



Percepción de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Granada sobre las actitudes de fomento de la creatividad en el aula: estudio evaluativo

Perception of the students of Pedagogy of the University of Granada on the attitudes of promotion of creativity in the classroom: evaluative study

Francisco Raso Sánchez.
Universidad de Granada.
fraso@ugr.es

David Santana Aranda.
Universidad de Granada.
griumm@correo.ugr.es

RESUMEN.

Se presenta un estudio científico llevado a cabo por la Universidad de Granada, cuyo interés general reside en conocer las percepciones que tienen los futuros profesionales de la educación acerca de las actitudes que se desarrollan en el aula universitaria en aras del fomento de la creatividad en el alumnado. A tal efecto, y previa autorización por parte de la coordinación de la titulación, se diseñó una investigación descriptiva y no experimental centrada fundamentalmente en la aplicación de la técnica de encuesta estandarizada sobre una muestra de 244 (N = 558) sujetos matriculados oficialmente en los cuatro cursos que integran el Grado de Pedagogía en la Universidad de Granada (España) durante el curso académico 2017 / 18, y gracias a la cual, se ha podido comprobar con rotundidad que los estudiantes de Ciencias de la Educación valoran muy positivamente las conductas y las iniciativas novedosas de clase que promueven la creatividad como competencia a desarrollar, si bien su participación en las mismas es más bien baja.

PALABRAS CLAVE.

Percepción, Creatividad, Estudiante Universitario, Actitud, Aula.

ABSTRACT.

We present a scientific study carried out by the University of Granada, whose general interest lies in knowing the perceptions of future educators about the attitudes that are developed in the university classroom for the promotion of creativity in the student body. For this purpose, and after authorization by the coordination of the degree, a descriptive and non - experimental research was designed, focusing mainly on the application of the standardized survey technique on a sample of 244 (N = 558) subjects officially enrolled in the four courses that integrate the degree of Pedagogy at the University of Granada (Spain) during the academic year 2017 / 18, and thanks to which, it has been proven with absolute vigor that the students of Educational Sciences positively value behaviors and novel class initiatives that promote creativity as a competence to develop, although their participation in them is rather low.



Fecha de recepción: 31-12-2019 Fecha de aceptación: 22-01-2020

Raso-Sánchez, F., & Santana-Aranda, D. (2022). Percepción de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Granada sobre las actitudes de fomento de la creatividad en el aula: estudio evaluativo

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 17, 215-230
ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4508>





KEY WORDS.

Perception, Creativity, University Students, Attitudes, Classrooms.

1. Introducción.

El estudio científico de la creatividad, desde su óptica compleja y su naturaleza polisémica y pluridimensional, ha tenido siempre un profundo interés por responder, entre otras cuestiones, a dos grandes interrogantes fundamentales, a saber: cómo definir eficazmente este constructo al objeto de identificarlo, desglosarlo y analizarlo operativamente desde una perspectiva psicométrica, así como verificar si, además, es posible transmitirlo didácticamente en las aulas para que los alumnos puedan desarrollarlo como una de las muchas competencias curriculares que han de adquirir a lo largo de su proceso instructivo (Baer, 2017; Balaj, 2015; Raso & Santana, 2019).

En lo referente al primer problema: la conceptualización del término, el mayor obstáculo que ha existido siempre ha sido la falta de unanimidad en la comunidad científica a la hora de comprender la verdadera naturaleza de la creatividad, si bien hay algo más de consenso entre los teóricos a la hora de concebirla como una potencialidad capaz de vincular distintas facetas inherentes al ser humano como la personalidad, las experiencias vividas, los conocimientos adquiridos o la sabiduría, entre otras muchas (Solatxi, 2014; Raso & Santana, 2019); aun así, es preciso señalar que esto no resulta suficiente hoy en día, pues el ser creativo se ha convertido en una habilidad socialmente necesaria para la correcta integración de la persona en el mundo globalizado del siglo XXI (Cabrera & De La Herrán, 2015; Egan et al., 2017; Hong, Part & Rowell, 2017), y el no tener una idea clara y tangible de lo que ello significa afecta negativamente, no sólo al sistema educativo, que ha cumplir con la función social de desarrollar esta capacidad en los educandos, sino a los propios alumnos, cuya maduración se ha demostrado que está estrechamente vinculada con la creatividad a la hora de conseguir aprendizajes exitosos y de alto nivel a lo largo de la vida o con el acceso al mercado laboral, entre otros aspectos fundamentales (Baer, 2017; Tsai, 2013), por lo que esta idea para nada resulta baladí.

La segunda incógnita, por otra parte, ha promovido todavía mayor urgencia social que la primera, ya que el Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S.) y la reciente reforma de las titulaciones universitarias tienen un interés tácito en promover, no sólo metodologías de enseñanza y aprendizajes más orientados hacia el saber competencial, sino un perfil de profesionales más creativos y con mayor capacidad de innovación y adaptación a las circunstancias, por lo que no es de extrañar que ya haya autores como Haring – Smith (2006) o Higuchi et al. (2016) que se preocupen, no sólo del diseño curricular y las programaciones didácticas orientadas específicamente al desarrollo creativo, sino también de la puesta en marcha de técnicas pedagógicas novedosas e iniciativas formativas particulares que se preocupen sobre esta cuestión en concreto (Raso & Santana, 2019).

Por si esto no fuera bastante para comprender la importancia de esta cuestión en la actualidad, hay que resaltar la reciente aparición de una nueva línea de investigación interesada en el perfeccionamiento y optimización de metodologías de trabajo y estrategias de análisis, desarrollo y promoción de la creatividad, tanto en diferentes áreas de conocimiento como las Artes, la Educación, la Psicología o las Neurociencias, como en las



Fecha de recepción: 31-12-2019 Fecha de aceptación: 22-01-2020

Raso-Sánchez, F., & Santana-Aranda, D. (2022). Percepción de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Granada sobre las actitudes de fomento de la creatividad en el aula: estudio evaluativo

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 17, 215-230

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4508>





distintas etapas del proceso formativo (Baer, 2017; Hong, Part & Rowell, 2017; Sriraman & Leikin, 2017; Raso & Santana, 2019). Lamentablemente, la mayor parte de estos trabajos se centra taxativamente en niños y jóvenes procedentes de etapas iniciales de la escolaridad (Azevedo, Morais & Martins, 2017; López & Fernández, 2018; Medina et al., 2017; Rodrigues et al., 2018; Tsai, 2013) por lo que existe un vacío manifiesto en el campo de los adultos, si bien, algunos autores sí que han optado por incidir más específicamente en dicho sector de la población en aras de mejorar el conocimiento científico sobre esta materia tan desconocida todavía para los profesionales de la enseñanza (Raso & Santana, 2019).

Para ser más concretos, Taha, Tej & Sirkova (2015) se centraron en valorar la efectividad de un curso creado ex profeso para fomentar la creatividad en estudiantes universitarios, logrando hallazgos muy positivos en relación a las técnicas de gestión empleadas por los alumnos; Rampersad & Patel (2014), por su parte, realizaron un estudio exploratorio que examinó la percepción de profesores y alumnos de educación superior respecto a la creatividad, obteniendo como resultado una visión de la misma asociada a una capacidad humana que ha evolucionado a lo largo del tiempo: en un primer momento se asociaba con el arte, mientras que ahora puede verse en ejercicios de liderazgo, trabajos de colaboración y desarrollo de propósitos específicos, entre otros. También Cabrera & De La Herrán (2015) exploraron la cuestión bajo la óptica de los docentes e investigadores de este campo, concluyendo que el enfoque de complejidad evolutiva, así como la transdisciplinariedad, se tornan como referentes metodológicos para la potenciación de la creatividad en alumnos de los niveles superiores del sistema educativo (Raso & Santana, 2019).

Aranguren (2015), mediante el empleo del Torrance Thinking Creative Test (T.T.C.T.), una herramienta que, a través de pequeñas pruebas de contenido figurativo y verbal, evalúa el nivel de creatividad del sujeto atendiendo a diferentes funciones cognitivas -fluidez, originalidad, flexibilidad y elaboración de ideas-, se interesó por estudiar la influencia del área de conocimiento -Filosofía y Letras, Ciencias de la Comunicación, Psicología, Ingeniería y Música- y la experiencia sobre la participación de 418 discentes en una serie de actividades de carácter lúdico, encontrando una interrelación muy específica entre ciertas subescalas del T.T.C.T. y determinadas habilidades requeridas para desarrollarse en ambientes laborales propios de la especialidad a la que pertenecían los sujetos de la muestra de estudio (Aranguren, 2015), de ahí que su trabajo también resulte de interés para comprender mejor la naturaleza del objeto estudiado (Raso & Santana, 2019).

Otras aportaciones igualmente interesantes fueron las de Hong, Part & Rowell (2017), que encontraron que los docentes universitarios promovían la creatividad en sus clases en base a seis estrategias fundamentales: ejercicios de autorreflexión discente, toma de decisiones independientes, curiosidad, motivación, producción de un trabajo, idea o resultado específico y generación de nuevos pensamientos originales, algo parecido a lo realizado por Higuchi et al. (2016), que, tras la implementación de un curso de tres meses orientado a desarrollar la creatividad mediante las T.I.C., mejoraron las puntuaciones de fluidez, originalidad y rendimiento de sus alumnos, o al trabajo de Mynbayeva, Vishnevskaya & Sadvakassova (2016), que encontraron una correlación positiva entre creatividad, motivación e inteligencia emocional, concluyendo que los métodos didácticos que impulsaban mejor esta capacidad se centraban, sobre todo, en trabajar la psicología individual y grupal con los estudiantes, así





como en eliminar ciertos estereotipos cognitivos y conductuales durante el período de estudio.

Pese a todo esto, no hay una percepción unánime entre los investigadores acerca de la importancia de fomentar la creatividad debido, fundamentalmente, a la complejidad incierta que genera a los docentes, que se cuestionan cómo trabajarla y evaluarla (Hong, Part & Rowell, 2017; Campos, 2018; Raso & Santana, 2019). Además, en la mayor parte de la literatura revisada, los autores tienden, por lo general, a analizar las habilidades personales de los sujetos, así como los procesos de adquisición de competencias creativas, tanto desde el punto de vista formal como informal, si bien apenas se muestra interés por el conocimiento o la visión que poseen estos individuos sobre la propia creatividad en sí, lo que motivó el planteamiento de la cuestión que rige esta investigación y que, muy escuetamente, podría enunciarse de la siguiente forma: ¿qué percepción tienen los estudiantes universitarios acerca del desarrollo de la creatividad y de las actitudes que se exhiben en el aula para su fomento como competencia personal y profesional?

En las siguientes páginas se intentará dar una respuesta satisfactoria a este interrogante.

2. Objetivos.

El presente trabajo pretende dar eficaz cumplimiento a las siguientes finalidades:

- Conocer y describir las percepciones que posee el alumnado del Grado en Pedagogía de la Universidad de Granada acerca de las actitudes adoptadas para el fomento de la creatividad en el aula.
- Reconocer aquellos aspectos actitudinales mejor y peor valorados por estos estudiantes a la hora de impulsar la creatividad en clase.
- Determinar, en función del curso académico en el que se encuentran matriculados, la posible existencia de diferencias estadísticamente significativas en las apreciaciones manifestadas por estos discentes.
- Elaborar directrices y futuras líneas de actuación para mejorar las evaluaciones otorgadas y promover conductas eficaces que fomenten el desarrollo de la creatividad entre los estudiantes.

3. MÉTODO.

3.1.- Muestra.

La muestra productora de datos se compone de 244 (N = 558) sujetos matriculados oficialmente en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Granada durante el año académico 2017 / 18, lo que constituye un 43.72% de su población total de alumnado. De ellos, un 88.1% son mujeres, y un 11.9 % hombres, que, distribuidos por edad, se encuentran, casi en su totalidad -97.5%-, ubicados dentro de la franja cronológica que abarca desde los 18 a los 29 años, frente al 2.5% restante, que alcanza o supera abiertamente la treintena, evidenciando, así, un perfil de amplia feminización y elevada juventud de estos egresados (Raso & Santana, 2019).

La participación, según el curso al que pertenecían los encuestados, puede analizarse a partir de las cifras del gráfico 1:



Fecha de recepción: 31-12-2019 Fecha de aceptación: 22-01-2020

Raso-Sánchez, F., & Santana-Aranda, D. (2022). Percepción de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Granada sobre las actitudes de fomento de la creatividad en el aula: estudio evaluativo

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 17, 215-230

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4508>



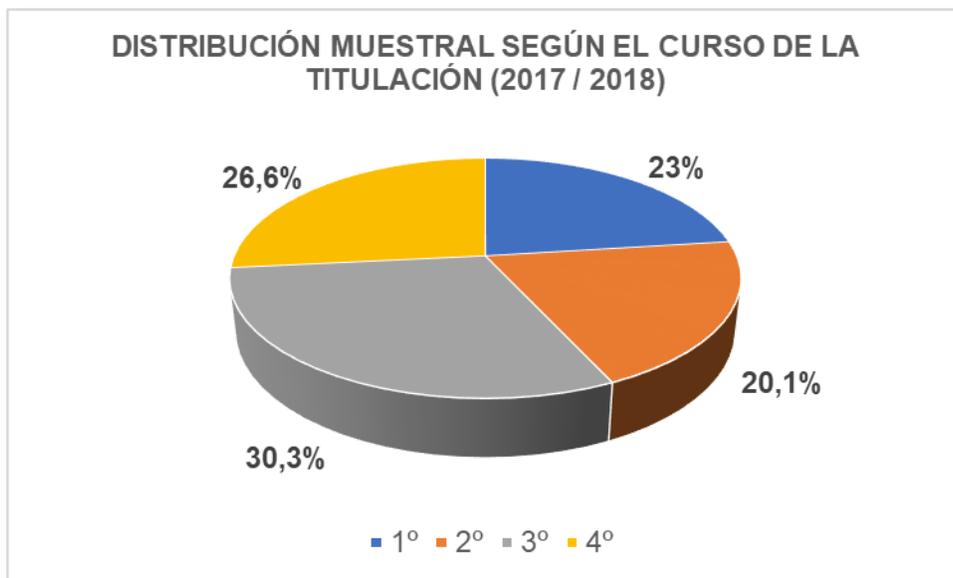


Gráfico 1. Distribución de la Muestra de Estudiantes del Grado en Pedagogía Según el Curso de la Titulación (2017 / 2018). Fuente: Elaboración Propia.

3.2. Instrumentos de Recogida de Datos.

Se confeccionó un cuestionario de 64 ítems de modalidad Likert (PCR – PD1), basado en buena medida en una modificación previa del Torrance Thinking Creative Test (Aranguren, 2015) donde cada enunciado fue evaluado por los participantes mediante el empleo de una escala de estimación de cuatro alternativas de respuesta que oscilaba desde el amplio desacuerdo (1), hasta el consenso total (4), y sin contemplar la opción de otros estadios intermedios de opinión para evitar, de esta forma, la tendencia a la centralidad de las respuestas; en ese sentido, el instrumento queda estructurado en cuatro subescalas principales, a saber:

- Datos de Identificación / Perfil Personal de los Participantes (PCR – PD1 (A): Ítems: 4).
- Percepciones Sobre el Concepto de Creatividad en el Aula Universitaria (PCR – PD1 (B): Ítems: 20, $\alpha = 0.801$).
- Percepciones Sobre la Metodología de Enseñanza de la Creatividad en el Aula Universitaria (PCR – PD1 (C): Ítems: 20, $\alpha = 0.851$).
- Percepciones Sobre la Actitud de Fomento de la Creatividad en el Aula Universitaria (PCR – PD1 (D): Ítems: 20, $\alpha = 0.793$).

Los hallazgos descritos en este trabajo, dada su amplitud, son los analizados únicamente a partir de los datos recogidos tras la pasación de la subescala PCR – PD1 (D) principalmente.





Para su validación de contenido y estructura, el protocolo PCR - PD1 fue sometido formalmente a un juicio de 15 expertos: cinco estudiantes de los dos últimos cursos del Grado en Pedagogía de la Universidad de Granada y diez profesores del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de dicha institución; del resultado de esta valoración se aplicaron ulteriores modificaciones al instrumento que darían lugar a su configuración definitiva de cara a su posterior administración en las aulas. Así, la tabla 1 muestra la relación final de cuestiones de la subescala PCR – PD1 (D) y el código por el cual han sido identificadas para su correspondiente análisis (Raso & Santana, 2019):

COMPOSICIÓN DE LA SUBESCALA PCR – PD1 (D)	
CÓDIGO	ENUNCIADO
ACP	LA ACTITUD DEL ALUMNADO PARA COLABORAR ENTRE SÍ ES POSITIVA.
ASA	EL ALUMNADO VALORA SATISFACTORIAMENTE EL FOMENTO DE LA CREATIVIDAD EN EL AULA.
CPP	EL COMPROMISO PERSONAL DEL PROFESORADO PERMITE EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN CLASE.
PPD	EL PROFESORADO SE IMPLICA DE FORMA POSITIVA CON EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD DEL ALUMNADO.
CAS	EN CLASE SE ACEPTA CUALQUIER APORTACIÓN DE MANERA SATISFACTORIA.
AEM	EL ALUMNADO MUESTRA INTERÉS POR LAS ESTRATEGIAS CREATIVAS DESARROLLADAS EN LA MATERIA.
PDI	EL PROFESORADO SE IMPLICA CON CADA ALUMNO PARA SU DESARROLLO CREATIVO INDIVIDUAL.
PAA	LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS ACTIVIDADES DENTRO DEL AULA ES ALTA.
AAA	EL ALUMNADO TIENE INTERÉS POR AMPLIAR LA INFORMACIÓN APORTADA EN CLASE.
AGP	LAS ACTIVIDADES EN GRUPO PROMUEVEN UNA ACTITUD POSITIVA HACIA EL APRENDIZAJE.
NAT	EL ALUMNADO PRESTA ATENCIÓN A LAS IDEAS MÁS NOVEDOSAS Y LAS ANALIZA PARA SU UTILIZACIÓN EN SU TRABAJO.
ITS	EL ALUMNADO TOMA LA INICIATIVA PARA REALIZAR LOS TRABAJOS EN GRUPO DE FORMA SATISFACTORIA.
TGM	EN LOS TRABAJOS DE GRUPO SE APROVECHA CADA IDEA EXPUESTA POR SUS MIEMBROS.
TGI	EN LOS TRABAJOS DE GRUPO CADA INTEGRANTE APORTA TODO LO QUE PUEDE.
RMC	EL ALUMNADO EVITA EL RECHAZO HACIA EL TRABAJO CON METODOLOGÍAS CREATIVAS.
MFP	LA ACTITUD DEL ALUMNADO HACIA LAS METODOLOGÍAS FLEXIBLES EN CLASE ES POSITIVA.
IPP	EL ALUMNADO VALORA POSITIVAMENTE LAS INICIATIVAS NOVEDOSAS PRESENTADAS POR EL PROFESORADO.
PCP	LA ACTITUD DEL PROFESORADO HACIA LA CREATIVIDAD ES POSITIVA.
FAA	LAS ACTIVIDADES CREATIVAS FOMENTAN UNA ACTITUD POSITIVA EN EL ALUMNADO.
ICD	EL ALUMNADO SE SIENTE ILUSIONADO AL VER EL RESULTADO OBTENIDO TRAS REALIZAR CORRECTAMENTE UNA ACTIVIDAD DE UN NIVEL ALTO DE DIFICULTAD.

Tabla 1: Relación de Ítems de la Subescala PCR – PD1 (D).
Fuente: Elaboración Propia.

La fiabilidad y consistencia interna global del PCR - PD1, desde el punto de vista psicométrico, fueron cotejadas mediante el cálculo del coeficiente α de Cronbach, que arroja un resultado de 0.852, lo que le confiere, por su proximidad a la unidad, un elevado grado de coherencia; dicho procedimiento se utilizó, a la postre, para contrastar a su vez la solidez particular de la subescala PCR - PD1 (D), objeto de este trabajo, obteniendo un valor de 0.793, que garantiza igualmente la estabilidad de su capacidad de medición en lo que a la elaboración de conclusiones de carácter científico se refiere (Ballester, Nadal & Amer, 2017; Bisquerra, 2014; Molina, 2015; Raso & Santana, 2019).





Estadísticos de Fiabilidad			Estadísticos de Fiabilidad		
Alfa de Cronbach PCR-PD1	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N.º de elementos	Alfa de Cronbach PCR-PD1 (D)	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N.º de elementos
.852	.858	60	.793	.814	20

Tablas 2 y 3. Estadísticos de Fiabilidad del PCR – PD1 y de la Subescala PCR – PD1 (D).

Fuente: Elaboración Propia.

Acto seguido al contraste de la cohesión estadística del cuestionario, y tras obtener el visto bueno de la coordinación de la titulación para el inicio del proceso de recogida de datos, se procedió a su pasación presencial a los 558 sujetos que integraban la población estudiantil matriculada en el grado. Superadas ciertas incidencias, por otro lado, habituales en estos casos, como la ausencia de algunos alumnos o la reticencia a la colaboración con el estudio, etc., se recoge, tal y como se señalaba antes, un total de 244 encuestas, lo que supone un índice de respuesta del 43.72%, y un porcentaje, por lo tanto, representativo del tamaño del universo considerado para el desarrollo de la investigación (Ballester, Nadal & Amer, 2017; Bisquerra, 2014; Molina, 2015; Raso & Santana, 2019).

3.3.- Análisis de Datos.

Una vez recolectada la información pertinente, se procesaron los datos obtenidos en una matriz de 244 filas –sujetos- por 21 columnas -20 ítems del PCR - PD1 (D) más la variable curso- en soporte ASCII utilizando, a tal efecto, los paquetes de análisis estadístico S.P.S.S. - AMOS 24.0 y R.3.6.1 en sistema operativo Windows 10. Para el tratamiento de los mismos se emplearon las siguientes técnicas (Ballester, Nadal & Amer, 2017; Bisquerra, 2014; Molina, 2015; Raso & Santana, 2019):

- **Análisis Descriptivo Global:** Que aporta una visión general, analítica e integradora del estado de la cuestión abordada. Incluye las medidas de estimación y dispersión habituales, a saber: frecuencias relativas, media aritmética y desviación típica de cada ítem del PCR - PD1 (D).
- **Análisis de Fiabilidad:** Procedimiento efectuado únicamente al objeto de contrastar el resultado de consistencia interna, tanto del PCR - PD1 en general, como de la subescala PCR - PD1 (D) en particular. Se llevó a cabo mediante el empleo de la prueba α de Cronbach.
- **Análisis de Contingencia:** Para la determinación de la posible existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las frecuencias de respuesta en función del curso en el que se encontraban matriculados los estudiantes encuestados. Se recurrió, para su desarrollo, a la aplicación contingente del test no paramétrico χ^2 de Pearson, asumiendo, durante su cálculo, un nivel estadístico de confianza del 99% ($\alpha = 0.99$, $p < 0.01$), lo que permite, a su vez, una valoración sólida de la significatividad asintótica bilateral de Lilliefors.



Fecha de recepción: 31-12-2019 Fecha de aceptación: 22-01-2020

Raso-Sánchez, F., & Santana-Aranda, D. (2022). Percepción de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Granada sobre las actitudes de fomento de la creatividad en el aula: estudio evaluativo

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 17, 215-230

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4508>





Algunos de los hallazgos más relevantes que se obtuvieron, tras la puesta en marcha del procedimiento, se exponen a continuación.

4. Resultados.

El análisis preliminar de las cifras extraídas tras la administración del PCR - PD1 (D) a los sujetos participantes en la investigación revela que las valoraciones medias otorgadas por estos a las diferentes variables relacionadas con las actitudes de fomento de la creatividad en el aula de educación superior oscilan dentro de los límites del intervalo [1.98 – 3.48], es decir, desde el desacuerdo manifiesto hasta un ligero consenso; la representatividad estadística de este parámetro, por otra parte, queda totalmente garantizada al encontrarse sus respectivas desviaciones típicas asociadas comprendidas dentro del margen [0.582 – 1.452], y, por lo tanto, muy próximas a la unidad, evidenciando, en general, que la evaluación que hacen estos estudiantes de Ciencias de la Educación acerca de la disposición de sus profesores y compañeros para promover la creatividad como competencia personal a desarrollar es, dentro de un entorno de clara disensión, relativamente baja e insatisfactoria.

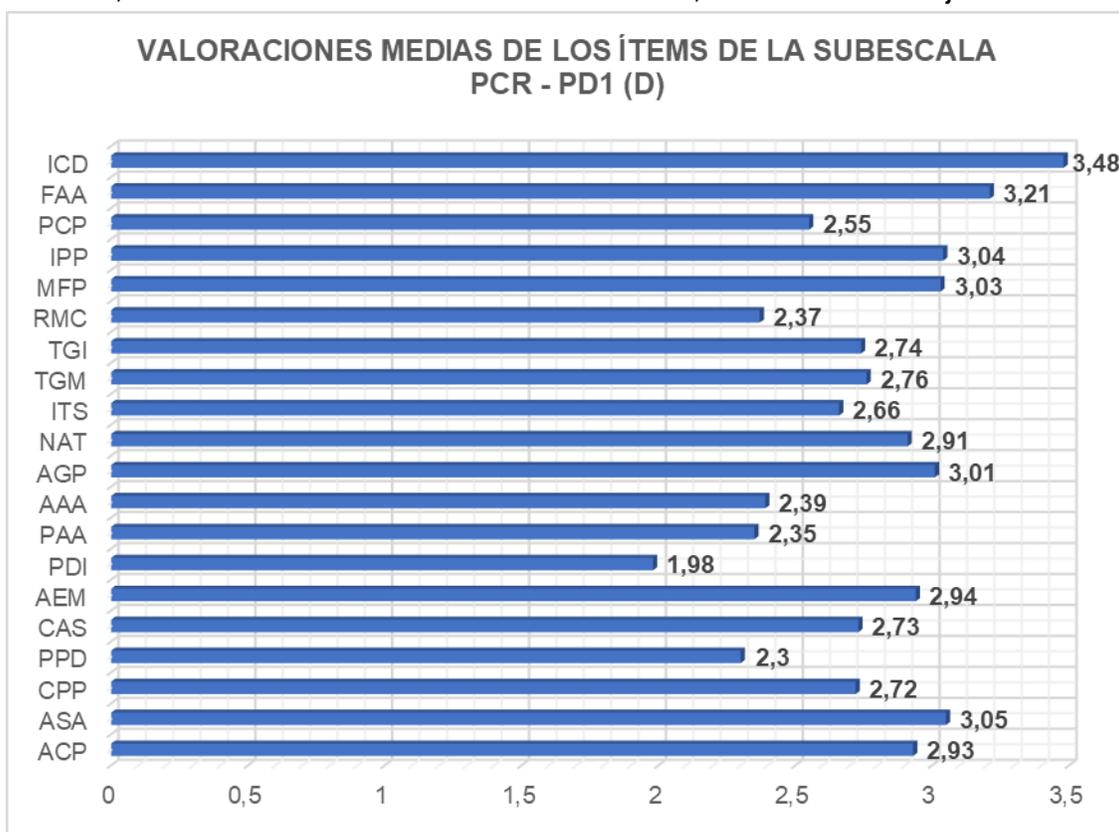


Gráfico 2. Medias Aritméticas de los Ítems de la Subescala PCR – PD1 (D).
Fuente: Elaboración Propia.





En función de los datos del gráfico 2, las tres variables que han generado un mayor grado de acuerdo entre los encuestados sobre esta materia particular son, por orden de valoración: la creencia de que el alumnado se ilusiona con el resultado obtenido tras realizar correctamente una actividad bastante difícil (ICD), seguido precisamente de la percepción de que las actividades creativas fomentan una actitud positiva para el aprendizaje (FAA) y de la idea de que los estudiantes siempre valoran satisfactoriamente el fomento de la creatividad en el aula (ASA), cuestiones cuyas medias aritméticas varían entre 3.05 y 3.48 con la siguiente distribución comparativa de frecuencias de respuesta:

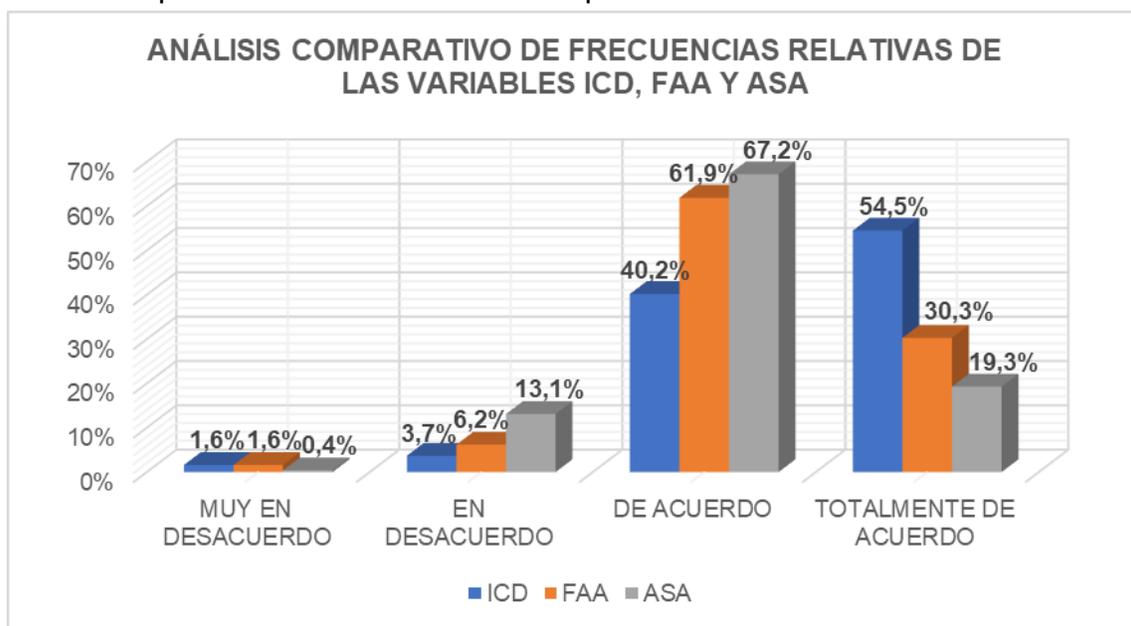


Gráfico 3: Frecuencias Descriptivas de los Ítems ICD, FAA y ASA.
Fuente: Elaboración Propia.

En términos generales, se puede afirmar con rotundidad que en todos los ítems tenidos en cuenta -ICD, FAA y ASA-, el grado de acuerdo alcanzado por la muestra de trabajo supera abiertamente el 85 % de las opiniones formuladas, siendo la idea de que a los alumnos les entusiasman los productos obtenidos tras la correcta realización de una tarea particularmente complicada (ICD), la cuestión mejor valorada con una ratio del 94.7 %, y una tasa de discrepancia, en consecuencia, del 5.3 %, a saber, la más baja de entre todas las variables analizadas del PCR – PD1 (D).



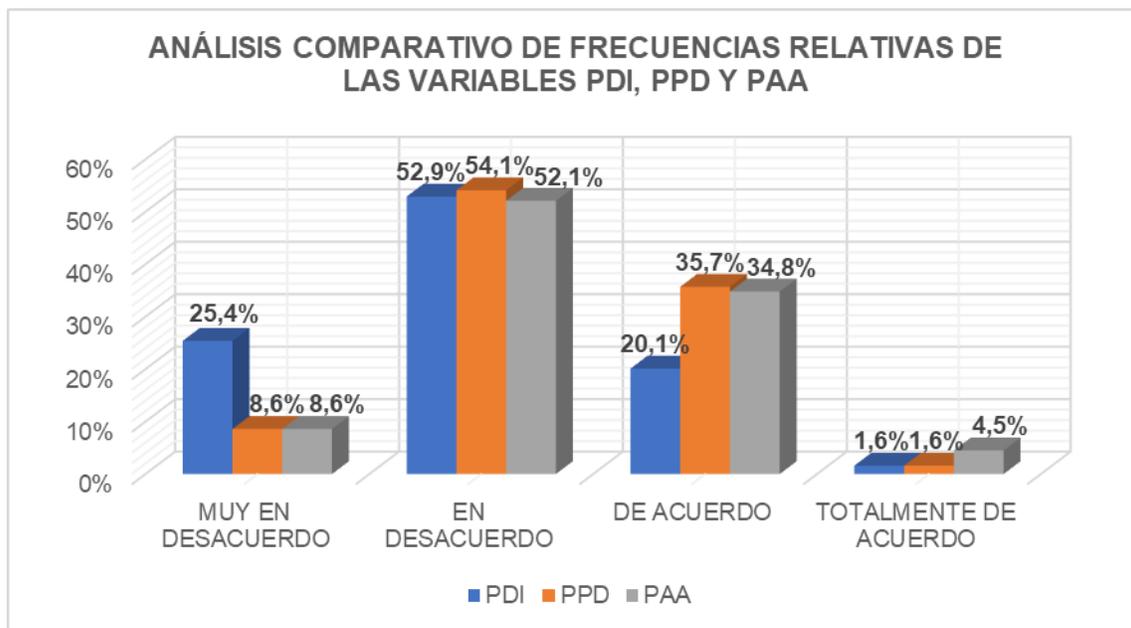


Gráfico 4: Frecuencias Descriptivas de los Ítems PDI, PPD y PAA.
Fuente: Elaboración Propia.

Por otra parte y, en función de los mismos criterios de selección utilizados para el caso anterior, resulta sencillo percatarse de que aquellos factores actitudinales que provocan mayor desacuerdo entre estos futuros educadores son los relativos, en primer lugar, al nivel y naturaleza de la implicación de los profesores del grado con cada alumno en aras de su desarrollo creativo individual (PDI / PPD), seguidos muy de cerca por la prevalencia de la participación de los estudiantes en las actividades de trabajo desarrolladas dentro de clase (PAA), algunas de las diversas cuestiones que han preocupado a todos aquellos autores interesados en verificar si, efectivamente, la creatividad se puede enseñar de forma intencional en los centros educativos (Azevedo, Morais & Martins, 2017; Egan et al., 2017). En este caso se aprecia visiblemente que las medias aritméticas de las variables examinadas -PDI, PPD y PAA- resultan ser las de menor cuantía de la subescala PCR – PD1 (D), con unos valores comprendidos entre 1.98 y 2.35 -en un contexto de abierta divergencia-, y con una distribución de frecuencias relativas de respuesta que presentan una disconformidad que oscila entre el 60 % y el 79 % -gráfico 4-, lo que supone que, aproximadamente, entre dos terceras y tres cuartas partes de estos alumnos estiman que la implicación de su profesorado con la adquisición individual de competencias creativas es negativa y escasa, si bien consideran igualmente que la participación estudiantil en las dinámicas de trabajo cotidiano del aula tampoco es alta -60.7 %-, lo que, evidentemente, tampoco contribuye a mejorar la naturaleza de este tipo de aprendizajes. El análisis de contingencia, por su parte, ha arrojado, a un nivel estadístico de confianza del 99% ($\alpha = 0.99$, $p < 0.01$), los siguientes resultados para la prueba no paramétrica χ^2 de Pearson:





CURSO DE LA TITULACIÓN (CRS)									
ÍTEMS	G.L.	χ^2	P (SIG.)	N	ÍTEMS	G.L.	χ^2	P (SIG.)	N
ACP	9	15.277	0.084	244	NAT	9	12.728	0.175	244
ASA	9	20.392	0.016	244	ITS	9	19.477	0.021	244
CPP	9	12.816	0.171	244	TGM	9	11.791	0.225	244
PPD	9	17.764	0.038	244	TGI	9	19.091	0.024	244
CAS	9	17.452	0.042	244	RMC	9	13.205	0.154	244
AEM	12	26.380	0.009**	244	MFP	9	30.144	0.000**	244
PDI	9	8.944	0.442	244	IPP	9	22.986	0.006**	244
PAA	9	7.394	0.596	244	PCP	9	16.705	0.054	244
AAA	9	12.621	0.181	244	FAA	9	28.405	0.001**	244
AGP	9	12.406	0.191	244	ICD	9	24.856	0.003**	244

Tabla 4: Resultados del Análisis de Contingencia.

Fuente: Elaboración Propia.

En virtud de estas estimaciones, cinco son las variables que han manifestado, en función del curso de la titulación en el cual estaban matriculados los participantes, diferencias estadísticamente significativas en sus percepciones acerca de las actitudes de fomento de la creatividad que se desarrollan en el aula universitaria, más concretamente:

- El Alumnado Muestra Interés por las Estrategias Creativas Desarrolladas en la Materia (AEM).
- La Actitud del Alumnado Hacia las Metodologías Flexibles en Clase es Positiva (MFP).
- El Alumnado Valora Positivamente las Iniciativas Novedosas Presentadas por el Profesorado (IPP).
- Las Actividades Creativas Fomentan una Actitud Positiva en el Alumnado (FAA).
- El Alumnado se Siente Ilusionado al ver el Resultado Obtenido tras Realizar Correctamente una Actividad de un Nivel Alto de Dificultad (ICD).

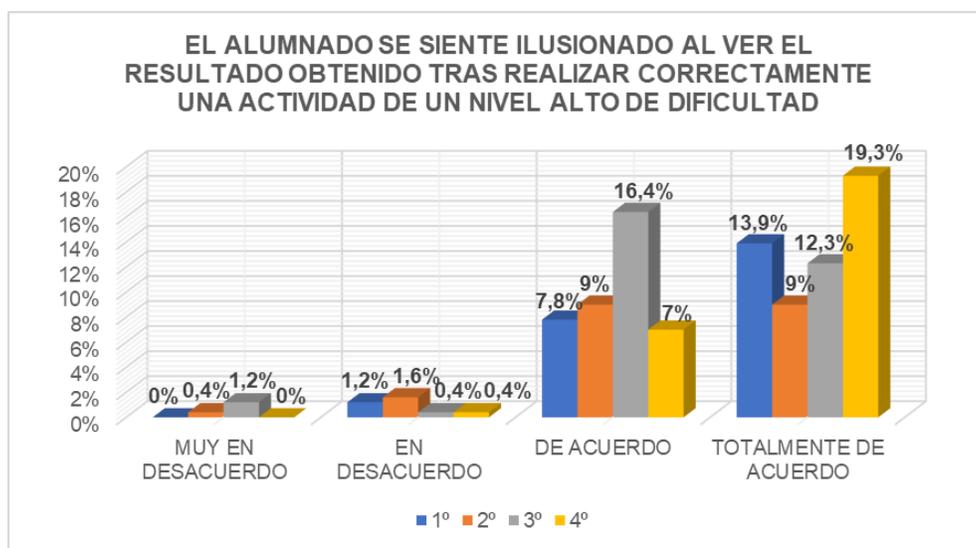


Gráfico 5: Percepciones Sobre la Actitud del Alumnado Hacia los Resultados Obtenidos tras la Correcta Realización de una Actividad Dificil. Fuente: Elaboración Propia.



Fecha de recepción: 31-12-2019 Fecha de aceptación: 22-01-2020

Raso-Sánchez, F., & Santana-Aranda, D. (2022). Percepción de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Granada sobre las actitudes de fomento de la creatividad en el aula: estudio evaluativo

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 17, 215-230

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4508>





A nivel global, el procedimiento ha detectado una manifiesta tendencia, por parte del alumnado de los últimos cursos del grado -3º y 4º-, a estar abiertamente más de acuerdo que el resto de estudiantes en lo que a ciertos factores actitudinales de promoción de la creatividad en el aula se refiere y, aunque al igual que ocurriera en trabajos anteriores (Raso & Santana, 2019), la prevalencia de sujetos en estos niveles es algo más elevada en la muestra de trabajo, no se puede afirmar que este fenómeno sea la causa directa de los contrastes hallados, en tanto en cuanto los resultados de la prueba χ^2 de Pearson ($\alpha = 0.99$, $p < 0.01$) sólo aprecian diferencias en determinadas variables del estudio y no en la totalidad de las mismas, como hubiera cabido esperar de ser estar la principal explicación del hallazgo. Así, y siendo ya más exactos, la proporción de consenso de estos individuos matriculados en los años finales de la carrera oscila entre el 45 % y el 56 %, siendo la idea de que se ilusionan al ver el producto final obtenido tras la correcta realización de una actividad difícil (ICD, 55.3 %) el aspecto mejor valorado, seguido muy de cerca por las percepciones de que las actividades creativas fomentan una actitud positiva entre los alumnos (FAA, 52.5 %), de que dicha disposición es también buena hacia las metodologías didácticas flexibles (MFP, 50.8 %), valorándose estas muy satisfactoriamente (IPP 49.9 %) y de que estos discentes muestran interés personal por las estrategias creativas que se llevan a cabo en la asignatura (AEM), factor este último que ostentó una frecuencia relativa del 45.6 %.

5. Conclusiones y discusión.

La presente investigación ha intentado medir, con el mayor grado de precisión posible, las percepciones de los estudiantes del Grado en Pedagogía de la Universidad de Granada respecto a todas aquellas variables actitudinales relacionadas con el fomento de la creatividad en el aula de educación superior, así como aquellos factores que más distorsionan, a su juicio, los procesos de desarrollo personal y profesional de esta competencia en el marco de la titulación cursada.

Una primera lectura superficial de los resultados obtenidos tras la pasación de la subescala PCR – PD1 (D) pone de manifiesto que la valoración que otorgan estos sujetos a las actitudes que, tanto profesorado como alumnado, exhiben de cara a la promoción de la creatividad en los procesos de enseñanza – aprendizaje varía desde el abierto desacuerdo hasta un leve consenso, una percepción global de baja satisfacción que contrasta con las conclusiones de los trabajos de Campos (2018), Higuchi et al. (2016), Mynbayeva, Vishnevskaya & Sadvakassova (2016) o Taha, Tej & Sirkova (2015), que sí que hallaron una mejor respuesta por parte de los estudiantes cuando pusieron en marcha iniciativas didácticas orientadas a fomentar su capacidad creativa como competencia profesional.

Profundizando más en este primer hallazgo, se verificó que la creencia de que la correcta realización de una actividad difícil estimula al alumnado (ICD, 94.7 %), seguida de la percepción de que las tareas creativas incentivan el aprendizaje (FAA, 92.2 %) y de que los estudiantes siempre valoran positivamente el empleo de estas en el aula (ASA, 86.5 %), se erigen, por orden de importancia, como las tres cuestiones actitudinales mejor valoradas por los futuros pedagogos, en abierto contraste al tipo y grado de implicación de los docentes de la titulación con el desarrollo creativo de cada educando (PDI, 78.3 % / PPD, 62.7 %) o al nivel de participación discente en las actividades de clase (PAA, 60.7 %), factores estos que





han suscitado las peores opiniones por parte de la muestra de trabajo, y que siguen cuestionando abiertamente si tanto los métodos didácticos empleados como las actitudes que exhiben profesores y alumnos son las más adecuadas para promover la adquisición de la creatividad como competencia personal y profesional, una materia que parece estar siempre pendiente en la universidad (Campos, 2018; Egan et al., 2017; Mynbayeva, Vishnevskaya & Sadvakassova, 2016; Higuchi et al., 2016; Raso & Santana, 2019; Taha, Tej & Sirkova, 2015). Por otra parte, se ha encontrado que aquellos estudiantes que cursan los últimos años de la carrera -3^o y 4^o- tienden a estar más de acuerdo que el resto de sujetos de la muestra en lo referente a varias cuestiones esenciales, a saber: la ilusión que genera la correcta realización de una actividad de alto grado de dificultad, la idea de que las actividades creativas generan una actitud positiva en clase, la también buena disposición hacia las metodologías didácticas de corte versátil y flexible, y, por último, el interés personal del alumnado por las estrategias creativas llevadas a cabo en la asignatura para mejorar su aprendizaje, una serie de factores actitudinales cuyo nivel de consenso se mantuvo entre el 45 % y el 56 % del total de participantes en el estudio y que, al igual que ocurrió en otros trabajos de investigación análogos sobre el particular (Campos, 2018; Egan et al., 2017; Higuchi et al., 2016; Mynbayeva, Vishnevskaya & Sadvakassova, 2016; Taha, Tej & Sirkova, 2015; Tsai, 2013) también fueron bien valorados por los destinatarios del proceso formativo.

Es preciso notar igualmente que, en contraste con casi todos los estudios antes referenciados (Aranguren, 2015; Azevedo, Morais & Martins, 2017; Egan et al., 2017; Higuchi et al., 2016; Mynbayeva, Vishnevskaya & Sadvakassova, 2016; Taha, Tej & Sirkova, 2015; Tsai, 2013), la presente investigación es una de las pocas que realiza un exhaustivo análisis, no sólo a partir de una precisa muestra obtenida sobre cifras institucionales oficiales, sino valiéndose, además, de un instrumental cotejado con alto rigor psicométrico, algo poco habitual en este tipo de trabajos, que suelen desarrollarse con herramientas que presentan diversas deficiencias técnicas y cuya viabilidad estadística no ha sido siquiera verificada, lo que, supone, sin duda, un punto fuerte en favor de la solidez de los hallazgos obtenidos (Raso & Santana, 2019).

A pesar de esta realidad, y no obstante, el tamaño de la población de referencia, levemente superior en los dos últimos cursos de la titulación -3^o y 4^o- puede suponer una limitación técnica de las conclusiones establecidas tras el cotejo de los resultados de la prueba χ^2 de Pearson, si bien esta situación, ajena totalmente al procedimiento llevado a cabo, es fruto de la interacción de variables sociodemográficas, económicas, políticas, corporativas o académicas cuya naturaleza es difícilmente controlable, sin mencionar, por otra parte, que este hecho tampoco ha distorsionado *per se* todas las variables que fueron consideradas para el análisis de contingencia, por lo que es aceptable suponer que un sesgo de estratificación de los hallazgos, de existir, debe ser muy reducido (Raso & Santana, 2019).

Es asimismo necesario admitir que, tanto la muestra de trabajo considerada para la investigación, reducida al contexto de una única titulación universitaria en un centro particular, como el hecho de que el PCR – PD1 no fue sometido a un pilotaje previo sobre la misma para una evaluación psicométrica más amplia, pueden resultar igualmente restrictivos sobre el alcance de las conclusiones, en tanto en cuanto pueden reducir su potencial de generalización a otros colectivos, y se hace esencial en el futuro extender esta línea de





trabajo a más sectores de población, así como comparar con más detalle la solidez estadística del protocolo de encuesta con otros instrumentos como la Escala de Creatividad de Campos (2018), o la SCALE: Support Student Creativity in Learning Environments (Richardson & Punyashloke, 2017), que, en ese sentido, han demostrado ser abiertamente eficaces en el diagnóstico y evaluación científica del potencial creativo en contextos pedagógicos (Raso & Santana, 2019).

A tenor, pues, de los corolarios que se desprenden tras el proceso de análisis expuesto, se proponen como directrices de mejora de las actitudes de fomento de la creatividad en las aulas de educación superior, y futuras líneas de actuación, las siguientes iniciativas:

- Un *aumento de la inversión económica* por parte de la administración pública en materia de recursos didácticos, T.I.C. y formativos, lo que supondría un buen aliciente para que el profesorado pueda desarrollar en clase metodologías más flexibles, creativas, innovadoras, participativas y, sobre todo, más acordes con la filosofía pedagógica del E.E.E.S., que demanda de las universidades técnicas de aprendizaje menos memorísticas y tradicionales en aras de la formación de profesionales con un perfil más versátil, proclive y adaptable a las transformaciones sociales y del entorno laboral.
- La *revisión de los actuales planes de estudios de Ciencias de la Educación* del sistema universitario español para impulsar nuevas metodologías docentes más orientadas al desarrollo de la creatividad por parte del alumnado, así como una formación teórica más específica sobre el particular, y promover, así, un nuevo perfil de profesionales de la Pedagogía más adaptados a las exigencias sociales y laborales a las que estas titulaciones deben dar respuesta actualmente.
- El *análisis de las normativas y procedimientos oficiales para la selección y promoción del profesorado universitario*, pues, en España y, por exigencias del sistema e imperativos legales, este se ve obligado a enfocar su labor, casi en exclusividad, hacia la investigación, obviando sobremanera la docencia, las demandas de la Sociedad del Conocimiento a las titulaciones de educación superior, y, sobre todo, el impulso de la calidad de la enseñanza, traducido especialmente en cuestiones de desarrollo de metodologías innovadoras y fomento de la motivación y la creatividad entre el alumnado, algo, por otro lado, solicitado igualmente por el Plan Bolonia.
- El *estímulo, por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional, y el sistema universitario español*, no sólo de la investigación científica encauzada al estudio e integración de *metodologías didácticas creativas* en las aulas, sino también de una cultura institucional de mayor interés por la calidad docente y el desarrollo de un espíritu profesional que apueste más abiertamente por el trabajo colaborativo y la creatividad como competencia a desarrollar por el alumnado, lo que puede traducirse en la puesta en marcha de *nuevos incentivos para el profesorado* en materia de retribución económica, promoción laboral, períodos sabáticos, reconocimiento social, etc.





Referencias bibliográficas.

- Aranguren, M. (2015). Influencia del Conocimiento Previo Sobre el Test de Pensamiento Creativo de Torrance. *International Journal of Psychological Research*, 8 (2), 75 – 89.
- Azevedo, I., Morais, M. F. & Martins, F. (2017). Educação Para a Criatividade em Adolescentes: Uma Experiência com Future Problem Solving Program Internacional. *REICE*, 15 (2), 75 - 87.
- Baer, J. (2017). Content Matters: Why Nurturing Creativity is so Different in Different Domains, en Beghetto, R.A. & Sriraman, B. (Eds.). *Creative Contradictions in Education: Cross Disciplinary Paradoxes and Perspectives* (pp. 129 - 140). Zúrich: Springer.
- Balaj, A. (2015). *¿Cómo Desarrollar la Creatividad Infantil?*. Madrid: Kolima.
- Ballester, L., Nadal, A. & Amer, J.A. (2017). *Métodos y Técnicas de Investigación Educativa*. Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cabrera, J. & De La Herrán, A. (2015). Creatividad, Complejidad y Formación: Un Enfoque Transdisciplinar. *Revista Complutense de Educación*, 26 (3), 505 - 526.
- Campos, G. (2018). Percepciones del Alumnado Sobre la Relevancia de la Creatividad en el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje. *REIDOCREA*, 7, 1 – 16.
- Egan, A. et al. (2017). Developing Creativity in Higher Education for 21st Century Learners: A Protocol for a Scoping Review. *International Journal of Educational Research*, 82 (3), 21 - 27.
- Haring – Smith, T. (2006). Creativity Research Review: Some Lessons for Higher Education. *Peer Review*, 8 (2), 23 – 35.
- Higuchi, T. et al. (2016). Creativity Effects of Idea – Marathon System: Torrance Tests of Creative Thinking, en Skulimowski, A.M.J. & Kacprzyk, J. (Eds.). *Knowledge, Information and Creativity Support Systems: Recent Trends, Advances and Solutions* (pp. 185 – 200). Zurich: Springer.
- Hong, E., Part, R. & Rowell, L. (2017). Children’s and Teachers’ Conceptions of Creativity, en Beghetto, R.A. & Sriraman, B. (Eds.). *Creative Contradictions in Education: Cross Disciplinary Paradoxes and Perspectives* (pp. 303 - 331). Zúrich: Springer.
- López, L. & Fernández, A. (2018). Creatividad en la Infancia Temprana: Análisis Cualitativo en un Contexto Educativo. *REIDOCREA*, 7, 43 - 54.
- Medina, N. et al. (2017). La Creatividad en los Niños de Preescolar: Un Reto de la Educación Contemporánea. *REICE*, 15 (2), 153 - 181.
- Mynbayeva, A. Vishnevskaya, A. & Sadvakassova, Z. (2016). Experimental Study of Developing Creativity of University Students. *Future Academy Multidisciplinary Journal*, 217, 407 – 413.
- Molina, M.D. (2015). *Estadística Aplicada a las Ciencias Sociales*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Rampersad, G. & Patel, F. (2014). Creativity as a Desirable Graduate Attribute: Implications for Curriculum Design and Employability. *Asia – Pacific Journal of Cooperative Education*, 15 (1), 1 – 11.



Fecha de recepción: 31-12-2019 Fecha de aceptación: 22-01-2020

Raso-Sánchez, F., & Santana-Aranda, D. (2022). Percepción de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Granada sobre las actitudes de fomento de la creatividad en el aula: estudio evaluativo

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 17, 215-230ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4508>



- Raso, F. & Santana, D. (2019). Percepciones del Futuro Pedagogo Sobre la Metodología de Enseñanza de la Creatividad. *REICE*, 17 (1), 73 - 89.
- Richardson, C. & Punyashloke, M. (2017). Learning Environments That Support Student Creativity: Developing the SCALE. *Thinking Skills & Creativity*, 27, 45 – 54.
- Rodrigues, A. et al. (2018). Conceções de Alunos Sobre Criatividade: Um Estudo de Caso no 3º Ciclo do Ensino Básico. *REICE*, 16 (2), 99 - 115.
- Solatxi, E. (2014). *Análisis del Concepto de Creatividad y Metodologías Procesuales en Treinta Artistas Vascas Contemporáneas*. Tesis Doctoral: Universidad del País Vasco.
- Sriraman, B. & Leikin, R. (2017). Commentary on Interdisciplinary Perspectives to Creativity and Giftedness, en Leikin, R. & Sriraman, B. (Eds.). *Creativity and Giftedness: Interdisciplinary Perspectives From Mathematics and Beyond* (pp. 259 – 264). Zurich: Springer.
- Taha, V.A., Tej, J. & Sirkova, M. (2015). Creative Management Techniques and Methods as a Part of the Management Education: Analytical Study on Students' Perceptions. *PROCEDIA*, 197 (3), 1918 – 1925.
- Tsai, K.C. (2013). A Review of the Effectiveness of Creative Training on Adult Learners. *Journal of Social Science Studies*, 1 (1), 17 – 39.

