 ± 9.61). Para realizar la investigación, se siguieron las recomendaciones del comité de ética local y de la Declaración de Helsinki.

Procedimiento

Cada grupo de estudiantes y bailarines improvisó durante 5 minutos en un espacio delimitado de 10 x 10 m bajo la consigna de moverse libremente. No se les explicó el objetivo del estudio ni los aspectos que iban a ser evaluados, pero sí que serían

grabados y analizados a partir de las imágenes de vídeo. Las improvisaciones se grabaron con una cámara de vídeo y fueron analizadas posteriormente por tres investigadoras profesoras de danza. Se elaboró un sistema de categorías que permitiera una observación exhaustiva de las habilidades motrices realizadas. Para ello, nos basamos en el *Observational System of Motor Skills -OSMOS-* (Castañer et al., 2009a); el cual ha resultado muy eficaz en otras investigaciones (Castañer et al., 2012; Torrents et al., 2010, 2013; Saüch y Castañer, 2014; Torrents, Castañer y Anguera, 2011). Dicho sistema de categorías, así como la definición de cada una de ellas, se muestra en la Tabla 1. La originalidad, a pesar de ser una característica muy importante para definir la creatividad, no la hemos incluido en este sistema de categorías debido a que en estudios anteriores hemos constatado las dificultades para observarla de forma objetiva y consensuada entre diferentes observadores (Castañer et al., 2008).

Para la codificación se utilizó el software LINCE v.1 (Gabín, Camerino, Anguera, y Castañer, 2012) que funciona a modo de multiplataforma (Hernández-Mendo et al., 2014). Ello le permite una ágil codificación de las categorías a partir de las imágenes registradas y la transformación automática de los datos del archivo Excel obtenido a diversos *softwares* de análisis tipo SAS; SDIS-GSEQ; SPSS y THEME. Las observadoras registraron todas las acciones motrices que hicieron 5 bailarines de cada grupo durante la improvisación atendiendo al criterio de escoger los participantes cuyo registro de vídeo ofrecía óptima observabilidad (Anguera 2011). El diseño de análisis es nomotético puesto que, aunque se observaron exhaustivamente 10 bailarines, 5 por cada grupo de análisis, todos los participantes se consideran como un conjunto nomotético de material empírico de observación (Anguera, Blanco-Villaseñor, Hernández-Mendo y Losada, 2011). Para entender el proceso de codificación exponemos un ejemplo: en el momento de observar a la bailarina A, si ésta realizaba un equilibrio a la vez que otro compañero, las observadoras marcaban las categorías ES (estabilidad de soporte), TS (sincronización en el tiempo) e ID (interacción en diada). Ese mecanismo se siguió para los 10 bailarines durante los 5 minutos de improvisación. Para el control de la calidad del dato se utilizó el programa informático SDIS-GSEQ (Bakeman y Quera, 1996). Tras el entrenamiento de las observadoras la fiabilidad alcanzada fue de una concordancia del 0,93 interobservadoras y de 0,88 intraobservadora según el índice Kappa. Para el análisis de los datos se utilizó el programa informático THEME v.5 (Magnusson, 2000). El software THEME permite detectar patrones complejos que se repiten temporalmente (T-patterns) aunque eventos no relacionados con los mismos se den entre los componentes de los patrones, lo que imposibilita que el ojo los perciba de forma natural (Magnusson, 2000).

Paralelamente, se reunió al profesorado en pequeños grupos de cómo máximo 7 profesores y, sin posibilidad de comentar nada entre ellos, observaron la improvisación del Grupo 1 y respondieron por escrito a dos preguntas. Posteriormente observaron la improvisación del Grupo 2 y respondieron a 2 preguntas más referidas a esta improvisación y a dos generales (véase Tabla 2). No se limitó el tiempo para responder a las preguntas. Las respuestas se analizaron posteriormente por una investigadora mediante el *software* NVivo v.9 y utilizando un Sistema de Categorías *ad hoc* que se muestra en la Tabla 3.

CRITERIOS	CATEGORIAS
Estabilidad	Estabilidad de soporte (Es): habilidades motrices que permiten mantener el equilibrio corporal sobre uno o varios puntos de apoyo del cuerpo y sin producir locomoción (ej: equilibrios)
	Estabilidad de elevación (Ed): habilidades motrices que permiten proyectar EL cuerpo elevándolo en el espacio y sin producir locomoción (ej: saltos)
	Estabilidad axial (Ea): habilidades motrices que permiten variar los ejes y planos corporales más de 360° desde un punto fijo y sin producir locomoción. (ej: giros)
	Combinación de anteriores (CE): Cualquier variación entre las tres categorías anteriores
Locomoción	Locomoción de propulsión y parada (Lp): habilidades motrices que dan al inicio o final de un desplazamiento corporal en el espacio.
	Locomoción secuencial (Ls): habilidades motrices que permiten recorrer un espacio mediante la secuencia de acciones prioritaria de los segmentos del tren inferior del cuerpo (bipedestación) o del tren superior (en inversión)
	Locomoción de coordinación simultánea (Lc): habilidades motrices que permiten recorrer un espacio mediante la acción combinada de todos los segmentos corporales (p. ej: cuadrupedia)
	Combinación de variaciones de locomoción (CL): Cualquier combinación entre las tres categorías anteriores
Manipulación	<i>Manipulación de impacto:</i> (Mi) habilidades motrices en que determinadas zonas corporales contactan con objetos o personas de manera breve.
	<i>Manipulación de conducción:</i> (Mc) habilidades en que determinados segmentos manejan, con cierta duración temporal, objetos o personas.
	<i>Combinación de variaciones de las dos categorías anteriores (CM)</i>
Espacio	<i>Cambio de dirección espacial (D):</i> Variaciones en la dirección espacial del movimiento más de 90°
	<i>Cambio de nivel espacial (N):</i> Cambio entre los diferentes niveles del espacio (bajo o trabajo de suelo, medio o trabajo en bipedestación, alto o trabajo aéreo).
	<i>Combinación de variaciones de las dos categorías anteriores (ND)</i>
Tiempo	<i>Pausa (Tp):</i> Período de un mínimo de 2 segundos sin realizar ningún tipo de movimiento.
	<i>Sincronía (Ts):</i> Cuando dos o más participantes realizan la misma acción motriz al mismo tiempo y en el mismo o diferente espacio.
	<i>Canon (Tc):</i> Cuando dos o más participantes realizan la misma acción motriz sucesivamente en el mismo o diferente espacio.
	<i>Combinación de variaciones de tiempo (CT):</i> Cualquier combinación entre las tres categorías anteriores
Interacción	<i>Interacción en díada (Id):</i> Interacción con un compañero.
	<i>Interacción en microgrupo (Imic):</i> Interacción con compañeros, mientras no sean todos.
	<i>Interacción en macrogrupo (Imac):</i> Interacción de todos los compañeros
	<i>Combinación de las anteriores (CI)</i>
Contacto	<i>Contacto (C):</i> Contacto físico buscado intencionadamente.

Tabla 1. Sistema de observación adaptado del sistema OSMOS (Castañer et al., 2009a).

Visionado de la improvisación del grupo 1
¿Consideras que esta improvisación ha sido creativa? ¿Por qué?
¿Crees que los bailarines han repetido patrones o secuencias de movimiento? ¿Recuerdas alguno?
Visionado de la improvisación del grupo 2
¿Consideras que esta improvisación ha sido creativa? ¿Por qué?
¿Crees que los bailarines han repetido patrones o secuencias de movimiento? ¿Recuerdas alguno?
¿Cuál de las dos improvisaciones ha sido más creativa? ¿Por qué?
En tu opinión, ¿Qué improvisación ha sido más interesante? ¿Qué criterios has utilizado para emitir esta valoración?

Tabla 2. Cuestionario que respondió el profesorado.

CRITERIOS	CATEGORÍAS
Acciones que se repiten	Habilidades de locomoción Habilidades de manipulación y/o interacción Habilidades de estabilidad Otras
Creatividad del GRUPO 1	No son creativos Son creativos Son creativos a veces o un poco
Creatividad del GRUPO 2	No son creativos Son creativos Son creativos a veces o un poco
Terminología que se contrapone con la creatividad	Improvisar Experimentar, explorar Sorprender Original Jugar Escucharse Interesante Reconocer significado Novedad Más estético, bonito o fluido Diversidad de respuestas
Terminología que se relaciona con la creatividad	Improvisar Experimentar, explorar Sorprender Original Jugar Escucharse Interesante Reconocer significado Novedad Más estético, bonito o fluido Diversidad de respuestas
Terminología que ni se relaciona ni se contrapone con la creatividad	Improvisar Experimentar, explorar Sorprender Original Jugar Escucharse Interesante Reconocer significado Novedad Más estético, bonito o fluido Diversidad de respuestas

Tabla 3. Sistema de Categorías para valorar las respuestas de los cuestionarios

Resultados

Mediante el Sistema de Categorías construido se calcularon las tablas de frecuencias, que muestran el número de veces que se producía cada tipo de respuesta, así como los *T-patterns* significativos.

Con relación al Grupo 1, se detectaron 10 *T-patterns* significativos (con un grado de significatividad $p \leq 0.05$.), mientras que del Grupo 2 no se detectó ningún *T-pattern* con este grado de significancia.

Entre los *T-patterns* obtenidos por el primer grupo, destaca uno de 5 acciones motrices que, siguiendo la misma secuencia, se repite en tres ocasiones (véase Figura 1).

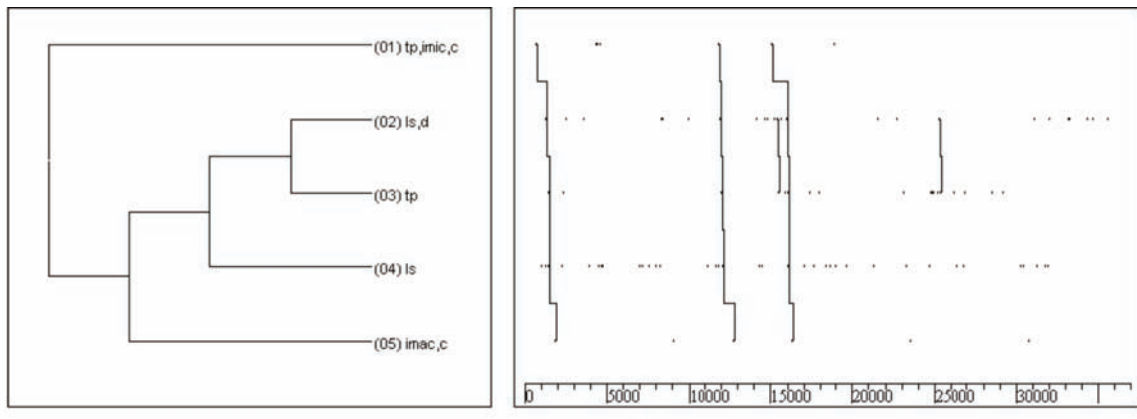


Figura 1. T-pattern que se repite en tres ocasiones en la improvisación del GRUPO 1. (01) una pausa de macrogrupo mientras interaccionan con contacto corporal (Imac, C); (02) una locomoción secuencial con cambio de dirección (Ls, D); (03) pausa (Tp); (04) locomoción secuencial (Ls); (5) Interacción de todo el grupo con contacto corporal (Imac, C).

En cuanto a la repetitividad de acciones concretas, en las Figuras 2 y 3 se muestra el número de veces que se repitió cada acción en cada grupo. Ambos coinciden en varios aspectos: las locomociones secuenciales, solas o con cambio de dirección, están entre las tres acciones más repetidas; la interacción en diada con contacto corporal es la cuarta acción más repetida, y el cambio de dirección la quinta; las habilidades de estabilidad de soporte también se repiten con mucha frecuencia en ambos

grupos (véase Figuras 2 y 3). El volumen total de acciones es de 685 para el primer grupo y de 551 para el segundo. Las observadoras destacaron que este grupo modificaba aspectos más analíticos del movimiento, alargando más la duración de la ejecución de cada acción motriz. En cuanto a la variedad de las acciones, el Grupo 1 realizó 120 acciones distintas, mientras que el segundo 100. Estos resultados nos sugieren que la fluidez del Grupo 1 fue superior pero que la flexibilidad fue similar en ambos grupos.

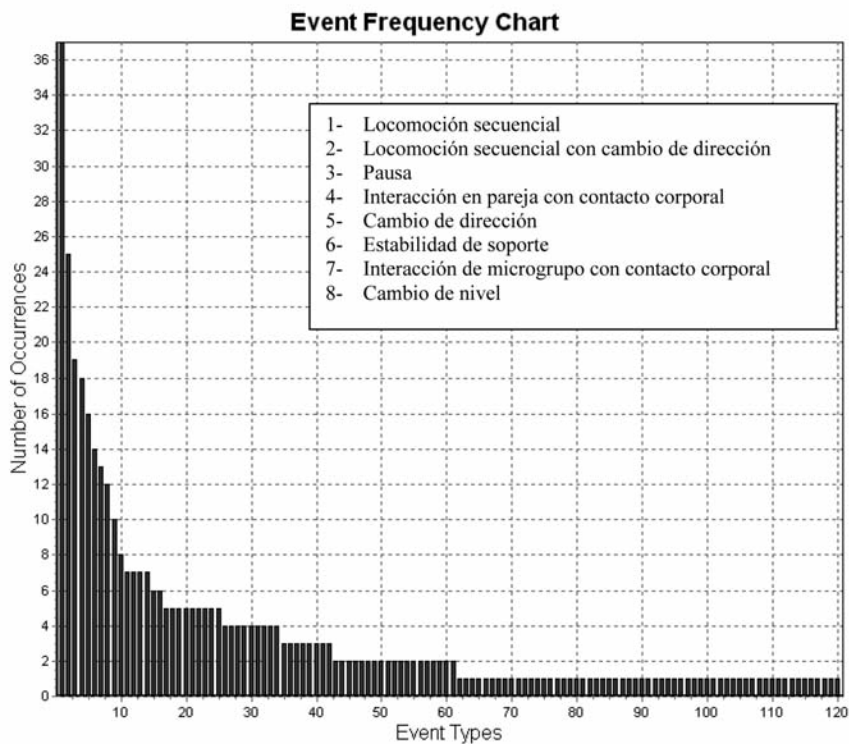


Figura 2. Tabla de frecuencias del GRUPO 1. Se describen los 8 tipos de acciones que se repiten más de 10 veces.

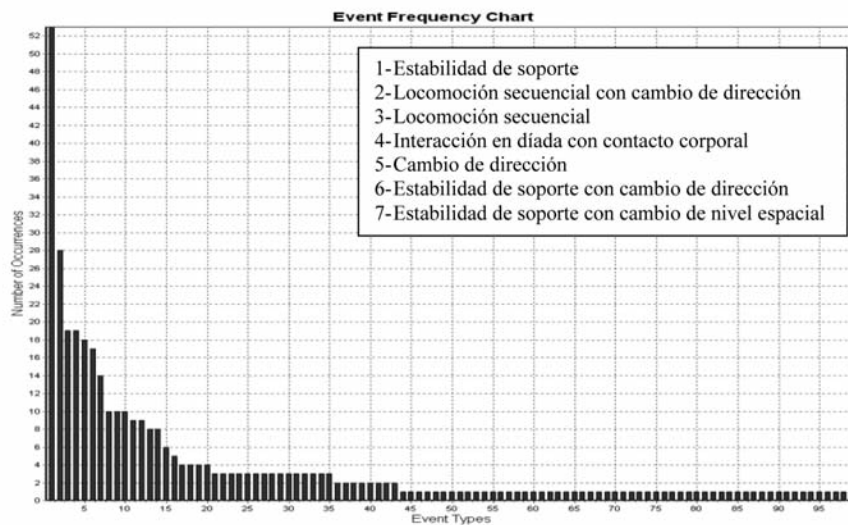


Figura 3. Tabla de frecuencias del GRUPO 2. Se describen los 7 tipos de acciones que se repiten más de 10 veces.

En relación con la segunda parte de este estudio, las respuestas del profesorado indicaron que habían sido capaces de detectar diversas acciones motrices que se repetían. Concretamente, destacaron la repetición de habilidades de locomoción (en 8 ocasiones se refirieron a este hecho), lo que concuerda con lo que realmente sucedió. También mencionaron en 9 ocasiones las habilidades de interacción y/o manipulación, lo que también concuerda con las observaciones. Por último, mencionaron en 14 ocasiones la repetición de habilidades de estabilidad, destacando la ejecución de ruedas laterales en el primer grupo. La observación detectó que este tipo de habilidades se repitió en 5 ocasiones. A pesar de no ser un gran número, es probable que al profesorado le llamase la atención ese tipo de habilidad por diferenciarse del resto de acciones que se daban con mayor frecuencia.

En cuanto a la concepción de la creatividad, las respuestas fueron muy dispares. Por un lado, 7 profesores consideraron que la improvisación del Grupo 1 había sido creativa, 3 que no, y 5 que lo había sido un poco o solo a veces; 8 profesores consideraron que la improvisación del Grupo 2 había sido creativa, 2 que no, y 5 que lo había sido un poco o solo a veces. Así, a ambos grupos los valoraron de forma similar, pero estos resultados muestran que el profesorado tiene concepciones distintas sobre lo que es o no creativo en relación con la motricidad.

Con relación a los términos con los que se relacionan los argumentos que utilizó el profesorado para describir la creatividad de los bailarines, nos parece interesante destacar que la improvisación se contrapuso a la creatividad en dos ocasiones y en dos más se consideró que no tenía nada que ver con la creatividad, mientras que se relacionó con ella en otras 5 ocasiones. La improvisación es el único término que aparece como contrario a la creatividad a lo largo de todos los cuestionarios. Para ejemplificar esta cuestión, destacamos el comentario de una de las profesoras, P1.: *Todo lo que parte de una libertad da lugar a la creatividad, muy diferente al de otra,*

P2: No son creativos porque cada uno va a la suya, les sale el movimiento espontáneamente. Las características que más se relacionaron con la creatividad fueron la capacidad para “escucharse” o estar atento a la acción de los compañeros, que se dio en 14 ocasiones, cubriendo el 10.08% de todos los textos que escribió el profesorado; y el que el movimiento fuera más bonito, fluido o estético, que se dio en 16 ocasiones y que representó el 11.9% de todos los textos que escribió el profesorado. Por ejemplo, P3 comentó: *La segunda es más creativa. Ha introducido diferentes signos que le han dado una mayor riqueza, han trabajado más en grupo y no han abusado tanto de movimientos repetitivos.* P4 respondió a la primera pregunta de la siguiente forma: *No es creativo. No he visto ningún hilo conductor. Demasiadas acciones aisladas. No ha sido bonito.* P5 también respondió a la primera pregunta comentando que no fue demasiado creativa, y lo argumentó de la siguiente forma: *No me ha mostrado belleza, siento que no es creativa subjetivamente, y en otro momento dijo: Yo pienso que algo es creativo si es diferente, y si es bonito y transmite.* Otra profesora respondió a la tercera pregunta de la siguiente forma, P6.: *Algunos de los bailarines han sido creativos y otros no. Los que creo que han sido creativos es porque no han cortado en ningún momento los movimientos y no han parado de bailar, mientras que otros solo caminaban y, de repente, se tiraban al suelo.* A la misma pregunta, otra profesora respondió relacionando la creatividad con la atención que pusieron los bailarines a sus compañeros, P7: *Sí que han sido creativos porque cada bailarín hace su propia improvisación pero al mismo tiempo ligan los movimientos con el resto de compañeros y se coordinan bastante bien.*

El análisis de porcentajes textuales mediante NVIVOv.9 mostró que la diversidad de respuestas fue otra característica que relacionaron con la creatividad en 8 ocasiones, cubriendo el 5.83% del texto redactado por el profesorado. 3 de estas 8 ocasiones aparecieron en la quinta pregunta, en la que se pide comparar a los dos grupos, y en las 3 coincidieron en que consideraban más creativo al Grupo 2 por este hecho. Por

ejemplo, en 6 ocasiones se relacionó con experimentar o explorar, lo que representó el 4,95% del texto, en 4 con sorprender (2,31%), en 2 con jugar (1,14%), con original (1,38%) y con reconocer el significado (2%), y en 1 con novedad (0,57%). Nos parece interesante que el hecho de que tenga un significado se relacione con la creatividad, como puede extraerse del comentario de P8: *Es muy creativo, porque los movimientos no se ejecutan con tanta calidad como en el otro grupo, pero van acompañados de más significado, representan situaciones reales.* En cuanto a la originalidad, P9 no la relacionó con la creatividad, aunque tampoco la consideró opuesta, como puede verse en el siguiente comentario: *Original, sí, creativa no me lo parece mucho.*

Discusión

Los resultados dispares en cuanto a la valoración de la creatividad de los dos grupos de improvisación muestran las distintas concepciones existentes en torno a qué es creativo o no. Teniendo en cuenta las características definidas por Guilford (1950), en relación con el criterio de fluidez, el Grupo 1 muestra una mayor frecuencia de respuestas, mientras que en relación con el criterio de flexibilidad, ambos grupos tienen un comportamiento similar, incluso en cuanto a los tipos de acciones que más se repiten. El profesorado en cambio no comenta ninguna de estas evidencias para valorar la creatividad de cada grupo. Tampoco ningún profesor parece detectar que el Grupo 1 ha repetido secuencias de movimientos, hecho que constata como la sistematización de las observaciones que hemos llevado a cabo son necesarias en aras de estudiar aquello que es invisible para el ojo humano en relación con las actividades motrices (Magnusson, 2000).

Parte del profesorado parece estar en la línea de las aportaciones de autores como Craft (2003), y consideran el movimiento creativo a aquel que es más original o imaginativo, independientemente de su nivel o de su relación con el estado actual de la danza. En cambio, otros profesores han asociado la creatividad a la funcionalidad, en este caso, a la consecución de un producto de mayor calidad técnica o estética. Esta visión parece concordar más con los factores descritos por Besemer y O'Quin (1999) para definir un producto creativo (*Creative Product Semantic Scale*), entre los que se incluyen la novedad (relacionado con la originalidad), la resolución (o efectividad) y la elaboración y síntesis (calidad de la ejecución del producto). En este caso, hemos podido constatar que la calidad del producto ha sido una característica que se ha mencionado con mucha frecuencia para valorar si el movimiento era creativo.

Este estudio muestra claramente que, incluso en un grupo de población con características similares, existe mucha variabilidad en cuanto a la concepción de la creatividad (Carof y Besançon, 2008; Runco y Charles, 1993), y que se pueden diferenciar dos

visiones distintas: la valoración de la novedad u originalidad y la valoración de la estética visual (Storme y Lubart, 2012). Esta división puede explicar que la improvisación se considere como contraproducente para la creatividad por algunos profesores (aquellos que consideran más creativa una ejecución con un nivel técnico o estético más elevado) mientras que para otros sea una característica íntimamente relacionada (aquellos que consideran más creativa una ejecución que se base en la exploración de la motricidad y que por tanto busque movimientos novedosos, independientemente de su calidad técnica o estética). Los segundos estarán seguramente más de acuerdo con la consideración del comportamiento exploratorio como una experiencia creativa (Drazin, Glyn y Kazanjian, 1999), sin tener en cuenta su finalización en un producto o resultado novedoso. En cambio, los primeros parecen valorar más el producto que el proceso en sí.

Crow (2008) estudió la concepción de la creatividad por parte de estudiantes que se formaban para ser profesores de música y comprobó que la improvisación fue mencionada por un número muy pequeño de profesores. La mayoría la relacionaron más con la expresión individual o las habilidades sociales, como colaborar con otros compañeros. Esta colaboración también es apreciada por parte del profesorado de este estudio, puesto que valoraron la interacción durante la danza como un aspecto creativo.

Las claras diferencias entre las opiniones del profesorado nos sugieren que las actividades motrices artísticas pueden resultar originales o creativas para unos y no para otros, incluso entre especialistas de la materia. Ese hecho debería tenerse en cuenta a la hora de evaluar la creatividad del alumnado en estudios artísticos, como danza o teatro o también en asignaturas específicas, como la expresión corporal en los estudios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

En cuanto a las limitaciones de este estudio, queremos destacar que la metodología observacional sistemática nos permite acceder al análisis de las conductas claramente observables, por lo que aspectos como la creatividad o la originalidad, al no ser perceptibles de manera clara y objetiva, requieren la aplicación de otro tipo de instrumentación. La combinación de la metodología observacional con los cuestionarios han enriquecido considerablemente los resultados.

Para concluir, queremos enfatizar la constatación de que la creatividad es aún un concepto que precisa de una mayor clarificación, incluso entre el profesorado de artes escénicas y la división entre aquellos profesionales que valoran más el proceso y aquellos que valoran más el producto. Esta división nos sugiere nuevas líneas de investigación, como el estudio de las metodologías de enseñanza de las artes escénicas que utiliza el profesorado en función de cómo definen la creatividad, o de los productos artísticos (escenas, performances, obras...) que se generan a partir de sus clases o asignaturas.

Agradecimientos

Agradecemos el apoyo financiero del Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya (INEFC). También queremos agradecer la colaboración de los estudiantes y bailarines que participaron en las improvisaciones y de los 15 profesores de artes escénicas que respondieron el cuestionario.

CONCEPCIÓN DE LA CREATIVIDAD MOTRIZ ENTRE PROFESORES DE ARTES ESCÉNICAS

PALABRAS CLAVE: Métodos mixtos, Metodología observacional, Improvisación.

RESUMEN: La creatividad es aún hoy en día un término difuso, también para el profesorado de cualquier ámbito educativo. El objetivo de este estudio es el de comparar la concepción subjetiva de la creatividad por parte del profesorado de artes escénicas con una valoración objetiva basada en la metodología observacional sistemática. Un grupo de 7 estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y otro de 7 participantes de una compañía amateur de Expresión Corporal improvisaron, moviéndose libremente, durante 5 minutos en un espacio delimitado. 3 observadoras analizaron las grabaciones utilizando un Sistema de Categorías *ad hoc*. Paralelamente, se pasó un cuestionario a 15 profesores de artes escénicas después del visionado de las mismas grabaciones. Las respuestas se analizaron mediante el *Software Nvivo v.9*. Los resultados mostraron claramente que el profesorado tiene concepciones distintas sobre la creatividad y que no se basan en valoraciones objetivas relacionadas con la cantidad o variabilidad de las respuestas motrices.

CONCEPÇÃO DA CRIATIVIDADE MOTORA ENTRE PROFESSORES DE ARTES CÉNICAS

PALAVRAS-CHAVE: Métodos mistos, Metodologia observacional, Improvisação.

RESUMO: A criatividade é ainda hoje em dia um termo difuso, também para os docentes de qualquer âmbito educativo. O objectivo deste estudo é comparar a concepção subjetiva da criatividade por parte dos docentes de artes cénicas com avaliação objectiva baseada na metodologia observacional sistemática. Um grupo de 7 estudantes de Ciências da Actividade Física e Deporto e outro de 7 participantes de uma companhia amadora de Expressão Corporal improvisaram, movendo-se livremente, durante 5 minutos num espaço delimitado. De igual modo, 3 observadores analisaram as gravações utilizando um Sistema de Categorização *ad hoc*. Paralelamente, foi aplicado um questionário a 15 professores de artes cénicas depois do visionamento das mesmas gravações. As respostas foram analisadas através do *Software Nvivo v.9*. Os resultados indicam claramente que os professores têm concepções distintas sobre a criatividade e que não se baseiam em avaliações objectivas relacionadas com a quantidade ou variabilidade das respostas motoras.

Referencias

- Amabile, T. M. (1995). Attributions of creativity: What are the consequences? *Creativity Research Journal*, 8, 423-426.
- Anguera, M. T., Blanco-Villaseñor, A., Hernández-Mendo, A. y Losada, J. L. (2011). Diseños Observacionales, ajustes y aplicación en psicología del deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 11, 63-76.
- Anguera, M. T., Camerino, O. y Castañer, M. (2012). Mixed Methods procedures and designs for research on sport, physical education and dance. En Camerino, O., Castañer, M. y Anguera, M. T. (Eds.) *Mixed Methods Research in the Movement Sciences. Case studies in sport, physical education and dance*. Oxon: Routledge.
- Anguera, M. T., Camerino, O., Castañer, M. y Sánchez-Algarra, P. (2014). Mixed Methods en la investigación de la actividad física y el deporte. *Psicología del Deporte*, 23, 123-130.
- Bakeman, R. y Quera, V. (1996). *Análisis de la interacción. Análisis secuencial con SDIS y GSEQ*. Madrid: Ra-Ma.
- Besemer, S. P. y O'Quin, K. (1999). Confirming the three-factor creative product analysis matrix model in an American sample. *Creativity Research Journal*, 12, 287-296.
- Bolden, D., Harries, T. V y Newton, D. P. (2010). Pre-service primary teachers' conception of creativity in mathematics. *Educational Studies in mathematics*, 73, 143-157.
- Boden, M. A. (1996). What is Creativity. En Boden M.A. *Dimensions of Creativity* (pp, 75-118), MIT Press.
- Caroff, X. y Besançon, M. (2008). Variability of creativity judgements. *Learning and individual differences*, 18, 367-371.
- Castañer, M. (1999). *El potencial creativo de la danza y la expresión corporal*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Castañer, M., Torrents, C., Anguera, M. T. y Dinusóva, M. (2008) Habilidades motrices en expresión corporal y danza. Detección de T-patterns. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 21, 168-188.
- Castañer, M., Torrents, C., Anguera, M. T., Dinusóva, M. y Johnson, G. (2009a). Identifying and analyzing motor skill responses in body movement and dance. *Behavior Research Methods*, 41, 857-867.
- Castañer, M., Torrents, C., Anguera, M. T. y Dinusóva, M. (2009b). Instrumentos de observación *ad hoc* para el análisis de las acciones motrices en Danza Contemporánea, Expresión Corporal y Danza Contact-Improvisation. *Apunts*, 95, 14-23.
- Castañer, M., Torrents, C., Morey, G. y Jofre, T. (2012). Appraising motor creativity, aesthetics and the complexity of motor responses in dance. In O. Camerino; M. Castañer and M.T. Anguera, (Ed.): *Mixed Methods Research in the Movement Sciences: Cases in Sport, Physical Education and Dance*. UK. Routledge.
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51, 113-127.
- Crow, B. (2008). Changing conceptions of educational creativity: a study of students teachers' experience of musical creativity. *Music education research*, 10, 373-388.
- Drazin, R., Glynn, M. A., y Kazanjian, R. K. (1999). Multilevel theorizing about creativity in organizations: A sensemaking perspective. *Academy of Management Review*, 24, 286-307.
- Fryer, M. y Collings, J. A. (1991). Teachers' views about creativity. *British journal of educational psychology*, 61, 207-2019.
- Gabin, B., Camerino, O., Anguera, M. T. y Castañer, M. (2012). Lince: multiplatform sport analysis software. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4692-4694.
- Guilford, (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.

- Hernández-Mendo, A., Castellano, J., Camerino, O., Jonsson, G.K., Blanco, A., Lopes, A., & Anguera, M.T. (2014). Programas informáticos de registro, control de calidad del dato, y análisis de datos. *Revista de Psicología del Deporte*, 23(1), 111-121.
- Kalmar, D. (2005). *Qué es la expresión corporal. A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*. Buenos Aires: Lumen.
- Kasof, J. (1995). Explaining creativity: The attributional perspective. *Creativity Research Journal*, 8, 311-366.
- Kokotsaki, D. (2011). Student teachers' conceptions of creativity in the secondary music classroom. *Thinking skills and creativity*, 6, 100-113.
- Magnusson, M. S. (2000). Discovering hidden time patterns in behavior: T-patterns and their detection. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 32, 93-110.
- Memmert, D. (2010). Sports and creativity. En Runco, M. y Pritzker, S., *Encyclopedia of Creativity*. 2nd edition. Burlington: Elsevier Academic Press.
- Memmert, D. (2011). Creativity, expertise, and attention: Exploring their development and their relationships. *Journal of Sport Sciences*, 29, 3-102. doi: 10.1080/02640414.2010.528014.
- Mumford, M.D., y Simonton, O.K. (1997). Creativity in the workplace: People, problems and structures. *Journal of Creative Behavior*, 31, 1-6.
- Newton, L. y Beverton, S. (2012). Pre-service teachers' conceptions of creativity in elementary school english. *Thinking skills and creativity*, 7, 165-176.
- Newton, D. P. y Newton, L. D. (2010). What teachers see as creative incidents in elementary science lessons. *International Journal of science education*, 32(15), 1989-2005.
- Runco, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55, 657-687.
- Runco, M. A. y Charles, R. (1993). Judgments of originality and appropriateness as predictors of creativity. *Personality, Individual Differences*, 15, 537-546.
- Sañch, G. y Castañer, M. (2014). Observación de patrones motrices generados por los programas de actividad física para la tercera edad y la percepción de sus usuarios. *Psicología del Deporte*, 23, 181-190.
- Shaheen, R. (2010). Creativity and Education. *Creative Education*, 1, 166-169.
- Sternberg, R. J. y Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51, 677-688.
- Torrance, E. P. (1969). *Creativity. What research says to the teacher: Series N° 28*. Washington, DC: National Education Association.
- Torrents, C. y Castañer, M. (2009). Las consignas en la Expresión Corporal: una puerta abierta para la creatividad y la creación coreográfica. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 30, 111-121.
- Torrents, C., Castañer, M. y Anguera, M. T. (2011). Dancing with complexity: observation of emergent patterns in dance improvisation. *Education, Physical Training, Sport*, 80, 76-81.
- Torrents, C., Castañer, M., Dinušová, M. y Anguera, M. T. (2013). Dance divergently in physical education: Teaching using open-ended questions, metaphors and models. *Research in dance education*, 14, 104-119.
- Torrents, C., Castañer, M., Dinušová, M. y Anguera, M. T. (2010). Discovering new ways of moving: observational analysis of motor creativity while dancing *contact improvisation* and the influence of the partner. *Journal of Creative Behavior*, 44, 45-61.
- Torrents, C., Mateu, M., Planas, A. y Dinušová, M. (2011). Posibilidades de las tareas de expresión corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de Psicología del deporte*, 20(2), 401-412.