

RECURSOS CREATIVOS CORPORALES Y USO DE LA COMUNICACIÓN NO-VERBAL PARA EL DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN ALUMNOS DE GRADO.

BODILY CREATIVE RESOURCES AND NON – VERBAL COMMUNICATION FOR DEVELOPMENT AND ASSESSMENT OF GENERIC COMPETENCES IN HIGHER EDUCATION.

Rosa M^a Rodríguez Jiménez
María José Terrón
Patricia Gracia

Universidad Europea de Madrid

RESUMEN

La importancia del desarrollo y evaluación de competencias genéricas en los nuevos estudios de grado es un aspecto aceptado ya por toda la comunidad universitaria. La formación en competencias permitirá que los estudiantes estén mejor preparados para afrontar los retos de una sociedad en constante cambio. Esto requiere por parte del profesorado, de innovadores y creativos procedimientos para facilitar a los alumnos su proceso de aprendizaje. Los recursos creativos son herramientas ampliamente utilizadas en educación primaria y secundaria para la adquisición y evaluación de competencias, no siendo así en la enseñanza superior. En general, la formación en competencias a nivel universitario se realiza aplicando metodologías basadas en técnicas cognitivo-rationales. Sin embargo, el ser humano es una entidad dual compuesta por cuerpo y mente, lo que posibilita un enfoque desde lo corporal, opción ésta avalada por las numerosas investigaciones en neurociencia que señalan la repercusión que un correcto desarrollo motor y corporal tiene en otras funciones cerebrales. En este trabajo se presenta un proyecto de desarrollo y evaluación de competencias genéricas a través de un programa de trabajo corporal, movimiento creativo y comunicación no-verbal. Los resultados preliminares de su implantación en alumnos de grado de distintas titulaciones son muy prometedores.

PALABRAS CLAVE

Creatividad, competencias genéricas, comunicación no-verbal, trabajo corporal.

ABSTRACT

Importance of development and evaluation of generic competencies in new higher education programmes is commonly accepted by the universities' community. Generic competencies training will allow students to better confront challenges from a constantly changing society. Facilitating this knowledge will involve faculties addressing student's learning process in creative and innovative manners. Creative based methodology is broadly used in primary and secondary education for acquisition and evaluation of competencies, unlike in higher education. Generally, competences

training in higher education are implemented applying cognitive-rational based methodologies. Nevertheless, humans make sense of reality through the experience the body provides and which is organized by cognitive functioning. As recent findings in neuroscience prove, acknowledging approaches that work on motor and bodily levels have positive effects on other brain functions. This work presents a frame for development and evaluation of generic competencies through a programme based on body-work, creative movement and non-verbal communication. The preliminary results after testing on a diversity of undergraduate students are very promising.

KEY WORDS

Creativity, generic competences, non –verbal communication, body work.

1. INTRODUCCIÓN.

Una sociedad global y en constante cambio, precisa de profesionales preparados para dar respuesta de manera innovadora y creativa a problemas y retos nuevos, lo que hace necesario el desarrollo de ciertas cualidades y capacidades en los alumnos de educación superior (Spencer y Spencer, 1993), (Harvey et al., 1997). Congruente con esta realidad, la Declaración de Bolonia (1999) ha impulsado la creación de un nuevo espacio de educación superior (EEES). La primera consecuencia de la declaración de Bolonia es la valoración de cada curso a través de un sistema de asignación de créditos denominado ECTS (European Credit Transfer System) basado en el trabajo del estudiante necesario para lograr los objetivos de un programa, en términos de los resultados del aprendizaje y competencias a adquirir. Tal y como se establece en el proyecto DeSeCo: “una competencia es más que únicamente conocimiento y habilidades. Tiene en cuenta la habilidad de responder a demandas complejas empleando y movilizandoo recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular”.

Esto implica un gran desafío, y, la necesidad de vincular la formación con las demandas profesionales a través de las competencias adquiridas, se convierte en un aspecto clave tal y como se puso de evidencia en el proyecto Tuning. Los estudiantes deben aprender a ser flexibles, innovadores y creativos; deben adquirir asimismo habilidades comunicativas y adquirir competencias en relación con la auto-motivación, el autocontrol y la resolución de problemas, entre otras. Ambos aspectos, creatividad e innovación, han de ser también considerados por los profesores universitarios lo que significa que deberán mejorar sus propias competencias como docentes si quieren formar a sus alumnos en los profesionales que precisa la sociedad. Esto supone que el profesorado debe generar nuevas herramientas y procedimientos para desarrollar y evaluar las competencias requeridas (Zabalza, 2003; Competencias clave para el aprendizaje permanente, 2007).

Los recursos creativos son herramientas ampliamente utilizadas en educación primaria y secundaria para la adquisición y evaluación de competencias (Alexander et al, 1992; Beetlestone, 1998, Artesanía, 2009; Jeffrey, R., 2001; Craft, 2009), y son

potenciados de manera específica en el Currículo Nacional. Sin embargo, no hay tantas experiencias en enseñanza superior (Blanco, A., 2009; Proyecto DeSeCo, Martínez y González, 2009; Jackson et al, 2006; Villa et al, 2008), especialmente en lo que se refiere a la evaluación de competencias.

Sin embargo, es cierto, que en este contexto, se vienen produciendo numerosos debates e intercambio de experiencias educativas en múltiples congresos y en revistas especializadas relacionadas con el desarrollo de las competencias (de Miguel, 2006). La mayor parte de las publicaciones realizadas, especialmente aquellas referidas a niveles universitarios se basan en mejorar o dar mayor sentido a los procesos de enseñanza-aprendizaje cognitivo-rationales. Sin embargo, éste no es el único modo de abordar el desarrollo de competencias.

El ser humano interpreta la realidad a través de la relación del continuo cuerpo-mente, formado por dos entidades indivisibles que se relacionan de manera interdependiente. El cuerpo es movimiento desde el origen de su existencia; ya desde antes de nacer, el futuro bebé ha estado moviéndose continuamente en el útero. Una vez que se produce el nacimiento, el ingreso en la sociedad del nuevo individuo está marcado por la respiración y el movimiento. En este sentido, desarrollar competencias que fomenten la relación entre estas dos entidades (cuerpo-mente) que conforman al individuo, supone dotar de significado la realidad del alumno y prepararle para responder con eficacia, a las demandas de su futuro profesional, ya desde los ámbitos educativos. Estas entidades (mente y cuerpo), son anteriores al lenguaje y al pensamiento. El lenguaje supone el desarrollo y manejo de dos niveles de comunicación: verbal o comunicación a través de las palabras y No verbal o comunicación corporal, a través de gestos y posturas corporales concretas. Este segundo nivel de comunicación no verbal, es el que se relaciona directamente con el movimiento corporal. Existen numerosos estudios sobre el nivel de comunicación no verbal (CNV) que se establece entre el bebé y la mamá en los meses previos a la adquisición del lenguaje, y aún después (Bowlby, 1985; Stern, 1985). La CNV está presente de manera cotidiana en nuestra vida, acompañándonos en todas las actividades que realizamos desde los primeros niveles educativos hasta el momento de iniciar nuestros estudios y la vida laboral. De hecho numerosas empresas la tienen en consideración en los procesos de selección de personal, y forman a sus empleados de manera específica en CNV orientada a la consecución de objetivos. Existen también numerosos estudios sobre la re.

Las últimas investigaciones en neurociencia y el desarrollo de un conjunto de disciplinas bajo el nombre de Ciencias Somáticas del Movimiento (ISMETA) avalan, especialmente desde los años '70, la importancia que un correcto desarrollo motor y trabajo corporal tienen en el funcionamiento de distintas funciones cerebrales (Rizzolatti & Sinigaglia, 2006; Ramachandran, 2008). Se ha comprobado que cambios en el repertorio de conductas motoras, producen cambios en los niveles cognitivos (Payne, 1990). Nuestro cuerpo se mueve al igual que nuestra mente. Las cualidades de cualquiera de nuestros movimientos son manifestaciones de cómo la mente se expresa a través del cuerpo en ése momento. Los cambios en cualidades del movimiento indican que la mente ha cambiado de enfoque en el cuerpo. Del mismo modo, cuando

dirigimos la mente o atención a distintas partes de nuestro cuerpo e iniciamos el movimiento desde esas zonas, cambiamos la cualidad de nuestro movimiento. Así, encontramos que el movimiento puede ser un modo de observar la expresión de la mente a través del cuerpo, y también puede ser un modo de producir cambios. De ahí, la importancia de desarrollar competencias en el aula, que vayan dirigidas al manejo del movimiento corporal y por tanto de nuestro cuerpo, como forma de control de nuestra mente. La “toma de conciencia corporal” permite incorporar y desarrollar habilidades comunicativas para conocer mejor las debilidades y fortalezas en la interacción con las personas y con el entorno educativo y/o profesional en el que nos movemos día a día. Por otra parte, la educación y formación en este tipo de competencias, ayuda a producir una comunicación más eficaz, tanto a alumnos como a profesores lo que supone también mejorar la comunicación en el aula.

El término Educación del Movimiento Somático (Somatic Movement Education, SME) aglutina a un conjunto de disciplinas que se preocupan por crear condiciones de aprendizaje para ampliar la conciencia sobre el cuerpo y sus procesos físicos y subjetivos. Entre ellas cabe citar la Expresión Corporal, dedicada al ámbito educativo, y disciplinas como el Body Mind Centering® (Bainbridge, 2003), Método Feldenkrais®, Rolf Technique y los métodos de Laban Movement Analysis y Bartenieff para el análisis del movimiento. Todas ellas tienen en común la utilización de la evaluación del movimiento y la postura, la comunicación y guía del alumno a través del contacto principalmente, el uso de la anatomía vivencial o aplicada y las teorías sobre patrones de movimiento (ISMETA, 2010).

Mientras estas ciencias del conocimiento se ocupan en demostrar la relación de afectos que supone que cambios en el movimiento implican cambios en la psique y viceversa, igualmente, está ampliamente demostrada la conexión entre las emociones y el comportamiento motor; es lo que algunos autores denominan « comportamiento motor emocional » (Capello, 2008). El movimiento es considerado así un proceso dinámico en el que a través del cuerpo se pueden expresar emociones, percepciones, motivaciones e interacciones interpersonales (Lapierre & Aucoutourier, 1983). Algunos investigadores como Capello (2008) se basan en estas premisas para desarrollar competencias generales en personas adultas a través de programas de movimiento creativo.

La incorporación de elementos no verbales y de movimiento creativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje ha demostrado ser una herramienta potente para la adquisición de competencias generales como se puede constatar en investigaciones previas (Coates, 2002; Wengrower, 2008). De hecho, autores como Alles (2006) incorporan, en las publicaciones sobre adquisición y evaluación de competencias enfocadas al desarrollo profesional, métodos distintos a los tradicionalmente utilizados como son aquellos relacionados con la actividad física. En trabajos como Sternberg & Williams (1998) se recogen algunas de las iniciativas aplicadas en centros de educación de Estados Unidos y Europa, en las cuales se fomenta el aprendizaje significativo de un materia o competencia determinada a través de programas de movimiento creativo. Lorenzo (2007) analiza las ventajas que un programa de danza, movimiento creativo y comunicación no-verbal tienen en el aprendizaje de estudiantes de primaria y

secundaria. En estudios realizados en las áreas de Medicina y Psicopedagogía (Fuentes, 2006) se avalan las ventajas que el movimiento creativo y la danza tienen para la población en general, y en concreto para la población estudiantil como favorecedora del desarrollo personal, adquisición de competencias y rendimiento. En Estados Unidos, existen programas como el “Dance Residency Program” en el que se ofrece a los educadores de niveles medios de enseñanza la posibilidad de impartir todos los aspectos del currículo académico a través de la danza. Se basa en la teoría de “las múltiples inteligencias de Gardner” y el objetivo es dar a conocer las posibilidades que la danza puede tener como medio de desarrollo personal y de adquisición de competencias, fuera de entornos competitivos. Sin embargo, no hay demasiados estudios realizados en contextos universitarios (Kasch, 2004).

Por otro lado, la importancia de la creatividad y la innovación en la educación y en la formación se ven respaldadas por la Unión Europea que declaró el año 2009 como « Año Europeo de la Creatividad y la Innovación ». En la Recomendación de la Unión Europea de 2006 ya se establecía que las ocho competencias clave para el aprendizaje permanente se relacionan con aptitudes que afectan especialmente a la creatividad y la capacidad de innovar. En el documento a modo de conclusiones del consejo europeo de 22 de mayo del 2008 se invita a “prestar apoyo a la investigación en la materia, y a analizar e intercambiar datos sobre el fomento y el desarrollo de las capacidades creativas e innovadoras mediante la educación y la formación”. Asimismo también la Unión Europea incluye entre las competencias clave para el aprendizaje permanente la conciencia y expresión culturales que define como “apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios, incluida la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas”. De hecho, el trabajo a través de recursos creativos como puede ser la danza ayuda asimismo a mejorar la competencia de creatividad la cual se relaciona a su vez con otras competencias genéricas como motivación, iniciativa y espíritu emprendedor (Martínez y González, 2009). La creatividad está también relacionada con el pensamiento original, la imaginación constructiva o el pensamiento divergente (Guilford, 1971). Por último, se puede vincular a otras competencias como la capacidad de planificación, la auto-motivación, la toma de decisiones, resolución de problemas, pensamiento crítico y habilidades comunicativas. Zabalza (2003) remarca que las competencias relacionadas con la creatividad se refieren a cómo las personas afrontan sus trabajos para encontrar nuevas soluciones, identificar nuevas oportunidades, asumir riesgos y poner en conexión distintas ideas.

En base a todo lo anteriormente expuesto, en este trabajo se presenta un proyecto de desarrollo y evaluación de competencias genéricas a través de un programa de trabajo corporal, movimiento creativo, danza y comunicación no-verbal. Los resultados preliminares de su implantación en alumnos de grado de distintas titulaciones son muy prometedores.

2. OBJETIVOS.

El objetivo fundamental de la experiencia que aquí se presenta (y que forma parte de un proyecto más amplio) es verificar que es posible desarrollar competencias personales y habilidades de comunicación en alumnos universitarios estimulando el desarrollo de la CNV y el movimiento creativo, utilizando para ello herramientas creativas e innovadoras basadas en la Expresión Corporal y la Educación en Movimiento Somático.

Este objetivo se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

- Seleccionar aquellas competencias genéricas susceptibles de ser trabajadas mediante un programa de movimiento creativo y CNV que utilice herramientas derivadas de la Expresión Corporal y la Educación en Movimiento Somático (EMS).
- Diseñar, elaborar y validar herramientas de evaluación de competencias basados en la información que ofrece el cuerpo en movimiento.
- Elaborar, implantar y validar un programa de acción educativa en el contexto universitario para el desarrollo del movimiento creativo y la CNV utilizando herramientas de trabajo que combinen recursos de la Expresión Corporal y la EMS.

3. METODOLOGÍA.

El grupo de trabajo está compuesto por un conjunto de profesores que aúnan experiencia en desarrollo y evaluación de competencias, por una parte, y en pedagogía aplicada a la danza, comunicación no-verbal y herramientas de trabajo corporal, por otra. La experiencia, inicialmente diseñada para alumnos de ingeniería, se puso en marcha (a modo de estudio piloto) con un grupo de 20 alumnos durante el curso 09-10 (en el momento de publicar este trabajo, se está llevando a cabo de nuevo con una muestra mayor de alumnos de diferentes titulaciones). Los alumnos del grupo estudio participaron de manera voluntaria en el programa de movimiento. Éste consistió en 12 sesiones de movimiento (de 1h de duración y frecuencia semanal). Durante el presente curso 2010-11, los alumnos proceden de distintas áreas de conocimiento que incluyen ingeniería, arquitectura, ciencias sociales, ciencias de la salud y, artes y humanidades. El 80% de los alumnos participantes no tienen experiencia previa en trabajo corporal y/o danza.

La metodología que se ha seguido es la de investigación-acción, lo que nos permite a los investigadores formar parte del proceso. Asimismo, se emplea metodología cualitativa/cuantitativa (necesaria para el análisis de patrones de comunicación no verbal y movimiento). El programa de intervención educativa a través de la CNV y el movimiento creativo se modifica y ajusta según las necesidades del grupo estudio tras cada uno de las fases de observación, acción y reflexión. En estos ajustes se busca un equilibrio entre dinámicas de la Educación en Movimiento

Somático y la Expresión Corporal. La evaluación final del grado de adquisición de competencias permitirá reelaborar todo el estudio realizado, incluyendo los cuestionarios desarrollados a partir de la información corporal.

La evaluación de las competencias genéricas se realiza a través de dos vías:

- La utilización de herramientas de evaluación de competencias ya creadas y empleadas con anterioridad en contextos universitarios.
- La utilización de nuevas herramientas de evaluación diseñadas para esta investigación a partir de la información corporal de los alumnos participantes.

4. DESARROLLO DEL PROGRAMA DE MOVIMIENTO.

La estructura aplicada durante las sesiones de movimiento consistió en las siguientes fases:

Observación y evaluación inicial (2-3 primeras sesiones)

1.1. Evaluación del nivel inicial de competencias del grupo. Esto se llevó a cabo mediante la utilización de instrumentos para evaluar competencias (Proyecto EA2008-0227), el perfil de movimiento y cuestionarios sobre cualidades de movimiento y aspectos psico-somáticos.

1.2. Reflexión sobre la planificación del programa de movimiento creativo y de comunicación no-verbal.

Sesiones de danza y movimiento creativo. Cada sesión tenía la estructura siguiente:

- Fase de calentamiento.
- Introducción al tema de trabajo.
- Desarrollo de proceso creativo.
- Relajación y cierre de la sesión.
- Fase de evaluación.

En términos de creatividad, la fase de desarrollo del proceso creativo es la parte más interesante de las sesiones. Es justamente en esa parte donde la danza puede de manera efectiva generar cambios a niveles físico, psíquico y cognitivo. Todas las sesiones finalizaban con una verbalización sobre el contenido de la sesión; este cierre final permite poner en palabras lo que ha sucedido (qué se ha movido) durante la sesión. También permite elaborar el camino desde el mundo simbólico al racional, y preparar al grupo para la sesión siguiente.

El programa de movimiento diseñado se organiza a partir de un modelo intra/interactivo a partir de la estructura planteada por Capello (2008). Las dinámicas de movimiento diseñadas están relacionadas con determinadas competencias (lógicamente, algunas dinámicas van a incidir en más de una competencia genérica). El "sistema intraactivo" se refiere a conceptos relacionados con el individuo y la percepción que tiene de su cuerpo y de su self. En concreto, se trabaja la actitud

corporal y el sí mismo. Las competencias con las que se relaciona son la autoestima, el autocontrol, la creatividad, el liderazgo, la responsabilidad y la autonomía. El “sistema interactivo” abarca los conceptos relacionados con el individuo y su capacidad de relacionarse con el mundo como ser social, en concreto, se refiere a la comunicación y las dinámicas interpersonales. El desarrollo de este sistema permite trabajar competencias como la iniciativa, la toma de decisiones, las habilidades sociales y de comunicación, la empatía y el trabajo en equipo. Aunque ambos sistemas están relacionados y vinculados entre sí, es a partir de los aspectos internos del individuo como se puede pasar a aquellos externos, a aquellos que le sitúan en relación con los demás en un contexto social. Por este motivo, el autoconocimiento se encuentra en el centro (Figura 1). Éste se trabaja mediante dos aspectos, la imagen corporal y la autoconciencia kinestésica y espacial.

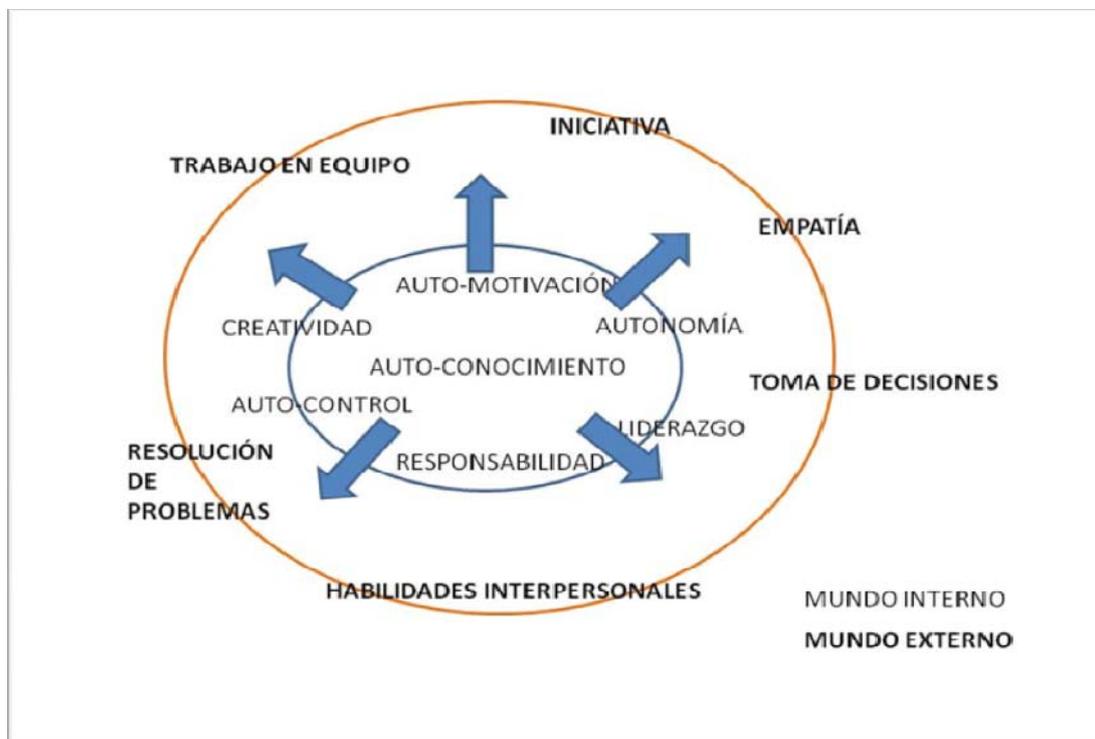


Figura 1. Esquema de trabajo basado en el modelo intra/interactivo de Danza Movimiento Terapia de Capello (2008) con incorporaciones realizadas por los autores de este trabajo.

En la Tabla 1, se presentan algunos ejemplos de propuestas de movimiento utilizadas durante las sesiones. Debido a la estrecha relación existente entre algunas de las competencias, éstas se pueden desarrollar a través de diferentes aproximaciones corporales.

Competencias	Propuestas de movimiento
Auto-conocimiento	Respiración y sus aplicaciones al movimiento y la conciencia corporales; segmentos y límites corporales, experiencias de contacto físico, los sentidos y la percepción corporales, estudio de patrones neurológicos básicos del movimiento, trabajo creativo en torno a la imagen corporal.
Auto-motivación	Exploración en movimiento de los componentes de la motivación; motivo, entusiasmo, confianza, optimismo, persistencia y resistencia, dinámicas de acondicionamiento/calentamiento y concentración somática, patrones de ritmo, improvisación y composición individual y grupal.
Liderazgo	Espejamiento de movimientos por turnos, el lenguaje no verbal y el rol de líder; movimientos estereotipados, proyección corporal y visual y asertividad gestual, manejo del cuerpo en el espacio individual y grupal, presentación en movimiento.
Creatividad	Explorar nuevos patrones de movimiento mediante el juego con: límites (espaciales, corporales...), conciencia de las distintas estructuras corporales. Construcción de figuras grupales con distintas pautas. Creación de secuencias de movimiento basadas en historias del constructo personal y/o grupal.

Tabla 1. Propuestas de movimiento orientadas al desarrollo del auto-conocimiento y algunas competencias pertenecientes al "mundo interno".

El mundo externo se refiere al modo en que las personas establecen relaciones con otros y con el mundo. En este caso, existen recursos muy útiles a través del cuerpo y el movimiento como son el role-playing, actividades de construcción en equipo, ejercicios de contacto, resolución de problemas corporales o búsqueda de modos creativos para narrar situaciones o conflictos. Es importante ser capaz de involucrar a todo el grupo en las actividades; de este modo, cada uno puede encontrar su papel y lugar en las mismas (y hacer una proyección hacia su modo de actuar en otros contextos así como intentar realizar cambios de papel en un espacio seguro y de confianza). En la Tabla 2 se muestran algunos ejemplos utilizados durante las sesiones de movimiento para desarrollar las competencias asociadas a este mundo externo, como son la iniciativa, el trabajo en equipo, la empatía, las habilidades sociales y de comunicación y la toma de decisiones.

Competencias	Propuestas de movimiento
Iniciativa	Cada persona hace una propuesta de movimiento (cuadrado/círculo; pequeño/grande; una parte/ todo el cuerpo). Se pueden emplear cualidades opuestas. El resto del grupo repite el movimiento hasta que alguien desea iniciar alguna propuesta nueva.
Toma de decisiones	Utilización de ritmos para expresar emociones, para crear la propia secuencia de movimiento seleccionando determinados patrones.
Habilidades comunicativas y sociales	Diálogos no verbales sobre uno mismo; juegos grupales; trabajo por parejas; aprendizaje de movimientos característicos de cada uno de los integrantes del grupo.
Trabajo en equipo	Construir una historia o una figura trabajando conjuntamente; crear una danza completa utilizando una imagen, sonido, texto...

Tabla 2. Propuestas de movimiento orientadas al desarrollo de algunas competencias pertenecientes al "mundo externo".

5. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE MOVIMIENTO.

Para la fase de evaluación se utilizaron herramientas observacionales y procedimentales. Por una parte, se emplearon técnicas cognitivo-rationales para evaluar competencias genéricas como rúbricas o plantillas de evaluación (Terrón, 2009). Por otro lado, se aplicaron herramientas observacionales de gran utilidad. En relación a esto, se diseñaron, basándonos en la comunicación no-verbal, algunos cuestionarios específicos sobre auto-conocimiento, auto-motivación, auto-control, relaciones personales y creatividad (basando en Torrance, 1972). En la actualidad, y dada la metodología planteada, estos cuestionarios se han revisado y se van a volver a utilizar con una muestra mayor de alumnos y a evaluar sus resultados posteriormente.

Además, se diseñaron otros cuestionarios basados en el Análisis de Movimiento de Laban (Newlove & Dalby, 2003). El sistema de Laban describe el movimiento en términos de patrones espaciales, así como en términos de cualidades de movimiento. Estas cualidades de movimiento se denominan “efforts” (peso, tiempo, flujo y espacio). Se utilizan ampliamente en contextos educativos, profesionales y terapéuticos para obtener información sobre el perfil de movimiento de las personas bajo estudio. El perfil de movimiento está muy relacionado con la personalidad (North, 1971). Las plantillas observacionales creadas se enriquecieron con la información obtenida de los análisis de vídeo. Toda la información observacional y procedimental se recogió al inicio del programa de movimiento y a la finalización con el fin de comparar resultados.

Por último, y como una parte muy importante de todo el proceso, se recogió también información sobre el nivel de satisfacción de los estudiantes con el procedimiento llevado a cabo. En esta fase se les pasó un test a los alumnos con una serie de enunciados cuya finalidad era recoger sus impresiones sobre el programa. Para ello debían indicar su grado de satisfacción en una escala de 1 a 5 (donde el 1 indica el grado más bajo de acuerdo con el enunciado y el 5 el grado más alto de acuerdo con el enunciado). Los enunciados de satisfacción general con el programa son los siguientes:

- El programa me ha ayudado a mejorar mi competencia de autoconocimiento.
- El programa me ha ayudado a mejorar mi competencia de autoestima.
- El programa me ha ayudado a mejorar mi competencia de automotivación.
- El programa me ha ayudado a mejorar mi competencia de habilidades sociales .
- El programa me ha ayudado a mejorar mi competencia de iniciativa.
- El programa me ha ayudado a mejorar mi competencia de creatividad.
- Haber realizado este programa me resultará de utilidad para mi desarrollo personal.
- Haber realizado este programa me resultará de utilidad para mi desarrollo profesional.

- La metodología utilizada ha sido la adecuada.
- Las dudas surgidas se han aclarado adecuadamente.
- Grado de satisfacción general con el formador.
- Grado de satisfacción general con el programa.

Los enunciados de valoración en relación a las dinámicas de trabajo corporal son los siguientes:

- Considero que he adquirido mayor conocimiento sobre mi cuerpo y sus posibilidades expresivas.
- Me siento más satisfecho/a con mi cuerpo.
- He descubierto nuevas formas de expresarme a través del lenguaje corporal.
- Soy consciente de la información no verbal a partir del movimiento de los demás.
- He incrementado mi capacidad para expresar emociones con el cuerpo.
- Por último se les preguntaba sobre su satisfacción con las condiciones específicas para el desarrollo de las sesiones a través de los siguientes enunciados:
 - Espacio para desarrollar las sesiones.
 - Recursos necesarios para desarrollar el trabajo.
 - Ambiente / clima.
 - Métodos / procedimientos de trabajo.
 - Valoración global de las sesiones.

Y se les preguntaba si volverían a repetir la experiencia. Y se les dejaba espacio para que hicieran las observaciones o reflexiones que consideraran pertinentes.

Los estudiantes quedaron muy satisfechos con la experiencia. Comentaron que su auto-conocimiento había mejorado considerablemente de una manera innovadora y creativa. Asimismo resalta que todos indican haber mejorado su autoestima y motivación. También manifestaron sentir que sus habilidades sociales y de competencias de habilidades comunicativas habían mejorado a través del programa de movimiento creativo.

6. CONCLUSIONES.

No cabe ninguna duda de que en una sociedad cambiante global como en la que vivimos, se necesitan profesionales cualificados dispuestos a resolver nuevos desafíos y obstáculos de forma innovadora y creativa. Ambos aspectos, la creatividad y la innovación, deben de ser hoy tenidos en cuenta por los profesores universitarios. Los profesores por tanto han de mejorar sus propias competencias como educadores si quieren formar estudiantes que respondan a las necesidades de los profesionales de hoy.

A lo largo de toda su carrera, los estudiantes, desde las etapas de educación primaria hasta la universidad, tienen muchas posibilidades para desarrollar y mejorar sus habilidades en el pensamiento creativo. Aunque la creatividad es algo inherente a la condición humana, existe un fuerte componente de adquisición y aprendizaje. Éste se puede encontrar en los patrones diarios observados. En este sentido, los docentes creativos e innovadores son excelentes modelos para los estudiantes. Adoptar métodos y actitudes creativos en la práctica docente ayuda a los estudiantes a aumentar sus capacidades y posibilidades de innovar y trabajar de forma creativa, y en consecuencia a mejorar en sus competencias. Es asumido ya por toda la comunidad universitaria la importancia de una formación en competencias que les prepare para enfrentarse al mundo profesional con suficientes recursos. En general, la formación en competencias genéricas se ha realizado a través de una metodología basada en técnicas cognitivo-rationales. Sin embargo, se puede incorporar esta formación desde otros enfoques como es el corporal.

No cabe duda que la condición humana está constituida por dos elementos interrelacionados: el cuerpo y la mente. En este artículo se muestra (si bien con las salvedades necesarias dado que son aún resultados preliminares) que es posible desarrollar y evaluar distintas competencias genéricas mediante el uso de herramientas creativas e innovadoras. Dichas herramientas están basadas en la Educación del Movimiento Somático, la danza y la comunicación no-verbal. De hecho, presentamos aquí una experiencia con estudiantes de educación superior basada en un programa de movimiento creativo y trabajo corporal. Se presentan los objetivos, la metodología y los instrumentos de evaluación utilizados para el desarrollo y evaluación de competencias en nuestros estudiantes a través de este programa.

Esta forma innovadora para el desarrollo de competencias genéricas fue evaluada positivamente por los estudiantes y los profesores participantes, a pesar de las reticencias iniciales. Al ser una propuesta especialmente innovadora en el contexto educativo fue necesario incidir en la difusión y comunicación de los resultados positivos que puede tener un trabajo creativo basado en la relación entre el cuerpo y los procesos cognitivos. Finalizado el programa, los estudiantes consideraron que habían aumentado el grado de auto-conocimiento y su capacidad para valorar fortalezas y debilidades en relación a sus competencias. Es de destacar la riqueza que supuso para los propios estudiantes el trabajo con compañeros de distintas áreas de conocimiento, sirviendo este proyecto para acercar al alumnado a la situación real existente en el mundo laboral (donde un egresado se va a encontrar con una gran diversidad de perfiles). La experiencia resultó muy enriquecedora para todos (estudiantes y profesores-investigadores). En el momento de cerrar este artículo continuamos con el proyecto, incorporando al mismo un mayor número de estudiantes con el objetivo de tener una muestra significativa que nos permita validar el programa de movimiento así como las herramientas de evaluación diseñadas. En base a los resultados preliminares obtenidos, dichas herramientas se han revisado y actualizado en un proceso de mejora continua de las mismas.

7. REFERENCIAS.

- Alexander, R. et al. (1992), *Curriculum Organisation and Classroom Practice in Primary Schools*, London: Crown.
- Alles, M. (2008). *Desarrollo del talento humano*. Barcelona: Granica, S.A.
- Bainbridge Bonnie (2003). *Sensing, Feeling and Action, The Experiential Anatomy of Body-Mind Centering®*. Northampton: Contact Editions.
- Beetlestone, F. (1998). *Creative Children, Imaginative Teaching (Enriching the Primary Curriculum - Child, Teacher, Context)* (Paperback), London: Open University Press.
- Blanco, A. (coord.). (2009). *Desarrollo y Evaluación de Competencias*. Madrid: Narcea.
- BOLONIA DECLARATION. (1999; <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf> [consulta on-line el 10 de Noviembre de 2010].
- Bowlby, J. (1985) *El apego y la pérdida – 1. El apego*. Barcelona: Paidós.
- Capello, P. (2008). *BASCICS: un modelo intra/interactivo de DMT con pacientes psiquiátricos adultos*. In Wengrower, H & Shaiklin (eds.) *La vida es danza. El arte y la ciencia de la Danza Movimiento Terapia*, pp. 39-57. Barcelona: Gedisa.
- Capello, P. (2008). *En La vida es danza. Arte y Ciencia de la Danza Movimiento Terapia*. (Coords. Wengrower, H. & Chaiklin, S.). Barcelona: Gedisa.
- Circle of Dance: [Web en línea]
<http://www.circleofdance.org/danceresidencyprograms.html> [Consulta on-line el 8 de Noviembre de 2010].
- Coates, R. (2002). *I Don't Sing, I Don't Dance, and I Don't Play Basketball! Is Sociology Declining in Significance, or has it Just Returned to Business as Usual?* *Critical Sociology*, Volume 28, 1-2
- Craft, A. (2009) *Creativity Across the Primary Curriculum Framing and Developing Practice*, London: Routledge.
- Dance Residence Program
<http://www.circleofdance.org/danceresidencyprograms.html> (consulta on-line el 25 de Octubre de 2010).
- De Miguel, M. (Coord), 2006. *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- DeSeCo Project: *The definition and Selection of key Competencies*. Executive summary: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> [consulta on-line el 23 de Febrero de 2010].

- Espacio Europeo de Educación Superior. The Bologna Process - Towards the European Higher Education Area, http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm [consulta on-line el 5 de Octubre de 2010].
- European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS), Retrieved September 8, 2009, from http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_en.htm [consulta on-line el 5 de Noviembre de 2010].
- González, J. et al. (2003) Tuning Educational Structures in Europe, Bilbao, Universidad de Deusto, <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/> [consulta on-line el 10 de Octubre de 2010].
- Guilford, J.P. (1971). Analysis of Intelligence. New York: McGraw-Hill Education.
- Harvey, L., S. Moon & V. Geall (1997). Graduates' Work: Organisational change and students' attributes. Birmingham: The University of Central England, Centre for Research into Quality.
- ISMETA. International Somatic Movement Education and Therapy Association: <http://www.ismeta.org/orgs.html> [consulta on-line el 4 de Noviembre de 2010].
- Jackson, N. et al. (2006), Developing Creativity in Higher Education. An Imaginative Curriculum, New York: Routledge.
- Jeffrey, R. (2001). Primary pupils' perspectives and creative learning. *Encyclopaedia*, 9, pp. 133–152.
- Kasch, C. et al. (2004). Bridging the Gap: Connecting the High School University Dance Worlds. Paper presented at the National Dance Educational Organization conference October 2004.
- KEY COMPETENCES FOR LIFELONG LEARNING (2007). European Reference Framework; Office for Official Publications of the European Communities: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf [accessed on 1 february 2010].
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1983). La simbología del movimiento. Barcelona: Científico-Médica.
- Lorenzo, R. et al (2007): Facilitating Preschool Learning and Movement through Dance. Early Childhood Education Journal. Volume 35, Number 1, pp.25-31.
- Martínez y González (2009). ¿La Creatividad como competencia universitaria? La visión de los docentes. *Revista Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol.2. nº2. pp. 235-248.
- Newlove, J. & J. Dalby (2003). Laban for all. London: Nick Hern Books.
- North, M. (1990). Personality Assessment through Movement. Plymouth: Northcote House Publishers, Ltd.
- Payne, H. (1990). Creative movement and dance in groupwork. United Kingdom: Speechmark.

- Proyecto de Estudios y Análisis: Proyecto: EA2008-0227. Título: Integración de las competencias genéricas y su evaluación en los estudiantes en los nuevos títulos de grado. Programa de Estudios y Análisis. Secretaría de Estado de Universidades. Ministerio de Ciencia e Innovación. Convocatoria año 2008.
- Ramachandran, V. (2003). Los laberintos del cerebro. Barcelona: Liebre de Marzo.
- Ratey, J. (2001). A User's Guide to the Brain. New York: Random House Inc.
- Spencer & Spencer (1993). Competence at work: models for superior performance. New York Chichester: John Willey.
- Stern, D. (1985). El mundo interpersonal del infante. Buenos Aires: Paidós.
- Sternberg y Williams (1998). Intelligence, instruction and assessment. Theory into Practice. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Terrón, M. J. et al. (2009). Integrating key skills in information and communication technology degrees. Its assessment in the students. International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI). Madrid, November 16th-18th 2009.
- Torrance, E.P. (1972). Predictive and validity of the Torrance Test of Creative Thinking. Journal of Creative Behavior, Vol. 6, pp. 236-252.
- Tuning Educational Structures in Europe (Proyecto Tuning) financiado por la Comisión Europea en el marco del programa Socrates, <http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject> [consulta on-line el 20 de Noviembre de 2010].
- Villa, A. et al. (2008). Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences, Bilbao: Deusto University Press.
- Wengrower, H. (2008). "El proceso creativo y la actividad artística por medio de la danza y el movimiento" In Wengrower, H & Shaiklin (eds.) La vida es danza. El arte y la ciencia de la Danza Movimiento Terapia, pp. 39-57. Barcelona: Gedisa.
- Zabalza, M.A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad del desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

ACERCA DE LAS AUTORAS



ROSA Mª RODRÍGUEZ JIMÉNEZ

Universidad Europea de Madrid
Departamento de Ciencias

Teléfono: 912115665

Mail: rosamaría.rodriguez@uem.es

Doctora en Ciencias Físicas por la UCM (1997). Licenciada en Ciencias Físicas (1991). Diplomada en Educación Especial por la UPS. Máster en Danza Movimiento Terapia (DMT) por la UAB. Docente universitaria desde 1998. Profesora Titular de Física Aplicada (acreditada por la ACAP) en la UEM. Bailarina profesional y profesora de Danza en distintos centros educativos. Docente del grado en Ciencias de la Danza de la UEM, y Responsable del Módulo de Danza Movimiento Terapia en el Máster Oficial de Trastornos del Comportamiento Alimentario de la UEM. Desde 2001 hasta 2009, Directora de la Oficina de Voluntariado y Cooperación en la UEM. Autora de diversas ponencias y publicaciones sobre danza y movimiento creativo, innovación docente, educación y formación en valores en el ámbito universitario. Experiencia en proyectos de cooperación al desarrollo en Bolivia, Marruecos y Paraguay. Psicoterapeuta corporal con distintos colectivos.