

# La creativitat en l'expressió corporal. Un estudi de casos en educació secundària

*Creativity in Body Language; a Case Study in Secondary Education*

## MANUEL MONFORT PAÑEGO

Departament de Didàctica de l'Expressió Corporal  
Unitat docent d'Educació Física  
Universitat de València (Espanya)

## NÉSTOR IGLESIAS GARCÍA

Departament de Didàctica de l'Expressió Corporal  
Universitat de València (Espanya)

Autor per a la correspondència

Manuel Monfort Pañego  
[manuel.monfort@uv.es](mailto:manuel.monfort@uv.es)

### Resum

El desenvolupament de la creativitat és un dels objectius de l'expressió corporal en el currículum. Estudiar com s'aborda aquest contingut de l'educació física requereix analitzar quin és el paper del professorat. Per a això es planteja un estudi de casos de tres professors d'educació secundària a fi de conèixer i contrastar el que fan, diuen i programen els professors d'educació física (EF). Els instruments que es van utilitzar per al seu estudi van ser l'observació estructurada, les entrevistes personals i les programacions del professorat. Com a resultats més importants s'observa que aquest contingut no s'impartia en les mateixes condicions que la resta de continguts d'EF i que el dèficit en la formació inicial i permanent del professorat afecta quant i com s'aplica. El professorat tendeix a utilitzar metodologies directives que responen a una orientació tècnica que no promou la creativitat de l'alumnat. Davant aquesta situació es proposa una millora en la formació inicial i permanent tot cercant la incorporació de continguts que consciencien els professionals de la situació marginal de l'expressió corporal en l'educació i els proporcionin competències necessàries per prendre les regnes en la incorporació d'aquest contingut utilitzant metodologies que fomentin la creativitat dels estudiants.

**Paraules clau:** creativitat, expressió corporal, dansa, formació del professorat, educació física

### Abstract

#### *Creativity in Body Language; a Case Study in Secondary Education*

*Development of creativity is one of the objectives of body expression in the curriculum. Studying how this physical education content is addressed entails analyzing what the role of teachers is. To that end we conducted a case study of three secondary school teachers to learn about and compare what physical education (PE) teachers do, say, and program. The instruments used in the study were structured observation, personal interviews, and teachers' programs. The main results show us that body expression content is not taught under the same conditions as other PE content and shortcomings in initial and continuous teacher training affect how much and how it is used. Usually teachers use directive methodologies which are a technical approach which does not foster student creativity. In this situation we suggest an improvement in initial and continuous training to include contents that sensitize professionals to the marginal situation of body expression in education and provide them with the skills they need to include this content by using methodologies which encourage student creativity.*

**Keywords:** *creativity, body expression, dance, teacher training, physical education*

### Introducció

Les polítiques educatives d'un país juntament amb la situació socioeconòmica i cultural de les famílies són els factors determinants del seu nivell educatiu.

Amb l'aprovació de la nova llei d'educació (Llei orgànica 8/2013) es fa explícit que les prioritats que estableixen els poders polítics en el sistema educatiu espanyol

són el reforç de les competències en matèries instrumentals bàsiques, matemàtiques, llengua i ciències, amb l'objectiu de millorar els resultats dels nostres estudiants en les proves PISA.

En contrast amb aquesta postura tradicional en l'enfocament de l'educació, alguns estudis internacionals (Davies et al., 2013; Shaheen, 2010) promouen

una educació més oberta on aspectes com la creativitat, la imaginació i l'educació afectiva i emocional tenen un paper central. Així, s'ha demostrat com la inclusió d'habilitats de pensament divergent, creatiu i crític en el currículum són aspectes crucials per a la reactivació econòmica, social i cultural d'un país (Oral, 2006).

Malgrat l'absència d'una orientació més oberta en les polítiques educatives del nostre país, en el nostre currículum trobem matèries amb continguts potencialment relacionats amb competències creatives que poden promoure una educació més pròxima a les noves necessitats socials, una educació basada en la interacció amb el medi i amb els altres a través de la comunicació i de l'ús de diferents llenguatges. Així, l'expressivitat és una dimensió fonamental per a l'accés al coneixement i a la comunicació del ser humà, i els currículums escolars ho recullen en els seus continguts donant mostra del seu potencial educatiu (Kirk, 1990). Entre els continguts del currículum que fomenten una educació més creativa trobem els de l'expressió corporal (EC) per la seva potencialitat en l'ús del cos i el moviment com a llenguatge i forma de comunicació no convencional (Montávez, 2003; Ortiz, 2002; Ruano, 2003; Villada, 2002). Les característiques dels seus continguts i l'ús de metodologies obertes adequades poden resultar de gran ajuda a l'“escolarització de les emocions” i al desenvolupament d'habilitats creatives, comunicatives i socials (García, 1997; Gardner, 1997; Goleman, 1997; Kelly, 1987; Vallés & Vallés, 2000).

No obstant això, la presència de continguts com l'EC en el currículum no són una garantia del desenvolupament d'una educació emocional i creativa. Perquè aquesta tingui repercussions en l'aprenentatge és fonamental aprofundir en l'estudi de la presència a les aules i com s'ensenya.

Seguint a Kember (1997), el seu estudi sobre les concepcions d'ensenyament i d'ensenyament de qualitat centra l'atenció en què sap el professor, com es facilita l'ensenyament i quina relació s'estableix entre professor i alumne. En aquest sentit, els estudis sobre l'ensenyament creatiu (Reilly, Lilly, Bramwell, & Kronish, 2011) mostren la importància de la creativitat del professorat per desenvolupar un ensenyament i un aprenentatge creatiu i assenyalen (Trotman, 2006) que és necessari que el professorat es mantingui sensible i atent als senyals de creativitat i imaginació que els alumnes mostren a l'escola diàriament. Davies et al. (2013), en un recent estudi de revisió, indiquen les evidències trobades en la litera-

tura per identificar els rols específics del professorat que promocionen el desenvolupament d'habilitats creatives en l'alumnat. El professorat creatiu adopta una actitud positiva cap a l'alumnat i veu el potencial d'aquest com un treball a llarg termini i mantenen un fort compromís amb la formació contínua per millorar les seves habilitats i coneixement professional a fi de facilitar el desenvolupament de respostes creatives en els seus alumnes. Per desenvolupar la seva creativitat, els docents necessiten desenvolupar una consciència de les necessitats dels alumnes i fer que aquests participin en la planificació del seu propi aprenentatge. La creativitat està associada a una orientació flexible de la planificació tot permetent espai per a les respostes divergents i individuals dels alumnes. Els factors condicionants de la creativitat són la cultura imperant, el currículum obligatori, el temps, l'avaluació i el nivell de desenvolupament professional dels ensenyants.

En aquest sentit, si situem el centre d'interès d'aquest treball en l'acció del professorat, la investigació que plantejem pretén conèixer com desenvolupen tres professors d'Educació Física els continguts de l'EC i en quina mesura la seva programació, intervenció i avaluació responen a una orientació creativa.

## Metodologia

Partint d'un paradigma d'investigació interpretatiu, aquest estudi seguirà un mètode qualitatiu d'estudi de casos. Aquesta metodologia és considerada com fonamentalment naturalista per orientar l'estudi del problema en l'entorn real en què es produeix i perquè té gran utilitat quan s'investiguen situacions complexes que se'n sap poc i en les quals es pretén aprofundir (Fraile & Vizcarra, 2009; Gillham, 2010; Yin, 1994).

La complexitat d'aquest estudi es fonamenta en l'aprofundiment del que diu el professorat, del que desenvolupa en la programació i el que fa en la pràctica. Tot això passat pel filtre de les característiques del que es considera una actuació que afavoreixi la creativitat (Davies et al., 2013) ens haurà de permetre extreure informació rellevant sobre els casos estudiats.

## Participants i perfil professional

En l'estudi hi van participar dos homes (A i B) i una dona (C), de 59, 44 i 46 anys, respectivament. Els participants van ser seleccionats per ser professors amb

una experiència professional de més de 20 anys com a especialistes d'EF, havent passat els tres per diversos centres públics d'educació secundària i batxillerat. Els tres van consentir participar en l'estudi prèvia explicació d'aquest. Es van reafirmar en la seva acceptació després de la lectura de la transcripció de les seves entrevistes.

Pel que fa al nivell d'estudis, els participants tenien títols universitaris. El més jove va estudiar en l'antic Institut Valencià d'Educació Física, realitzant un pla d'estudis semblant a la segona professora, que va estudiar a Barcelona. El tercer professor, i de major edat, va estudiar Magisteri, especialitat de Ciències, aprovant posteriorment les oposicions per a mestre en EF (any 1991), posteriorment, per promoció interna i amb un curs d'especialització impartit pel Departament d'Educació, va passar de mestre en educació primària a professor d'EF en educació secundària.

### **Instruments i recollida de dades**

Els instruments amb què treballarem l'estudi de casos són les entrevistes, el diari d'observacions de l'aula i els documents que recullen la programació d'aula del professorat. Els diferents instruments s'utilitzaran per elaborar, *a posteriori*, una consistent descripció narrativa d'aquests estudis de casos.

Les entrevistes es van dur a terme amb l'ajuda d'una guia elaborada per l'investigador, la qual va incloure preguntes relacionades amb la formació personal i professional, i progressivament es va desenvolupar en cinc temes de caràcter més obert sobre l'objecte d'estudi:

- Formació inicial i permanent rebuda sobre el bloc de continguts d'EC.
- Experiències com a alumne i com a docent respecte a l'EC.
- Explicació de l'interès educatiu de l'EC i com la desenvolupa en la pràctica. Continguts, objectius, metodologia d'ensenyament i tipus d'avaluació i organització a l'aula.
- Evolució personal en els enfocaments i plantejaments en l'EC (experiència docent).
- Autoavaluació de l'activitat com a professional.

La segona font d'informació va ser l'observació. L'investigador va fer un seguiment de les classes d'EF com a observador participant durant un trimestre com-

plet. Es va realitzar un registre en un diari d'observació en el període en què els professors tenien programada la docència del bloc d'EC. Les unitats d'informació van ser les relacionades amb els elements curriculars, els objectius plantejats, les activitats utilitzades, el paper dels alumnes en les propostes, els mètodes d'ensenyament, els continguts desenvolupats en la pràctica real, els sistemes d'avaluació i l'organització a l'aula.

La tercera font d'informació van ser els documents oficials que contenen les programacions del professorat de l'àrea d'EF. Aquests documents recullen el pla anual de treball del departament d'EF per cursos on apareixen els temps dedicats als diferents continguts, els diferents continguts que es tracten, així com els sistemes d'avaluació.

### **Anàlisi de les dades**

En primer lloc, després de la recollida de dades, vam analitzar, comparar, agrupar i reduir les dades més rellevants de cadascuna de les fonts relacionades amb les preguntes d'investigació que ens plantejàvem. En el procés, els dubtes o informació que no va quedar suficientment aclarida es van consultar amb els entrevistats a través del correu electrònic.

D'acord amb el procediment de validesa establert per Gillham (2010), analitzem la convergència o acord de les dades més rellevants extretes de les diferents fonts d'informació mitjançant triangulació de fonts. A través d'aquest procediment intentem controlar les coincidències i discrepàncies habituals entre el que es diu que es fa en l'entrevista, el que es programa, i el que es fa realment en la pràctica.

### **Resultats i discussió**

De l'anàlisi de la informació de les diferents fonts s'observa que el principal problema amb què es troben els professors quan estudiem com i què s'imparteix com a continguts creatius en l'expressió corporal són la seva formació i experiència prèvia i les maneres en què aquesta s'imparteix.

### **Formació rebuda i experiència prèvia amb l'EC**

El factor condicionant, que tant els participants en l'estudi com les dades recollides per altres estudis previs assenyalen com el de major pes en la determinació dels

factors que afecten què fan amb l'EC els professors d'EF, és la formació rebuda (Archilla & Pérez, 2003; Navajas, 2003; Ortiz, 2002). Així, malgrat que totes les persones participants en l'estudi tenien formació universitària, les tres reconeixen que la formació que han rebut respecte a aquest contingut ha estat insuficient. Només una d'elles va obtenir formació inicial professional específica d'aquesta temàtica a la universitat, encara que segons la seva apreciació, amb molt poca càrrega lectiva i sense orientació didàctica per impartir adequadament els continguts de l'EC als centres educatius. “Sortim, els llicenciats, amb molt poca formació respecte a això... A més a més hi ha molt poca oferta sobre aquest contingut en els cursos de formació del professorat”. (Professor B)

D'aquesta manera podem reforçar les afirmacions d'altres estudis en què es justifica que hi ha importants carències en la formació inicial (Hernández, 2000; Monfort, 1999; Ruiz & García, 2000; Velázquez & García, 2000). La formació insuficient en aquest camp és percebuda com la causant que el col·lectiu del professorat d'EF senti una gran inseguretat davant aquest tipus de continguts i que tendeixi a reduir la seva presència a les aules. En aquest sentit, el professor C comenta: “La falta de formació que es té en el camp de l'EC fa que aquestes matèries siguin evitades o ignorades per molts professors d'EF”.

Resulta difícil pensar que el professorat amb aquestes característiques formatives pugui afrontar el desenvolupament de la creativitat en els seus estudiants, almenys a través de l'EC. No obstant això, per aprofundir en el problema és necessari conèixer què fan els professors a la seva aula amb aquest contingut encara que el seu resultat no depengui de la seva formació inicial, sinó del seu interès personal per aquesta forma de treball i de la seva formació permanent. Sobre aquesta última, els tres professors diuen haver realitzat algun curs organitzat pels centres de formació permanent. En tenir poca formació, el professorat, preocupat, tracta de cercar activitats per pal·liar les seves deficiències en aquest camp. Els tres reconeixen que els cursos de formació contínua rebuts són interessants i divertits per a l'aplicació a les classes d'EC “...fa poc vaig realitzar un curs de percussió corporal pel CEFIRE ...crec que serà motivant i dinàmic per als alumnes, per al curs que ve vull proposar-ho com contingut a aplicar en l'expressió corporal.” (Professor A). Tanmateix, afirmen que aquests cursos no van més enllà de l'anecdòtic, és a dir, no formen en pro-

funditat, limitant-se a donar exemples pràctics d'activitats que se centren majoritàriament en propostes amb un alt component físic o esportiu i amb un limitat component expressiu i creatiu, com per exemple, l'acrosport, aeròbic, etc. (Archilla & Pérez, 2003). Aquesta forma de presentar l'EC, descontextualitzada del seu procés d'aprenentatge i de les necessitats dels estudiants no només no fomenta la creativitat sinó que l'allunya del seu potencial educatiu, genera rebuig en els adolescents i sensació de fracàs en el professorat (Monfort, 1999).

Aquests resultats ens indiquen que en l'oferta de cursos de formació permanent en què han participat els nostres professors, no s'aprofundeix en les bases del sentit educatiu d'EC amb la qual cosa no s'aborda el problema de la carència formativa. Aquest buit podria ser un dels factors causants que els professionals continuïn ignorant o evitin haver d'explorar aquesta temàtica (Archilla & Pérez, 2003). Segons Ros (2003), una bona fonamentació teòrica, sumada a la pròpia vivència i experiència corporal expressiva, primer com a persona en formació i després com a docent, contribuirà a la millora de la seva formació (Monfort, 1999). Per això, aquells professors d'EF que no han tingut experiències personals pràctiques d'EC pensen que parteixen d'una formació deficient, i com a conseqüència, l'ensenyament que reben els alumnes amb què interacciona és deficient. “No he tingut experiències com a alumne en EF sobre l'expressió corporal, en aquells temps encara no estava inclòs en el currículum. La meua primera experiència com a alumne va ser a la universitat, per a mi era totalment desconeguda.” (Professor A)

Si relacionem aquests resultats amb les dades derivades del perfil formatiu dels casos d'estudi, observem que es corrobora l'afirmació sobre la falta d'experiències en l'etapa formativa escolar dels professors i en la seva formació inicial. Atenent als seus períodes de formació i relacionant-los amb els estudis de Learreta (1999) sobre la presència de l'EC en el currículum podem dir que cap d'ells va poder tenir contacte amb l'EC durant la seva escolarització, períodes en què la matèria no figurava en el currículum, amb la conseqüent falta d'experiència o vivència. Així, a les evidències sobre la falta de formació inicial i permanent del professorat se'ls afegeix la falta d'experiències personals en la formació obligatòria amb l'EC, amb la qual cosa es configura un conjunt de motius que dificulten el normal desenvolupament dels continguts en l'educació obligatòria.

Encara que avui en dia aquesta situació ha canviat tant en el currículum de l'educació primària i secundària com en el de la formació de mestres i professors de secundària, aquest canvi no s'ha pogut traslladar a l'àmbit de l'exercici de la professió docent en gaires casos, ja que són molts els professionals de les noves generacions de professors que no han accedit a l'àmbit de l'exercici docent. Malgrat això, seria d'interès saber què fan amb aquest contingut els professionals que han tingut una experiència personal i una formació inicial prèvia en aquesta matèria.

### **La programació de l'expressió corporal i el seu desenvolupament a l'aula**

De l'anàlisi de les programacions dels tres participants podem extreure com a conclusió que aquestes es desenvolupen des d'una perspectiva formal, i bàsicament se sustenten en el que estableix la llei vigent copiant l'exposició dels diferents objectius, continguts i criteris d'avaluació. Aquesta realitat és un primer indicatiu que els professors no s'apropien dels continguts d'EC per fer-los seus a través d'interpretacions adaptades als seus interessos, capacitats i a les necessitats dels estudiants. Aquesta manera de procedir impedeix que les programacions aconseguixin el caràcter flexible necessari per a la seva adaptació a les necessitats de l'alumnat i per afavorir la seva participació en la construcció d'un currículum que respongui a la seva heterogeneïtat i divergència de respostes davant un mateix problema. Amb aquestes accions, el professorat adopta un rol passiu, oposat al que descriu com a necessari per promocionar el desenvolupament d'habilitats creatives en els estudiants que descriu Davies et al. (2013).

En contrastar les programacions amb l'observació duta a terme durant un trimestre complet podem afirmar que hi ha falta de correspondència entre els continguts que formen la programació i el que es fa en la pràctica. En el nostre estudi només un dels nostres entrevistats tracta els continguts d'EC seguint allò que s'ha plantejat en la programació, mentre que els altres dediquen alguna sessió a l'EC, ometent continguts programats. Així, en els casos en què no es va tractar l'EC, aquesta estava programada per a la tercera avaluació de tercer d'ESO amb "creacions coreogràfiques, danses del món i balls de saló" com continguts, i a primer de batxillerat "pràctiques de relaxació". S'haurien hagut de dedicar tres sessions respectivament, no obstant això, a la pràctica, aquestes es van substituir per altres sobre jocs alternatius, com

*lacrosse*, tennis de taula i beisbol alternatiu. Malgrat que el període d'observació no ha cobert tot el curs escolar, el seguiment realitzat va ser suficient per poder comprovar que, en línies generals, molts dels continguts establerts per les programacions en relació amb l'EC, no es fan, i els que sí que es fan, la proporció de sessions respecte a altres blocs temàtics com la condició física i salut, o jocs i esports, és bastant menor, i per tant, el temps dedicat afectarà la comprensió i adquisició de les competències i experiències. "L'EC es treballa molt poc, és un bloc de continguts que està molt deixat, abandonat." (Professor B). Un d'ells fins i tot afirma que moltes vegades no ho treballa -"...en ser dels últims temes que dono del curs, hi ha moltes vegades que no arribo a donar-los, no hi ha prou temps." (Professor A). Aquesta afirmació posa en evidència una de les realitats més preocupants, que no s'arribin a impartir els continguts de l'EC o que se'n doni una mínima part de la que s'hauria d'impartir.

Sóc procliu a fer un altre tipus d'activitats, més que res per la inexperiència i per la falta de coneixements que pugui tenir, que em limita més en aquest terreny. Aplico el poc que m'han ensenyat i el que he anat llegint... no es treballa ni la quarta part del que s'hauria de treballar. (Professor C)

Aquestes afirmacions del nostre professorat confirmen l'àmpliament relatada presència marginal dels continguts de l'EC dins el currículum de l'EF (García, Bores & Martínez, 2007; Monfort, 1999; Pérez, 2005). En aquest sentit Gómez, Múrcia i Rodríguez (2006) i Moreno i Hellin (2007) mostren com l'EC és un dels continguts de l'EF pitjor valorats per l'alumnat de primària, secundària i universitari d'EF. Bobo, Méndez i Conesa (2003), González i Campos (2010) i Rodríguez, Robles, Viera, Fuentes i Rodríguez (2013) en els seus estudis demostren que ni els mestres especialistes en EF, ni les llicenciades i llicenciats en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport, ni les tècniques i tècnics esportius consideren important la funció expressiva en un context formatiu. Aquest problema no només apareix relacionat amb l'EC com a contingut del currículum. També, en el camp de la investigació els estudis sobre continguts expressius són escassos enfront dels relacionats amb les activitats físicoesportives o les activitats físiques relacionades amb la salut, i la seva invisibilitat és palès en les línies d'investigació marcades en els cursos de formació per a la investigació (Arruza & Arribas, 2008).

L'incompliment del programa o l'evident falta de coherència entre la programació i la pràctica del professorat no sembla estar motivada pel desconeixement del potencial que l'EC pot tenir en el desenvolupament dels estudiants. Els professors entrevistats valoren molt i consideren importants els continguts de l'EC per a l'educació del seu alumnat. Les opinions expressades pel professorat en aquest sentit han estat unànimes.

És un bloc temàtic important perquè permet als alumnes expressar-se amb llibertat, desinhibir-se, trencant les barreres que normalment s'estableixen fora de l'aula, és com si juguessin a ser altres persones. L'expressió és una cosa que tots tenim innata, i que fem diàriament, però que no se sol potenciar. (Professor B)

Els professors fan referència a la importància d'aquesta matèria per a la vida diària de l'alumne- "per al ball, per demostrar sentiments amb gestos, moviments, postures. Això determina la personalitat de cadascú" (Professor B)- o per millorar en la capacitat d'esforç i la desinhibició- "perquè veus alguns alumnes que són molt pocatraça però que no deixen d'intentar-ho. N'hi ha de molt artistes, però també n'hi ha que els costa una mica" (Professor C). Fins i tot en l'entrevista diuen que valoren la creativitat i els valors d'organització, col·laboració i cooperació- "Quant a l'apartat actitudinal, valoro la capacitat que tinguin ells de creativitat o de col·laboració." (Professor B).

Hem pogut observar com els professors en exercici valoren positivament el potencial educatiu dels continguts de l'EC i li atorguen una funció de desenvolupament de la creativitat. No obstant això, d'acord amb el que hem observat en la pràctica, la concepció dominant que s'adopta en el disseny i desenvolupament del currículum sobre aquest bloc és el model tècnic (Grundy, 1998). Les estratègies utilitzades responen a usos tradicionals o, mètodes reproductius. Aquests mètodes responen a una perspectiva de producte de l'EC (Monfort, 2004) que més que educar en la llibertat i la creativitat transmet valors tradicionals i reproduïx models dominants de disciplina de treball llunyans al component més creatiu de les activitats físiques expressives. Els continguts de dansa i balls estan molt tecnificats i són directius, no posen l'èmfasi en habilitats com la creativitat o la investigació a través de la recerca de possibilitats de moviment davant de problemes o tasques motrius. A través de la nostra observació hem vist que s'introdueixen activitats rítmiques basades en la re-

producció de passos senzills de danses col·lectives, o bé, directrius que han de seguir-se per a l'elaboració de dissenys coreogràfics a través de l'ús del comandament directe.

..., a 2n és bastant més dirigit perquè els costa més expressar la ironia o l'humor de l'esquetx, els deixo autonomia a l'hora de cercar el tema. No obstant això, quan és dansa aeròbica, és totalment dirigit. Aquí em poso al davant i els faig una coreografia senzilla, i a força de repeticions la van aprenent. Quan se suposa que ja en saben, ells proposen una coreografia i els enregistro. Per veure qui segueix la coreografia i qui no la segueix. (Professor B)

Aquestes metodologies que cerquen crear un producte per ensenyar, contràriament a allò que s'ha esperat, fan que en el tractament dels continguts de l'EC s'ometin les propostes creatives i prevalguin conductes motrius construïdes a través de la imitació, no complint així els factors assenyalats per Davies et al. (2013) per facilitar el desenvolupament de respostes creatives.

Tanmateix, som conscients que el professorat sap que l'essència del treball expressiu necessita metodologies obertes i flexibles en les quals els estudiants construeixin les seves pròpies propostes

A primer de l'ESO dono només unes sessions soltes en què els apporto música, i ells han de crear un conte a través d'aquesta música, dono bastant llibertat, és a dir, autonomia, no dono pautes concretes ja que és la presa de contacte amb aquestes activitats. Uns grups em demanen contes concrets, i no obstant això n'hi ha altres amb més iniciativa que se'ls inventen ells mateixos. (Professor A)

Malgrat això, en la pràctica no es plantegen activitats des d'una perspectiva més oberta i sensible per al desplegament de la percepció del propi cos, la consciència sobre un mateix partint dels propis pensaments, sentiments i emocions. Se li dona una mínima importància a l'essència creativa del que és l'EC; provocar sentiments, emocions, i a partir d'ells expressar-ho amb moviments propis, conèixer-se millor i crear des d'un mateix. L'expressivitat no és quelcom en el que puguem instruir sinó una vivència personal que hem de descobrir i a través de la qual podem accedir al coneixement i a la creació (Monfort, 2004). Molts dels enfocaments i plantejaments actuals de l'EC s'introdueixen no per criteris educatius sinó perquè responen

a models de més fàcil aplicació, a la cultura imperant (balls de saló, balls moderns, etc.), i a valors consumistes i mercantilistes de la nostra societat aplicats al currículum (Monfort, 2002). La utilització d'aquesta orientació tècnica per part dels professors és bastant comú, probablement, perquè els proporciona seguretat en la seva aplicació ja que els permet controlar totes les variables del procés d'ensenyament amb més facilitat i no els compromet a haver d'entendre un contingut tan desconegut com incert per a ells (Monfort, 2004). Contràriament a la comoditat que proporciona aquesta metodologia directiva, Zulaika (1999) explica que per a la millora del rendiment i l'autoestima a través de l'EF és necessària una metodologia oberta, participativa i democràtica.

Malgrat tots els problemes vistos en el tractament dels continguts de l'EC des d'una perspectiva creativa, el professorat del nostre estudi s'ha anat esforçant per incloure algunes noves propostes que ells avaluen positivament.

... les poques coses que he fet, la veritat és que m'han sortit bastant bé. És, potser, falta de ganes de programar més, però per al curs que ve un dels objectius que m'he plantejat és millorar aquest bloc de continguts. (Professor B).

A més a més, també es plantegen la necessitat d'anar millorant aquest contingut que ells consideren important però s'hi senten poc competents. Els tres participants afirmen que des que van començar fins avui han canviat, fent referència als continguts i relacionen la seva actualització amb els interessos de l'alumnat.

Vaig iniciar les classes donant activitats gimnàstiques i de balls de saló, i en aquests últims quatre anys ha estat quan he començat a donar EC pura, introduint activitats que m'han interessat més. (Professor B)

Hi ha una clara voluntat de canvi del professorat que és, sens dubte, afortunada per la seva bona intenció, però no n'hi ha prou. Cal proporcionar les eines al professorat perquè assumeixi la responsabilitat d'aquest contingut des de la convicció del seu potencial educatiu però també des d'un sentiment de competència en el seu tractament. Només d'aquesta manera el professorat serà capaç de donar sentit propi a les activitats físiques expressives perquè contribueixin al desenvolupament creatiu dels estudiants.

## Conclusions

Dels resultats del nostre estudi s'observa que el principal problema per a l'aplicació de programes que facilitin el desenvolupament de la creativitat a través de l'EC és la formació inicial i permanent del professorat i la falta d'experiències personals amb aquest contingut. A partir d'aquesta principal i més important conclusió de la nostra investigació sorgeix un conjunt de reaccions com la falta de coherència entre el que es programa i allò que es desenvolupa, l'exclusió de l'EC en la pràctica, la valoració positiva del potencial educatiu i creatiu del contingut i la seva falta de tractament adequat.

El professorat és conscient de la seva falta de formació, i l'evolució de la seva pràctica és limitada ja que les seves propostes i metodologies no varien substancialment i no permeten un desenvolupament de la creativitat en els estudiants. Així, a part d'una bona formació inicial i complementària per als nostres professors, es fa especialment necessari transmetre la consciència de la importància que té la filosofia de reciclatge del professorat, a través d'una formació permanent i contínua (Hernández, 2000). A més a més, hem de considerar la necessitat d'integrar, en els programes formatius dels futurs mestres i professors, continguts que expliquin la situació actual de l'EC en la realitat del sistema educatiu a fi de conscienciar-los perquè ells mateixos siguin els protagonistes de la regeneració i evolució d'aquest contingut.

## Conflicte d'interessos

Els autors declaren no tenir cap conflicte d'interessos.

## Referències

- Archilla, M. T., & Pérez, D. (2003). Los conflictos y problemas a los que nos enfrentamos el profesorado a la hora de desarrollar actividades expresivas en educación física. A G. Sánchez, B. Taberero, F. J. Coterón, C. Llanos & B. Learreta (Coords.), *Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: Expresión, Creatividad y Movimiento* (pàg. 333-338). Zamora: Amarú.
- Arruza, J. A., & Arribas, T. (2008). La investigación de la actividad física y deportiva. *Revista de Psicodidáctica* 13(1), 111-131.
- Bobo, A., Méndez, B., & Conesa, E. (2003). Expectativas y opiniones de los alumnos del I.N.E.F. de Galicia respecto a la materia E.C. y danza. A G. Sánchez, B. Taberero, F.J. Coterón, C. Llanos & B. Learreta (Coords.), *Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: Expresión, Creatividad y Movimiento* (pàg. 413-419). Zamora: Amarú.
- Davies D., Jindal-Snape D., Collier Ch., Digby R., Hay P., & Howe A. (2013). Creative learning environments in education. A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80-91. doi:10.1016/j.tsc.2012.07.004

- Fraile, A., & Vizcarra, M. T. (2009). La investigación naturalista e interpretativa desde la actividad física y el deporte. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 119-132.
- García, A., Bores, N., & Martínez, L. (2007). Innovación Educativa. Aprender en la expresión y comunicación corporal escolar. *Ágora para la E.F. y el Deporte* (4-5), 131-169.
- García, D. (1997). ¿Educar las emociones? Jugar y crecer. *Revista de Educación Infantil* (13), 22-23.
- Gardner, H. (1997). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gillham, B. (2010). *Case study research methods*. London, GBR: Continuum International Publishing.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez, P. H., Murcia, J. A. M., & Rodríguez, M. G. H. (2006). Pensament de l'alumne sobre l'educació física segons l'edat. *Apunts. Educació Física i Esports* (85), 28-35.
- González, M. D., & Campos, A. (2010). La intervención didáctica del docente del deporte escolar, según su formación inicial. *Revista de psicodidáctica*, 15(1), 101-120.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Hernández, J. L. (2000). La formación del profesorado de educación física: nuevos interrogantes, nuevos retos. *Revista Tandem* (1), 53-66.
- Kelly, J. A. (1987). *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Bilbao: DDB.
- Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into university academics' conceptions of teaching. *Learning and Instruction*, 7(3), 255-275. doi:10.1016/S0959-4752(96)00028-X
- Kirk, D. (1990). *Educación física y currículum: introducción crítica*. València: Universitat de València.
- Learreta, B. (1999). Estructuración de los contenidos de expresión corporal en el ámbito de la educación física, a partir del análisis bibliográfico. A G. Sánchez, B. Taberero, F. J. Coterón, C. Llanos & B. Learreta (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: Expresión, Creatividad y Movimiento* (pàg. 271-277). Zamora: Amarú.
- Monfort, M. (1999). La expresión corporal en la educación: reflexiones sobre la situación actual. *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física*. Huelva 22-25 Setembre (pàg. 580-585). Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Monfort, M. (2002). Orientaciones curriculares de la Expresión Corporal en la Educación Física escolar. *Actas del XX Congreso Nacional Educación Física y Universidad*. Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- Monfort, M. (2004). Historia, teoría y práctica en la expresión corporal. *VIII Jornadas de intercambio de experiencias de educación física* (pàg. 13-26). València 16, 17 i 18 de setembre. Edició realitzada per a F.E.A.D.E.F., A.M.E.F. i C.E.F.I.R.E.
- Montávez, M. (2003). Los valores humanos a través de la Expresión Corporal. A G. Sánchez, B. Taberero, F. J. Coterón, C. Llanos & B. Learreta (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: Expresión, Creatividad y Movimiento* (pàg. 155-169). Zamora: Amarú.
- Moreno, J. A., & Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2).
- Navajas, S. (2003). Nuevos retos en la expresión corporal del siglo XXI: Fundamentación, cambio estructural y renovación de su filosofía. A G. Sánchez, B. Taberero, F. J. Coterón, C. Llanos & B. Learreta (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: Expresión, Creatividad y Movimiento* (pàg. 287-292). Zamora: Amarú.
- Oral, G. (2006). Creativity of Turkish prospective teachers. *Creativity Research Journal*, 18, 65-73. doi:10.1207/s15326934crj1801\_8
- Ortiz, M. (2002). *Expresión Corporal. Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Pérez, D. M. (2005). *La expresión corporal en el currículum: una propuesta integradora desde la formación del profesorado hasta el primer ciclo de la enseñanza primaria*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.
- Reilly, R. C., Lilly, F., Bramwell, G., & Kronish, N. (2011). A synthesis of research concerning creative teachers in a Canadian context. *Teaching and Teacher Education*, 27(3) 533-542. doi:10.1016/j.tate.2010.10.007
- Rodríguez, J. R., Robles, M. T. A., Viera, E. C., Fuentes-Guerra, F. J. G., & Rodríguez, A. R. (2013). Factores que condicionan la presencia de la expresión corporal en la enseñanza secundaria según el profesorado de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (24), 171-175.
- Ros, N. (2003). Expresión Corporal en educación. Aportes para la formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación* (6), 34-36.
- Ruano, K. (2003). ¿Cómo expresamos las emociones? A G. Sánchez, B. Taberero, F. J. Coterón, C. Llanos & B. Learreta (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: Expresión, Creatividad y Movimiento* (pàg. 171-183). Zamora: Amarú.
- Ruiz, F., & García, E. (2000). La formación inicial de los maestros especialistas en educación física. *Revista Tandem*, 1, 79-91.
- Shaheen, R. (2010). Creativity and Education. *Creative Education* 1(3), 166-169. doi:10.4236/ce.2010.13026
- Trotman, D. (2006). Interpreting imaginative lifeworlds: Phenomenological approaches in imagination and the evaluation of educational practice. *Qualitative Research*, 6(2), 245-265. doi:10.1177/1468794106062712
- Vallés, A., & Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS.
- Velázquez, R., & García, M. (2000). Reforma educativa y educación física: una tarea inacabada. *Revista Tandem* (1), 27-38.
- Villada, P. (2002). La importancia de educar y formar en valores desde los contenidos de Expresión Corporal. *Actas del XX Congreso Nacional de Educación Física y Universidad* (pàg. 1-20). Alcalá: Universidad de Alcalá.
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods* (2a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publishing.
- Zulaika, L. (1999). Educación física y mejora del autoconcepto. Revisión de la investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 1(8) 101-120.