

EXPERIENCIA SOCIAL DE LA CREACIÓN GRUPAL EN UNA INTERVENCIÓN FÍSICO-ARTÍSTICA

EXPERIÊNCIA SOCIAL DE CRIAÇÃO DE GRUPO NUMA INTERVENÇÃO FÍSICO-ARTÍSTICA 

SOCIAL EXPERIENCE OF GROUP CREATION IN A PHYSICAL-ARTISTIC INTERVENTION 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.138195>

 **Inma Canales-Lacruz*** <bromato@unizar.es>

 **Luis Cucalón-Alba**** <luis.alba.cucalon@gmail.com>

 **Silvia Lorente-Echeverría*** <silvialorente@unizar.es>

 **Ana Corral-Abós*** <acorral@unizar.es>

*Universidad de Zaragoza, Facultad de Educación. Zaragoza, España.

**Colegio Sagrado Corazón de Jesús. Zaragoza, España.

Resumen: Este artículo identifica la experiencia social en el proceso de creación grupal en una intervención físico-artística. Participaron 14 estudiantes con una media de edad de $22,57 \pm 1.69$, todos ellos pertenecientes al grado de Magisterio de Primaria de la Universidad de Zaragoza –España–. La recogida de datos se efectuó a través de entrevistas rememoradas. Se utilizó el QSR Nvivo 11 para el tratamiento de datos. Los resultados mostraron que: a) el proceso democrático-asambleario es el principal mecanismo de negociación; b) la consolidación de los lazos de familiaridad entre los miembros; c) el orgullo y el alto compromiso con el grupo; d) la presencia del liderazgo. El principal valor es la recogida de la experiencia social del proceso de creación grupal, el cual, el consenso, la familiaridad y la implicación con el grupo han facilitado el proceso de creación.

Palabras clave: Formación del profesorado. Creatividad. Prácticas interdisciplinarias. Educación y Entrenamiento Físico

Recibido en: 24 ene. 2024
Aprobado en: 24 abr. 2024
Publicado en: 21 ago. 2024



Este es un artículo publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

1 INTRODUCCIÓN

1.1 LOS PROCESOS DE CREACIÓN GRUPAL EN LAS ACTIVIDADES FÍSICO-ARTÍSTICAS

Dentro de las actividades físico-deportivas en el ámbito escolar, las actividades físico-artísticas se basan en la manifestación espontánea e inherente de las personas para mostrar sus sentimientos y emociones (Learreta, 2009). Este contenido permite el desarrollo de la autonomía y la cooperación cuando se utilizan metodologías de aprendizaje basados en proyectos (Arribas-Galarraga *et al.*, 2019). Por tanto, se deduce la importancia del aspecto social para el desarrollo cognitivo, ya que este es esencialmente colaborativo (Canales-Lacruz; Rovira, 2020), mejorando la cognición social cuando se propone un compromiso social colaborativo (Giguere, 2021).

Para el desarrollo de procesos de creación grupales se requiere de un componente colaborativo. Moran y John-Steiner (2003) entienden como colaboración, la creación y descubrimiento compartido entre dos o más individuos con competencias complementarias que interactúan para crear un entendimiento conjunto, el cual, no podría haberse desarrollado de manera individual.

Investigaciones llevadas a cabo por Giguere (2011) concluyeron que todos los estudiantes de danza aportaron ideas a su proyecto creativo, llegando a un producto que no podría haberse adquirido de la misma forma por sí solos. Parjanen y Hyypiä, (2019) destacan la creatividad colectiva como un elemento trascendental en estos procesos de creación, la cual aparece indispensablemente en propuestas interdisciplinarias. Enfoques que fomentan la creatividad y la cooperación, ayudan a los estudiantes a la formación de su conocimiento, ampliando su perspectiva conceptual y aumentando su potencial cognitivo (Moirano; Sánchez; Stepànek *et al.*, 2020). Por ello, se afirma que, en la actualidad, la interdisciplinariedad está siendo llevada a los procesos de creación grupal como un enfoque que aumenta la creatividad, la innovación y el rendimiento grupal.

Trabajar un proyecto desde la interdisciplinariedad permite resolver cuestiones de gran dificultad gracias a tener varias áreas de especialización o múltiples conocimientos, y una visión más sistémica (Edmondson; Harvey, 2018). Desde este escenario la interacción producida mediante la cooperación de los miembros de un grupo ayuda a propagar las relaciones (Ingold, 2011). Y al mismo tiempo, las relaciones entre los individuos potencian elementos como la creatividad y la innovación (Leach; Stevens, 2020). Porque la creatividad grupal no es únicamente un conjunto de aportaciones individuales, sino que es un aspecto emergente de las relaciones entre los individuos (Castillo; Ginocchio, 2020).

1.2 LA EXPERIENCIA SOCIAL EN LOS PROCESOS DE CREACIÓN GRUPAL

La colaboración resulta ser un aspecto indispensable en los procesos grupales, de ella se deducen algunos aspectos importantes en un proceso de creación grupal: el compromiso a largo plazo, la conexión voluntaria, la confianza, la negociación y un proyecto elegido conjuntamente (Moran; John-Steiner, 2003).

Dentro de los procesos de creación grupal se requiere del consenso. Para que esto se produzca todos los miembros de un grupo deben desarrollar un lenguaje común para comprender conjuntamente los términos relacionados con el tema, entenderse entre ellos y compenetrarse de una forma eficaz en el proceso cooperativo (Ness; Søreide, 2014).

Algunas investigaciones (Canales-Lacruz; Rovira, 2020; Canales-Lacruz; González-Palomares; Rovira, 2020; Canales-Lacruz *et al.*, 2021) establecen que el consenso es una herramienta de gran utilidad en los procesos de creación grupal, ya que los miembros de un mismo grupo pueden aportar ideas y elegir la idónea. Esta libertad de expresión genera un proceso de consenso complejo, ya que, surgen multitud de perspectivas y opiniones que desembocan en resultados poco claros (Brem; Puente-Díaz; Agogué, 2016). Por todo ello, alcanzar un consenso grupal requiere de aprender del resto de compañeros/as e invertir tiempo y esfuerzo, tanto para comprender como para transferir los conocimientos (Li; Liu, 2018).

Canales-Lacruz y colaboradores (2021) utilizan el concepto de divergencia creativa para referirse a la variedad de ideas y opiniones que surgen en el proceso creativo. Esta divergencia creativa es compensada gracias al consenso que surge del proceso democrático entre los miembros del grupo. Dicho consenso surge a partir de debates espontáneos entre los componentes de un grupo, donde se mezclan puntos de vista y se fomenta la creatividad para solucionar conflictos (Oddane, 2015).

Otro factor influyente en la interacción producida en los procesos de creación grupal es la familiaridad, vinculada ésta con la confianza y la seguridad que aporta el grupo a cada uno de los integrantes del mismo. Un proceso en el que los miembros crean lazos de afecto, protección y apoyo mutuo, creando un clima favorable al aprendizaje (Canales-Lacruz; Rovira, 2020). Por ello, se puede entender la familiaridad como uno de los pilares del proceso colaborativo. Łucznik, May y Redding (2021) en su investigación descubrieron cómo a medida que se aumentaba la fluidez, el clima seguro y la confianza entre los participantes de un grupo, antes se lograban los objetivos.

Algunos de los factores influyentes en la adquisición de confianza son: la aceptación dentro de un grupo, el reconocimiento y la identidad (Austin, 2016). Cuando esto se produce, se aumenta la confianza y la libertad de expresarse. Lockhart (Moirano; Sánchez; Stepánek, 2020) asegura que con el paso del tiempo la confianza puede variar positiva o negativamente. Que una desconfianza puede generar conflictos que provoquen desilusión y exclusión. Canales-Lacruz y colaboradores (2021) afirman que el sentimiento de familiaridad se fomenta a partir de la protección del grupo ante las actuaciones de sus miembros, la existencia de cariño entre los participantes y la sensación de ayuda recíproca entre ellos. Además, los agrupamientos libres realizados por los discentes obtienen mayores mejoras en la competencia social entre iguales y en la cohesión grupal que en los agrupamientos que utilizan criterios de homogeneidad y heterogeneidad (Ortuondo *et al.*, 2023).

El compromiso grupal, esa relación entre varias personas y un fin u objetivo, es otro de los elementos que surgen en los procesos de creación (Juaneda-

Ayensa; González-Menorca, 2007). En los procesos creativos el estado de ánimo influye en el grado de esfuerzo que los miembros utilizan para dar soluciones a los problemas (Leung *et al.*, 2020). Por ello, se produce una transferencia positiva entre el compromiso y el esfuerzo de los componentes del grupo, y lo mismo ocurre al contrario (Arias-Galicia, 2001).

Un líder, que normalmente actúa como coordinador, facilitador y gerente del grupo, es también habitual dentro del proceso colaborativo (Oddane, 2015; Parjanen; Hyypiä, 2019). Pero los estudios muestran que podemos encontrar diferentes tipos de liderazgo. En primer lugar, el liderazgo formal, jerarquizado de arriba hacia abajo, donde la interacción se lleva a cabo entre el líder y sus seguidores (Lord *et al.*, 2017; Scott-Young; Georgy; Grisinger, 2019). En segundo lugar, el liderazgo compartido, formado por la interacción de los miembros del grupo y que persigue la consecución de un objetivo grupal (Pearce; Yoo; Alavi, 2004). En tercer lugar, el liderazgo participativo, donde el líder promueve la participación del resto de miembros en la toma de decisiones, lo que hace que se debatan las dificultades y problemas y se resuelvan entre todos, aumentando así la eficacia grupal (Ali; Wang; Johnson, 2020).

En este liderazgo compartido los miembros de un grupo intercambian sus conocimientos y puntos de vista y se crean espacios donde todo es aceptado y hay libertad de expresión, fomentando así la creatividad. Porque para que ésta se produzca es necesario que los líderes grupales quieran ser más innovadores y tener en cuenta al resto de los miembros del grupo y sus relaciones e interacciones, para así poder trabajar en un buen clima grupal y beneficiarse del intercambio de ideas de todos los participantes. (Li; Liu, 2018). No podemos olvidar que muchas ideas y proyectos surgen de esfuerzos de colaboración entre grupos de trabajo, por lo que encontrar formas de mejorar la creatividad grupal es de gran interés (Pillay *et al.*, 2020).

Finalmente, las evidencias científicas mostradas nos llevan a plantearnos un estudio que pretende analizar la experiencia social suscitada en el proceso de creación grupal de un proyecto físico-artístico en la formación inicial de maestros/as de Educación Física. La experiencia social analizada será el consenso, la familiaridad, implicación grupal y liderazgo.

2 MÉTODO

2.1 PARTICIPANTES

La población objeto de estudio estuvo compuesta por 65 alumnos/as –36 hombres y 29 mujeres– con 21.42 ± 1.69 de media de edad, estudiantes de cuarto curso –2019/20– de la mención de Educación Física del grado en Magisterio en Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, España.

La mención de Educación Física se realiza en cuarto curso –último curso– del grado. Hay cinco asignaturas optativas y el alumnado debe matricularse en cuatro como mínimo. Tres de estas cinco asignaturas son las que desarrollaron el

proyecto interdisciplinar "La voz del Rehén": Actividades físicas artístico-expresivas, Actividades físicas individuales y Actividades físicas de colaboración-oposición. El alumnado de la mención procede de cuatro grupos de docencia, por lo tanto, cuando comienzan las asignaturas de la mención no conocen a la mayoría de sus compañeros/as.

Para el proceso de creación grupal requerido por el proyecto interdisciplinar "La voz del Rehén" se formaron siete equipos creativos de siete a 11 integrantes. Esta formación grupal la realizó libremente el alumnado al comienzo del proyecto.

La muestra estuvo constituida por 14 estudiantes, siete hombres y siete mujeres con una media de edad de $22,57 \pm 3.89$ años. El principal criterio de selección fue la elección equitativa por equipo de trabajo y por sexo, es decir, dos integrantes por equipo creativo de diferente sexo "un hombre y una mujer". Una vez establecida dicha decisión, se aplicó un tercer criterio, el liderazgo ejercido en el equipo creativo. Para ello, de los dos componentes por equipo que se debía de seleccionar, uno fue elegido por adoptar el rol de líder y el otro por adoptar roles más secundarios. Dichos roles fueron observados a lo largo del proceso de creación por el equipo de investigación.

Los participantes habían tenido relación con los contenidos de la Educación Física en una asignatura anual y obligatoria del curso anterior. Dicha asignatura se divide en cinco contenidos de ocho horas de sesiones prácticas cada uno: deportes individuales –atletismo y gimnasia deportiva–; deportes de uno contra uno –lucha y bádminton–; deportes de equipo –balonmano y baloncesto–, deportes en la naturaleza –carreras de orientación y escalada–; y actividades físicas-artísticas. Por lo tanto, el alumnado ha tenido una breve experiencia con la creación grupal en el contenido de las actividades físicas-artísticas.

2.2 INSTRUMENTOS

La recogida de datos se realizó mediante entrevistas rememoradas, las cuales, fueron diseñadas a partir de las experiencias descritas en un informe grupal que cada equipo creativo cumplimentó al finalizar cada una de las cuatro fases del proceso de creación aplicado: fase I –lluvia de ideas y propuesta de un tema–; fase II –elaboración de un guión–; fase III –filmación y retoque–; y fase IV –puesta en escena– (Rovira, 2019).

Cada equipo creativo reflejó en el informe grupal la experiencia social en el proceso de creación grupal "algunas de las cuestiones a las que debían de contestar: ¿todos los integrantes del equipo aportaron ideas?, ¿alguien no se sintió escuchado? ¿cómo consensuaron las decisiones?, etc."

El sistema de categorías diseñado (adaptado de Canales-Lacruz *et al.*, 2021) identifica la experiencia social suscitada en el proceso de creación grupal –dimensión–, englobando aspectos tales como el consenso, familiaridad, implicación grupal, y liderazgo –categorías–. Los indicadores, el último nivel de concreción y desde el que se realiza la codificación, son los componentes de las categorías –véase cuadro 1–.

Cuadro 1 - Sistema de categorías

Dimensión	Categorías	Indicadores
1. Experiencia social en los procesos de creación grupal	1.1. Consenso	1.1.1. Iluminación
		1.1.2. Proceso democrático-asambleario
		1.1.3. Disenso
		1.1.4. Sin especificar
	1.2. Familiaridad	1.2.1. Compensación falta fluidez
		1.2.2. Seguridad del grupo
	1.3. Implicación grupal	1.3.1. Compromiso con el grupo
	1.4. Liderazgo	1.4.1. Líder/es

Fuente: Elaboración propia

Según Canales-Lacruz y colaboradores (2021, p. 338) la definición de las categorías e indicadores del sistema de categorías son las siguientes:

- a) Consenso –categoría 1.1.– es el acuerdo producido por consentimiento entre los miembros del equipo creativo. La iluminación –indicador 1.1.1.– se refiere a la luminosidad que ejerció en el grupo alguna de las ideas surgidas y que posibilitó el consenso de forma instantánea. El proceso democrático-asambleario –indicador 1.1.2.– es la negociación colectiva dispuesta de forma asamblearia para la toma de decisiones grupales. El disenso –indicador 1.1.3.– es la falta de acuerdo.
- b) La familiaridad –categoría 1.2.– es el sentimiento de confianza que establecieron los integrantes del equipo. El indicador 1.2.1. compensación falta de fluidez es la reparación que ejerció el grupo en las carencias individuales y al unísono. Seguridad del grupo –indicador 1.2.2.– es la cohesión del grupo para establecer protección en cada uno de los miembros del equipo.
- c) El compromiso con el grupo –indicador 1.3.1.– es el único indicador de la implicación grupal, y se refiere a la obligación contraída por cada miembro con el equipo creativo.
- d) La categoría 1.4. liderazgo se refiere a la presencia de uno o varios líderes.

2.3 PROCEDIMIENTO

"La voz del Rehén" se llevó a cabo durante cuatro meses "primer semestre" en tres asignaturas de la mención de Educación Física: Actividades físicas artístico-expresivas, Actividades físicas individuales y Actividades físicas de colaboración-oposición. Dicho proyecto interdisciplinar consistió en el diseño e implementación de una creación grupal basada en el acrosport –combinación de acrobacias con figuras grupales y coreografías–.

Desde la asignatura de Actividades físicas de colaboración-oposición se dinamizaron las posibles ideas de la producción grupal desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como hilo conductor del proceso de creación. Además,

desde esta misma asignatura se aportó al alumnado los recursos propios del acrosport como la constitución de figuras grupales estáticas. La asignatura Actividades físicas artístico-expresivas se centró en los aspectos artísticos, tales como la codificación del gesto y espacial, entradas y salidas en el escenario y la elaboración de coreografías que facilitasen las transiciones de una figura grupal a otra. Por su parte, Actividades físicas individuales aportó la técnica de trabajo individual centrado en los elementos de la gimnasia deportiva –volteretas, apoyos invertidos, mortales, etc.– para las transiciones de las figuras grupales.

Una de las principales características de este programa es la continua y numerosa toma de decisiones que entraña la producción grupal. El cuadro 2 detalla algunas de las decisiones que se adoptaron según las fases de creación.

Cuadro 2 - Toma de decisiones según las fases de creación

Fase	Toma de decisiones
Fase I: Lluvia de ideas	Tormenta de ideas ODS: Cada individuo propone uno o varios ODS para desarrollar el proyecto
	ODS y tema a elegir: Se selecciona el ODS más apropiado y la temática a desarrollar
Fase II: Composición	Composición: Desarrollar cada parte en función de un hilo conductor
	Asignación de roles: Se le asigna un rol a cada miembro del grupo
Fase III: Retoque	Retoque: Identificar los errores y subsanar: Codificación del gesto –expresión facial, tronco y extremidades–; Proxémica –alturas y orientación del público–; Codificación temporal; y Coordinación de los participantes –coreografías–
Fase IV: Muestra final	Momentos per-actuación: Preparación del maquillaje, utillaje, etc.

Fuente: Elaboración propia

Las entrevistas se realizaron por videoconferencia debido a la pandemia de la Covid-19. Fueron transcritas utilizando un procesador de textos .doc y el procedimiento se organizó en torno a tres fases propuestas por Bardin (2002): pre-análisis, explotación del material y tratamiento e interpretación de datos.

- a) Pre-análisis. El sistema de categorías diseñado fue adaptado de Canales-Lacruz *et al.* (2021) y se elaboró un primer boceto. Se aplicó un test de concordancia con dos codificadores independientes utilizando una submuestra del 30%. Se les sometió a un proceso de entrenamiento de unas cinco horas para conseguir máxima concisión en la codificación. Para ello, se leyeron y comprendieron las definiciones de las categorías e indicadores del sistema de categorías y posteriormente se codificaron conjuntamente algunos fragmentos seleccionados de forma aleatoria. Tras el proceso de entrenamiento se codificó independientemente la sub-muestra escogida aleatoriamente y se aplicó un cálculo de acuerdo de la *kappa* de Cohen " $k=.88$ ".
- b) Explotación del material. Una vez constituido el sistema de categorías definitivo –véase cuadro 1– se codificaron de forma consensuada todas las entrevistas. En primer lugar, se identificaban los fragmentos según la dimensión establecida, esto es, la experiencia social del proceso de creación. Posteriormente, se identificaba

una de las cuatro categorías y sí correspondían a las dos primeras –1.1. Consenso y 1.2. Familiaridad– se reconocía el indicador –cuatro y dos indicadores respectivamente–. El sistema de categorías tenía que cumplir el principio de exclusividad, esto es, un mismo fragmento no podía estar en varias categorías e indicadores. Por lo tanto, si un fragmento podía estar en varias categorías o indicadores se dividía en frases o en cuasi-frases.

- c) Tratamiento e interpretación de los resultados. Se utilizó el *software* QSR-NVIVO 11 para la compilación de los fragmentos codificados según los indicadores.

Consideraciones éticas: Varios miembros del equipo de investigación estuvieron directamente implicados en el proyecto interdisciplinar "La voz del Rehén". Más concretamente, una persona fue docente de una de las asignaturas y otra persona había sido participante –estudiante– de uno de los equipos creativos del proyecto.

Este último fue el encargado de realizar las entrevistas rememoradas porque se consideró que podría tener mayor complicitad con sus compañeros/as del grupo-clase. En este sentido, los testimonios se distinguieron por su sinceridad e implicación emocional por el proceso de creación rememorado. Por lo tanto, esta investigación asume dicha implicación, considerando que este vínculo genera un exhaustivo conocimiento sobre el proceso de creación (Elliot, 2000).

Los participantes de la investigación recibieron información sobre el objetivo de la investigación y dieron su consentimiento informado para grabar la entrevista efectuada mediante videoconferencia y para participar en la investigación.

3 RESULTADOS

Han sido codificadas un total de 393 referencias. Su distribución según las categorías han sido las siguientes: 38% en consenso; 27% en familiaridad; 24% en implicación grupal; y 11% liderazgo.

3.1 EL CONSENSO. EL PROCESO DEMOCRÁTICO-ASAMBLEARIO COMO MECANISMO DE NEGOCIACIÓN

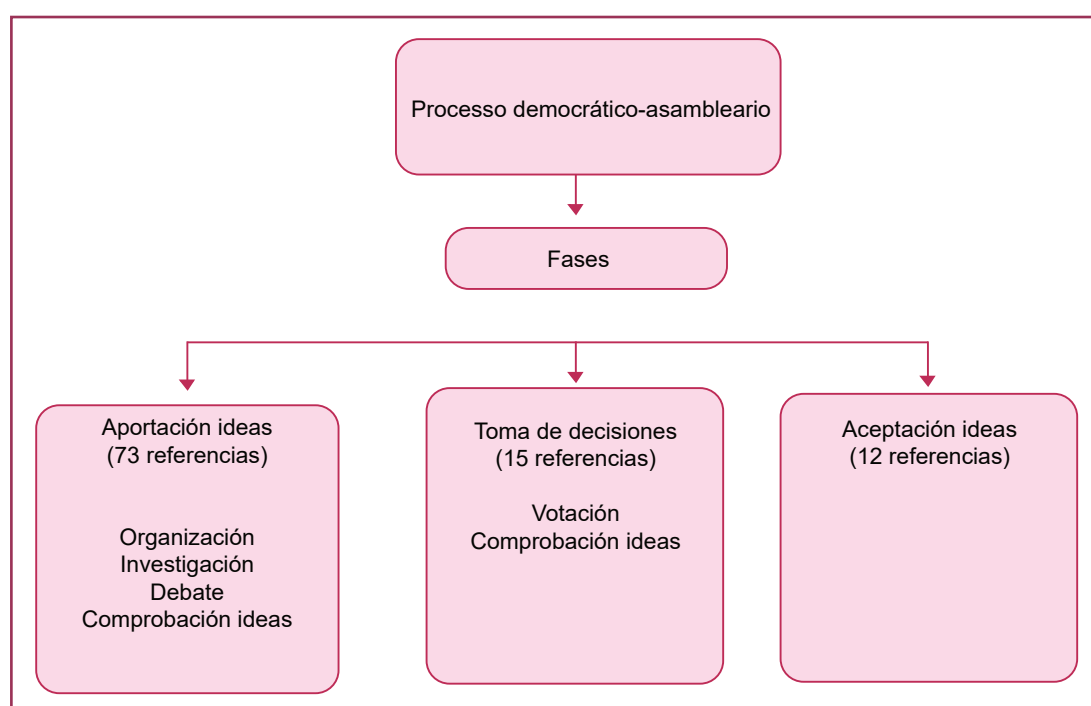
El consenso tiene un total de 153 referencias, situándose el 82% de las referencias en el indicador proceso democrático-asambleario –1.1.2.–. El resto de referencias se distribuyen de la siguiente forma: indicador 1.1.1. iluminación "11%"; indicador 1.1.3. disenso –13%– y el indicador 1.1.4. sin especificar –4%–.

El proceso democrático-asambleario se entiende como el procedimiento que utilizaron los participantes para llegar al consenso, siendo éste de forma asamblearia. Fue adoptado de forma intuitiva por todos los equipos creativos, ya que, dentro del proyecto de intervención "La voz del Rehén" no se contemplaron protocolos de toma de decisión.

La figura 1 detalla las fases y subfases del proceso democrático-asambleario. De las tres fases señaladas, aportación de ideas es la más citada. Esta fase se

refiere al proceso en el que cada individuo proporciona soluciones a los problemas o situaciones que deben de resolverse a lo largo del proceso. Esta fase tiene a su vez unas subfases: organización, investigación, debate y comprobación de ideas. La organización y el debate han sido las más citadas: "Nos pusimos en corro todos los componentes del grupo y cada uno explicó su idea y cómo la llevaría a cabo" (L., informante). En la subfase organización, los testimonios han descrito la organización asamblearia para adoptar el consenso, y en algunos casos han destacado la presencia de un moderador para facilitar la aportación de ideas: "Entonces es cuando nos dimos cuenta que necesitábamos una figura, la del mediador, para que nos pusiese de acuerdo y salir adelante escuchándonos todos" (S., informante). La otra subfase, debate, fueron los momentos en los que el grupo debatía abiertamente sobre las diferentes ideas aportadas: "[...] sobre todo esos debates surgían con esas pequeñas discusiones por tener opiniones distintas [...]. Todos nos íbamos retroalimentando y convenciéndonos entre nosotros" (M., informante).

Figura 1 - Fases del proceso democrático-asambleario



Fuente: Elaboración propia

Una vez llevada a cabo la primera de las fases –aportación de ideas– se pasó a la toma de decisiones, en la cual, hay dos subfases: votación y comprobación de ideas. En muchos de los casos la elección de la mejor propuesta se hacía mediante votación a mano alzada o de forma telemática –*WhatsApp*–. Una vez elegida una propuesta se realizaba una comprobación para constatar su viabilidad. Por ejemplo D. (Informante) lo describe: “Hicimos esa votación a mano alzada y se decidió lo que la mayoría votó”. Y por último, la fase aceptación de ideas, se refiere al proceso en el que cada individuo asumía la decisión adoptada por el grupo.

Otro de los indicadores de esta categoría del consenso ha sido el disenso – indicador 1.1.3.–, el cual, ha recogido 18 referencias –13% del total de la categoría–.

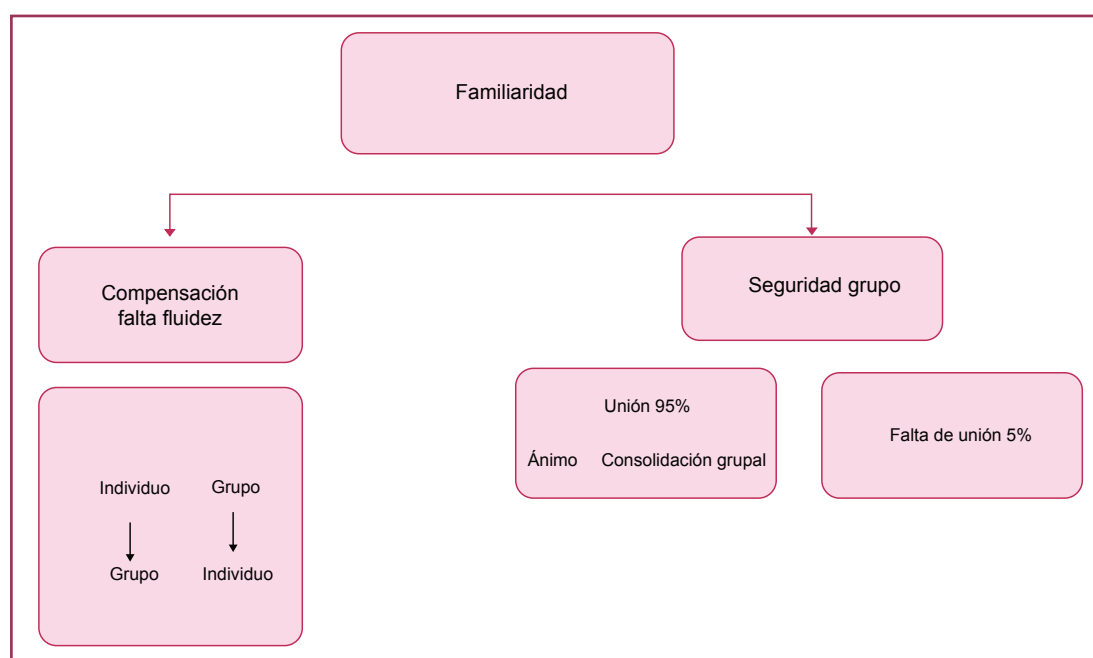
El disenso se manifestó en insatisfacción por no llegar a un acuerdo general y/o no sentirse escuchado por el equipo creativo: “[...] Entonces si queríamos cambiar algo o sugerir algo, no se tenía en cuenta, no había forma de cambiar nada, entonces te sentías frustrado” (R., informante).

3.2 LA FAMILIARIDAD ORIGINADA POR EL PROCESO DE CREACIÓN GRUPAL

La familiaridad –categoría 1.2.– es el sentimiento de intimidad que se tiene con los miembros del equipo creativo. Tiene un total de 109 referencias, siendo el 97% positivas con respecto a este sentimiento. Las referencias negativas se ubican en el indicador seguridad del grupo –indicador 1.2.2.–, las cuales, describieron la falta de cohesión grupal.

En la figura 2 se detallan los principales resultados de esta categoría. Por una parte, en el indicador compensación falta de fluidez –indicador 1.2.1.– se han englobado las referencias que describían como el proceso de creación grupal compensaba la falta de fluidez ocasional, ya fuese un individuo que la compensaba, y al unísono, es decir, el grupo compensaba la falta de fluidez de un individuo: “La verdad que había un compañero que el ritmo no lo llevaba bien [...], cosas súper sencillas que hacíamos todos y que él no seguía. Pero, nos reíamos y le apoyábamos” (M., informante).

Figura 2 - Categoría familiaridad



Fuente: Elaboración propia

El indicador seguridad del grupo –indicador 1.2.2.– describía cómo la cohesión grupal permitió superar los obstáculos acontecidos durante el proceso de creación. Como se decía con anterioridad, la gran mayoría de las referencias anotaban el componente positivo y la cohesión grupal, manifestada en forma de mensajes de ánimo y cómo dicha cohesión se fue consolidando progresivamente a medida que

transcurrió el proyecto: "nos dábamos ánimos entre todos y diciéndonos que si salía algo mal, que seguíamos adelante y que éramos un gran grupo y que estábamos preparados" (D., informante).

3.3 FACTORES DE LA IMPLICACIÓN GRUPAL: EL ORGULLO Y EL COMPROMISO

La implicación grupal –categoría 1.3.– tiene un único indicador, compromiso grupal y se refiere al pacto establecido con el grupo para desarrollar el proyecto. Tiene un total de 95 referencias, siendo el 58% positivas con respecto a este sentimiento. De estas referencias positivas, el 40% se refieren a los testimonios que han descrito un alto compromiso de los miembros al equipo creativo. El 18% se refieren al orgullo grupal originado a partir del proceso de creación grupal. Ese orgullo se fue creando a medida que se superaban los escollos y problemas originados durante el proceso. Así lo vivió J. (Informante): "Entonces, el hecho de preparar tanto las cosas y no dejar de ensayar, pues hizo que obtuviéramos nuestra recompensa y nos sintiéramos así de orgullosos".

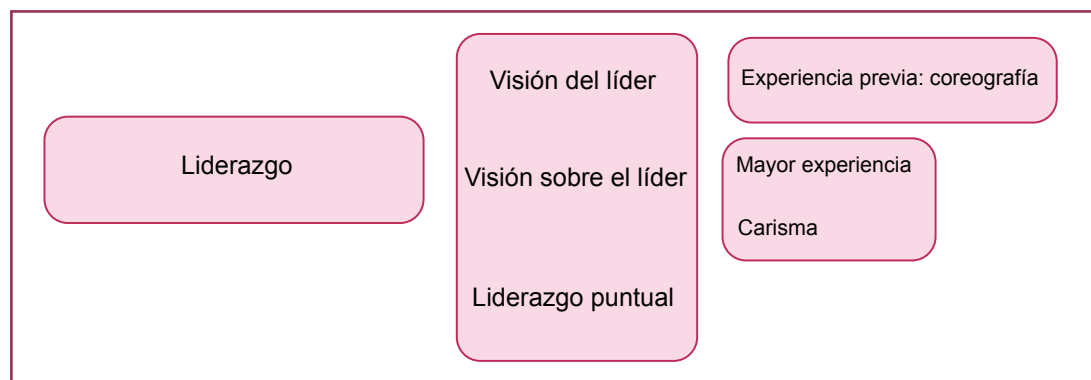
El 13% de las referencias establecen la falta de compromiso, ligadas éstas a la frustración originada por dichas carencias. El 29% se refieren a cómo fue variando el compromiso de los miembros a lo largo del proceso de creación. Esta variación fue de menos a más, consolidándose a medida que se desarrollaba el proyecto.

3.4 LA PRESENCIA DEL LIDERAZGO

La categoría liderazgo –1.4.– tiene un único indicador. Tiene un total de 46 referencias y el 50% proceden de participantes que se han sentido líderes en su equipo creativo –todos los casos registrados son de mujeres–. Estas referencias han destacado la experiencia como principal motivo, y es que muchas de las participantes habían tenido experiencia previa con el ritmo –las transiciones de la creación se realizaban mediante coreografías grupales–, siendo esta la causa principal de su liderazgo:

La iniciativa del baile la tenía yo porque hago gimnasia artística y proponía pasos de baile y ellos me decían cómo se sentían y si podían hacerlo o no. Otras veces me decían que dijese otro paso u otras formas de hacerlo (L., informante).

Figura 3 - Categoría liderazgo



Fuente: Elaboración propia

El 33% de las referencias proceden de participantes que han comentado su visión sobre el líder del equipo, destacando su carisma y su mayor experiencia en algunas dimensiones de creación. El 17% restante describe el liderazgo puntual aparecido en sus equipos de trabajo: "Pues ella ya dio la idea principal y siempre era la que aportaba las ideas y diseñaba y pensaba en el proyecto mucho más que los demás, entonces por su personalidad fue la líder" (R., informante). Ese tipo de liderazgo se destacó porque el liderazgo existió de forma puntual en determinados momentos, pero que no se podía considerar de la existencia de un líder claro en el equipo –véase figura 3–.

4 DISCUSIÓN

La interacción social que tiene lugar de forma inherente a los procesos de creación en grupo es un potenciador de la creatividad del alumnado (Leach; Stevens, 2020). Dentro de los factores que facilitan la interacción social en este tipo de proyectos colectivos están el consenso, la familiaridad, el compromiso con el grupo y los diferentes liderazgos.

El consenso favorece el conocimiento compartido a través de la conformidad de los miembros (Giguere, 2011, 2021; Moran; John-Steiner, 2003). En el estudio que se presenta, el proceso democrático asambleario es el mecanismo utilizado por todos los grupos (Canales-Lacruz; González-Palomares; Rovira, 2020; Canales-Lacruz *et al.*, 2021), haciendo alusión a las fases de lluvia de ideas, toma de decisiones y aceptación de la decisión final.

En la primera fase de lluvia de ideas parece indispensable tener en cuenta las diferentes y múltiples perspectivas, debatirlas, poner en común las ideas y negociarlas (Brem; Puente-Díaz; Agogué, 2016; Canales-Lacruz; Rovira, 2020; Oddane, 2015). Esta negociación consiste en aclarar las ideas y elegir la mejor para el grupo, por lo que se podría proponer la incorporación de pautas más concretas en estos procesos de negociación para que fuesen más sencillos y eficaces. Por último, comprender las diferentes visiones de los compañeros/as (Li; Liu, 2018), y aceptar la decisión tomada por el grupo culmina este proceso de consenso de forma satisfactoria.

La familiaridad ha sido constatada por los resultados de la presente investigación como facilitador del proceso de creación grupal, fomentando la adherencia de los individuos al grupo (Ingold, 2011; Moran; John-Steneiner, 2003). La familiaridad permite la fluidez del trabajo en el grupo y provoca un sentimiento de pertenencia y enraizamiento colectivo (Austin, 2016; Canales-Lacruz; Rovira, 2020; Łucznik; May; Redding, 2021; Moirano; Sánchez; Stepánek, 2020). Además, en el diseño del presente estudio se realizaron los agrupamientos de forma libre por los participantes del proyecto interdisciplinar, resultando ser un factor influyente en conseguir mayor adherencia al equipo creativo elegido (Ortuondo *et al.*, 2023). En este sentido, el compromiso grupal consolida la colaboración y el esfuerzo (Arias-Galicia, 2001; Juaneda-Ayensa; González-Menorca, 2007; Leung *et al.*, 2020).

El liderazgo acontecido en los resultados de la presente investigación no se corresponde con el liderazgo participativo (Ali; Wang; Johnson, 2020) que consiste en la asunción simultánea de todos los miembros del liderazgo. En este sentido, sí que podría ser el camino para futuras intervenciones, lo que se llevaría a cabo mediante la administración a los estudiantes de pautas para el liderazgo, y que todos las fuesen trabajando durante el proceso de creación grupal.

5 CONCLUSIONES

El objetivo principal del estudio pretendía analizar la experiencia social de los participantes en un programa interdisciplinar de creación grupal. Más concretamente, se ha descrito la vivencia en cuatro categorías de análisis: consenso; familiaridad; implicación grupal; y liderazgo.

La creación grupal requería numerosas toma de decisiones, y de forma voluntaria todos los equipos creativos adoptaron el consenso para lo que consideraron las decisiones más adecuadas para sus producciones. Para llevar a cabo el consenso, se aplicaron procesos democráticos-asamblearios, en los cuales, todos los miembros fueron escuchados, estableciéndose posteriormente votaciones o debates para elegir las ideas.

El programa de intervención tuvo una duración de un semestre, y los participantes experimentaron una adherencia progresiva al grupo, estableciendo una seguridad que el grupo ejercía en los diferentes obstáculos y problemas que se tuvieron que resolver a medida que se iba desarrollando el proyecto.

La implicación grupal fue descrita por algunos equipos creativos de forma positiva, destacando el compromiso de todos los miembros con el grupo y con el proyecto, originándose un orgullo por el trabajo conseguido. Algunos otros grupos tuvieron experiencias negativas en esta categoría, indicando la baja implicación de algunos miembros, posibilitando estos comportamientos frustraciones y desilusiones en algunas personas de algún equipo creativo.

Y por último, la presencia de líderes "todas mujeres" en algunos equipos creativos, liderazgo continuo o puntual, surgió por las experiencias previas de algunas participantes en composición artística, diseño de coreografías, etc.

En las propuestas de futuro existe una necesidad inherente de que la educación ayude al alumnado a aprender a aprender (Arribas-Galarraga *et al.*, 2019). Los proyectos interdisciplinares son un buen escenario para la creación grupal, ya que permiten los procesos de creatividad que se desarrollan bajo un prisma social que aporta esa necesidad de aprender entre iguales para el mayor desarrollo de la cognición (Canales-Lacruz; Rovira, 2020; Edmonson; Hervey, 2018; Learreta, 2009). El proyecto que se presenta pretende ser un escenario propicio para el desarrollo de la interdisciplinariedad y el trabajo por competencias, lo que lo convierte en un lugar idóneo para trabajar los proyectos creativos grupales y los procesos sociales que tienen lugar en ellos (Castillo; Ginocchio, 2020).

Una de las limitaciones del estudio fue el proceso de realización de las entrevistas rememoradas, las cuales, se tuvieron que realizar de forma online debido a las circunstancias de la pandemia de la COVID-19 que restringían los contactos sociales.

REFERENCIAS

- ALI, Ahsan; WANG, Hongwei; JOHNSON Russell. E. Empirical analysis of shared leadership promotion and team creativity: an adaptive leadership perspective. **Journal of Organizational Behavior**, v. 41, n. 5, p. 405-423, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.2437>
- ARIAS-GALICIA, Fernando. El compromiso personal hacia la organización y la intención de permanencia: algunos factores para su incremento. **Contaduría y Administración**, v. 200, p. 5–12, 2001. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39520002>. Acceso en: 3 ene. 2020.
- ARRIBAS-GALARRAGA, Silvia; LUIS-DE COS, Izaskun; URRUTIA-GUTIÉRREZ, Saioa; LUIS-DE COS, Gurutze. Aprendizaje cooperativo: un proyecto de expresión corporal en el grado de educación primaria. **Journal of Sport and Health Research**, v. 11, n. 1, p.155-166, 2019. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/80940>. Acceso en: 3 ene. 2020.
- AUSTIN, Kenneth. R. Counter narratives in interdisciplinary arts programs: addressing social needs for acceptance, recognition, and identity in creative processes. **The International Journal of Interdisciplinary Educational Studies**, v. 11, n. 4, p. 1–12, 2016. DOI: <https://doi.org/10.18848/2327-011X/CGP/v11i04/1-12>
- BARDIN, Laurence. **El análisis de contenido**. 3. ed. Madrid: Akal, 2002.
- BREM, Alexander; PUENTE-DÍAZ, Rogelio; AGOGUÉ, Marine. Creativity and innovation: state of the art and future perspectives for research. **International Journal of Innovation Management**, v. 20, n. 4, p. 1602001, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1142/S1363919616020011>
- CANALES-LACRUZ, Inma; ROVIRA, Gloria. Social interacción and group work in corporal expression activities. **Research in Dance Education**, v. 22, n. 1, p. 3-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1808606>
- CANALES-LACRUZ, Inma; GONZÁLEZ-PALOMARES, Alba; ROVIRA, Gloria. El proceso de creación grupal en las actividades artístico-expresivas como escenario para la negociación y la resolución de conflictos. **Movimento**, v. 26, p. e26098, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.105472>
- CANALES-LACRUZ, Inma; LORENTE-ECHEVERRÍA, Silvia; CORRAL-ABÓS, Ana; MURILLO-PARDO, Berta. El funcionamiento asambleario como mecanismo de consenso en un proceso de creación grupal. **Retos**, v. 41, p. 335-344, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.85784>
- CASTILLO, Silvana Mía; GINOCCHIO, Lucía. Autonomía y diálogo durante la creación: un estudio cualitativo sobre las experiencias de creación en danza de un grupo de estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Perú. **ArtsEduca**, v. 27, p. 71-87, 2020. DOI: <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2020.27.5>

EDMONDSON, Amy C.; HARVEY, Jean-François. Cross-boundary teaming for innovation: integrating research on teams and knowledge in organizations. **Human Resource Management Review**, v. 28, n. 4, p. 347-360, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.03.002>

ELLIOT, John. **El cambio educativo desde la investigación-acción**. 4. ed. Madrid: Morata, 2020.

GIGUERE, Miriam. Dancing thoughts: an examination of children's cognition and creative process in dance. **Research in Dance Education**, v. 12, n. 1, p. 5-28, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1080/14647893.2011.554975>

GIGUERE, Miriam. The social nature of cognition in dance: the impact of group interaction on dance education practices. **Journal of Dance Education**, v. 21, n. 3:4E, p. 132-139, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/15290824.2021.1928676>

INGOLD, Tim. **Being alive: essays on movement, knowledge and description**. London: Routledge, 2011.

JUANEDA-AYENSA, Emma; GONZÁLEZ-MENORCA, María Leonor. Definición, antecedentes y consecuencias del compromiso organizativo. *In*: AYALA, Juan Carlos. **Conocimiento, innovación y emprendedores: camino al futuro**. Logroño: Universidad de la Rioja, 2007. p. 3590-3609.

LEACH, James; STEVENS, Catherine J. Relational creativity and improvisation in contemporary dance. **Interdisciplinary Science Reviews**, v. 45, n. 1, p. 95-116, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/03080188.2020.1712541>

LEARRETA, Begoña. Percepción del profesorado de educación física sobre los contenidos de expresión corporal. *In*: SÁNCHEZ, Galo; RUANO, Kiki. **Expresión corporal y educación**. Sevilla: Wanceulen, 2009. p. 23-59.

LEUNG, Angela K.Y.; LIOU, Shynan; TSAI, Ming-Hong; KOH, Brandon. Mood-creativity relationship in groups: the role of equality in idea contribution in temporal mood effects. **The Journal of Creative Behavior**, v. 54, n. 1, p. 165-183, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1002/jocb.353>

LI, Yong-Quan; LIU, Chih-Hsing. The role of network position, tie strength and knowledge diversity in tourism and hospitality scholars' creativity. **Tourism Management Perspectives**, v. 27, p. 136-151, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tmp.2018.06.006>

LORD, Robert G. *et al.* Leadership in applied psychology: three waves of theory and research. **Journal of Applied Psychology**, v. 102, n. 3, p. 434-451, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1037/apl0000089>

ŁUCZNIK, Klara; MAY, Jon; REDDING, Emma. A qualitative investigation of flow experience in group creativity. **Research in Dance Education**, v. 22, n. 2, p. 190-209, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1746259>

MOIRANO, Regina; SÁNCHEZ, Marisa Analía; STEPÁNEK, Libor. Creative interdisciplinary collaboration: a systematic literature review. **Thinking Skills and Creativity**, v. 35, n. 100626, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100626>

MORAN, Seana; JOHN-STEINER, Vera. Creativity in the making: Vigotsky's contemporary contribution to the dialectic of development and creativity. *In*: **Creativity and development**. London: Oxford University Press, 2003. p. 61-90.

NESS, Ingumm Johanne; SØREIDE, Gunn Elisabeth. The room of Opportunity: understanding phases of creative knowledge processes in innovation. **Journal of Workplace Learning**, v. 26, n. 8, p. 545-560, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1108/JWL-10-2013-0077>

ODDANE, Torrid Alise W. The collective creativity of academics and practitioners in innovation projects. **International Journal of Managing Projects in Business**, v. 8, n. 1, p. 33-57, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJMPB-10-2013-0060>

ORTUONDO, Jon; HORTIGÜELA, David; MEROÑO, Lourdes; ZULAIIDA, Luis Mari. Influencia de los tipos de agrupamiento en la competencia social de futuros docentes de Educación Física al implantar el aprendizaje cooperativo. **Movimento**, v. 29, p. e29009, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.123333>

PARJANEN, Satu; HYYPIÄ, Mirva. Innotin game supporting collective creativity in innovation activities. **Journal of Business Research**, v. 96, p. 26-34, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.10.056>

PEARCE, Craig L.; YOO, Youngjin; ALAVI, Maryam. Leadership, social work and virtual teams: the relative influence of vertical vs. shared leadership in the nonprofit sector. In: RIGGIO, Ronald E.; SMITH-ORR, Sarah. **Improving leadership in nonprofit organizations**. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. p. 180-199.

PILLAY, Nashita; PARK, Guihyun; KIM, Ye Kang; LEE, Sujin. Thanks for your ideas: gratitude and team creativity. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 156, p. 69-81, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2019.11.005>

ROVIRA, Gloria. **Danza y expresión corporal**. [S. l.]: Bradu editorial, 2019.

SCOTT-YOUNG, Christina M.; GEORGY, Maged; GRISINGER, Andrew. Shared leadership in project teams: an integrative multi-level conceptual model and research agenda. **International Journal of Project Management**, v. 37, n. 4, p. 565-581, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2019.02.002>

Resumo: Este artigo identifica a experiência social no processo de criação de grupos numa intervenção físico-artística. Participaram 14 alunos com uma média de idades de $22,57 \pm 1,69$ anos, todos eles pertencentes ao curso de Magistério do Ensino Primário da Universidade de Saragoça –Espanha–. A coleta de dados foi efetuada por meio de entrevistas memoriais. Para o tratamento dos dados foi utilizado o software Nvivo 11 QSR. Os resultados mostraram que: a) o processo democrático-assembly é o principal mecanismo de negociação; b) a consolidação dos laços de familiaridade entre os membros; c) o orgulho e o elevado compromisso com o grupo; d) a presença de liderança. O principal valor é a coleta da experiência social do processo de criação do grupo, cujo consenso, familiaridade e envolvimento com o grupo facilitaram o processo de criação.

Palavras-chave: Formação de Professores. Criatividade. Práticas Interdisciplinares. Educação Física e formação.

Abstract: This article identifies the social experience in the process of group creation during a physical-artistic intervention. Fourteen students participated, with a mean age of 22.57 ± 1.69 years, all enrolled in the Primary Education Teaching degree at the University of Zaragoza – Spain. Data collection was carried out through recall interviews. QSR Nvivo 11 was used for data processing. The results showed that: a) the democratic-assembly process was the main negotiation mechanism; b) the consolidation of familiarity ties among members; c) pride and high commitment to the group; d) the presence of leadership. The main finding is that the collection of the social experience in the group creation process, where consensus, familiarity, and involvement with the group facilitated the creation process.

Keywords: Teacher Training. Creativity. Interdisciplinary Placement. Physical Education and Training.

LICENCIA DE USO

Este es un artículo publicado en *Open Access* bajo la licencia *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original. Más información en: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses en este trabajo.

CONTRIBUCIONES DE LOS AUTORES

Inma Canales-Lacruz: Búsqueda bibliográfica; elaboración sistema de categorías; test de concordancia; codificación, elaboración de textos y editora del manuscrito.

Luis Cucalón-Alba: Test de concordancia; recogida de datos y transcripción

Silvia Lorente-Echeverría: Codificación, elaboración de textos y revisión.

Ana Corral-Abós: Codificación, elaboración de textos y revisión.

FINANCIACIÓN

Este trabajo se realizó sin el apoyo de fuentes de financiación.

ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto de investigación fue aprobado por CEIC Aragón (España), C.I. PI21/076.

CÓMO CITAR

CANALES-LACRUZ, Inma; CUCALÓN-ALBA, Luis; LORENTE-ECHEVERRÍA, Silvia; CORRAL-ABÓS, Ana. Experiencia social de la creación grupal en una intervención físico-artística. **Movimento**, v. 30, p. 30016, ene./dic. 2024. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.138195>

RESPONSABILIDAD EDITORIAL

Alex Branco Fraga*, Elisandro Schultz Wittizorecki*, Guy Ginciene* Mauro Myskiw*, Mônica Fagundes Dantas*, Raquel da Silveira*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.