

# CREATIVITAT I ASPERGER

UNA APROXIMACIÓ A LES PERCEPCIONS I CREENCES  
DEL PROFESSORAT D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA

Lucía Rodríguez Fernández  
Tutora: Meritxell Cano Autet  
Treball de fi de Grau d'Educació Infantil

4t

23/05/2022

## AGRAÏMENTS

A la doctora i tutora d'aquest TFG, Meritxell Cano Autet, no sols per haver-me orientat, tutelat i guiat al llarg de tot aquest treball, sinó també per confiar en el meu, per ser una companya més en aquest viatge apassionant de nous coneixements i aprenentatges, per estar sempre disposada a escoltar dubtes i a ajudar al fet que aquest estudi demostrï el valor i la importància que se li ha volgut brindar donis del primer moment.

A les diverses escoles de tota Catalunya que han ajudat en la recopilació de dades i han demostrat interès i molta il·lusió en ser partícips en aquesta investigació.

A l'Imma, Tècnica d'Educació Infantil de l'escola Lola Anglada de Martorell, per ser un clar exemple i una gran inspiració com a docent i per col·laborar i oferir la seva ajuda de forma altruista per promoure que aquest treball es pugui dur a terme de forma satisfactòria.

Mencionar també a les meves amigues i companyes de vocació, que m'han ofert el seu temps i la seva ajuda en tot moment.

I per concloure, agraeixo a la meva família, pel seu suport incondicional, per creure sempre en mi i en les meves capacitats, per ser el meu pilar fonamental al llarg de tot el meu desenvolupament com a persona i per promoure que avui dia sigui aquí, finalitzant aquesta meravellosa carrera.

## RESUM

El present treball de recerca de fi de grau té com a finalitat principal esbrinar les percepcions i creences dels i les docents dels diversos centres educatius d'educació infantil i primària envers la creativitat, els infants amb sospita o diagnòstic de síndrome d'Asperger i la relació entre aquestes dues variables.

Aquest treball es fonamenta teòricament a partir de 2 eixos, els quals són: per una banda, la recerca envers el paper que adquireixen les expectatives dels i les docents sobre el desenvolupament de la creativitat dels infants i com aquestes hi influeixen, partint de la teoria de Rosenthal i Jacobson (2003) sobre l'efecte Pigmalíó.

Per altra banda, es descobrirà que algunes de les recents investigacions exposen que la creativitat en infants amb sospita o amb síndrome d'Asperger es podria veure regulada, tal com exposaran autors com Asperger (1944) i Martín (2004), pels seus interessos i obsessions particulars.

Serà a partir d'aquest descobriment com es plantejarà una relació entre la creativitat i el centre d'interès d'aquest col·lectiu i el fluir, exposat per Csikszentmihalyi (2019), derivant així en una controvèrsia entre els nivells de creativitat de nens i nenes que no pateixen aquesta síndrome i dels infants que sí.

Per assolir els objectius principals d'aquest treball es va dissenyar, com a mètode de recopilació de dades, un qüestionari sobre creences i percepcions dels professionals docents, dels quals van respondre un total de 140 mestres d'educació infantil i primària de centres repartits per tot el territori català.

Els resultats d'aquesta recerca demostren que els i les docents presenten una bona coneixença envers el concepte de creativitat i les característiques dels infants amb sospita o síndrome d'Asperger i, tot i que identifiquen que aquest col·lectiu presenta un millor rendiment i una millor expressió creativa a partir dels seus interessos, les propostes que es generen a l'aula es realitzen de forma globalitzada per a tot l'alumnat.

**Paraules Clau:** Creativitat, Asperger, creences i interessos.

## ABSTRACT

This end-of-degree research work is primarily aimed at finding out the perceptions and beliefs of the teachings of the various primary and child education centers for creativity, children with suspicion or diagnosis of Asperger syndrome and the relationship between these two variables.

This work is theoretically based on two axes, which are: on the one hand, research into the role that acquires the expectations of teachers on the development of children's creativity and how they influence it, starting from Rosenthal and Jacobson's theory (2003) on the Pygmalion effect.

On the other hand, it will be discovered that some of the recent research exposes that creativity in children with suspicion or with Asperger syndrome could be regulated, as authors such as Asperger (1944) and Martín (2004), for their particular interests and obsessions.

It will be from this discovery that a relationship between creativity and the center of interest of this collective will be considered and fluid, expounded by Csikszentmihalyi (2019), leading to a controversy between the levels of creativity of children who do not suffer from this syndrome and children who do.

To achieve the main objectives of this work, a questionnaire on beliefs and perceptions of teaching professionals was designed, of which a total of 140 teachers of child and primary education of centers spread throughout Catalan territory.

The results of this research show that teachers have a good understanding of the concept of creativity and the characteristics of children with suspicion or Asperger syndrome and, while they identify that this collective presents better performance and creative expression from their interests, proposals generated in the classroom are made globally for the whole student.

**Keywords:** Creativity, Asperger, beliefs and interests.

## ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ .....	5
2. OBJECTIUS .....	6
3. MARC TEÒRIC .....	7
3.1. CREATIVITAT .....	7
3.1.1. EVOLUCIÓ DEL CONCEPTE DE CREATIVITAT.....	7
3.1.2. QUINS SÓN ELS FACTORS QUE AJUDEN A DETECTAR A PERSONES CREATIVES?.....	8
3.2. APROXIMACIÓ TEÒRICA: TEA I ASPERGER .....	10
3.3. CREATIVITAT I ASPERGER.....	12
3.3.1. APROXIMACIÓ A LA CREATIVITAT DE PERSONES AMB ASPERGER.....	12
3.3.2. LA CREATIVITAT A L'ESCOLA .....	13
a) PERCEPCIONS I CREENCES DELS DOCENTS SOBRE LA CREATIVITAT .....	13
b) PERCEPCIONS I CREENCES DELS DOCENTS SOBRE EL SÍNDROME D'ASPERGER I LES SEVES CAPACITATS.....	16
c) PERCEPCIONS I CREENCES DEL PROFESSORAT SOBRE LA RELACIÓ ENTRE CREATIVITAT I ASPERGER. ....	17
4. METODOLOGIA.....	17
4.1. MOSTRATGE.....	17
4.2. INSTRUMENTS I TÈCNiques DE RECOLLIDA D'INFORMACIÓ .....	19
4.2.1. QÜESTIONARI.....	19
4.3. PROCEDIMENTS.....	20
5. RESULTATS I DISCUSSIÓ DE LES DADES .....	20
6. CONCLUSIÓ FINAL .....	30
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES .....	33
8. ANNEX.....	38

## 1. INTRODUCCIÓ

La creativitat és una característica que, tal com defensen Kaufman i Sternberg (2019), es presenta en totes les persones i pot ser manifestada de diverses formes, a través de diversos pensaments o formes d'interactuar amb l'entorn proper.

No obstant això, l'expressió d'aquesta es pot veure afectada i limitada a causa d'alguna síndrome o trastorn que es caracteritzi per la seva rigidesa cognitiva, com seria la síndrome d'Asperger.

Tanmateix, existeix molta controvèrsia envers aquesta afirmació, ja que alguns estudis apuntarien que el problema és veure i analitzar la creativitat de manera massa generalitzada (Barry, 2018) perquè consideren, i com bé exposaran autors com Csikszentmihalyi (2019), malgrat tenir aquesta inflexibilitat és possible poder arribar a desenvolupar i trobar l'expressivitat creativa en aquest col·lectiu si, es parteix dels seus interessos particulars.

Per tant, es considera com a important adquirir aquest coneixement per part dels professionals de l'educació, ja que les seves expectatives i creences, de la mateixa forma que expressen Rosenthal i Jacobson (2003), condicionaran en l'educació i en el desenvolupament creatiu dels més petits, influint tant en les propostes i oportunitats d'aprenentatge que sorgeixen a l'aula com en el tracte amb aquest.

I on ser-ne conscients de la relació entre creativitat i Asperger pot suposar un nou canvi de mirada i forma d'actuar per tal de promoure i ajudar a expressar la seva creativitat, pot ser, d'una forma específica.

És per aquest motiu que a la present investigació l'interessa conèixer sobre les creences del professorat envers la creativitat, la síndrome d'Asperger i la creativitat en infants que se sospita o presenten síndrome d'Asperger.

Per tal de poder recollir aquestes percepcions, s'elabora una metodologia de recollida de dades quantitativa, concretament un qüestionari el qual serà compartit a docents d'educació infantil i primària, per tal de tindre un punt de vista més ampli i globalitzat dels diversos professionals de l'educació.

## 2. OBJECTIUS

- 1) Conèixer les percepcions i creences del professorat de l'etapa d'infantil i primària, sobre el concepte de creativitat i com aquesta es treballa a l'aula.
  - 1.1. Determinar quina percepció presenten els i les docents sobre el concepte de creativitat i quines característiques presenten els infants amb un alt nivell creatiu.
  - 1.2. Identificar en quin tipus de situacions d'aula, segons el professorat d'educació infantil i primària, tenen més oportunitats els infants de desenvolupar i exterioritzar la seva creativitat.
- 2) Esbrinar la perspectiva del professorat de l'etapa d'infantil i primària envers les aptituds i característiques que presenten els infants amb sospita<sup>1</sup> o amb diagnòstic de síndrome d'Asperger.
  - 2.1. Comprendre què pensa el professorat d'educació infantil i primària sobre les metodologies que, segons aquests, millor promouen la implicació dels infants que es sospita o presenten síndrome d'Asperger.
- 3) Comprendre la concepció que tenen els i les docents de l'etapa d'infantil i primària sobre la relació present entre creativitat i síndrome d'Asperger.
  - 3.1. Descobrir la concepció del personal docent sobre els infants amb sospita o amb diagnòstic de síndrome d'Asperger i el seu nivell de creativitat.

---

<sup>1</sup> Al llarg de tot aquest treball, es parlarà d'aquest perfil d'infants com a sospita o amb la síndrome d'Asperger, ja que hi ha diversos casos en què els infants no presenten cap diagnòstic oficial en edats primerenques, però que presenten característiques que fan dubtar als i les docents envers aquesta síndrome.

## 3. MARC TEÒRIC

### 3.1. CREATIVITAT

#### 3.1.1. EVOLUCIÓ DEL CONCEPTE DE CREATIVITAT

La creativitat és un terme que es troba en constant investigació, sent interpretada de diferents formes per autors molt diversos al llarg dels anys.

Per a Guilford (1950), la creativitat és una altra forma d'intel·ligència, tot i que actuen de diferent manera; per aquest autor, el fet creatiu es troba relacionat amb els trets identificatius d'una persona creadora, destacant així la seva fluïdesa, flexibilitat, i originalitat.

Connectant amb aquesta última idea, Lowenfeld (1945) presenta una opinió semblant, però interrelacionada amb activitats pictòric-plàstiques on destaca que la creativitat es troba interrelacionada amb l'autoexpressió. Així mateix, aquest reprèn les categories de Guilford (1950) i proposa altres factors identificatius com la sensibilitat per als problemes, la variabilitat, la mobilitat i l'originalitat.

Per altra banda, Torrance (1965), descarta que la creativitat només sigui una forma d'autoexpressió emocional com bé expressava Lowenfeld (1945), en canvi, es basa en la concepció de Guilford (1950) envers els trets d'una persona creadora, considerant-la com a procés humà natural.

Aquest procés, com bé defineix l'autor, consisteix a identificar problemàtiques, buscar solucions innovadores i diferents entre elles, formular hipòtesis, realitzar proves d'assaig-error, etc., amb una mateix nivell creatiu (Torrance, 1965).

Gardner (1988), considera que les persones que presenten creativitat no ho fan perquè aquesta sigui un tret hereditari, sinó que per aquest autor una persona és creativa quan resol les problemàtiques d'un mateix grup d'activitats amb un nivell creatiu diferent segons les aptituds de cadascú davant d'aquell domini.

En aquest moment, Gardner (1988) estableix una diferenciació entre el que ell denomina com a Intel·ligències múltiples, on la creativitat pot ser executada en diverses intel·ligències, però amb un nivell diferent segons l'especialització de cada individu, del que defensava Torrance (1965) on la creativitat era expressada en un nivell creatiu en tots els dominis.



Posteriorment, Csikszentmihalyi (1998) exposa que la creativitat no depèn únicament de la idea, producte o acció generada per la persona creativa, sinó que aquesta es troba íntegrament relacionada amb l'entorn social.

Aquesta última interpretació serà defensada posteriorment per autors com Elisondo i Donolo (2010) que afirmaran que les condicions del seu entorn afectaran en el desenvolupament del nivell creatiu de cada individu en diversos contextos.

Dels diversos autors, Kaufman i Sternberg (2019) exposen la següent afirmació: “tots som creatius, almenys potencialment” (p. 9), defensant que la creativitat es troba present en tots els individus de la societat, tal com bé exposaven els autors anteriors, i que “és la clau de l'èxit en gairebé tots els àmbits de la vida, personal i professional” (p. 9), afirmant i defensant així que la creativitat pot i ha d'educar-se.

Com es pot veure, el concepte de creativitat ha anat evolucionant al llarg dels anys, actualment i emprant com a base les aproximacions i concepcions dels autors anteriors, tal com afirma Morales (2017), aquesta es considera una habilitat que cada individu presenta de generar productes els quals són nous, originals i útils; també exposa que aquesta no només presenta relació a nivell artístic, sinó que es troba present constantment en la resta d'esferes i àmbits de les persones.

### **3.1.2. QUINS SÓN ELS FACTORS QUE AJUDEN A DETECTAR A PERSONES CREATIVES?**

Tal com s'ha pogut veure anteriorment, segons la concepció de la creativitat de cada autor els factors que ajuden en la classificació i avaluació de la creativitat varien.

Pel que respecta a Guilford (1973), afirma que la creativitat sorgeix gràcies a la percepció i capacitat d'un individu per detectar un problema i resoldre'l; per tal que sigui considerat com a creatiu, l'infant haurà de presentar alguna de les accions següents: (p. 8)

- Fa moltes preguntes, sovint desafiant al professor i al llibre de text.
- Experimenta amb el que estigui al seu abast.
- Té una reputació entre els altres estudiants i professors per les seves idees salvatges i poc comuns.
- Té molta energia.
- Sent molt sobre moltes coses i sovint expressa els seus sentiments.
- Li agrada treballar sol.

- Alguns nens es ressenten de l'estudiant per les seves idees absurdes.
- En projectes especials mostra una capacitat inusual per a l'originalitat, la concentració i el treball dur.

Aquest tipus d'actuació l'autor la relaciona amb el que denomina pensament divergent, on l'individu s'interessa i explora el seu entorn i genera respostes diverses que són innovadores i insòlites, contràriament al que identifica com a pensament convergent, on predominen les respostes convencionals i no flexible (Guilford, 1973).

Per tal de poder determinar el grau de creativitat dels individus creatius, l'autor proposa les següents característiques com a indicadors de pensament divergent (Guilford, 1973):

- **Fluïdesa:** capacitat de creació d'una gran quantitat d'idees i/o solucions a una mateixa problemàtica.
- **Flexibilitat:** capacitat de generar idees i solucions diferents entre elles.
- **Originalitat:** capacitat de produir respostes les quals siguin insòlites, innovadores, úniques i no convencionals.

Seguint amb aquest patró, Torrance (1966) parteix dels indicadors de distinció del pensament divergent proposats per Guilford (1973) i incorpora un altre aspecte que considera que també pertany a les característiques d'aquest perfil d'individus, el qual és l'**elaboració**, que fa referència al detall i la complexitat de les respostes.

Posteriorment i partint d'aquestes concepcions d'una persona creativa, Garaigordobil (1973) diferenciarà entre la personalitat creadora, la qual segons l'autora és aquella on través de creació de productes es demostra el valor creatiu, i la personalitat creativa, la qual fa referència a aquell individu amb un alt nivell i potencial creatiu, el qual encara no ha sigut desenvolupat.

Per tal de poder fer una distinció entre les persones creatives, Garaigordobil (1973) crearà un test basat en els factors i teories exposats anteriorment, el qual facilitarà la seva identificació, denominat: **l'escala de personalitat creadora o EPC**, que parteix de l'avaluació i anàlisi de les conductes de la personalitat creadora a partir de 21 afirmacions de resposta: "res, alguna cosa, bastant o molt" (vegeu annex 8.1).

### 3.2. APROXIMACIÓ TEÒRICA: TEA I ASPERGER

Com s'ha pogut veure, la creativitat és una capacitat que segons els diversos autors anteriors, es presenta en tots els individus de la societat, tot i que aquesta en casos específics es troba limitada i restringida, com és el cas dels infants amb TEA o Trastorn de l'espectre autista.

Kanner (1943) va ser un dels precursors del terme "autisme", qui especificava que aquests actuen de les següents formes: eviten el contacte amb altres individus, tenen un desig obsessiu de preservar la identitat, presenten una relació intensa amb els objectes, tenen una fisonomia intel·ligent i pensativa i una alteració en la comunicació verbal manifestada per un mutisme o per una mena de llenguatge desproveït d'intenció comunicativa.

Posteriorment, Wing (1998) va identificar que els infants que presentaven aquest trastorn mostraven falta d'interès per interactuar amb la resta d'individus, de la mateixa forma que exposava Kanner (1943), destacava que aquest fet esdevenia a una edat primerenca, fins i tot abans del moment en què es desenvolupen les primeres paraules.

Aquest tret sorprenia els diversos especialistes perquè és en les primeres edats quan, segons diversos estudis, els nens i les nenes demostren un gran interès pels estímuls sonors i visuals emesos per altres persones, així com intenten comunicar-se de diferents formes amb el seu entorn, fet que, com bé exposa Kanner (1943), tampoc es porta a terme en aquest perfil d'infants (Wing, 1998).

Un altre dels aspectes que s'ometen en aquests nens i nenes és la imaginació. Durant el segon any de vida, aquesta es desenvolupa enormement a través del joc en solitari o amb altres agents externs, la qual cosa els ajuda a millorar la seva capacitat per a entendre a altres persones, característica imprescindible per a la seva integració en el món social; totes aquestes capacitats, com bé esmenta l'autora, depenen en gran part de la funció cerebral, i és per això que són greument deficients en els nens amb autisme. (Wing, 1998)

Finalment, i com afirma Frith i Happé (2005), actualment l'autisme és considerat un trastorn diagnosticat sobre la base de les primeres aparicions socials i deficiències de comunicació i patrons rígids i repetitius de comportament i interessos.

Després de la publicació de l'article sobre l'autisme de Kanner (1943), H. Asperger (1994), va realitzar estudis amb altres nens i nenes i, a partir d'aquest va descriure per primera vegada el terme **Asperger**, una síndrome que tot i que presentava certes similituds amb el trastorn d'espectre autista definit anteriorment per Kanner (1943), Asperger es va adonar que hi havia moltes diferències entre ells destacant trets característics d'infants i adolescents.

En primer lloc, presenten una aproximació social limitada, és a dir, al contrari que el perfil d'infants definit per Kanner (1943) anteriorment, els quals no presentaven cap contacte amb altres individus, aquests ho fan tot i que molt breument (Asperger, 1944).

En segon lloc, els infants i adolescents amb Asperger presenten una coordinació motriu pobre i dificultats d'aprenentatge en diverses àrees, amb falta de sentit comú (Asperger, 1944).

En tercer i últim lloc, una altra de les característiques en què destaquen aquest col·lectiu és en el fet de tindre interessos intensos d'àmbits concrets i bon nivell gramatical i de lèxic, tot i que els empren en un propi món leg individual i d'una sola direcció, de forma similar al que mencionava Kanner (1943) amb les persones amb autisme, les quals no interaccionaven ni presentaven cap intenció comunicativa amb la resta d'individus del seu entorn (Asperger, 1944).

En paraules de Wing (1998, p. 58):

“En els nens més capaços, especialment aquells la conducta dels quals es coneix com a síndrome d'Asperger, les activitats repetitives elaborades prenen amb freqüència la forma de fascinació per temes especials, com els horaris dels trens, els dinosaures, el clima, l'astronomia, els personatges de ciència-ficció i així fins a l'infinit”.

Actualment, i tal com exposen Woodbury-Smith i Volkmar (2009, p. 2): “La síndrome d'Asperger (AS) és un trastorn del neurodesenvolupament crònic de la interacció social, la comunicació i una gamma restringida de comportaments o interessos”.

Aquesta, tal com exposa Martín (2004), es detecta a partir dels cinc anys i afecta tant a escala social, com afectiva i motriu, on els infants presenten dificultats en el moment de comprendre gestos facials, d'expressar i rebre afecte, de realitzar jocs simbòlics... a més a més, presenten una forta obsessió per aquelles temàtiques que els interessa, les quals són poc comunes.

### 3.3. CREATIVITAT I ASPERGER

#### 3.3.1. APROXIMACIÓ A LA CREATIVITAT DE PERSONES AMB ASPERGER

Hans Asperger (1944 citat per Frith, 1991) va adonar-se, a través de l'observació dels seus pacients que presentaven la síndrome d'Asperger, que aquests que feien tasques relacionades amb un interès especial seu, els permetia aconseguir nivells elevats de rendiment en una àrea determinada.

Relacionada amb aquesta idea, autors posteriors com Cohen (1988) i Csikszentmihalyi (2019) es van posicionar a favor de la relació que presentava el treball dels interessos per tal de promoure la creativitat dels individus, ja que com bé mencionava aquest últim: “el primer pas cap a una vida més creativa és el cultiu de la curiositat i l'interès” (p. 330).

És a través d'aquesta afirmació com Csikszentmihalyi (2019) crearà el que ell denomina com a la teoria del *fluir*, la qual defensa que s'ha de promoure el treball i l'aprenentatge a partir del que a cadascú li interessa i li resulta plaent, per tal de poder treure'n el màxim profit de les destreses i capacitats d'un mateix.

Tot i això, són pocs els estudis que varen continuar amb aquesta relació i, al contrari, sorgeixen nous plantejaments que tot i que defensen la idea que aquest col·lectiu d'infants també presenten creativitat entre aquests, per exemple, Craig i Baron-Cohen (1999), els quals empen un model globalitzat per a tots els nens i nenes, com és el test de Torrance.

Aquest test va ser creat pel propi Torrance (1966), el qual proposa dues proves que avaluaran la creativitat a partir de diversos factors com són els exposats amb anterioritat per Guilford (1973) i Torrance (1966): la fluïdesa, la flexibilitat, l'originalitat i l'elaboració, entre altres.

Un altre exemple el trobem amb Meng-Jung, Wei-Lin i Le-Yin (2011), qui proposaren dues proves d'avaluació creativa: per una banda, el “*creativity assessment packet o CAP*”, creat per Williams (1980) el qual consisteix en tres tasques: un exercici de pensament divergent, que inclou 12 figures incompletes com a estímuls per dibuixar; un exercici de sentiment divergent, que és un qüestionari on es responen 50 frases de forma autònoma; i l'escala de Williams, que és una escala de qualificació observacional omplerta per professors o pares.

Per altra banda, l'altre mètode que es va emprar va ser el *Tests d'intel·ligència no verbal i el test de vocabulari d'imatges peabody*, creat per Brown, Sherbenou, Johnson (1997).

No obstant això, una de les crítiques a aquests tipus d'estudis, com la que exposa Barry (2018), evidencia la necessitat d'utilitzar instruments de creativitat adaptats a aquest col·lectiu, ja que, en portar a terme diverses metodologies avaluatives de la creativitat no adaptades per al perfil d'infants destacat anteriorment, els resultats manifestaran que no presenten un nivell elevat de creativitat com la resta de nens i nenes que no presenten aquests trastorns.

Per aquest motiu i més concretament, les recerques al voltant de la síndrome d'Asperger, com les que proposen Santomauro (2012) i Dan (2021), apunten que podria ser interessant mesurar la creativitat en aquests subjectes vinculant-la directament als seus interessos particulars i la teoria del fluir de Csikszentmihalyi (2019), que és on mostren elevats rendiments.

### 3.3.2. LA CREATIVITAT A L'ESCOLA

Després de la proposta anterior i pel que respecta a l'àmbit educatiu, com bé exposa Robinson (2015), tot i que totes les persones neixen amb un talent i creativitat naturals, després de passar per l'escola, molts d'aquests la perden.

Aquest fet provoca fins i tot que un gran percentatge d'aquests individus acabin menyspreant les seves pròpies capacitats, ja que allò en què destacaven, segons l'autor, no era valorat des del centre educatiu o, per altra banda, era estigmatitzat (Robinson, 2015).

És per aquest motiu que es considera rellevant investigar envers la perspectiva i punt de vista actual dels diversos professionals dels centres per tal d'identificar si aquesta metodologia és portada a terme actualment i com això afecta en els nens i nenes de l'aula.

#### a) PERCEPCIONS I CREENCES DELS DOCENTS SOBRE LA CREATIVITAT

A nivell empíric, i a través de diversos autors, podem aproximar-nos a les perspectives i creences del professorat dels centres educatius envers el concepte de creativitat, un exemple d'això el presenta Gralewski (2016) el qual va portar a terme un estudi on s'investigava les creences dels docents sobre la creativitat i les possibilitats per al seu desenvolupament.

En aquest estudi s'exposa que els i les mestres defineixen de forma predominant la idea de la creativitat com a un potencial creatiu individual, és a dir, la relacionaven amb la capacitat de creació i innovació d'un mateix que parteix dels seus interessos i motivacions, per sobre de la concepció d'aquesta com a única capacitat artística, encara que alguns d'ells/es continuaven establint una estreta relació amb aquesta. (Gralewski, 2016)

Paradoxalment amb aquestes afirmacions, i tot i que el professorat defensava que l'escola havia de facilitar l'evolució de la creativitat a escala personal, es mostren reticents a atorgar-li més rellevància que a la realització de les activitats plantejades pel currículum escolar, ja que són mètodes que s'han provat anteriorment que garanteixen un ensenyament "adequat" i que presenta una ràpida consecució de resultats d'ensenyament específics. (Gralewski, 2016)

Com bé especifica Robinson (2006), si es continua portant a terme un sistema educatiu el qual parteix d'una base teòrica d'èpoques anteriors, basat en uns mateixos estàndards, normativa i límits, influirà en l'aprenentatge dels infants perquè limiten i/o anul·len la individualitat de cadascú així com la seva imaginació, lliure expressió i la creativitat.

En contra sistema d'inhibició creativa, Robinson (2006, p. 78) exposa la següent afirmació:

“La imaginació i la creativitat és un dels pocs atributs que ens distingeix de la resta dels éssers vius que poblen la Terra, però és de gran importància”.

Un altre aspecte que tant Robinson (2006) com autors com Rosenthal i Jacobson (2003) i Trías des Bes (2014) destaquen com a un altre dels agents que afecten en el desenvolupament dels infants i en la seva creativitat és el rol del docent; introduïrem aquest agent a partir d'aquest últim autor.

Trias de Bes (2014), en el seu recorregut per intentar trobar una resposta a la pregunta: *què ens impedeix poder expressar la nostra creativitat?*, exposa que l'errada recau en el que ell defineix com als ***inhibidors de la creativitat***, definits per aquests com “un factor que impedeix que una persona aconsegueixi un nivell normal o estàndard de creativitat” (p. 19); s'ha d'aclarir que amb *normal o estàndard* l'autor vol fer referència al nivell creatiu de les persones que no tenen aquest bloqueig.

Una vegada definit aquest terme, Trias de Bes (2014) identifica com a un dels 4 inhibidors creatius el procés de socialització, on inclou com bé s'ha mencionat anteriorment l'escola com a limitador de la creativitat dels infants.

De la mateixa forma que autors anteriors, aquest defensa que totes les persones són creatives des del moment del seu naixement, però que en comptes de treballar-la i ajudar-la a créixer es fa tot el contrari, on es valora més el procés lògic i memorístic per tal d'aplicar els coneixements en comptes de premiar l'originalitat i la innovació (Trias de Bes, 2014).

Així mateix, com a factor que ajuda en la inhibició de la seva creativitat, exposa que tant el membres de la seva família com els docents del centre, en corregir-los segons els estàndards de la societat, tot i que els facilitaràn la integració al món social, estaran reduint i tallant la seva creativitat (Trias de Bes, 2014).

Relacionada amb aquesta idea de les expectatives del professorat, tal com exposen Rosenthal i Jacobson (2003), els docents, des del primer moment en què veuen als infants genera una expectació sobre quin serà el bagatge d'aquest infant al llarg del curs escolar, posant com a exemple la següent citació:

“Si els escolars que tenen un rendiment pobre són els que els seus professors esperen que ho facin malament, pot ser que la profecia dels professors sigui exacta perquè es basa en el coneixement de l'actuació passada, o bé podria ser exacta perquè és autocomplaent” (p. 25)

És a dir, les expectatives que les persones de l'entorn tenen sobre els infants influeixen en l'autoestima, en el rendiment i en la conducta d'aquests; serà a partir d'aquesta concepció d'on sorgirà el que avui dia es defineix com a Efecte Pigmalión (Rosenthal i Jacobson, 2003).

Aquest efecte es troba íntegrament relacionat amb, com bé explica García (2015), el llenguatge, tant verbal com gestual, ja que són un mecanisme d'influència molt efectiu i que és per aquest motiu que es considera una tècnica psicològica capaç de produir efectes transcendents en la forma de pensar i d'actuar.

Per tant, i com a breu conclusió, es pot observar que segons les expectatives i creences del professorat i de les persones de l'entorn proper de l'infant, aquest es veurà afectat per elles i, tal com que s'exposa en aquest apartat, la seva creativitat es veurà influenciada i/o limitada.



## **b) PERCEPCIONS I CREENCES DELS DOCENTS SOBRE EL SÍNDROME D'ASPERGER I LES SEVES CAPACITATS**

Pel que respecta a les concepcions dels i les docents sobre els infants amb sospita o diagnòstic de síndrome d'Asperger, a nivell empíric, Andrade (2011) mostra en el seu estudi sobre la inclusió educativa a l'aula regular d'un infant amb síndrome d'Asperger el coneixement que els i les docents presenten d'aquest perfil de nens i/o nenes.

En aquest, s'exposa que majoritàriament els professionals de suport que presenten una formació específica per atendre a infants amb necessitats educatives especials, són els que presenten més domini en el treball amb aquest col·lectiu, la qual cosa i com bé afirma l'autor, provoca una certa limitació en la inclusió dels nens i nenes amb S.A a l'aula (Andrade, 2011).

Per altra banda, els i les tutores de l'aula actuen de forma restrictiva amb aquests infants, vigilant-los perquè no es distreguin, entre altres coses, tot i que alguns d'ells afirmen que sí que procuren integrar-los en el grup-classe i reforçar els continguts, oferint-los més explicacions en cas de necessitat, però, tot i això, un gran nombre de professionals en aquests àmbits, tal com exposa l'autor, no creen cap adaptació ni estratègies per afavorir la inclusió d'aquests infants a l'aula (Andrade, 2011).

Un altre estudi relacionat amb les percepcions dels docents envers aquest perfil d'infants el presenten Linton, Germundsson, Heimann i Danermark (2013), on exposen que els i les docents identifiquen a aquests infants com a diferents, amb necessitats especials i com a un desafiament educatiu que requereix adaptacions especials en l'entorn escolar.

En el seu estudi, els autors categoritzen les respostes del professorat, adquirint com a resultat que la gran majoria destaquen que una de les característiques que més defineixen a aquests nens i nenes són els seus interessos especials (Linton, Germundsson, Heimann i Danermark, 2013).

D'aquesta forma, s'estableix una relació amb el que explicava Wing (1998), Woodbury-Smith i Volkmar (2009) i Martín (2004) sobre els interessos i obsessions poc comunes d'una mateixa temàtica; també destaquen, de la mateixa forma que els docents de l'estudi anterior, la seva manca o deficiència en la interacció social (Linton, Germundsson, Heimann i Danermark, 2013).

### c) PERCEPCIONS I CREENCES DEL PROFESSORAT SOBRE LA RELACIÓ ENTRE CREATIVITAT I ASPERGER.

Tal com exposa Fernández (2003), els infants que presenten algun trastorn o síndrome que afecten a nivell motor o lingüístic, pateixen aïllament comunicatiu, que afecta en la seva incorporació al món social, tal com s'ha exposat anteriorment amb autors com Wing (1998) i Linton, Germundsson, Heimann i Danermark (2013), la qual cosa afecta de forma simultània en el desenvolupament de la seva capacitat creativa.

Per altra banda, a nivell empíric, Meng-Jung, Wei-Lin i Le-Yin (2011) en el seu estudi el qual tracta sobre la relació entre el pensament divergent en els infants amb síndrome d'Asperger, exposen que els nens i les nenes que presenten aquesta síndrome tenen més facilitat de crear i mostrar la seva creativitat quan es tracta d'alguna cosa relacionada amb els seus interessos.

En aquest cas es pot veure com les afirmacions d'autors anteriors com Csikszentmihalyi (2019), Santomauro (2012) i Dan (2021) prenen sentit sobre emprar els interessos obsessius dels infants amb Asperger per tal d'ajudar-los a expressar la seva creativitat i demostrar el seu nivell creatiu.

Malgrat disposar d'altres d'investigacions d'autors com els exposats en apartats anteriors els quals relacionen aquestes dues variables, no s'han trobat estudis on es preguntés sobre l'opinió dels i les docents sobre la relació entre els nivells de creativitat dels nens i nenes que se sospita o presenten un diagnòstic de síndrome d'Asperger.

## 4. METODOLOGIA

### 4.1. MOSTRATGE

El mostratge s'ha portat a terme al personal docent dels diversos centres educatius de tota Catalunya, tant de primer i segon cicle d'infantil com de tot el cicle de primària, comptant així amb la participació total de 140 persones (vegeu figura 1), ja que interessava comprendre la opinió dels diversos professionals que treballaven amb infants durant els seus primers anys escolars.

DESCRIPCIÓ DE LA MOSTRA (n =140)		
Gènere	Núm. de persones	Percentatge (%)
Femení	130	92,85%
Masculí	9	6,42%
No vull respondre	1	0,71%
No binari	0	0%

De les 140 professionals de l'àmbit educatiu que han sigut participants en aquesta investigació, un 92,85% són dones, mentre que un 6,42% són homes i un 0,71% que equival a una persona que no ha especificat cap gènere.

Edat	Núm. de persones	Percentatge (%)
22-30 anys	14	10%
30-40 anys	33	23,57%
40-50 anys	50	35,71%
Més de 50 anys	43	30,71%

De les 140 docents, un 35,71% tenen una edat aproximada entre 40 i 50 anys; mentre que un 30,71% tenen més de 50 anys, un 23,57% presenten entre 30 i 40 anys i només un 10% d'aquests participants té una edat aproximada entre 22 i 30 anys.

Etapa educativa on més han treballat	Núm. de persones	Percentatge (%)
Primer Cicle d'Educació Infantil	37	26,42%
Segon Cicle d'Educació Infantil	37	26,42%
Cicle Inicial d'Educació Primària	23	16,42%
Cicle Mitjà d'Educació Primària	25	17,85%
Cicle Superior d'Educació Primària	18	12,85%

Dels 140 participants, un 26,42% han treballat durant un període de temps més llarg tant en el primer cicle com en el segon cicle d'educació infantil, mentre que un 17,85% ha destinat més temps en el cicle mitjà d'educació primària i només un 12,85% ha estat treballant durant un llarg període de temps en el cicle superior d'educació primària.

Tipus de centre	Núm. de persones	Percentatge (%)
Públic	125	89,28%
Privat	11	7,85%
Concertat	4	2,85%

D'entre aquests participants, un 89,28% ha estat o està treballant en un centre educatiu de caire públic i, en canvi, un 7,85% en centres privats i un 2,85% en centres concertats.

Anys d'experiència en l'àmbit educatiu	Núm. de persones	Percentatge (%)
Menys de 10 anys	29	20,71%
Entre 10 i 20 anys	52	37,14%
Més de 20 anys	59	42,14%

Dels 140 participants, un 42,14% presenta una experiència de més de 20 anys en el sector educatiu, mentre que un 37,14% té entre 10 i 20 anys i un 20,71% menys de 10 anys.

Formació específica en educació especial	Núm. de persones	Percentatge (%)
Sí	110	78,57%
No	30	21,42%

Finalment, d'aquests 140 docents, un 78,57% presenten una formació addicional i específica en educació especial, mentre que el 21,42% restant no ha tingut cap altra formació que la requerida i formada en el grau o cicle educatiu.

**Figura 1.** Dades demogràfiques dels i les participants.

## 4.2. INSTRUMENTS I TÈCNIQUES DE RECOLLIDA D'INFORMACIÓ

La metodologia que s'ha emprat en aquest Treball de Fi de Grau és quantitativa, ja que es pretén recollir informació, processar-la i analitzar-la a través de dades numèriques extretes d'un qüestionari creat per tal de donar resposta als diversos objectius generals i específics plantejats a l'inici d'aquesta recerca.

### 4.2.1. QÜESTIONARI

Com a mètode d'investigació s'ha realitzat un qüestionari (vegeu annex 3) realitzat a través del google forms, el qual consisteix en la realització d'un conjunt de preguntes relacionades amb una mateixa temàtica i que parteixen d'un mateix objectiu (Molina, García, Hernández i Alfaro, 2006).

Aquest qüestionari es divideix en dues seccions: primerament, es presenten un total de 8 preguntes demogràfiques, on els i les participants havien de triar entre diverses opcions relacionades amb informació personal seva i sobre la seva formació laboral i acadèmica, per tal de poder definir amb més exactitud la mostra.

En segon lloc, s'han realitzat un total de 13 preguntes de les quals, per una banda, 8 presenten una estructura de preguntes obertes per tal de facilitar a la persona que es troba responent-ho poder expressar-se lliurement i, per altra banda, un total de 6 preguntes presenten una l'escala Likert de 5 punts, que fa referència a la tria d'una de les diverses frases que afirmen fets diversos relacionats amb una mateixa temàtica (Molina, García, Hernández i Alfaro, 2006).

Dintre d'aquesta segona part del qüestionari, es troben diferenciades 3 categories on es demana la opinió i el punt de vista dels i les docents, les quals són:

Tipus de preguntes	Creativitat (5 preguntes totals)	Asperger (2 preguntes totals)	Creativitat i Asperger (6 preguntes totals)
Escala Likert	1	0	5
Resposta Oberta	4	2	1

**Figura 2.** Font pròpia amb dades extretes del qüestionari.

### 4.3. PROCEDIMENTS

Per tal d'aconseguir obtindrè una quantitat mínima de respostes provinents de diferents centres educatius de tota Catalunya, es va recórrer al CRP o Centres de recursos pedagògics de cada comarca.

D'aquesta forma, i com bé exposen Molina, García, Hernández i Alfaro (2006), a través d'aquest tipus de mètode de recopilació de dades es garanteix la possibilitat d'accedir a persones que viuen a llargues distàncies i la facilitació de poder respondre'l en qualsevol moment disponible per als i les participants.

Així mateix, no requereix la presència de l'investigador, facilitant que no hi hagi cap influència per part d'aquest en les diverses respostes dels i les participants (Hurtado, 2000).

## 5. RESULTATS I DISCUSSIÓ DE LES DADES

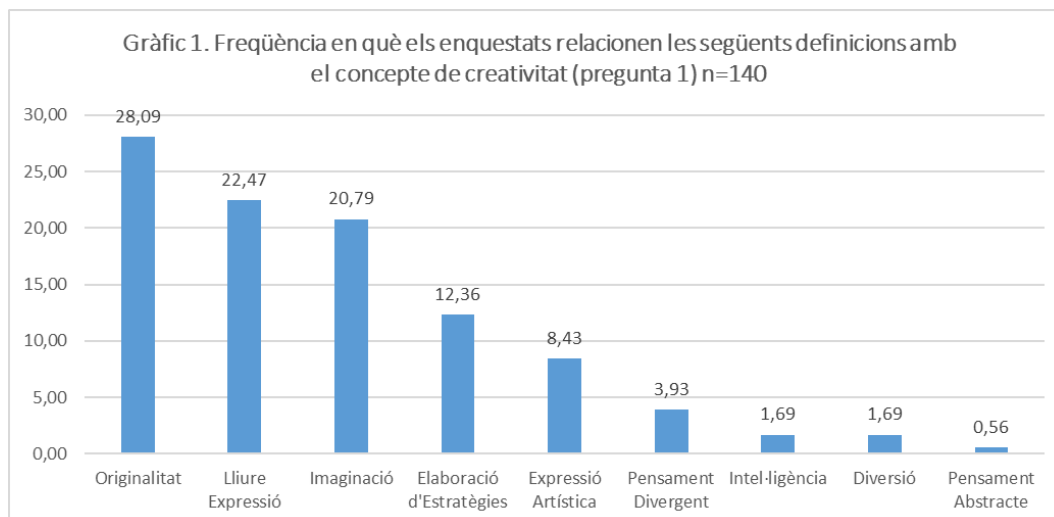
A continuació, per poder presentar els resultats adquirits a través del qüestionari, aquests seguiran el mateix ordre que els objectius específics exposats a l'inici d'aquest treball, per tal de poder-los anar donant resposta.

### 1) **Conèixer les percepcions i creences del professorat de l'etapa d'infantil i primària, a través d'un qüestionari, sobre el concepte de creativitat i com aquesta és treballada a l'aula.**

#### 1.1. **Determinar quina percepció presenten els i les docents sobre el concepte de creativitat i quines característiques presenten els infants amb un alt nivell creatiu.**

En aquest primer gràfic, es mostra la freqüència en què els i les enquestades relacionen les diverses categories amb el concepte de creativitat. Es destaquen per sobre de la resta de característiques *l'originalitat*, amb un 28,09%; la *lliure expressió*, amb un 22,47% i *la imaginació*, amb un 20,79%.

Un altre percentatge que es vol destacar és la relació establida pels participants entre creativitat i *l'elaboració d'estratègies*, destacades un 12,36% i també la connexió amb *l'expressió artística*, mencionada un 8,43%.



Realitzant una comparació amb l'estudi portat a terme per Gralewski (2016), es pot veure que, generalment, la creativitat es troba íntimament unida a conceptes com *l'originalitat* i definida pels docents participants del seu estudi com a: "*habilitat de crear coses noves i originals*" (p. 304).

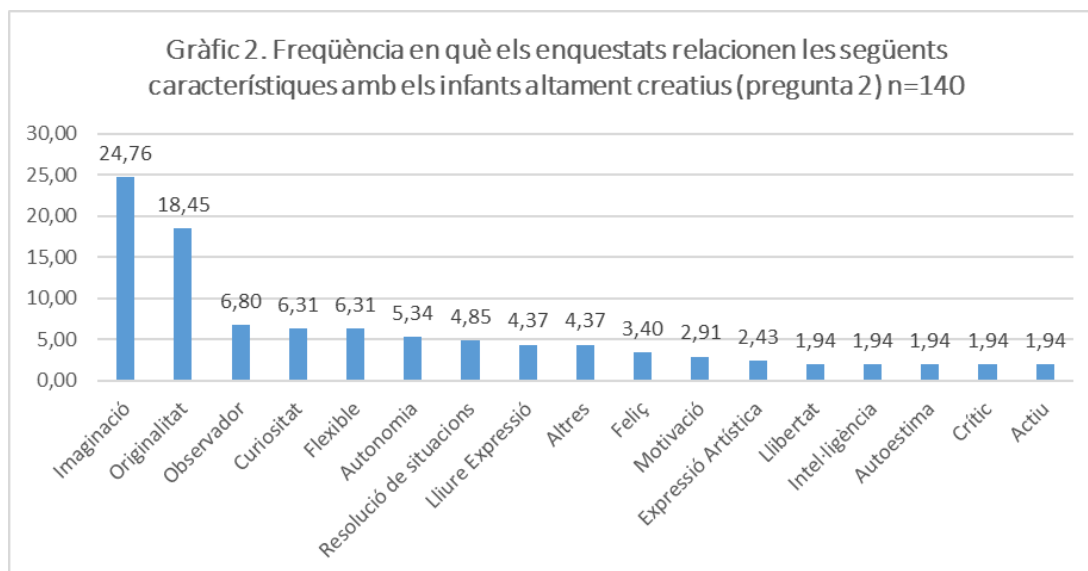
Al contrari que en el cas d'aquesta recerca, en l'estudi de l'autor anterior, *l'activitat artística* es troba entre les característiques més destacades, sent així una de les destreses que els i les docents interrelacionen amb la persona creativa (Gralewski, 2016).

En un altre estudi realitzat per Aljughaiman i Mowrer-Reynolds (2005), es poden veure moltes similituds entre els resultats d'aquesta investigació i la seva, posicionant com també Gralewski (2016) *l'originalitat* com a idea més destacada dels participants, seguida del concepte *d'intel·ligència*, el qual ha sigut més defensat que en aquesta recerca, ja que es presenta com a setena opció mencionada.

Així mateix, *la imaginació* es troba en una posició elevada de la mateixa forma que en els resultats d'aquest treball, on també *la resolució de problemàtiques* (20,59%), la qual es troba inclosa en la categoria *d'elaboració d'estratègies* d'aquesta recerca (Aljughaiman i Mowrer-Reynolds, 2005).

En aquest segon gràfic, i pel que respecta a la concepció que tenen els i les docents envers quines característiques presenten els infants amb un alt nivell creatiu, els resultats d'aquesta recerca indiquen que la característica més destacada per aquests és la seva capacitat *d'imaginació*, destacada amb un 24,76%.

En segon lloc, es troba destacada *l'originalitat*, amb un 18,45% i, en tercer lloc, es troba el tret de ser *observador* i/o amb cura dels detalls, proposat un 6,80%. Al contrari que en el gràfic anterior, en aquest aspectes com *l'expressió artística* (2,43%), *la intel·ligència* (1,94%) i *l'autoestima* (1,94%), es troben en posicions més baixes.



En contrast amb l'estudi d'Aljughaiman i Mowrer-Reynolds (2005), es pot observar com el professorat destaca el *pensament diferent*, com a una de les característiques que més identifiquen a aquest perfil d'infants; en segon lloc, i tot i que els percentatges són una mica inferiors del gràfic anterior (vegeu gràfic 1), la *imaginació* es troba situada en segona posició, presentant així una mateixa tendència.

Oposadament a les dades adquirides a través del qüestionari, una gran quantitat de persones han considerat com a rellevant els aspectes artístics en relació amb aquest tipus d'infants (Aljughaiman i Mowrer-Reynolds, 2005).

Per concloure amb aquest primer objectiu específic i en contrast amb la teoria, en primera lloc i pel que fa al primer gràfic, s'ha pogut veure com s'estableix una forta relació entre creativitat, originalitat, imaginació i mètodes de resolució de problemàtiques tal com exposaven autors com Torrance (1965), qui afirmava que la creativitat és un procés que ajuda en la identificació i resolució de dilemes de forma innovadora i no convencional.

O com bé expressava Morales (2017), qui posteriorment la definiria com a una habilitat de generar productes nous, originals i útils. Aquest mateix autor ens revela que la creativitat no només es troba relacionada amb l'aspecte artístic, i tal com es

pot veure a partir dels gràfics anteriors, els i les docents tenen més tendència a relacionar-la amb altres aspectes, tot i que encara un petit nombre de docents continua fent aquesta connexió.

Tot i que no es troba en una posició molt destacada, alguns dels participants consideren que la creativitat, també és un altre tipus d'intel·ligència, o pel contrari, la relacionen amb aquesta capacitat, de la mateixa forma que s'ha vist anteriorment amb Gardner (1988) i la seva teoria de les Intel·ligències múltiples.

En segon lloc, i pel que respecta al segon gràfic, els i les docents tenen una concepció de les característiques que presenten els infants altament creatius molt similar i propera a les destacades per autors com Guilford (1973), el qual com s'ha vist anteriorment destaca que un nen i/o nena amb un alt nivell de creativitat és curiós, actiu, es destaca per la seva originalitat, per la seva motivació i esforç, entre altres.

Així mateix, es destaquen entre les respostes més mencionades algunes de les 4 característiques principals que Torrance (1966), partint dels indicadors de distinció del pensament divergent proposats per Guilford (1973) anteriorment, destaquen, els quals són: la flexibilitat, mencionada un 6,31% i l'originalitat, destacada un 18,45%.

Com es pot veure en el gràfic anterior, tots aquests adjectius i accions es troben també entre algunes de les respostes més suggerides pels professionals de l'educació, per tant, es pot concloure que aquests presenten els coneixements bàsics i apropiats per tal de poder identificar aquest perfil d'alumnat a l'aula.

### **1.2. Identificar en quin tipus de situacions d'aula, segons el professorat d'educació infantil i primària, tenen més oportunitats els infants de desenvolupar i exterioritzar la seva creativitat.**

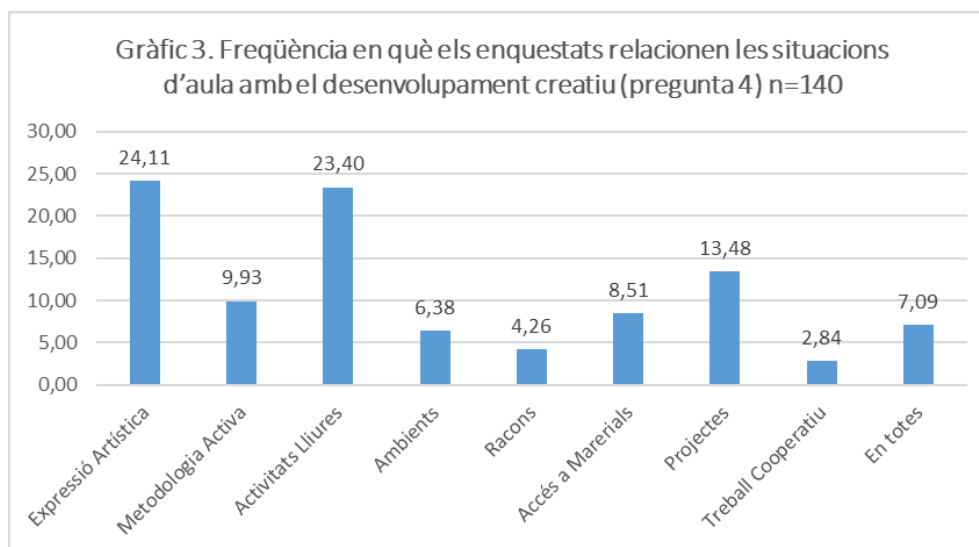
Les dades representades en aquest tercer gràfic de barres mostren com els i les docents participants consideren com a una situació que potencia i permet el desenvolupament de la creativitat dels nens i nenes de l'aula aquelles relacionades amb *l'expressió artística*, sent mencionada un 24,11%.

En segon lloc, es troben amb un 23,40% les activitats o *dinàmiques de caràcter lliure*; en tercer lloc, es destaca com a metodologia el *treball per projectes*, amb una nominació del 13,48%.

Per la banda contrària, les categories menys destacades representades en el gràfic anterior fan referència a: per una banda, el *treball cooperatiu*, amb un 2,84% i les



metodologies de *treball per ambients*, amb un 6,38% o *racons*, destacats només en un 4,26% de les respostes.



En contrast amb els estudis de Gralewski (2016), aquest exposa que molts dels i les docents consideren que *promoure activitats que ajudin en el desenvolupament de la creativitat resulta menys important que la realització del currículum escolar*.

Per altra banda, d'altres varen destacar que la creativitat dels estudiants es pot desenvolupar dins de l'entorn escolar, de la mateixa forma que exposaven alguns dels participants de la gràfica de barres d'aquesta recerca, un 7,09%, van definir que la creativitat es pot desenvolupar en *qualsevol situació de l'aula*, de la mateixa forma que s'ha vist reflectit en les respostes del gràfic de barres d'aquest treball i en altres estudis com el de Aljughaiman i Mowrer-Reynolds (2005).

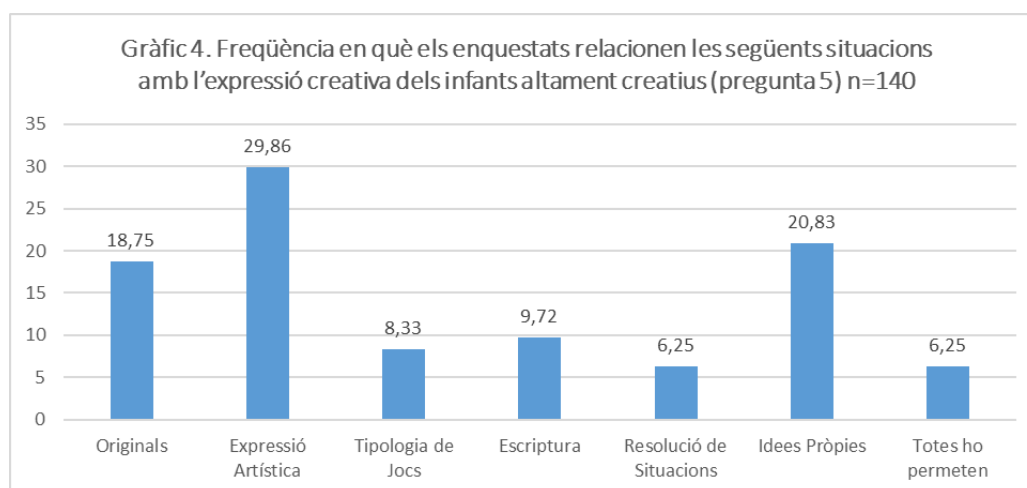
Així mateix, un alt nivell de les votacions de l'estudi anterior es troben relacionades amb el *tipus de metodologies* que els i les docents defensen, les quals fan referència a un mètode on s'empra un patró ja establert per sobre de la invenció creativa (Gralewski, 2016).

Al contrari que en l'estudi de Gralewski (2016), segons l'estudi realitzat per Aljughaiman i Mowrer-Reynolds (2005), la gran majoria dels i les docents es troben a favor de l'ús de *metodologies creatives*, i de la creativitat com a "essencial per millorar l'aprenentatge acadèmic dels estudiants a les escoles" (p. 23).

En relació al quart gràfic de barres, les dades representades en aquest indiquen com els i les docents dels diversos centres educatius consideren, en un 29,86%, que els infants altament creatius expressen la seva creativitat a través de *propostes*

*artístiques*; per altra banda, hi ha d'altres que opinen que aquest perfil d'alumnat l'exposa mitjançant *idees i accions pròpies* i lliures (20,83%).

D'altres, en canvi, continuen destacant l'*originalitat* com a factor imprescindible per a aquest tipus de situacions en un 18,75% i també, destaquen un 9,72% de respostes les quals introdueixen l'escriptura com a mètode expressiu-creatiu; així mateix, hi ha un 8,33% que consideren que a través de les diverses *tipologies de joc* aquesta pot desenvolupar-se i evolucionar.



Pel que respecta a l'estudi de Gralewski (2016), els i les docents exposen que per tal d'afavorir la creació de bones situacions creatives i el seu desenvolupament adequat, primer hi ha d'haver una *bona relació entre docent-infant*.

També es destaca que un *clima relaxat* afavoreix el pensament creatiu i, relacionat amb aquesta última idea, un gran nombre de respostes exposen que ha d'haver-hi un *temps de pausa* (Gralewski, 2016).

Per concloure amb aquest segon objectiu específic i en contrast amb la teoria, tot i que encara molts dels i les docents participants en aquesta recerca identifiquen l'expressió artística com a una de les situacions d'aula que més garanteix el desenvolupament i expressió creativa dels infants, un altre gran percentatge es troba a favor de les activitats de caràcter lliure.

Partint d'aquesta última idea, i tal com s'ha pogut veure amb anterioritat i seguint amb la teoria proposada per Cohen (1988) i Csikszentmihalyi (2019), es pot crear una relació entre aquestes i el treball a partir dels interessos dels infants per tal de promoure la creativitat d'aquests, ja que serà a partir d'activitats de caràcter lliure on

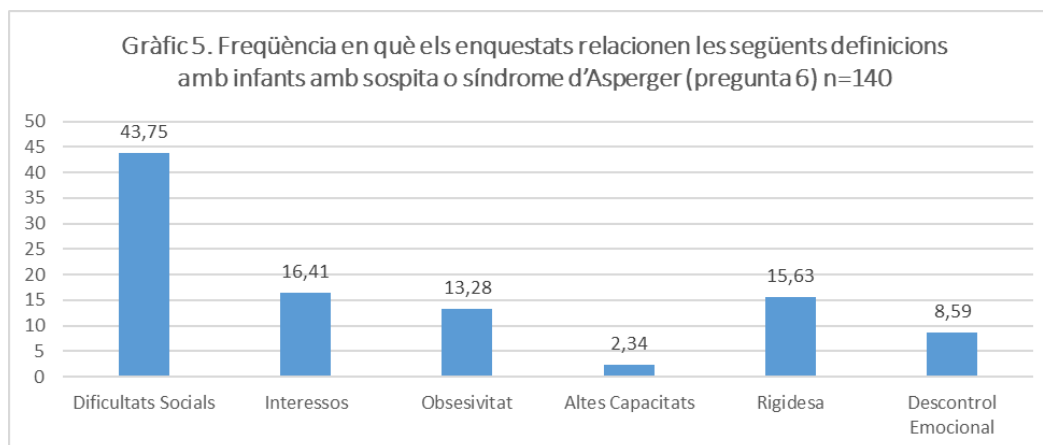
els nens i nenes tindran el poder per poder decidir, basant-se ne les seves motivacions, què volen fer i com volen actuar.

**2) Esbrinar sobre la perspectiva del professorat de l'etapa d'infantil i primària, a través d'un qüestionari, envers les aptituds i característiques que presenten els infants amb sospita o amb diagnòstic de síndrome d'Asperger.**

**2.1. Comprendre la percepció del professorat d'educació infantil i primària sobre els infants que es sospita o presenten síndrome d'Asperger i determinar les metodologies o situacions d'aula que promouen el seu nivell d'implicació.**

Segons els resultats del qüestionari expressats en el cinquè gràfic de barres, es destaquen les *difficultats socials* com a característica distintiva dels infants amb sospita o diagnòstic de síndrome d'Asperger amb un 43,75% de respostes.

Per altra banda, també s'identifiquen *els interessos* amb un 16,41%, la *rigidesa*, amb un 15,63% i *l'obsessivitat*, destacada un 13,28%, com a característiques definidores d'aquest perfil de nens i nenes.



En comparació, l'estudi de Linton, Germundsson, Heimann i Danermark (2013) mostra resultats similars, on la categoria més destacada fa referència als interessos especials, seguida de la categoria d'adaptació mediambiental a l'escola i deficiències en la interacció social.

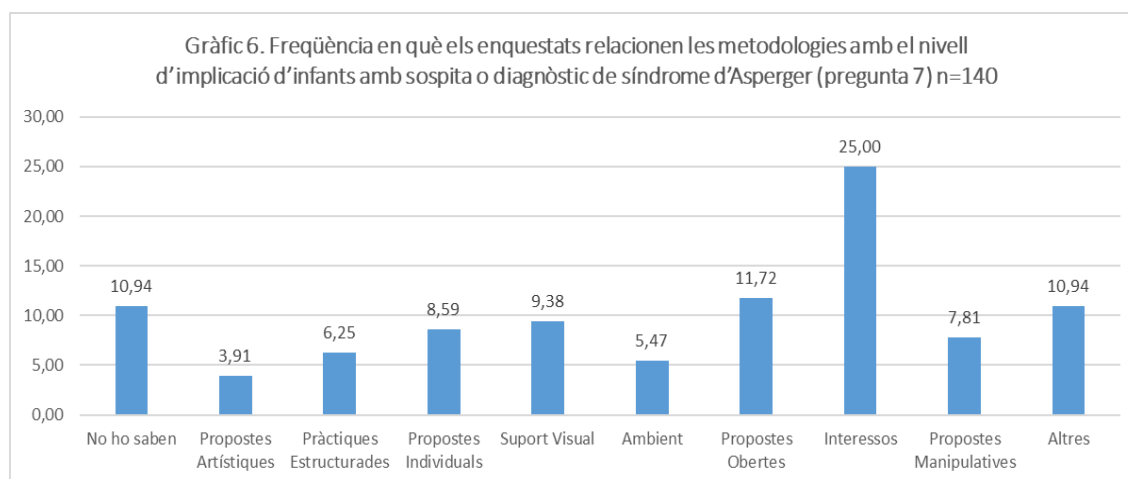
A nivell teòric, i com s'ha pogut veure anteriorment per autors com Asperger (1944), Woodbury-Smith i Volkmar (2009) i Martín (2004), els i les docents participants en aquest qüestionari també identifiquen diversos dels trets característics d'aquest perfil

d'infants, els quals són: les seves dificultats socials, els seus interessos i obsessivitats i la seva rigidesa.

Segons les dades propiciades en el sisè gràfic de barres envers la relació entre metodologies i implicació dels infants amb sospita o diagnòstic de síndrome d'Asperger, es destaca un 25% de respostes sobre el treball a partir dels *interessos* dels nens i nenes amb aquest perfil.

Així com un 11,72% de respostes que defensen les *propostes obertes* i un 9,38% de respostes que consideren els *suports visuals* com a tècnica i mètode d'aprenentatge indicat per aquest tipus d'infant.

També, es pot observar com un 10,94% de les respostes giren entorn de docents que *no identifiquen cap* metodologia ni forma de treball per promoure que els infants amb sospita o síndrome d'Asperger tinguin un major nivell d'implicació en les activitats d'aula.



Segons l'estudi de Linton, Germundsson, Heimann i Danermark (2013), es destaquen 3 metodologies considerades pel professorat com a adequades per promoure la implicació del perfil d'infants mencionat anteriorment, aquestes són: en primer lloc, les rutines; en segon lloc, es destaca també la necessitat d'activitats predictibles, així com un suport o adaptacions que facilitin la seva integració a l'aula.

A nivell teòric, les respostes a la pregunta: "Amb quin tipus de dinàmiques o propostes d'aula els infants amb sospita o amb diagnòstic de síndrome d'Asperger mostren major nivell d'implicació i/o motivació?", tal com es pot veure en el gràfic de barres, indiquen que els interessos prenen el rol de metodologia més destacada per tal de poder treballar amb aquests infants i promoure que tinguin un alt nivell d'implicació.

D'aquesta forma, s'estableix una relació amb els estudis i plantejaments que exposaven autors com Cohen (1988) i Csikszentmihalyi (2019), els quals defensaven que és amb el treball a partir dels seus interessos com s'aconseguirà captar la seva atenció i motivar-los en el seu procés d'aprenentatge.

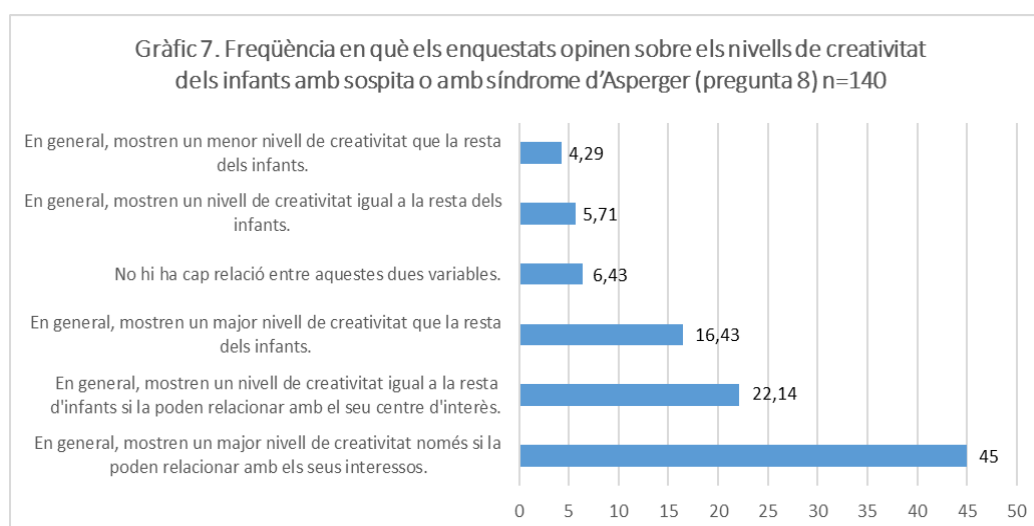
### 3) Comprendre la concepció que tenen els i les docents de l'etapa d'infantil i primària, a través d'un qüestionari, sobre la relació existencial entre creativitat i síndrome d'Asperger.

#### 3.1. Descobrir la concepció del personal docent sobre els infants amb sospita o amb diagnòstic de síndrome d'Asperger i el seu nivell de creativitat.

Segons les dades posades en manifest per aquest setè gràfic de barres, un 45% de les respostes dels i les docents es troben a favor de la premissa sobre que els nens i les nenes amb sospita o síndrome d'Asperger en general, *mostren un major nivell de creativitat només si la poden relacionar amb els seus interessos*.

En segon lloc, i també relacionada amb aquesta última idea, un 22,14% defensen que aquest perfil d'infants mostra *un mateix nivell creatiu, però només en cas de poder-ho relacionat amb els seus interessos*.

En canvi, un 6,43% de les respostes es troben destinades a la categoria que fa referència al fet que *no hi ha ni s'estableix cap relació entre les dues variables*, que són la creativitat i els infants amb sospita o síndrome d'Asperger.



Tot i que no s'han trobat estudis on docents opinin sobre la relació entre creativitat i infants amb sospita o síndrome d'Asperger, pel que respecta a nivell teòric es pot comprovar que els professionals de l'educació que han sigut participants en aquesta

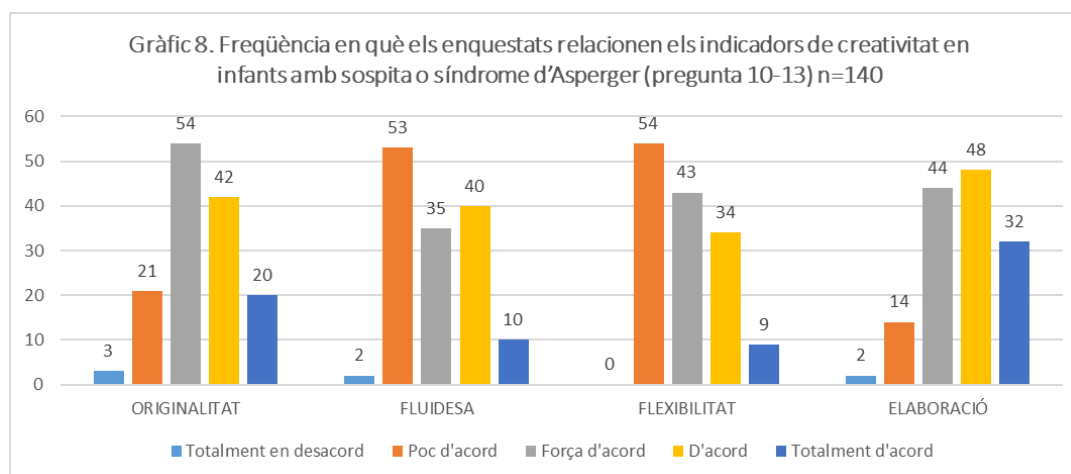
recerca estableixen una clara connexió entre aquestes dues variables, de la mateixa forma que s'ha exposat anteriorment per autors com Santomauro (2012) i Dan (2021).

Aquest autors, consideren que podria ser interessant mesurar la creativitat en aquests subjectes vinculant-la directament als seus interessos particulars i la teoria del fluir de Csikszentmihalyi (2019), ja que segons diversos estudis (Asperger, 1944 citat per Frith 1991), quan es tracta dels seus interessos el seu rendiment és més elevat.

Pel que respecta al vuitè gràfic, aquest indica la quantitat de vegades que s'ha respost les diverses opcions basades en preguntes d'escala Likert. Les variables analitzades són els indicadors de creativitat: originalitat, fluïdesa, flexibilitat i elaboració, basats en la teoria de Guilford (1973) i Torrance (1966), de les quals s'investiga la percepció que els i les mestres d'aules d'infantil i primària tenen envers aquestes i els infants amb sospita o amb diagnòstic de síndrome d'Asperger.

Segons aquest, els i les docents consideren que el perfil d'infants mencionat anteriorment té un bon nivell d'originalitat, destacant l'opció de força d'acord amb un 38,57%, tot i que són pocs (21%) els que la consideren com a una destresa característica d'aquest perfil d'infants.

Pel que respecta a la fluïdesa i a la felxibilitat, un 37,86% i un 38,57% dels i les participants opinen que aquestes característica no tenen cap relació amb el col·lectiu en qüestió, i per tant, es troben poc d'acord en què els infants amb sospita o SA siguin capaços de generar una gran quantitat d'idees que siguin diferents entre elles (Torrance, 1966). Finalment i en relació amb l'elaboració, els i les mestres es troben d'acord amb un 34,29% de respostes.



A partir de l'anàlisi de les preguntes 8 i 10-13, es contrastaran els diversos resultats amb l'estudi dels autors Meng-Jung, Wei-Lin i Le-Yin (2011), el qual tracta sobre la relació entre el pensament divergent en els infants amb síndrome d'Asperger, on exposen que en el moment de portar a terme el seu mostratge, varen proposar la utilització dels interessos de cada agrupació, infants amb síndrome d'Asperger (SA), i grup control.

Segons els seus resultats, els infants amb SA presentaven un *alt nivell en originalitat i elaboració* en comparació amb els nens i nenes del grup control; per altra banda, quan es tractava dels aspectes com la fluïdesa i flexibilitat, van obtindre un *resultat molt més baix* els del grup control (Meng-Jung, Wei-Lin i Le-Yin, 2011).

A nivell teòric, es pot veure que no s'estableix relació entre algunes de les característiques de les persones creatives amb el perfil d'alumnat amb síndrome d'Asperger.

Tot i això, com s'ha pogut veure en la gràfica anterior (vegeu gràfic 7), molts dels i les docents del mostratge consideren que aquests infants sí que són creatius i, de la mateixa forma que defensen Santomauro (2012), Dan (2021) i Csikszentmihalyi (2019), defensen que serà a partir dels seus interessos com aquests aconseguiran desenvolupar i mostrar la seva expressió creativa.

## 6. CONCLUSIÓ FINAL

Per poder realitzar la conclusió final, es reprendran els objectius marcats a l'inici d'aquest estudi. En primer lloc, i en referència al primer objectiu sobre conèixer les percepcions i creences del professorat de l'etapa d'infantil i primària sobre el concepte de creativitat i com aquesta és treballada a l'aula, s'ha pogut veure que hi ha hagut un avanç en la concepció del concepte de creativitat, el qual tot i que presenta relació amb el món artístic, no només és expressada en aquest àmbit sinó que pot ser i és emprada en qualsevol domini i situació.

Relacionat amb aquest objectiu, els diversos resultats dels qüestionaris evidencien que els i les docents que han sigut participants presenten els coneixements bàsics i apropiats per tal de poder identificar el perfil d'infant creatiu a l'aula.

Així mateix, es posa de manifest que la creativitat pot ser desenvolupada a través de qualsevol tipus de situació, on es pot observar també que un altre grup de participants defensa les activitats lliures per a facilitar la seva expressió creativa, relacionant

aquesta idea amb el treball a partir dels interessos dels infants per tal de promoure la creativitat d'aquests.

Envers el segon objectiu, el qual pretén esbrinar sobre la perspectiva del professorat de l'etapa d'infantil i primària envers les aptituds i característiques que presenten els infants amb sospita o amb diagnòstic de síndrome d'Asperger, en primer lloc, els i les docents participants en aquesta recerca, pel que respecta a la concepció que presenten envers els infants amb sospita o síndrome d'Asperger, presenten un bon coneixement de les característiques principals d'aquest col·lectiu, les quals han sigut presentades anteriorment per autors com Asperger (1944), Woodbury-Smith i Volkmar (2009) i Martín (2004).

I, de la mateixa forma que defensaven autors com Cohen (1988) i Csikszentmihalyi (2019), consideren que per poder treballar i desenvolupar al màxim les capacitats d'aquest perfil d'infants, és imprescindible que es treballi a partir dels seus interessos, ja que serà a partir d'aquests com s'aconseguirà captar la seva atenció i motivar-los en el seu procés d'aprenentatge.

Pel que fa al tercer i últim objectiu destinat a comprendre la concepció que tenen els i les docents de l'etapa d'infantil i primària sobre la relació existencial entre creativitat i síndrome d'Asperger, s'ha pogut observar que tot i que molts dels participants no relacionaven les característiques pròpies d'un infant creatiu amb aquest col·lectiu, quan se'ls consulta sobre com demostrar la seva creativitat, consideren la millor metodologia per fer-ho és a partir dels seus interessos i obsessions particulars, de la mateixa forma que defensaven Santomauro (2012), Dan (2021) i Csikszentmihalyi (2019).

Amb aquest últim exemple podem veure que els infants amb síndrome d'Asperger tenen molt per oferir, però per poder-ho demostrar és necessari oferir-los la possibilitat de fer-ho a través de l'adaptació de dinàmiques i propostes i identificant quins són els seus punts forts i quins són els febles i treballar a partir d'aquests amb tota la classe, per tal de facilitar la seva inclusió en el món social.

Pel que fa a l'aplicació d'aquest treball en la professió de docent, considero que és molt important que ens informem de les característiques i possibles trastorns que els infants de la nostra aula puguin presentar, per tal d'oferir-los des del primer moment una educació inclusiva, que els tingui en compte i que els permeti treure i mostrar tot el seu potencial.



També, com a futures docents, és important que es tingui en compte i siguem conscients de les pròpies expectatives que generem envers un infant, ja que aquestes, com s'ha presentat anteriorment a través del que es denomina com a Efecte Pigmalíó (García, 2015), afecten en el seu rendiment segons si són positives o negatives, en aquest segon cas pot derivar al que es coneix com a fracàs escolar, aspecte que succeeix, lamentablement, de forma constant.

Algunes de les limitacions que han aparegut al llarg d'aquest treball de recerca fan referència a la idea principal d'aquesta investigació. Inicialment, es plantejava treballar amb nens i nenes amb síndrome d'Asperger directament per tal de comparar el seu nivell de creativitat, partint dels seus interessos com bé s'ha especificat anteriorment, en contrast amb un grup control que no presentés aquesta síndrome, però per qüestions de permisos i per les limitacions a causa de la COVID-19, no es va poder portar a terme.

Tot i això, un avantatge aconseguida arrel d'aquesta limitació és que s'ha pogut portar a terme un mostratge a escoles de tota Catalunya i s'han descobert opinions i percepcions de diferents docents, de diverses escoles tant de primer i segon cicle d'infantil com dels tres cicles de primària.

Tot i que aquest treball té unes limitacions a nivell de recerca, seria interessant poder investigar i esbrinar més envers el mètode d'avaluació de la creativitat en aquests infants, així com proposar un nou treball on es portin a terme dinàmiques per avaluar la creativitat en aquest tipus d'infants en comparació amb un grup control, etc.

També es considera interessant com a proposta per a futures investigacions, realitzar una comparació de les similituds o diferències entre les concepcions dels i les docents dels diversos cicles sobre la creativitat dels infants amb sospita o síndrome d'Asperger, i del tipus de treball a l'aula segons la formació dels diversos professionals de l'àmbit educatiu.

## 7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Aljughaiman, A. i Mowrer-Reynolds, E. (2005). Teachers' conceptions of creativity and creative students. *The Journal of Creative Behavior*, 39(1), 17-34.  
<https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2005.tb01247.x>
- Andrade, F. (2011). La inclusión educativa en el aula regular: un caso de síndrome de Asperger. *Revista Electrónica Educare*, 15, 39-53. Dialnet.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4780971.pdf>
- Araújo, E. A.; Jané, M. C.; Bonillo, A.; Canals, J.; Viñas, F. i Doménech, E. (2012). Prevalencia de la sintomatología del Síndrome de Asperger y variables asociadas en preescolares españoles. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 67-74. SciELO. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a06.pdf>
- Asperger, H. (1944). Die „Autistischen psychopathen“ im Kindesalter. *Archiv für psychiatrie und nervenkrankheiten*, 117(1), 76-136. <http://www.th-hoffmann.eu/archiv/asperger/asperger.1944.pdf>
- Barry, S. (2018). *Twice Exceptional: Supporting and Educating Bright and Creative Students with Learning Difficulties* (1ª ed.). Oxford University Press.
- Campos, G. i Palacios, A. (2018). La creatividad y sus Componentes. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, 27, 167-183. Creatividad y Sociedad. <http://creatividadysociedad.com/wp-admin/Art%C3%ADculos/27/7.La%20creatividad%20y%20sus%20componentes.pdf?t=1576012033>
- Cohen, L.M. (1988). Developing Children's Creativity, Thinking, and Interests. Strategies for the District, School, and Classroom. *OSSC Bulletin*, 31 (7), 3-70. ERIC. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED296449.pdf>
- Craig, J., Baron-Cohen, S. (1999). Creativity and Imagination in Autism and Asperger Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29 (4), 319-326.
- Csikszentmihalyi, M. (2019). *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención* (7ª ed.). Paidós Ibérica.
- Csikszentmihalyi, M. (2019). *Fluir (flow): una psicología de la felicidad* (7ª ed.). Editorial Kaidós, S. A.

- Dan, Y. (2021). Examining the Relationships between Learning Interest, Flow, and Creativity. *School Psychology International*, 42 (2), 157-169.  
<https://doi.org/10.1177/0143034320983399>
- De la Torre, S. i Violant, V. (2006). *Comprender y evaluar la creatividad: Cómo investigar y evaluar la creatividad* (2ª ed.). Ediciones ALJIBE.
- Departamento de Educación del Ayuntamiento de Leicester, Departamento de Educación del Condado de Leicestershire i Servicio de Psicología Educativa. (2002). *El síndrome de asperger: Estrategias prácticas para el aula Guía para el profesorado. The National Autism Society. ASPERGER.*  
[https://www.asperger.es/index.php?V\\_dir=MSC&V\\_mod=download&f=2017-6/2-10-43-37.admin.SA. Estrategias practicas para el aula. Guia profesorado.pdf](https://www.asperger.es/index.php?V_dir=MSC&V_mod=download&f=2017-6/2-10-43-37.admin.SA. Estrategias practicas para el aula. Guia profesorado.pdf)
- Elisondo, R. C. i Donolo, D. S. (2010). ¿Creatividad o inteligencia? That is not the question. *Anales de Psicología*, 26(2), 220-225. Sistema de Información Científica Redalyc.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16713079004>
- Fernández, M. I. (2003). Creatividad, arte terapia y autismo. Un acercamiento a la actividad Plástica como proceso creativo en niños autistas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 15, 135-152. Universidad Computense de Madrid.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0303110135A>
- Fernández, Mª. (2003). Creatividad, arte terapia y autismo. Un acercamiento a la actividad Plástica como proceso creativo en niños autistas. *Revista Arte, individuo y sociedad*, 15, 135-152. Dialnet.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=794482&orden=1&info=link>
- Flores, R. (2013). Desarrollo de la creatividad en alumnos con talento especial. Aula de encuentro: *Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, 15, (1), 43-65. Dialnet.  
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/1006/849>
- Frith, U. (1991). *Autism and Asperger syndrome: 'Autistic psychopathy' in childhood.*
- Frith, U., & Happé, F. (2005). Autism spectrum disorder. *Current biology*, 15(19), 86-90.
- Garaigordobil, M. i Perez, I. (2005). Escala de personalidad creadora: estudio psicometrico exploratorio. *Estudios de Psicología*, 26(3), 345-364. Ehu.  
[http://www.sc.ehu.es/ptwpfej/publicaciones/Estudios26\(3\).pdf](http://www.sc.ehu.es/ptwpfej/publicaciones/Estudios26(3).pdf)

- García, J. (2015). El efecto Pigmalión y su efecto transformador a través de las expectativas. *Perspectivas docentes*, 57, 40-43. Dialnet.  
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6349231.pdf>
- Gardner, H. (1988). Creativity: An interdisciplinary perspective. *Creativity Research Journal*, 1(1), 8-26.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (3ª ed.). Basic Books.
- González-Martínez, A., Yela-Torres, L.M., y Zuluaga-Valencia, J.B. (2018). Síndrome de Asperger: flexibilidad cognitiva, teoría de la mente, y lenguaje expresivo y comprensivo. Aportaciones al perfil neuropsicológico. *Búsqueda*, 5(20), 10-27.  
<https://doi.org/10.21892/01239813.389>
- Gralewski, J. (2016). Teachers' beliefs about creativity and possibilities for its development in Polish high schools: A qualitative study. *Creativity: Theories–Research–Applications*, 3(2), 292-329. Research Gate.  
[https://www.researchgate.net/profile/Jacek-Gralewski-2/publication/312160925\\_Teachers'\\_Beliefs\\_About\\_Creativity\\_and\\_the\\_Possibilities\\_of\\_Developing\\_it\\_in\\_Polish\\_High\\_Schools\\_A\\_Qualitative\\_Study/links/58736ef108ae8fce4923f8d9/Teachers-Beliefs-About-Creativity-and-the-Possibilities-of-Developing-it-in-Polish-High-Schools-A-Qualitative-Study.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jacek-Gralewski-2/publication/312160925_Teachers'_Beliefs_About_Creativity_and_the_Possibilities_of_Developing_it_in_Polish_High_Schools_A_Qualitative_Study/links/58736ef108ae8fce4923f8d9/Teachers-Beliefs-About-Creativity-and-the-Possibilities-of-Developing-it-in-Polish-High-Schools-A-Qualitative-Study.pdf)
- Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-454.
- Guilford, J.P. (1973). *Characteristics of Creativity* (1ª ed.). ERIC.  
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED080171.pdf>
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística* (3ª ed.). Caracas: Fundación Sypal.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217–250.  
[http://mail.neurodiversity.com/library\\_kanner\\_1943.pdf](http://mail.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf)
- Kaufman, J. C. i Sternberg, R. J. (2019). *The Cambridge Handbook of Creativity: Creativity*.
- Linton, A.C., Germundsson, P., Heimann, M. i Danermark, B. (2013). Teachers' social representation of students with Asperger diagnosis. *European Journal of Special Needs Education*, 28(4), 392-412. <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2013.81240>
- Lowenfeld, V. (1945). The Meaning of Creative Activity. *Design*, 46(6).

- Lowenfeld, V. (1960). Creative Intelligence. *Studies in Art Education*, 1(2), 22-25.
- Martín, P. (2004). *El Síndrome de Asperger: ¿excentricidad o discapacidad social?* (1ª ed.). Alianza editorial.
- Meng-Jung, L., Wei-Lin, S. i Le-Yin, M. (2011). Are children with Asperger syndrome creative in divergent thinking and feeling? A brief report. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 294-298. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.04.011>
- Molina, M., García, F., Hernández, A. i Alfaro, A. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232-236. Redalyc. <https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>
- Morales, C. (2017). La creatividad, una revisión científica. *Revista científica De Arquitectura Y Urbanismo*, 38(2), 53-62. RAU. <https://www.redalyc.org/pdf/3768/376852683005.pdf>
- Oliveira, E.; Almeida, L.; Ferrándiz, C.; Ferrando, M.; Sainz, M. i Prieto, M. D. (2009). Tests de pensamiento creativo de Torrance (TTCT) elementos para la validez de constructo en adolescentes portugueses. *Psicothema*, 21(4), 562-567. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3072606&orden=226323&info=link>
- Robinson (2015). *Escuelas Creativas: La revolución que está transformando la educación* (1ª ed.). Penguin Random House Grupo Editorial.
- Román, J. M.; Marugán, M.; del Caño, M.; Torres, M. H. i Galán, M. (2006). Evaluación de la creatividad en educación primaria y primer ciclo de la eso: un estudio empírico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 179-190. Redalyc. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832311016>
- Romo, M.; Alfonso, V. i Sanchez, M. J. (2016). El test de creatividad infantil (TCI): evaluando la creatividad mediante una tarea de encontrar problemas. *Psicología Educativa*, 22, 93-101. Science Direct. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X16000099/pdf?md5=22ea863e8f2b219f7a593619308be5b4&pid=1-s2.0-S1135755X16000099-main.pdf>
- Rosenthal, R. i Jacobson, L. (2003). *Pygmalion in the classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development* (1ª ed.). Crown House Publishing.

- Santaella, M. (2006). La evaluación de la creatividad. *SAPIENS*, 7(2), 89-106. SciELO. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1317-58152006000200007&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000200007&lng=es&tlng=es)
- Santomauro, J. (2012). *Autism All-Stars: How We Use Our Autism and Asperger Traits to Shine in Life* (1ª ed.). Jessica Kingsley Publishers.
- Sarduy, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33(2), 1-11. SciELO. <http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v33n3/spu20307.pdf>
- Torrance, E. P. (1965). Scientific Views of Creativity and Factors Affecting Its Growth. *Daedalus*, 94(3), 663–681.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance tests of creative thinking—norms technical manual research edition—verbal tests, forms A and B—figural tests, forms A and B*. Princeton: Personnel Pres. Inc.
- Trias de Bes, F. (2014). *La reconquista de la creatividad: Cómo recuperar la capacidad de crear que llevamos dentro* (1ª ed.). Conecta.
- Vargas, G. C.; Cárdenas J. D.; Cabrera, D. M. i León, A. G. (2019). Síndrome de Asperger. *RECIMUNDO: Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 3(4), 416-433. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/7402144.pdf>
- Wing, L. (1998). *El Autismo en Niños y Adultos* (1ª ed.). Paidós Iberica Ediciones SA.
- Winter-Messiers, M. A., Herr, C. M., Wood, C. E., Brooks, A. P., Gates, M. A. M., Houston, T. L i Tingstad, K. I. (2007). How Far Can Brian Ride the Daylight 4449 Express? A Strength-Based Model of Asperger Syndrome Based on Special Interest Areas. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(2), 67-79.
- Woodbury-Smith, M.R. i Volkmar, F.R. (2009). Asperger syndrome. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 18, 2–11. <https://doi.org/10.1007/s00787-008-0701-0>

## 8. ANNEX

### ANNEX 1. ESCALA DE PERSONALIDAD CREADORA DE GARAIGORDOBIL.

TABLA II  
*EPC. Escala de Personalidad Creadora. Autoevaluación. (Garaigordobil, 2004a)*

Nombre y Apellidos:				
Fecha de la evaluación:				
Edad y Curso:				
Instrucciones: Lee las siguientes frases e indica con una señal (X) en qué medida te las puedes aplicar a ti mismo "N = nada, A = Algo, B = Bastante, M = Mucho"				
	N	A	B	M
1. Muestro curiosidad sobre muchas cosas haciendo continuas preguntas de variados temas, por ejemplo, acerca del funcionamiento de los objetos, sobre la naturaleza...				
2. Tengo facilidad para identificar problemas que existen, por ejemplo, en la escuela, en casa, en el grupo de amigos...				
3. Ofrezco soluciones originales a problemas que observo.				
4. Uso materiales de un modo original, creativo.				
5. Invento juegos originales.				
6. Construyo juguetes con los materiales que tengo a mí alrededor.				
7. Tengo ideas originales en el juego de representación (representar personajes o hacer como sí un objeto fuera otra cosa).				
8. Muestro interés por actividades artísticas como el dibujo, la pintura, modelar con plastilina...				
9. Me gustan los juegos intelectuales, que requieren pensar y buscar soluciones nuevas.				
10. Me gustan los juegos con las palabras.				
11. Invento canciones, versos, poesías, chistes...				
12. Me gusta jugar juegos imaginativos, de fantasía.				
13. Me gusta escuchar relatos, cuentos o historias.				
14. Mis intereses son amplios, tengo muchas aficiones y temas de interés.				
15. Me gusta aprender cosas nuevas.				
16. Soy independiente.				
17. Tengo sentido del humor, me gusta bromear.				
18. Soy perseverante, cuando comienzo una tarea soy constante y la termino aunque me cueste.				
19. Estoy abierto a nuevas experiencias, me gustan las novedades, los cambios.				
20. Me gustan las situaciones que implican riesgo, aventura.				
21. Soy creativo.				

Font extreta de Garaigordobil i Pérez, 2005.

ANNEX 2. CRONORAMA

TASQUES	SETEMBRE	OCTUBRE	NOVEMBRE	DESEMBRE	GENER	FEBRER	MARÇ	ABRIL	MAIG	JUNY
Presentació Proposta TFG i tutoria (29/09/2021)										
Treball Autònom (del 01/10 al 03/10/2021)										
Lliurament Tasca 1 (04/10/2021)										
Seminari: Marc teòric (08/10/2021)										
Seminari: El procés de TFG (08/10/2021)										
Seminari: Referenciar al TFG I i II (15/10/2021)										
Seminari ONLINE: Metodologies i disseny d'investigacions (05/11/2021)										
Treball Autònom (del 14/10 al 29/11/2021)										
Lliurament Tasca 2 (29/11/2021)										
Tutoria Tasca 2 (16/12/2021)										
Seminari: Disseny i creació de tècniques de recollida d'informació quantitatives (14/01/2022)										
Setmanes sense docència: treball de camp i TFG (24/01 al 11/02/2022)										





## ANNEX 3. MODEL DE QÜESTIONAR

Benvolgut/da,

El meu nom és Lucía Rodríguez Fernández i estic realitzant una recerca pel Treball Final del Grau de Mestra d'Educació Infantil a la Universitat de Manresa. En les següents pàgines trobarà un conjunt de preguntes que li agrairíem que respongués basant-se en la seva experiència amb infants que presentin un perfil similar al exposat posteriorment.

Recordar-li que no hi ha respostes bones ni dolentes, sinó que ens interessa saber el que pensa i les seves percepcions. Totes les dades que s'extreguin del qüestionari seran utilitzades únicament amb la finalitat de recerca i en el marc d'aquest treball.

Per donar inici a aquest formulari, informem que aquest inicia amb unes breus preguntes demogràfiques sobre vostè que agrairíem que pogués respondre.

Moltes gràcies per la seva participació.

---

\*Obligatori

### INICI DEL QÜESTIONARI

1. Defineixi, segons el seu punt de vista, el concepte de creativitat. \*

---

---

---

---

2. Enumeri algunes de les característiques que considera que presenta un infant amb un alt nivell de creativitat. \*

---

3. Des del seu punt de vista, quin considera que és un millor estil d'aprenentatge? \* *Marca només un oval.*

- Treballar de forma globalitzada els diversos continguts.
- Fragmentar el coneixement en matèries específiques.
- Ambdues

4. En quin tipus de situacions d'aula tenen més oportunitats els infants de desenvolupar la seva creativitat? \*

---

---

---

5. De quina forma exterioritzen la seva creativitat els infants especialment creatius en aquest tipus de situacions? \*

---

---

---

6. Quins són els tres aspectes que destacaria d'un infant que es sospita o presenta Síndrome d'Asperger? \*

---

---

---

7. Amb quin tipus de dinàmiques o propostes d'aula els infants amb sospita o ambdiagnòstic de síndrome d'Asperger mostren major nivell d'implicació i/o motivació? \*

---

---

---

8. Contesti a la següent afirmació basant-se en la seva experiència i els seus coneixements: Els infants amb sospita o Síndrome d'Asperger... \* *Marca només un oval.*

- En general, mostren un menor nivell de creativitat que la resta dels infants.
- En general, mostren un nivell de creativitat igual a la resta dels infants.
- En general, mostren un nivell de creativitat igual a la resta d'infants si la poden relacionar amb el seu centre d'interès.
- En general, mostren un major nivell de creativitat que la resta dels infants.
- En general, mostren un major nivell de creativitat només si la poden relacionar amb els seus interessos.
- No hi ha cap relació entre aquestes dues variables.

9. Quina metodologia i/o quines situacions considera que s'haurien de generar a l'aula per tal de poder ajudar a expressar la creativitat a infants amb sospita o amb diagnòstic de síndrome d'Asperger? \*

---

---

---

10. Els infants que se sospita o presenten síndrome d'Asperger són capaços i/ocapaces de generar una gran quantitat d'idees o solucions úniques i innovadores a diversos tipus de situacions. \* *Marca només un oval.*

Totalment en desacord  
 Poc d'acord  
 Força d'acord  
 D'acord  
 Totalment d'acord

11. Els infants que se sospita o presenten síndrome d'Asperger són capaços i/o capaces de crear una gran quantitat de respostes envers un mateix dilema. \* *Marca només un oval.*

Totalment en desacord  
 Poc d'acord  
 Força d'acord  
 D'acord  
 Totalment d'acord

12. Els infants que se sospita o presenten síndrome d'Asperger són capaços i/ocapaces de produir diverses idees les quals siguin diferents entre si. \* *Marca només un oval.*

Totalment en desacord  
 Poc d'acord  
 Força d'acord  
 D'acord  
 Totalment d'acord

13. Els infants que se sospita o presenten síndrome d'Asperger són capaços i/ocapaces de generar propostes amb un gran nivell de detall i complexitat. \* *Marca només un oval.*

Totalment en desacord  
 Poc d'acord  
 Força d'acord  
 D'acord  
 Totalment d'acord

14. Vol ampliar la informació d'algun dels comentaris realitzats anteriorment envers el concepte de creativitat/infants amb sospita o síndrome d'Asperger/la relació entre aquestes dues variables?

---

---

---

### 8.3 CATEGORITZACIÓ DE LES RESPOSTES DEL QÜESTIONARI DEL PROFESSORAT

Model del format en què s'han analitzat les dades de les respostes de cada pregunta del formulari.

#### FREQÜÈNCIA EN QUÈ ELS ENQUÈSTATS RELACIONEN LES SEGÜENTS DEFINICIONS AMB LA CREATIVITAT (PREGUNTA 1)

CATEGORIES	RESPOSTES	Nº DELS ENQUESTATS
Imaginació	"Fer servir la imaginació"	E4
	"Capacitat de transmetre amb diferents elements la imaginació dels infants"	E7
	"Donar sortida i canalitzar la imaginació a través de diferents vies"	E10
	"La capacitat de ser imaginatiu"	E13
	"Tenir imaginació àmplia"	E14
	"Imaginació en tots els àmbits"	E17
	"Imaginació"	E18
	"Podria ser aquella persona que pensa o imagina alguna cosa..."	E27
	"Habilitat que implica deixar-se endur per la imaginació i activar una sèrie d'estratègies que permetin plasmar-la en algun format concret"	E28
	"La imaginació amb que es fan les coses"	E30
	"Capacitat d'imaginació"	E38
	"Capacitat de generar o imaginar quelcom nou"	E40
	"Capacitat de creació utilitzant la imaginació"	E45
	"Imaginació"	E50
	"Capacitat de representar i crear amb imaginació"	E54
	"Capacitat d'imaginar i crear tot tipus de produccions"	E55
	"La capacitat de crear, d'imaginar idees..."	E57
	"Imaginació"	E70
	"Capacitat de plasmar la imaginació..."	E76
	"Donar pas a la teva imaginació"	E77
"Imaginació en diferents estils i conceptes"	E80	
"Activitats diferents amb les que els alumnes puguin deixar volar la seva imaginació"	E88	
"Imaginació"	E90	

	“Com diu Ken Robinson: La creatividad es poner su imaginación a trabajar, y se produjo los resultados más extraordinarios de la cultura humana”	E91
	“La creativitat és imaginació...”	E101
	“Imaginació sense límits”	E102
	“Imaginar i crear a partir de sensacions”	E103
	“Capacitat d'imaginar”	E108
	“Creativitat es deixar volar la imaginació sense límits”	E113
	“La capacitat de du a terme quelcom que t'imagines”	E117
	“... associada a la imaginació”	E118
	“Per mi la creativitat és donar ales a la imaginació. En resum, és fer volar la imaginació”	E119
	“Fer ús de la imaginació per fer-la realitat fent ús de diferents estris i materials”	E120
	“Transformar a partir de la imaginació”	E121
	“La capacitat d'imaginar...”	E123
	“Imaginació”	E129
	“Imaginar i plasmar els pensaments”	E140
Lliure Expressió	“Mostrar o desenvolupar la teva pròpia creació”	E1
	“Capacitat d'elaborar una pràctica expressant idees pròpies”	E2
	“Lliure expressió”	E5
	“Capacitat d'expressar quelcom...”	E6
	“L'essència de cadascú”	E15
	“... autonomia i llibertat d'expressió”	E17
	“Expressar-se de forma lliure i de seguir cap model, de forma espontània”	E20
	“Deixar fluir el propi ésser”	E21
	“Expressar lliurement i amb diferents materials allò que sentim”	E22
	“Llibertat per expressar-se”	E23
	“Llibertat”	E26
	“Capacitat d'expressar-se...”	E31
	“Tenir i plasmar idees...”	E33
	“Expressió de les emocions”	E39
	“Procés innat que tenim i que cal deixar que es desenvolupi fent que siguin ells mateixos qui l'explorin i l'utilitzin per expressar-se”	E47
	“Llibertat d'expressió”	E48
	“Per mi creativitat és expressar les seves idees”	E51
	“Capacitat per crear”	E56
	“Expressivitat, autonomia i seguretat en les tasques”	E59
	“Treure el millor d'un mateix”	E66
	“... poder plasmar-les”	E67

	"Llibertat"	E70
	"Deixar lliure expressió"	E71
	"Posar a la pràctica les idees que tens al cap"	E81
	"Expressió espontània, que surt de l'interior"	E84
	"Les diferents formes d'expressar-se..."	E85
	"Deixar expressar lliurement allò que un sent"	E87
	"Representació lliure d'un pensament, vivència, sensació, emoció..."	E89
	"Capacitat d'expressar-se"	E93
	"Elaborar el què et surti en aquell moment"	E96
	"La facilitat per expressar emocions, sentiments, idees o pensaments d'una manera tangible als sentits"	E97
	"Una mirada pròpia cap al món i ser capaç de comunicar-la als altres ..."	E98
	"Expressió"	E101
	"Es deixar que l' infant sigui lliure per expressar les seves emocions..."	E107
	"... i crear lliurement..."	E108
	"Capacitat d'una persona per expressar-se..."	E109
	"Emprar qualsevol dels múltiples llenguatges i formes d'expressió per manifestar allò que un sent o viu..."	E115
	"... on l'alumne es desenvolupa lliurement sense cap límit mental"	E132
	"Procés per crear, formar idees pròpies..."	E133
	"Producció pròpia i personal"	E137
Originalitat"	"Capacitat que pot tenir una persona per generar idees, objectes,... originals i nous"	E3
	"Capacitat d'expressar quelcom de forma original i innovadora a través de diferents elements, àmbits i/o mitjans"	E6
	"Manera original de donar resposta a una situació determinada"	E8
	"Habilitat de posar en pràctica idees noves"	E11
	"Saber trobar solucions originals a problemes quotidians"	E12
	"La capacitat d' entendre la realitat des d'altres punts de vista únics i originals i saber-ho desenvolupar hàbilment"	E19
	"Transformar, donar una utilitat diferent a un objecte , portar a terme activitats novedoses a l'aula..."	E24
	"Estimular el potencial i l'originalitat individual"	E25
	"Capacitat d'adaptar-se de manera original i innovadora"	E29
	"Capacitat de solucionar problemes de forma original"	E32
	"... fora del que és considera convencional o esperable"	E33
	"Diria que és una habilitat d'inventar i desenvolupar idees noves i originals"	E34
	"Innovar"	E35
	"Inventar, en contextos i situacions diverses"	E42

"...permetin a la persona superar-les d'una forma pròpia i original"	E44
"Creativitat és resoldre aspectes de la vida de manera original o diferent"	E46
"Capacitat o habilitat de crear, veure i i interpretar des d'una mirada diferent el món que ens envoltat i ens permet inventar i desenvolupar idees noves i originals, trobar solucions a problemes de forma original i creativa"	E53
"... sense "copiar" intentant agafar inspiracions d'allò que ens envolta sent original"	E58
"Accions originals"	E60
"Capacitat d'innovació"	E61
"Capacitat d'innovar, de ser original a partir d'uns recursos donats"	E62
"Capacitat de tenir idees noves"	E67
"Buscar solucions, crear, construir des d'un punt de vista no habitual i original"	E68
"Capacitat de pensar/actuar diferent a l'esperada"	E72
"És la qualitat de crear coses originals i poc vistes"	E73
"És la capacitat de resoldre de manera original, amb original vull dir personal, una situació, problema..."	E74
"Capacitat de percebre i representar quelcom des d'una perspectiva no tradicional"	E79
"Posar a la pràctica les idees que tens al cap, sense copiar-les exactament d'allà on has captat la idea principal"	E81
"Pensament creatiu, idees noves aplicables en tots els aspectes educatius i de la vida"	E82
"Capacitat i habilitat per inventar i portar a terme idees noves/originals"	E83
"Originalitat, idees diferents i atractives, innovació"	E86
"Buscar propostes, solucions o respostes no convencionals"	E92
"Ser capaç de fer, pensar alguna cosa nova, sense copiar o repetir modela"	E94
"Formes de resoldre problemes o fer les coses diferents a les convencionals, novedoses..."	E95
"La capacitat de donar una respostes noves, originals i que donin una solució adequada al problema plantejat"	E99
"Capacitat de "veure" i fer les coses d'una manera diferent"	E104
"sense seguir cap patró establert"	E109
"Es l'habilitat de desenvolupar les capacitats que es necessiten per crear idees original"	E111
"Capacitat de fer (crear) coses noves..."	E112
"Originalitat"	E114
"Generar o relacionar idees originals i útils..."	E118



	“La capacitat que té qualsevol persona per fer quelcom diferent a la resta amb originalitat”	E122
	“diferents a les ja existents”	E123
	“És l'habilitat d'inventar i desenvolupar idees noves i originals”	E126
	“Capacitat per crear sense model previ diferents tipus de respostes”	E127
	“Per mi la creativitat és sortir dels canons típics estipulats de la societat...”	E128
	“... trobar moltes solucions variades i diverses a un mateix problema...”	E130
	“Capacitat de fer coses noves”	E131
	“... crear productes nous...”	E133
	“La capacitat de resoldre problemes de manera autèntica i original”	E134
Elaboració d'Estratègies	“capaç de produir-la amb algun material, el cos ...”	E27
	“expressar a partir de diferents tècniques i habilitats”	E31
	“Experimentar, crear...”	E35
	“Capacitat d'aplicar i crear tècniques i recursos...”	E36
	“Aplicar estratègies per resoldre reptes, adaptar-se a situacions...”	E41
	“Capacitat personal de crear solucions a diverses situacions amb la creació d'elements diversos o adaptació actituds...”	E44
	“Tenir la capacitat de donar solució als problemes que se't plantegen...”	E49
	“Capacitat de resoldre una mateixa situació amb diferents maneres de fer...”	E52
	“Es la capacitat que tenim les persones per a crear noves eines o idees per ajudar-nos en el dia a dia”	E64
	“Capacitat per donar resposta personal a una situació o repte utilitzant diverses estratègies i recursos”	E65
	“Buscar solucions, crear, construir...”	E68
	“És la capacitat per crear nous jocs i donar funció a materials poc definits”	E75
	“Posar a la pràctica les idees que tens al cap...”	E81
	“Capacitat i habilitat per inventar i portar a terme idees...”	E83
	“Una mirada pròpia cap al món i ser capaç de comunicar-la als altres a través de diferents llenguatges”	E98
	“Deixar-se portar per elaborar, crear, definir...quelcom”	E100
	“saber transformar-lo amb alguna cosa millor”	E105
	“Facilitat per elaborar de no res i sense model dibuixos, invents”	E106
	“Capacitat de fer (crear) coses noves amb el material que tenim davant”	E112
	“Habilitats i capacitats que et faciliten la vida”	E116
“... fer-la realitat fent ús de diferents estris i materials”	E120	
“Creativitat és la capacitat que hom té per crear coses i per treballar a partir dels recursos que t'ofereix l'entorn”	E124	

Expressió Artística	"... diferents camps (artístic, vida quotidiana, etc.)"	E11
	"... ser capaç de comunicar-se amb llenguatges diferents (escrit, oral, escènic, artístic en qualsevol sentit)"	E14
	"Expressió plàstica"	E16
	"Capacitat per elaborar d'una manera personal i única algun tipus d'expressió artística".	E42
	"... saber-les plasmar de manera diversa en qualsevol dels àmbits (plàstic,...)"	E57
	"art, música..."	E70
	"... acte artístic, etc."	E74
	"Crec que és com l'art, ho pot ser tot!"	E78
	"amb un plus artístic,..."	E104
	"... ja sigui amb el moviment, la plàstica..."	E107
	"Expressar a partir de l'art els sentiments, inquietuds i emocions"	E125
	"en tots els àmbits: plàstic, musical, matemàtic, lingüístic,..."	E127
	"tant a nivell social com artístic"	E128
	"Expressió artística..."	E132
"Què el nen/a es pugui expressar en diferents disciplines (música, plàstica, dansa, mim teatre, pintura, poesia, contes...)"	E136	
Pensament Abstracte	"La creativitat ajuda a desenvolupar el pensament abstracte i estimula diverses capacitats"	E9
Pensament Divergent	"...un punt de vista obert per interpretar la realitat de forma molt personal"	E14
	"Transformar, donar una utilitat diferent a un objecte..."	E24
	"Capacitat o habilitat de crear, veure i interpretar des d'una mirada diferent el món que ens envolta..."	E53
	"o uns resultats de forma oberta, flexible"	E76
	"pensament divergent"	E111
	"capacitat de replantejar accions i coses des de diferents angles... pensament divergent"	E118
	"...Així com la flexibilitat mental per aportar el millor nombre d'idees o respostes davant una situació en concret"	E126
Intel·ligència	"Intel·ligència"	E18
	"Intel·ligència"	E118
	"Creativitat per mi és una manera d'expressar la intel·ligència..."	E130
Diversió	"Diversió"	E18
	"Actuant i jugant és com es pot desenvolupar la creativitat"	E63
	"Motivació..."	E70