

TREBALL DE FI DE GRAU:

LA CREATIVITAT EN ELS I LES
ESTUDIANTS DEL GRAU
D'EDUCACIÓ INFANTIL.

*Estudi comparatiu de la creativitat percebuda i real al
llarg dels diferents cursos del curs 2018-2019 de la
universitat UManresa*

Àngels Mas Sánchez

Cano Autet, Meritxell.

UVIC-UCC

Treball de Fi de Grau

4t, Grau d'Educació Infantil

20-05-2019

AGRAÏMENTS

Primer de tot, a la meva família, els meus amics i companys per l'exercici de paciència i els seus ànims.

A la meva tutora, Meritxell Cano per tota la seva ajuda i suport al llarg de tota la cerca i no deixar que em donés per vençuda.

I per últim, a la Universitat UManresa i a tots els estudiants que han participat en aquest estudi, sense aquesta mostra no haguera pogut desenvolupar aquesta cerca.

Gràcies!

RESUM

L'estudi que s'exposa a continuació consisteix a mesurar els diferents tipus de creativitat dels estudiants del Grau d'Educació Infantil de la Universitat UVIC-UCC de Manresa. La finalitat d'aquest treball és comprovar si la metodologia impartida en centres educatius previs i en la mateixa universitat afavoreixen el desenvolupament de la creativitat. A partir d'un qüestionari, tres jocs del TTCT (Torrance, 1974) i el test de creativitat VALCREA (Elices, Palazuelo y Del Caño, 2003) es vol comprovar si existeixen diferències entre els cursos i entre els resultats obtinguts de cada test.

Els resultats mostren diferències significatives entre els estudiants provinents de centres tradicionals i els provinents d'altres centres. Aquest estudi també revela aspectes com que els estudiants que es perceben creatius no mostren el mateix resultat positiu en els resultats dels altres estudis, depenent del test apareixen diferències significatives segons el curs dels estudiants i que aquests associen la creativitat majoritàriament a les propostes lliures o de creació i innovació.

Paraules clau: Creativitat, estudiants universitaris, mesura de la creativitat, creativitat verbal, creativitat figurativa, autopercepció

ABSTRACT

When we talk about the future of education, creativity is one of the keys for a success. The aim of this report is to assess and measure the different creativity scores from the Grau d'Educació Infantil students from Universitat UVIC-UCC de Manresa. Following the form of three games TTCT and VALCREA TEST (Elices, Palazuelo y Del Caño, 2003) it is checked whether differences between students' courses, previous institutions and the two tests arise.

The two tests diverge in their assessment depending on the pupils' academic course. The results also showed less creativity for those pupils who came from a previous traditional institutions. In addition there are also significative differences between the results of our tests and their self-perceived creativity. Most of students claim that creativity is associated with free tasks, innovation, and create type activities.

Key words: creativity, university students, creativity scores, verbal creativity, figurative creativity, selfperception

INDEX

1. Justificació	Pàg. 3
2. Objectius.....	Pàg. 5
3. Marc teòric.....	Pàg. 6
3.1. La creativitat com a concepte	Pàg. 6
3.2. L'entorn creatiu	Pàg. 8
3.3 La creativitat a l'aula	Pàg. 8
3.4 Mètodes que afavoreixen i desfavoreixen la creativitat	Pàg. 9
3.5 El paper del docent.....	Pàg. 11
3.6 Mesura de la creativitat.....	Pàg. 12
4. Metodologia.....	Pàg. 14
4.1. Mostra.....	Pàg. 14
4.2. Instruments.....	Pàg. 14
4.3 Procediment.....	Pàg. 15
5. Resultats.....	Pàg. 16
7. Conclusions.....	Pàg. 28
6. Bibliografia.....	Pàg. 29

Annexes¹

Annex 1: Qüestionari

Annex 2: Test Valcrea (Elices, Palazuelo y Del Caño, 2003)

Annex 3: Activitat de suposició (Torrance, 1974)

Annex 4: Joc 2 (Torrance, 1974)

Annex 5: Joc 3 (Torrance, 1974)

Annex 6: Criteris de correcció

Annex 7: Mostra instruments corregits

Annex 8: Correccions

¹ Els annexos es poden consultar al següent enllaç:

https://drive.google.com/open?id=1_0XJJU8xUU8kvuTXomEnYum1RU2knLls

1. IJUSTIFICACIÓ

Ser creatiu no és tant un acte concret en un moment determinat, sinó un continu d'estar sent creatiu. És una capacitat de gestionar la mateixa existència i prendre decisions des de "dins", probablement ajudades d'estímul externs (Pereira, 1997).

Un dels estímuls externs que més influeix en el desenvolupament de la creativitat dels infants és l'escola i l'entorn educatiu. La creativitat és un fet que apareix de manera natural però, com expressen autors com Bono (1999) i Sternberg i Lubart (1997), perquè la creativitat es pugui desenvolupar en la seva plenitud necessita un entorn adequat i que afavoreixi aquest desenvolupament.

Com expressa Saturnino de la Torre (1995) com a futurs docents, hem de tenir aquests plantejaments adquirits i vetllar perquè els nostres alumnes puguin desenvolupar la seva creativitat en tota plenitud. Tanmateix, la majoria d'estudiants del grau procedim anteriorment de centres amb metodologies tradicionals on el desenvolupament de la creativitat no era un fet primordial.

Lopez (2001) exposa que per aconseguir un bon desenvolupament de la creativitat dels alumnes és molt important el paper dels elements personals de l'aula, els docents. Per tant, la pròpia creativitat dels docents també incideix en el desenvolupament de la creativitat dels alumnes.

El grau d'Educació infantil de la Universitat UManresa, impulsa i promou en els seus alumnes el desenvolupament de pràctiques valuoses d'aula. La finalitat del grau és crear docents competents i amb un alt nivell de formació en l'àmbit de l'educació. Per tant, per desenvolupar aquesta habilitat en els futurs docents, les pràctiques i els aprenentatges que es duen a terme en les aules són representacions del fet que es vol aconseguir. Totes les assignatures tenen hores pràctiques on es creen, dinamitzen i desenvolupen propostes molt similars a les que s'haurien de desenvolupar en les aules d'infantil. Totes aquestes pràctiques estan enfocades a valorar els interessos dels infants, promoure el seu desenvolupament integral i crear aprenentatges rics, vivencials, globals i significatius per fer créixer éssers capaços. Dins de tot aquest plantejament la creativitat i la seva potenciació hi estan incloses.

Per tant, aquest entorn hauria de fomentar també el desenvolupament de la pròpia creativitat dels futurs docents perquè aquests, a part de ser més creatius personalment, puguin desenvolupar també la creativitat dels seus alumnes.

L'estudi que es desenvolupa a continuació servirà per comprovar aspectes envers el concepte de creativitat. Com per exemple, si la creativitat dels i les alumnes del grau augmenta segons el curs que aquests i aquestes estiguin cursant, quina és la percepció i autopercepció que aquests tenen envers aquest concepte o quines són les tipologies d'activitats que els i les alumnes del grau consideren més creatives tenint present les seves experiències, entre altres.

2.OBJECTIUS

Amb la realització d'aquest projecte de final de grau en relació a la creativitat en els i les estudiants del grau d'Educació Infantil de la Universitat UManresa es vol respondre a una seria d'objectius, quatre objectius específics i diversos sub-objectius. :

1-Explorar si els centres als quals han assistit els alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa amb anterioritat a aquests estudis incideixen en el seu nivell de creativitat i en la seva creativitat percebuda

1.1 Analitzar si existeixen diferències en la creativitat dels alumnes d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció de si han cursat la primària i la secundària en escoles més innovadores o més tradicionals.

1.2 Analitzar si existeixen diferències en la creativitat dels alumnes d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció de si han accedit a aquests estudis a través del CFGS d'Educació Infantil o bé a través de Batxillerat.

1.3 Analitzar si existeixen diferències en la creativitat percebuda dels i les alumnes d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció de si han cursat els seus estudis anteriors en escoles més innovadores o més tradicionals

1.4 Analitzar si existeixen diferències en la creativitat percebuda dels i les alumnes d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció de si han accedit al grau a través del CFGS d'Educació Infantil o bé a través de Batxillerat.

2- Esbrinar si existeix relació entre la creativitat percebuda dels alumnes del Grau d'Educació Infantil de la Universitat de Manresa i el seu nivell de creativitat figuratiu i verbal.

3- Explorar si els estudis realitzats durant el grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa incideixen en la creativitat dels alumnes que els cursen, així com en la seva percepció de creativitat i el coneixement envers aquest concepte

3.1 Analitzar si la creativitat figurativa dels i les alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa augmenta linealment segons el curs que aquests i aquestes estiguin cursant.

3.2 Analitzar si la creativitat verbal dels alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa augmenta linealment segons el curs que aquests i aquestes estiguin cursant.

3.3 Analitzar si existeixen diferències entre la creativitat percebuda dels alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa segons el curs que aquests i aquestes estiguin cursant.

4- Conèixer quines són les experiències i/o propostes que, segons els alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa, contribueixen en major mesura al desenvolupament de la seva creativitat.

3. MARC TEÒRIC

3.1 LA CREATIVITAT COM A CONCEPTE

La creativitat i els seus trets característics han estat sempre lligats i relacionats amb l'ésser humà i les seves maneres d'actuar envers la vida. Esquivias (2004), en la seva cerca sobre aquesta i els seus antecedents, expressa que la creativitat és una habilitat lligada a les persones i, per tant, també està vinculada a la seva pròpia naturalesa. L'autora també exposa que aquest concepte no es va començar a investigar i estudiar fins fa pocs segles. Tanmateix, actualment hi ha molts autors que han creat grans aportacions i investigacions sobre aquesta. La creativitat és difícil de definir i, abans de fer-ho, s'ha d'entendre com un concepte complex i de naturalesa multidimensional.

La definició d'aquest concepte va molt lligada amb els pensaments o els punts de vista amb els quals s'interpreta. Weisberg (1978) realitza un plantejament sobre la dificultat que suposa definir el concepte de creativitat. Alhora, aquest autor també afirma que aquest fet és degut al fet que cada persona té unes nocions diferents del seu significat i la percep segons la seva especialització (treball artístic, resolució de problemes, investigació científica, etc.).

Psicòlegs com Thurstone (1952) i Murray (1959) tenen pensaments similars envers a la creativitat. Per ells, aquest aspecte es considera un procés per formar idees, verificar-les i comunicar-ne els resultats obtinguts. Perquè el producte sigui considerat creatiu, ha de ser completament nou, innovador i valuós. Seguint aquesta línia, Flanagan (1958) expressa que la creativitat consisteix en crear alguna cosa nova i innovadora a través de la cerca o el descobriment.

Marina (2013) va més enllà i defineix la creativitat com una manera d'enfrontar-se a la vida, als seus problemes i a les oportunitats que aquesta dona.

Alguns teòrics com Drevdahl (1964) i Bono (1974), postulen més les seves definicions en conceptes no tan amplis i se centren a comprendre la creativitat envers la ment, les funcions cerebrals i com aquestes afecten als continguts mentals. Seguint amb aquesta mirada no tan ampla de la creativitat, Getzels i Jackson (1962) valoren la creativitat com una habilitat per produir situacions noves o reorganitzar situacions les quals ja resultaven prèviament estructurades.

3.1.1 LA MIRADA DE GUILFORD.

Amb una mirada ampla i oberta, Joy Paul Guilford ha estat un dels autors més importants i reconeguts en el camp de la creativitat i el seu pensament.

Guilford (1952, citat per Esquivias, 2004) definí la *creativitat, en sentit limitat, com a les aptituds que són característiques dels individus creadors, com la fluïdesa, la flexibilitat, l'originalitat i el pensament divergent*".

.La suma d'aquests tres factors produeix un gran procés creatiu i, per tant, una persona amb aquestes característiques, segons aquest psicòleg esdevé un ésser creatiu. Aquests factors són:

- Fluïdesa: Capacitat per donar diverses respostes, correctes o incorrectes a un problema.
- Flexibilitat: Capacitat per abordar respostes a un mateix problema o situació des de diverses perspectives o àmbits.
- Originalitat: Capacitat per crear respostes innovadores i noves davant d'un problema o situació.

L'autor també va fer una gran reflexió sobre el pensament i la creativitat. Tal com expressa Álvarez (2010) en el seu article, Guilford inclou la creativitat com un element molt rellevant en la seva teoria de la intel·ligència, coneguda com la teoria de l'estructura de l'intel·lecte. En aquesta teoria diferencia pensament convergent de divergent.

- El pensament convergent: El qual també es pot anomenar pensament analític, lògic, racional o convencional. Aquest pensament busca una resposta determinada i única. La direccionalitat dels aprenentatges és lineal i convencional. La seva cerca es basa en l'aplicació i reproducció de patrons coneguts
- El pensament divergent: Aquest pensament no busca una resposta única, sinó que aporta moltes alternatives i solucions diferents i vàlides. La seva funcionalitat es desenvolupa en diverses direccions per aconseguir donar respostes als problemes. Cada problema s'afronta com si fos completament nou i no sol aplicar cap patró adherit als coneixements previs. Dins d'aquest pensament és on s'estableix

3.1.2 ALTRES AUTORS INSPIRATS EN GUILFORD.

El pensament de Guilford (1952) sobre la creativitat va desencadenar un punt de referència i interès per molts altres. Aquests, partint dels pensaments que expressava, van aportar noves definicions i noves perspectives sobre aquest concepte.

Un d'aquests autors que estava a favor dels pensaments de Guilford i seguia el seu criteri va ser Torrance (1974). L'autor afirma que:

La creativitat és el procés de ser sensible als problemes, a les deficiències, a les llacunes del coneixement, als elements passats per alt, a les faltes d'harmonia, etc.; de resumir una informació vàlida; de definir les dificultats i identificar l'element no vàlid; de buscar solucions; de fer suposicions o formular hipòtesis sobre les deficiències; d'examinar i comprovar aquestes hipòtesis i modificar-les si és necessari, perfeccionant-les i finalment comunicar els resultats. (p.124)

Amabile (1938) expressa que la creativitat es pot interpretar donant valor a tres aspectes diferents, el producte creatiu, la persona creativa i el procés creatiu. Des de la perspectiva de l'autora, la majoria de definicions envers la creativitat estan orientades cap al producte creatiu i no donen la suficient importància als altres dos aspectes.

Seguint amb aquesta mirada dels aspectes de la creativitat, segons Brown (1989) i altres autors com Romo (2000), inclouen un quart valor, la situació o l'ambient on es reproduïx la creativitat. És a dir, l'entorn.

3.2. L'ENTORN CREATIU

Les diferències que queden paleses en la definició de creativitat també es fan evidents en la valoració de la procedència d'aquesta. Esquivias (2004) expressa que Piaget (1964), en la seva teoria constructivista de l'aprenentatge, planteja la creativitat com un factor lligat a la intel·ligència i, per tant, es considera un fet innat lligat a la conducta humana. Tenint en compte aquest lligam i en relació amb el què exposa l'autor, una persona podria ser creativa sense haver tingut contacte amb propostes o moments que fomentin aquesta creativitat. En contraposició, De Bono (1994) exposa que la creativitat no és un fet innat, sinó una habilitat que s'ha de fomentar i desenvolupar al llarg de la vida. Per aquest autor, la creativitat té unes condicions naturals, però per desenvolupar-la adequadament es necessita un entorn ric que afavoreixi aquest progrés.

Altres autors com Sternberg i Lubart (1997) a partir d'algunes recerques realitzades en l'àmbit de la creativitat, evidencien el paper de l'entorn en el desenvolupament de la creativitat. Aquests varen diferenciar l'entorn en dos tipus. L'entorn alcista, el qual és un ambient amb unes condicions favorables i un clima social adequat, i l'entorn baixista, amb un clima social traumàtic, amb situacions desfavorables. Els autors també exposen que totes dues situacions poden desenvolupar la creativitat d'alguna manera. Ho justifiquen destacant que moltes persones reconegudes creativament, han patit escenes traumàtiques al llarg de la seva vida.

Marín (1991), fa una reflexió sobre un aspecte més específic de l'entorn, el context i el marc socio-històric de cada persona. Per l'autor, hi ha contextos més afavoridors de la creativitat i altres menys. Aquesta potenciació creativa que se li atribueix a l'entorn dependrà del context social, la seva cultura, la seva relació amb els altres, entre altres factors. Aquest també afirma que per potenciar la creativitat és necessari estar en el lloc adequat en el moment oportú. .

3.3 LA CREATIVITAT A L'AULA

Aquestes tipologies d'entorn també es poden extrapolar a les aules i la seva manera de desenvolupar-les pràctiques. Els infants passen moltes hores dins d'aquestes i, per tant, aquest ambient també crearà una influència en ells.

En aquest sentit Delgado (1995) fa una reflexió sobre el sentit de l'aula exposant que l'aula és un petit ecosistema format per persones. Aquesta s'organitza d'una manera determinada i crea una cultura d'aula on tots haurien de ser participants. Cada persona posseeix unes característiques diferents però altres d'iguals, com per exemple el desig d'aprendre i créixer en tots els àmbits.

Dins d'aquesta cultura creada dins l'aula, López (2001) exposa tres elements que resulten indispensables per dur una bona pràctica de qualitat creativa, aquests són els següents:

- **Els elements materials:** Dins d'aquest apartat entra la distribució del centre, de les aules, dels materials i la qualitat d'aquests.
- **Elements funcionals:** Dins d'aquest apartat entra la disciplina d'aula i la metodologia emprada per desenvolupar el coneixement i l'aprenentatge.
- **Elements personals:** Fa referència a totes les persones que intervenen en l'aprenentatge dels infants a l'escola, mestres, els propis alumnes, la família...

3.4 MÈTODES QUE AFAVOREIXEN I DESAFAVOREIXEN LA CREATIVITAT

Sabent que les pràctiques d'aula han de fomentar la creativitat, s'han de tenir presents estratègies basades en aprenentatges rellevants per aconseguir desenvolupar-la assertivament. Aquest desenvolupament de la creativitat també dependrà de la metodologia que segueixi cada centre.

Seguint amb aquesta mirada, els autors Sefchovich i Wasburd (1985) exposen que educar dins del context escolar, tenint present la creativitat, requereix una pedagogia creativa que valori la mirada de la filosofia, la metodologia i la didàctica.

Fromm (1959) fa una reflexió molt interessant sobre el concepte de persona creativa i capaç. Aquest exposa que la creativitat no és una qualitat única dels artistes sinó que qualsevol persona pot tenir aquesta qualitat i desenvolupar-la. Aquest també valora que l'entorn escolar i els docents haurien de tenir aquesta idea adquirida i fomentar-la en les diverses pràctiques d'aula.

Martínez (2008) en el seu document exposa que la clau per desenvolupar pràctiques creatives, és utilitzar mètodes que tinguin característiques atribuïdes a la creativitat. Algunes d'aquestes característiques creatives les plantegen Logan i Logan (1980). Aquests autors exposen que és necessari utilitzar mètodes basats en la motivació, la simulació, la consulta i el descobriment, han de fomentar la imaginació i l'autoavaluació dels seus aprenentatges, han de permetre ser autònom i fomentar la curiositat, la investigació i l'experimentació i, alhora, han de permetre enfrontar-se a situacions que requereixin la resolució de problemes.

Wallon (1967) exposà que un dels mètodes que més afavoreixen el desenvolupament de la creativitat és el joc, concretament els jocs funcionals i d'experimentació. A través d'aquests mètodes, els infants són capaços de fer hipòtesis i comprovar-les posteriorment.

Segons el pensament d'Estruch (2005), existeixen diversos bloquejos davant del desenvolupament de la creativitat i, uns dels més importants, és el que apareix en l'àmbit escolar.

Aquests poden desenvolupar-se quan els infants adquireixen una actitud passiva de l'aprenentatge, quan el docent és el motor del seu desenvolupament i no permet canvis, quan no s'accepten o s'ignoren les seves preguntes, quan es castiga una resposta errada o es desvalora aquella aportació. D'acord amb aquestes aportacions, es valora que no tots els entorns escolars segueixen aquests mètodes i, per tant, aquest fet pot influir en el desenvolupament de la creativitat.

Després d'haver comprès totes aquestes pràctiques, es pot observar com existeixen metodologies més tradicionals, basades en llibres de text, aprenentatges repetitius, memoritzacions de conceptes, converses unidireccionals i que segons autors com Dewey (2000) no fomenten gent el desenvolupament de la creativitat i un altre metodologia més innovadora.

Aquest últim, intenta fugir de totes aquestes pràctiques més disciplinàries i s'encamina cap a la construcció d'un aprenentatge significatiu pels infants basat en els seus interessos i en fomentar el seu desenvolupament integral amb pràctiques més obertes com el treball per projectes, l'experimentació...(García- Retamero, 2010).

Actualment no hi ha únicament dos extrems completament oposats, sinó que existeixen aules amb pràctiques més o menys innovadores i aules amb pràctiques més o menys tradicionals. L'elecció d'aquesta metodologia dependrà del centre com a conjunt global, però també del docent en particular. Aquest serà el que finalment desenvolupi les pràctiques i, per tant, el que decideixi quin camí seguir.

En els últims anys diverses recerques han evidenciat l'existència de diferències en la creativitat en funció de les metodologies d'aula. Per exemple, un estudi desenvolupat per Esquivias (1999) va concloure que els subjectes que havien assistit a centres que seguien una metodologia amb un enfocament de Freinet, eren significativament més creatius que els subjectes que assistien a centres amb metodologia tradicional i Montessori.

Alhora, una tesi realitzada per Ruiz (2010) mostra que els centres que utilitzaven a les aules unes pràctiques més innovadores i constructivistes destacaven significativament en els resultats de creativitat verbal però en menor mesura sobre la creativitat figurativa.

Per altra banda, un estudi realitzat per Aragues i Irrazabal (2012) a subjectes de diverses edats, mostra com aquests tenien una tendència a associar les arts plàstiques, a literatura i la música com a àrea on es potencialitza la creativitat.

3.5 EL PAPER DEL DOCENT

Educar en la creativitat implica partir de la idea que aquesta no s'ensenyava de manera directa, sinó que és crear l'ambient més adequat per potenciar-la. Els professionals de l'educació han de conscienciar-se de la necessitat d'innovar en les aules, de reciclar-se i renovar-se pedagògicament (Estruch, 2005).

Segons López (2001) les persones encarregades de desenvolupar les pràctiques d'aula dins de l'entorn escolar i els elements personals més importants en l'escola són els i les docents. Tal i com es manifesta en els apartats anteriors, el seu paper i la metodologia que aquests i aquestes utilitzin, influiran notablement en el desenvolupament dels alumnes de l'aula.

En aquest sentit, Saturnino de la Torre (1995) exposa que un dels factors més rellevants és creure en la creativitat dels alumnes i reconèixer-la de manera formal. L'infant s'ha de creure i percebre capaç. En un estudi realitzat per Saturnino de la Torre amb estudiants i el professorat universitari valorà el paper del docent des de dues perspectives diferents. El paper en el desenvolupament de la creativitat i el propi comportament creatiu.

A través d'aquest estudi l'autor exposar que per potenciar la creativitat dels infants, els docents hauran de fomentar aspectes com: la comunicació entre iguals, la creació d'un clima sense tensió i prejudicis, proporcionar materials i recursos que fomentin aquest desenvolupament, deixar temps per les reflexions i donar suport, acceptar i apreciar les seves aportacions. Alhora, també expressa com són els comportaments d'un docent creatiu. Saturnino de la Torre exposar que un docent potenciador de la creativitat és aquell que promou l'aprenentatge per descobriment, incita i estimula als seus infants perquè aquests tinguin el desig d'aprendre, introdueix i desenvolupa pràctiques que fomentin el pensament divergent i adopta la seva actitud és democràtica en comptes d'autoritària. De la mateixa manera, aquest també ajudarà als seus alumnes a arriscar-se, acceptar les seves victòries els seus fracassos i a utilitzar-los per millorar.

Tanmateix, Saturnino de la Torre (1995) també afirma que poder potenciar la creativitat en la universitat suposa un repte pels docents i exposa que és molt important fomentar un ensenyament creatiu flexible i adaptatiu, on les metodologies que han de predominar ajudin a potenciar les capacitats cognitives, imaginatives i motivadores combinant els materials i les idees i sobretot, atendre als processos però sense descuidar els resultats.

Aquest valor al desenvolupament de la creativitat no sempre es compleix i, moltes vegades, els docents inconscientment realitzen actes que fan minvar la creativitat dels infants. Els docents amb creences més tradicionals no donen peu a què els infants desenvolupin pràctiques com les citades per de la Torre (1999) en l'apartat anterior i pot promoure aprenentatges que no siguin tan rics.

Piaget (1947, citat per Esquivias, 2004) fa una reflexió sobre aquest aspecte i pensa que cada vegada que un adult ensenya a un infant alguna cosa que ell podria haver descobert per si sol, l'adult està privant a l'infant l'ocasió d'inventar, aprendre i comprendre realment el sentit d'aquell descobriment.

Seguint amb aquesta imatge, Stenberg i Lubart (1997) exposen que el paper del docent i les pràctiques a l'escola fomenten el pensament convergent dels infants i disminueixen el pensament divergent d'aquests. Els autors també es posicionen a favor d'implementar programes dirigits als docents sobre la creativitat, ja que seran aquests els que hauran de potenciar-la en els seus alumnes. Afirment que si els docents no tenen una percepció clara de la creativitat, no tindran aquestes estratègies o pensament per desenvolupar-la.

Torrance (1974) afirma que a part de tenir interioritzada la importància de fomentar la creativitat a l'aula, les aptituds dels propis docents també poden influir en la potencialització de la creativitat dels seus alumnes. Aquestes aptituds valoren aspectes com: ser sensibles, tenir un gran ventall de recursos, ser flexible, tenir imaginació, ser fluid, respectar als alumnes, tractar a les persones com a úniques i aplicar a l'aula una metodologia més oberta.

Henao i Berrío (2014) a partir d'un estudi relacionat amb la potenciació de la creativitat en estudiants universitaris desenvolupat, afirma que aquesta acció és possible de desenvolupar si se segueix una metodologia oberta per desenvolupar els aprenentatges.

3.6 MESURA DE LA CREATIVITAT

L'estratègia per mesurar la creativitat dependran també de la perspectiva o corrent pedagògic que es vulgui seguir. Gardner (2001) exposa que les persones no són creatives en totes les àrees i, per tant, s'haurà d'idear una prova tenint en compte l'àrea on es vol mesurar la creativitat. L'autor també exposa que una prova per mesurar, per exemple, la creativitat lingüística no resulta efectiva per mesurar la creativitat musical.

Com expressa Garaigordobil (2002), la mesura de la creativitat ha esdevingut un aspecte controvertit i complex d'analitzar des de diverses perspectives i que en algunes ocasions aquests resultats no coincideixen. En les recerques sobre la creativitat es destaca l'ús d'instruments basats en el pensament de Guilford (1952). Tanmateix, un estudi realitzat per aquesta mateixa autora, mostra com no existeixen relacions entre la creativitat verbal i la creativitat figurativa d'aquest referent.

3.6.1 Instruments psicòmètrics

En canvi, si observem la majoria d'instruments clàssic de mesura de la creativitat, s'observa com aquests estan basats majoritàriament amb el pensament de Guilford (1952) i els seus factors (fluïdesa, originalitat, flexibilitat). Alguns instruments, recollint aquesta diversitat, valoren simultàniament la creativitat en diferents àmbits. Un dels tests més reconeguts basats en el pensament de Guilford és el test de pensament creatiu de Torrance (1974) (Torrance Test of Creative Thinking, TTCT). Aquest test valora la creativitat figurativa i la verbal. Laimé (2005) en una publicació recent exposa que aquest test permet aplicar estratègies diferents de pensament en cadascun dels jocs, per tant, avalua la creativitat des de diverses perspectives.

3.6.2 Percepció de la creativitat

Un altre aspecte important sobre la mesura creativitat és l'autopercepció. Pesut (1997) expressa que per poder considerar una pràctica creativa, la persona que la desenvolupa ha de ser conscient de manera voluntària de que l'està desenvolupant. Aquest pensament mostra que també es dóna un valor a aquesta autopercepció anant més enllà de les creacions fluides, originals i innovadores i esdevenint la pròpia imatge creativa com un element important.

Segons Beaudot (1973) els subjectes creatius tenen unes característiques concretes. Aquestes posseeixen gran imaginació, tenen confiança en si mateixes, són independents, tenen audàcia i són comunicatius. Tanmateix, l'autor exposa que les persones que no són creatives són més conformistes i trivials.

Un estudi desenvolupat per Lee (2018) amb estudiants adolescents mostra com la relació entre la consciència i la creativitat real no sempre van lligades. Alguns estudiants que es percebien molt creatius obtenien resultats molt baixos en els tests de creativitat i a la inversa. Per tant, una persona pot percebre's molt creativa i autovalorar-se positivament però desenvolupar propostes i actitud poc creatives.

Per comparar aquestes dues accions, existeixen els qüestionaris o tests d'autopercepció de la creativitat on les persones han de puntuar o resoldre petites qüestions envers la seva vida personal o professional. Un d'aquests tests és el test VALCREA d'Elices, Palazuelo i Del Caño (2003)..

Un estudi realitzat per Babicka, Dudek , Makiewicz, i Perzycka (2010) destacà que els mestres que tenien una percepció d'ells mateixos com a creatius, desenvolupaven més pràctiques a les aules que ajudaven a desenvolupar la creativitat en els infants que els mestres que es percebien poc creatius. Per tant, percebre's com a creatiu facilita que es promoguin més pràctiques d'aula que fomenten la creativitat.

4. METODOLOGIA

Per tal de donar resposta als objectius plantejats en la present recerca es va treballar amb una mostra d'estudiants universitaris als quals se'ls van passar diferents instruments de mesura de la creativitat i una enquesta. Aquest es va realitzar amb una metodologia mixta, qualitativa i quantitativa.

4.1 LA MOSTRA

La mostra utilitzada per al desenvolupament d'aquest estudi ha estat la següent:

- 1r d'Educació Infantil d'UManresa: 16 alumnes
- 2n d'Educació Infantil d'UManresa: 23 alumnes
- 3r d'Educació Infantil d'UManresa: 18 alumnes
- 4t d'Educació Infantil d'UManresa: 18 alumnes

En aquesta cerca han participat 4 homes i 72 dones. Per tant, un 95% de la mostra han estat dones i un 5% han estat homes.

Els subjectes analitzats en aquest estudi provenen del Grau d'Educació infantil de la universitat UManresa situada a la capital del Bages. Aquest grau, i el centre en general, destaquen per la seva implicació cap al canvi i la construcció d'una nova mirada de l'Educació. La distribució de les assignatures del grau està pensada per tenir hores teòriques, però la gran part es basa en hores de seminari on els i les alumnes pensen, reflexionen i construeixen coneixements per anar formant-se com a professionals. Aquesta part més pràctica també fomenta la creació de propostes dirigides als infants i, per tant, els futurs professionals també necessiten accedir a la seva part més creativa.

En la mostra escollida apareix un factor a tenir present a l'hora de valorar els resultats obtinguts. Els i les alumnes de 3r i 4t van desenvolupar un primer contacte formal amb el concepte de creativitat en l'assignatura Psicologia de l'Educació. En aquesta es parlà sobre la definició de la creativitat i, alhora, es va realitzar una adaptació del joc 3 del test de pensament creatiu de Torrance (1974). Els altres dos cursos, 1r i 2n, encara no havien rebut cap formació formal per part de la Universitat.

4.2 INSTRUMENTS

Per a dur a terme aquest estudi es van utilitzar tres instruments: Una enquesta, 3 jocs del TTCT (Torrance, 1974) i un qüestionari sobre la percepció de la creativitat. A continuació s'exposen amb més detall:

4.2.1 Qüestionari

Aquest qüestionari (Per veure una mostra del qüestionari veure annex 1, pag. 1) va ser elaborat explícitament per aquest estudi. L'instrument va ajudar a recollir informació i alhora valorar quina va ser l'experiència i la percepció dels i les alumnes universitaris/es sobre l'educació i la creativitat al llarg de la seva escolarització

El document està format per 18 preguntes, 9 d'elles obertes i les altres 7 de tipus Likert amb una escala de l'1 al 5. Les preguntes pretenien aprofundir en àmbits concrets con saber quines eren les propostes que ells percebien més creatives, les característiques d'una persona creativa i d'on havien extret la informació que tenien sobre la creativitat.

4.2.2 Test de Creativitat VALCREA Elices, Palazuelo y Del Caño (2003).

Per tal d'explorar la creativitat percebuda dels i les participants de l'estudi, se'ls va administrar el Test de Creativitat VALCREA creat per Elices, Palazuelo y Del Caño (2003) (Per veure'n una mostra veure annex 2, pàg. 4). Aquest consta de 15 afirmacions i 5 preguntes les quals s'han de valorar amb una escala likert de 1 al 5 on 1 representa mai/gairebé mai i 5 sempre/gairebé sempre segons la freqüència de desenvolupament de les tasques esmentades. Les qüestions són exemples d'actituds o situacions quotidianes on el paper de la creativitat hi intervé directament . Alhora, aquestes estan organitzades segons el factor de la creativitat que hi intervé (fluïdesa flexibilitat, originalitat i elaboració.)

4.2.3 Proves del test de pensament creatiu de Torrance(1974) (Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT))

Amb l'objectiu d'avaluar la creativitat dels subjectes es van utilitzar diverses proves del test de pensament creatiu de Torrance (1974). Concretament els jocs que s'exposen a continuació. Tots tres tenen un temps estipulat de 10 minuts per resoldre'l.

- L'activitat de suposició de la prova verbal: Aquest joc planteja una situació on els subjectes han de plantejar-se què passaria al món si les persones no poguessin parlar. Aquests i aquestes tenen 20 línies com a màxim per respondre. En aquest joc és valora la fluïdesa de respostes, la flexibilitat de temes i l'originalitat (Per veure'n una mostra veure annex 3, pàg.5).

- Joc 2 de la prova figurativa: El joc dos consisteix en 10 imatges inacabades on els subjectes han d'acabar el dibuix. En aquest joc es valora la fluïdesa l'originalitat i la flexibilitat (Veure annex 4,pàg. 6)

- Joc 3 de la prova figurativa: el joc 3 de la prova figurativa consta de 30 imatges iguals amb dues línies paral·leles. Els subjectes han de crear un dibuix on les línies siguin la part central d'aquest. En aquest joc també es puntua la originalitat, la flexibilitat i la fluïdesa (veure annex 5, pàg. 8).

Es va decidir escollir només aquests jocs per tal de no sobrepassar el temps que cada curs cedia per recollir la mostra. Tanmateix, aquests ja permetien recollir tant la creativitat verbal com la creativitat figurativa.

4.3 PROCEDIMENT

Per problemes de gestió horària, la posada en pràctica d'aquests instruments es va fer en diferents dies depenent del curs. Les dates en que es van administrar els instruments es van concretar segons la disponibilitat del professorat de cada curs.

- 1r d'Educació Infantil d'UManresa: 25 de febrer de 2019
- 2n d'Educació Infantil d'UManresa: 16 de novembre de 2018
- 3r d'Educació Infantil d'UManresa: 28 de gener de 2019
- 4t d'Educació Infantil d'UManresa: 8 de gener de 2019

En tots els cursos es va seguir el mateix procediment. En cap moment la investigadora va donar cap mena d'informació més enllà de la presentació formal, les consignes estipulades en els manuals de cadascun dels instruments i els agraïments per la seva participació (veure annex 6, pàg 11).

Primerament els subjectes responien el qüestionari elaborat explícitament per aquest estudi i, seguidament resolien el qüestionari VALCREA (Elices, Palazuelo y Del Caño, 2003). En aquesta primera part els subjectes no tenien un temps màxim estipulat prèviament. Cada grup va necessitar entre 25 i 30 minuts per omplir aquestes dues parts.

Posteriorment, es van presentar els jocs escollits del test de pensament creatiu de Torrance (1974). L'administració dels jocs va seguir el següent ordre: l'activitat de suposició de la prova verbal i posteriorment els dos jocs de la prova figurativa. Cadascun dels tres jocs tenia un temps cronometrat de 10 minuts per ser resolt, però, seguint les instruccions de l'autor, els subjectes no podien accedir a aquesta informació. L'única acció que la investigadora podia desenvolupar en els jocs figuratius 2 i 3 era informar, un minut abans d'acabar el temps, de la importància de posar el títol als seus dibuixos. Un cop passat aquest temps, tots els subjectes havien de deixar d'escriure o dibuixar.

En tots els casos, els fulls es presentaven girats. Un cop tots els subjectes tenien la prova, la investigadora llegia l'enunciat i immediatament els subjectes podien girar el full i començar a desenvolupar el joc.

5. RESULTATS

Els resultats obtinguts es presenten seguint el mateix ordre que els objectius de la present recerca (Per veure'n una mostra veure annex 7, pàg. 13 . Per veure les correccions veure annex 8, pàg. 51)

OBJECTIUS DE L'ESTUDI I RESULTATS:

1-Explorar si els centres als quals han assistit els alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa amb anterioritat a aquests estudis incideixen en el seu nivell de creativitat i en la seva creativitat percebuda.

A partir dels resultats obtinguts es van dividir la mostra en tres grups segons les seves pròpies respostes. L'atribució de cada una d'aquestes categories es va realitzar a partir dels resultats obtinguts en la pregunta 4 en la que es demanava als subjectes A través d'una escala Likert de 5 punts quin tipus de metodologia creien que tenien els centres educatius en què havien assistit, essent un 5 moltíssim innovador i un 1 gens innovador.

De manera que els subjectes que contestaven 5-4 es van considerar del grup innovador, els subjectes que contestaven 3 es van considerar mixta i els subjectes que contestaven 1-2 tradicionals.

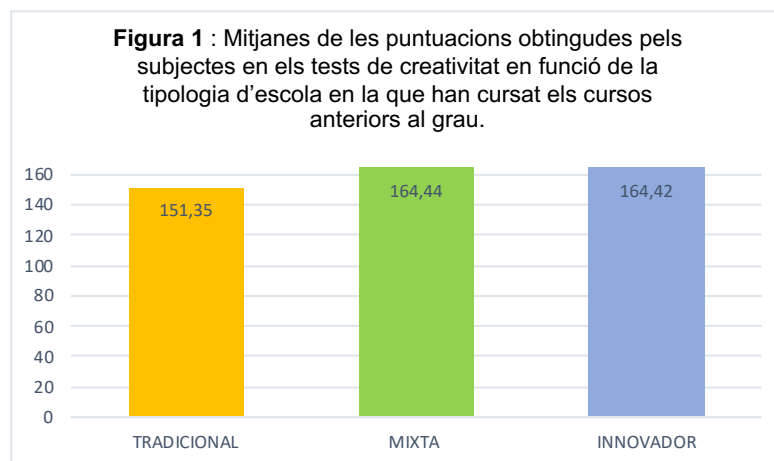
En total la mostra constava de 38 subjectes (51%) provinents d'escoles tradicionals, 27 subjectes provinents d'escoles mixtes (36%) i 13 subjectes provinents d'escoles innovadores (13%). D'aquesta mateixa mostra 47 subjectes provenien de batxillerat (63%) i 28 subjectes provenien de CFGS (37%).

Pel que fa a la creativitat percebuda, a partir dels resultats obtinguts en el VALCREA (Elices, Palazuelo y Del Caño, 2003) i seguint les indicacions proposades pels autors, els subjectes de la mostra que havien declarat assistir a centres tradicionals, mixtes o innovadors, es van distribuir en tres categories: creativitat mitja (7 subjectes, 9,21% de la mostra total), mitja-baixa (34 subjectes, 44,7% de la mostra total) i molt baixa (35 subjectes, 46,05% de la mostra total). Tanmateix, aquesta mateixa mostra es va dividir en les mateixes categories segons el seu accés al grau es van distribuir en tres categories: creativitat mitja (2 subjectes, 9,21% de la mostra total), mitja-baixa (6 subjectes, 44,7% de la mostra total) i molt baixa (68 subjectes, 46,05% de la mostra total). Cap dels subjectes va obtenir puntuacions atribuïdes als nivells de tendència alta o altament creatiu.

- 1.1 Analitzar si existeixen diferències en la creativitat dels alumnes d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció de si han cursat la primària i la secundària en escoles més innovadores o més tradicionals.

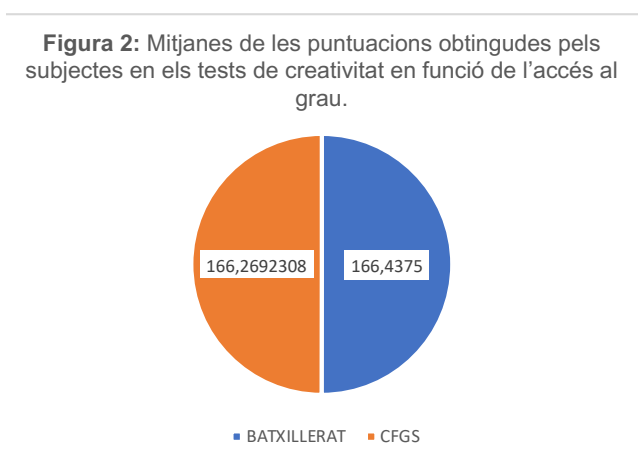
La figura 1 mostra les mitjanes de les puntuacions obtingudes pels subjectes en els tres subtest de creativitat realitzats pels subjectes (joc 2 i 3 de la prova figurativa i l'activitat de suposició de la prova verbal).

Els resultats indiquen que la mitjana obtinguda pels subjectes que declaren haver assistit a escoles tradicionals ($\bar{x}=151,35$) és inferior a l'obtinguda pels subjectes escolaritzats en escoles mixtes ($x=164,44$) i innovadores ($\bar{x}=164,42$), Tot i que l'anàlisi de la variància [$F(2,71)=0,33$, $p>0.05$] mostra que aquestes diferències no són significatives.



1.2 Analitzar si existeixen diferències en la creativitat dels alumnes d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció de si han accedit a aquests estudis a través del CFGS d'Educació Infantil o bé a través de Batxillerat.

La figura 2 mostra les mitjanes de les puntuacions obtingudes en els tres subtests de creativitat (joc 2 i 3 de la prova figurativa i l'activitat de suposició de la prova verbal) realitzats pels subjectes.



L'anàlisi realitzat a partir de la prova de T d'Student entre comparació de mitjanes [t:0,01;p>0,05] mostra que no existeixen diferències significatives entre les mitjanes obtingudes pels subjectes que han accedit a la Universitat a través de batxillerat ($\bar{x}=166,43$) i els que hi ha accedit a través de Cicle Formatiu de Grau Superior ($\bar{x}=166,26$) [t: 0,01; p> 0,05]

Els resultats dels subobjectius 1.1 i 1.2 indiquen que els subjectes que declaren haver assistit a escoles més tradicionals mostren nivells de creativitat inferiors als que provenen d'escoles mixtes i innovadores, però aquestes diferències són petites, i l'estadístic de contrast no és significatiu. I tampoc s'observen diferències en la creativitat dels subjectes en funció de si han accedit a la universitat a través de CFGS o de batxillerat. En conjunt aquestes dades es contradueixen amb les proposades per García-Retamero (2010) el qual exposà que els entorns més tradicionals no fomenten la creativitat de la mateixa que els entorns que deixen de banda els llibres de text i se centren en els interessos d'aquests i en fomentar el seu desenvolupament.

Aquest resultat també contradiu amb la recerca feta per Esquivias (1999) i Ruiz (2010) el qual demostrà que els subjectes que havien assistit a centres amb metodologia més innovadora havien adquirit resultats més innovadors.

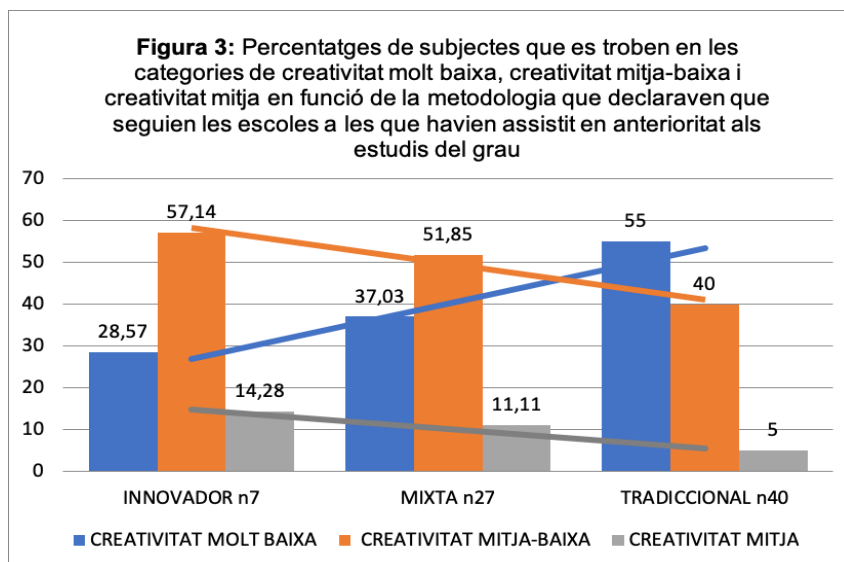
Analitzant els resultats obtinguts podem veure com, en acord amb el qual exposa Marín (1991), l'escola no és l'únic entorn que incideix en el desenvolupament de la creativitat. L'entorn social, la cultura i la família també tenen un paper molt important en el desenvolupament de la creativitat. Tanmateix, per desenvolupar aquest estudi no s'han visitat els centres per fer-ne una valoració real sobre la metodologia, sinó que s'ha basat en la percepció dels subjectes. Tenint present el pensament que exposava Weisberg (1978) sobre la dificultat de definir la creativitat, és probable que les propostes que en anys anteriors es consideraven com a innovadores, en l'actualitat es consideren com a tradicional, ja que aquesta visió evoluciona.

A més, també es pot analitzar que encara que els cicles formatius tenen una metodologia més pràctica, amb aquest estudi s'ha pogut comprovar com aquest fet no incideix en els subjectes que han accedit al grau.

1.3 Analitzar si existeixen diferències en la creativitat percebuda dels i les alumnes d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció de si han cursat els seus estudis anteriors en escoles més innovadores o més tradicionals.

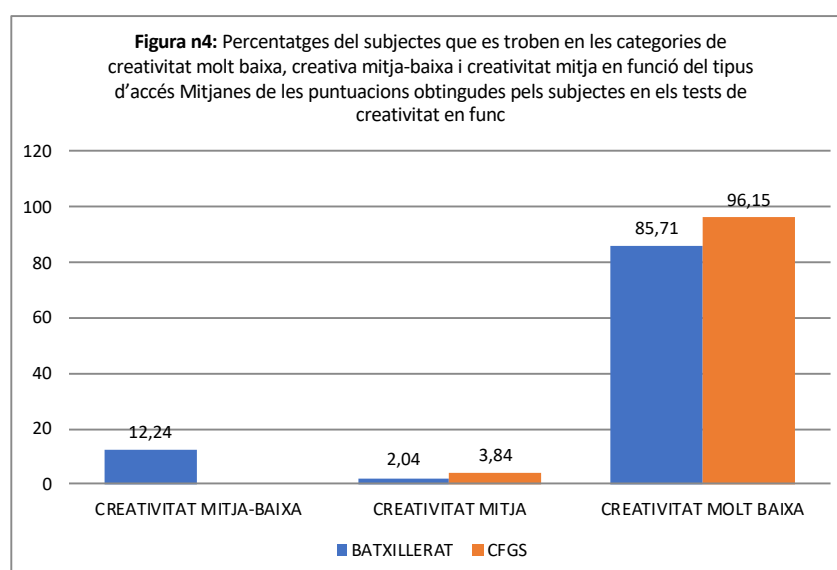
La comparació de la creativitat percebuda en funció de si els subjectes declaraven haver estat escolaritzats en centres tradicionals, mixtes o innovadors evidencia diferències depenent de la procedència educativa dels subjectes (veure figura 3). Mentre que trobem un descens en els percentatges de subjectes situats en la categoria de creativitat mitja-baixa i mitja entre innovador i tradicional, la tendència és inversa en el cas de la creativitat molt baixa.

Per tant, en mitjana, la percepció de creativitat esdevé més elevada en els alumnes d'escoles innovadores, els segueixen els alumnes d'escoles mixtes i finalment apareixen els de tradicional.



1.4 Analitzar si existeixen diferències en la creativitat percebuda dels i les alumnes d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció de si han accedit al grau a través del CFGS d'Educació Infantil o bé a través de Batxillerat.

La comparació de la creativitat percebuda en funció de si els subjectes han accedit al grau a través de Cicles Formatius de Grau Superior o de Batxillerat evidencia diferències depenent de la procedència educativa dels subjectes (veure figura 4). Pel que fa als subjectes que han accedit al grau a través de batxillerat un 85,71% té una tendència creativa molt baixa, un 12,24% té una tendència mitjana baixa i només un 2,04% té una tendència creativa mitja i, pel que fa als subjectes que han accedit al grau a través de CFGS un 96,15% té una tendència creativa molt baixa i un 3,84% té una tendència creativa mitja.



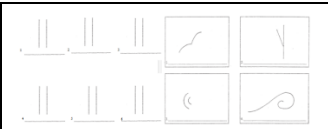
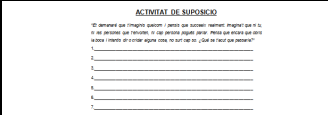
Els resultats dels subobjectius 1.3 i 1.4 indiquen que el pas per escoles innovadores té un efecte positiu en la creativitat percebuda dels subjectes. Aquesta acció es produeix a llarg termini, ja que, s'han trobat sobretot diferències en la creativitat percebuda en funció de la metodologia de les escoles a les quals els estudiants havien cursat l'educació infantil, primària i secundària, el què suposa molts anys d'escolarització.

Aquestes diferències no són tan evidents quan es compara la creativitat en funció de la via d'accés a la universitat (CFGS o bé batxillerat). Aquests resultats semblen indicar també que la percepció de creativitat es veu més influenciada pel tipus de metodologia que no pas pels tipus d'estudis.

Per tant, d'acord amb la idea exposada per Beaudot (1973) els subjectes que creuen haver assistit a centres amb metodologies que fomenten aspectes com la imaginació i ser més independents, generen una percepció de la seva creativitat més elevada. En contraposició, els subjectes que no han assistit a centres amb aquestes metodologies més innovadores es perceben els mateixos menys creatius.

2. Esbrinar si existeix relació entre la creativitat percebuda dels alumnes i el seu nivell de creativitat figuratiu i verbal. I si aquesta relació difereix en funció del curs en què estan els alumnes del Grau d'Educació Infantil de la Universitat de Manresa.

Els resultats mostren que no hi ha correlació entre els resultats obtinguts pels subjectes en els tests figuratius i la creativitat percebuda, però, en canvi, sí que es mostra una correlació positiva feble entre la creativitat verbal i la percepció de creativitat dels estudiants de la mostra.

Taula 1: Correlacions obtingudes entre les mitjanes pels subjectes de creativitat figurativa i verbal i les puntuacions obtingudes en el VALCREA (creativitat percebuda)		VALCREA
	Prova figurativa (suma joc 2 i 3)	$r=0,0132$
	Prova verbal (joc de suposició)	$r=0,2001$

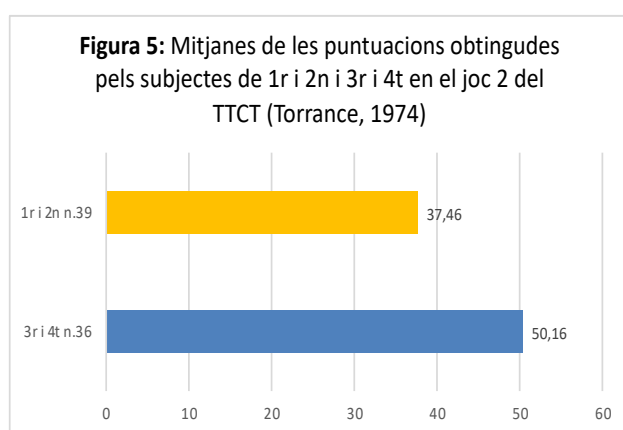
Les dades apunten al fet que existeixen correlacions molt febles, o no n'existeixen, entre la creativitat percebuda i l'execució en activitat creatives, o creativitat mesurada. Així que les persones que es perceben més creatives no esdevenen necessàriament les que obtenen majors puntuacions en els tests de creativitat. Essent aquestes dues variables independents o gairebé independents. Aquests resultats són coherents amb els apuntats en estudis com els de Lee (2018) on els resultats dels seus estudiants tampoc tenien relació o molt feble entre la creativitat percebuda i les activitats creatives.

Tanmateix, aquest resultat contradiu la teoria exposada per Pesut (1997) on l'autor exposa que per ser una persona creativa el subjecte s'ha de percebre també creatiu.

3- Explorar si els estudis realitzats durant el grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa incideixen en la creativitat dels alumnes que els cursen, així com en la seva percepció de creativitat i el coneixement envers aquest concepte.

Donat que el nombre de subjectes de cada un dels cursos era força inferior a 30, essent en alguns casos 16, s'ha pres la decisió d'analitzar el present objectiu unint els resultats obtinguts pels estudiants de 1r i 2n i 3r i 4t, garantint així la fiabilitat dels resultats obtinguts.

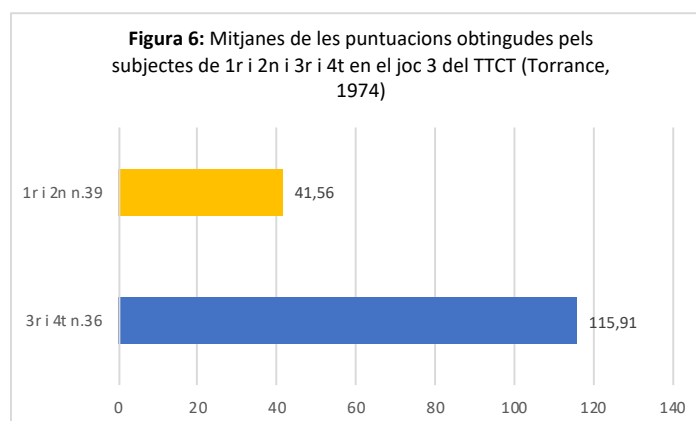
3.1 Analitzar si la creativitat figurativa dels alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa augmenta a mesura que cursen aquests estudis.



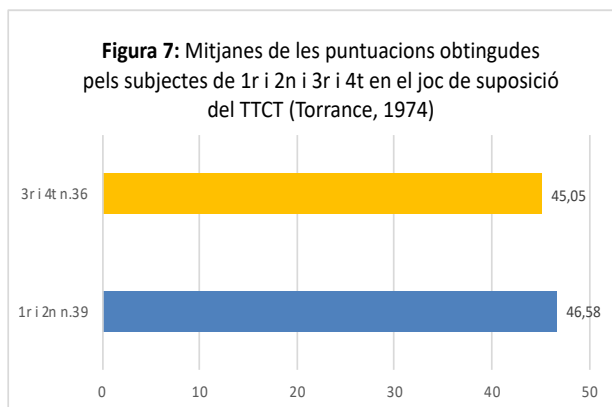
La figura 5 i la figura n.6 mostren les mitjanes de les puntuacions obtingudes en els jocs 2 i 3 de la prova figurativa del TTCT (Torrance, 1974).

L'anàlisi realitzat a partir de la prova de T d'Student entre comparació de mitjanes mostra que existeixen diferències significatives entre les mitjanes obtingudes per 1r i 2n ($x=37,46$) i les mitjanes obtingudes per 3r i 4t ($x=50,166$) en el joc 2 [$t=-5,076$; $p<0,05$]

Ahora, aquest mateix estudi mostra que també existeixen diferències significatives entre les mitjanes de 1r i 2n ($x=41,56$) i 3r i 4t ($x=115,91$) del joc 3 del TTCT (Torrance, 1974) [$t=10,484$; $p<0,05$]



3.2 Analitzar si la creativitat verbal dels alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa augmenta a mesura que cursen aquests estudis.



La figura n.7 mostra les mitjanes de les puntuacions obtingudes en el joc de suposició de la prova verbal de TTCT (Torrance, 1974)

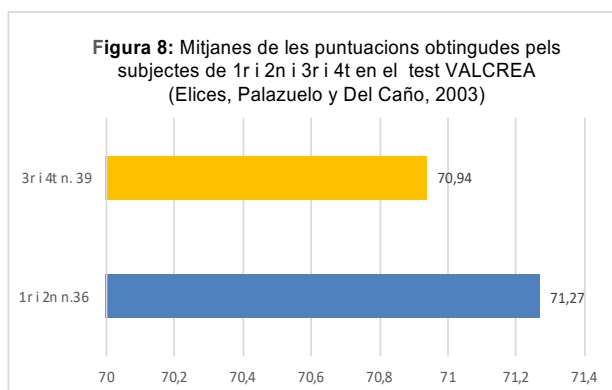
L'anàlisi realitzat a partir de la prova de T d'Student entre comparació de mitjanes exposa que no existeixen diferències significatives entre les mitjanes obtingudes pels subjectes de 1r i 2n ($x=46,58$) i 3r i 4t ($x=45,05$) essent més elevades les mitjanes de 1r i 2n. [$t=-0,34$; $p> 0,05$]

El fet que es mostrin diferències en la creativitat figurativa però no en la verbal i la percebuda, apunta al fet que estem davant d'un constructe complex i que no es manifesta per igual en llenguatge diversos. Aquesta idea es relaciona amb l'exposada per Gardner (2001).

No tots els éssers humans poden ser creatius en totes les àrees. Per tant, ser creatiu en les proves figuratives no simbolitzar haver de ser creatiu també en les verbals o percebure's com a tal.

Tanmateix el fet que sigui la figurativa, i no la verbal, en la que es mostren aquestes diferències, i tenint en compte que les subjectes de 3r i 4t havien tingut prèviament contacte amb un dels subtest figuratius utilitzats en la present recerca, podria indicar que es produeix cert aprenentatge i/o entrenament en els tests de creativitat durant el grau que fan augmentar els resultats en aquests. Però que aquest aprenentatge no es transfereix a altres tests de creativitat basats en llenguatges diferents, en aquest cas en concret en la creativitat verbal.

3.3 Analitzar si existeixen diferències entre la creativitat percebuda dels alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa en funció del curs en què es troben.



La figura 8 mostra les mitjanes de les puntuacions obtingudes en el joc de suposició del test VALCREA.

L'anàlisi realitzat a partir de la prova de T d'Student entre comparació de mitjanes exposa que no existeixen diferències significatives entre les mitjanes obtingudes pels subjectes de 1r i 2n ($x=70,94$) i 3r i 4t ($x=71,27$) [$t=0,14$; $p> 0,05$]

Per tantes pot veure com, encara que en les pràctiques figuratives s'obtenen diferències entre els cursos a causa del possible entrenament, aquest fet tampoc veu influenciat en la seva creativitat percebuda, igual que en la creativitat verbal. Els subjectes es perceben igual de creatius a primer que a quart.

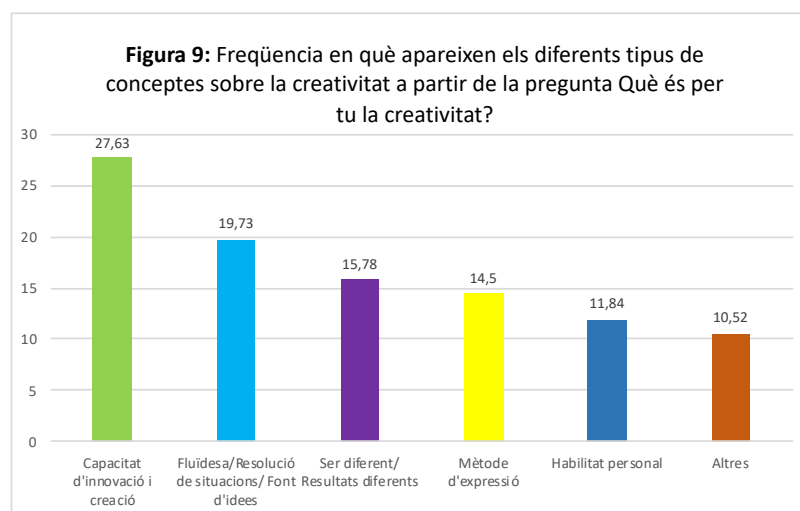
Aquest fet es pot relacionar amb la idea que expressa Garaigordobil (2002) sobre la percepció i la relació d'aquesta amb la realitat. En l'estudi s'observen algunes diferències entre els resultats, tanmateix, els subjectes es perceben igual de creatius.

4- Conèixer quines de les experiències i/o propostes que, segons els alumnes del grau d'educació infantil de la Universitat de Manresa, contribueixen en major mesura al desenvolupament de la seva creativitat.

A partir dels resultats obtinguts es van fer subcategories per classificar les respostes dels subjectes. Aquestes s'han valorat de manera global entre els quatre cursos.

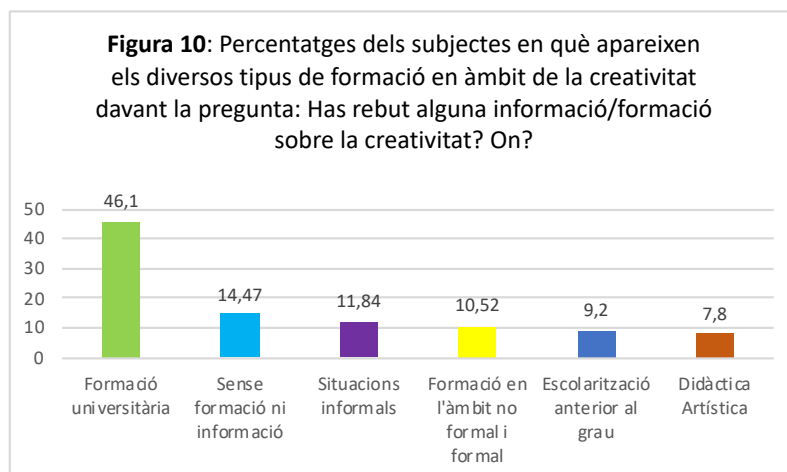
La figura 9 mostra la freqüència en què apareixen les diferents respostes a la pregunta: què és per tu la creativitat?

La resposta més freqüent, amb un 27,63%, és que la creativitat és una capacitat d'innovar i crear. La segueixen les respostes que vinculen aquest constructe, amb un 19,73%, a ser fluid i a saber resoldre situacions, seguit, en un 15,78%, a ser diferent i a ser un mètode d'expressió, en un 14,5%. La resposta categoritzada menys freqüent ha estat, en un 11,84%, és que la creativitat és una habilitat personal. Tanmateix, en un 10,52, ho associen a altres conceptes.



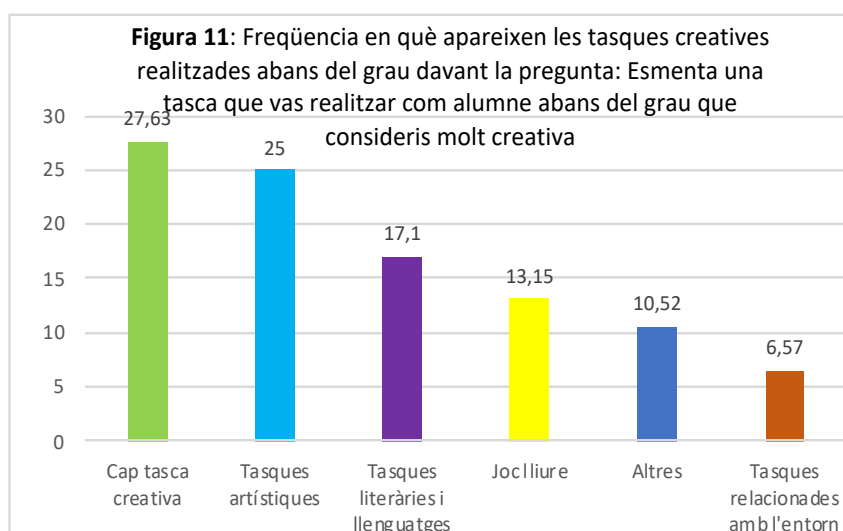
Per tant, es pot veure com les respostes que apareixen en aquesta pregunta coincideixen amb els pensaments de Flanagan (1958) quan exposà que la creativitat és la capacitat d'innovar i crear coses noves i també amb els pensaments de Thurstone (1952) i Murray (1959) sobre el pensament de relació entre el concepte de creativitat i fluïdesa.

En resposta a la pregunta: has rebut alguna informació/formació sobre la creativitat? On? (veure figura 10), un 46,1% dels estudiants enquestats afirmen haver rebut la seva formació en vers la creativitat en el grau d'Educació Infantil i un 7,8% ho associen directament a l'assignatura de Didàctica Artística. Tanmateix, un 14,47% afirmen no haver rebut mai cap mena de formació en aquest àmbit.



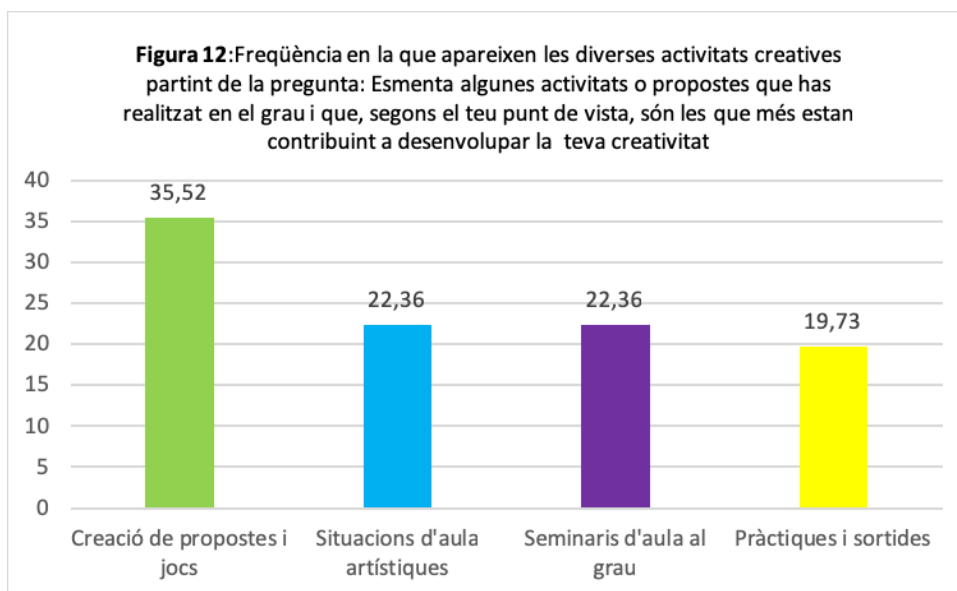
Aquest resultat es pot relacionar amb els pensaments de Pesut (1997) i Saturnino de la Torre (1995) quan exposen que és molt important ser conscients de què s'està fent quan es desenvolupen tasques creatives i utilitzar la metodologia necessària per obtenir bons resultats. És probable que els subjectes hagin rebut formació sobre la creativitat, però el fet de no ser-ne conscients o no haver utilitzat la metodologia adequada, fa que apareguin aquestes respostes.

La resposta més freqüent a la pregunta: Esmenta una tasca que vas realitzar com alumne abans del grau que consideris molt creativa (veure figura 11), en un 27,63% és no haver realitzat cap tasca creativa abans del grau. La segueixen, en un 25%, les propostes relacionades amb tasques artístiques i, en un 17,1% les tasques literàries i del llenguatge. Les segueixen, en un 13,15%, les respostes relacionades amb el joc lliure, en un 10,52%, les respostes relacionades amb l'entorn i, en un 6,57%, aporten altres respostes.

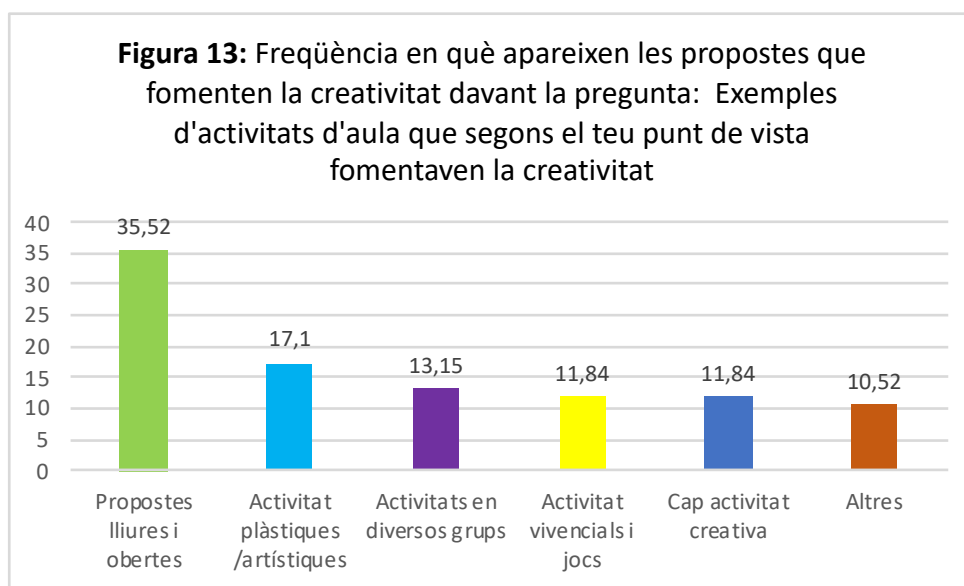


La figura 12 mostra les freqüències de resposta exposades pels estudiants del grau davant la pregunta: Esmenta algunes activitats o propostes que has realitzat en el grau i que, segons el teu punt de vista, són les que més estan contribuint a desenvolupar la teva creativitat.

Els subjectes creuen que, en un 35,52%, les activitats que més contribueixen a desenvolupar la creativitat en el grau són aquelles relacionades amb els jocs i la creació de propostes, La segueixen les respostes, en un 25%, categoritzades com a artístiques, en un 22,36, les activitats desenvolupades en els seminaris d'aula i per últim, en un 19,73%, les pràctiques d'aula i les sortides.



En resposta a la pregunta: Exemples d'activitats d'aula que segons el teu punt de vista fomenten la creativitat (veure figura 13), els termes que apareixen amb més freqüència, en un 35,52%, són les propostes lliures i obertes. Les activitats plàstiques i artístiques apareixen amb una freqüència de 17,1% seguides, en un 13,15%, de les activitats en grup. Tanmateix, amb un 11,84, apareix el concepte de no haver realitzat cap tasca creativa i, amb un 10,52, apareixen altres propostes no categoritzades dins de cap terme anterior.

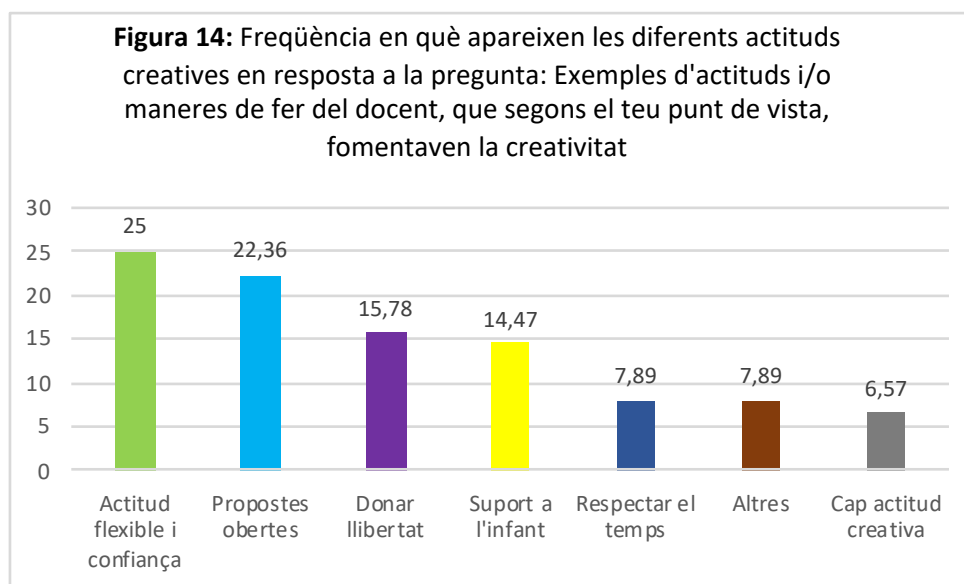


Davant d'aquests resultats es pot observar com una gran part de la mostra valora la universitat i les tasques que s'hi desenvolupen com a potenciadores de la creativitat. Relacionant aquesta acció amb la teoria exposada per Logan i Logan (1980) sobre les propostes que més afavoreixen la creativitat, els subjectes associen la creativitat en major part a propostes de creació, vivencials i lliures, les quals els permeten ser més autònoms, fomentar la imaginació i ajudar a resoldre problemes. Per altra banda, en contraposició amb el qual expressa Fromm (1959) els subjectes sí que associen en gran part la creativitat a aspectes artístics a plàstics.

Tanmateix es pot observar com l'anàlisi mostra que molts subjectes no tenen la percepció d'haver realitzat tasques creatives al llarg de la seva escolarització. Relacionant aquest resultat amb la teoria exposada per Sefchovich i Wasburd (1985) aquest fet pot aparèixer perquè la major part de la mostra creu haver assistit a centres on la seva metodologia i la didàctica més tradicionals, on no es tenien en compte totes les característiques citades anteriorment.

En resposta a la pregunta: Exemples d'actituds i/o maneres de fer del docent, que segons el teu punt de vista, fomentaven la creativitat (veure figura 14), el terme més relacionat pels subjectes, en un 25%, és ser flexible, la segueixen les respostes que tenen a veure amb propostes obertes, amb un 22,36%, i aquelles propostes que donen llibertat, amb un 15,78%.

Alhora, amb un 14,47% el segueixen les aptituds de donar suport als infants i, amb un 7,89, respectar el seu temps d'aprenentatge. Tanmateix, en un 7,89%, associen aquestes actituds a altres conceptes i, en un 6,57%, no relació la creativitat amb cap actitud o manera de fer del docent.



Davant d'aquests resultats es pot veure com les actituds i maneres de fer dels docents estan en acord amb les exposades per Piaget (1947) i Torrance (1974). Aquests donen molta importància a la llibertat de poder descobrir per ells mateixos, a veure als infants com a éssers capaços i respectar el seu temps d'aprenentatge. Per tant, s'observen les seves respostes, es pot veure com els subjectes tenen una gran consciència sobre quin ha de ser el paper del mestre per poder potenciar la creativitat dels alumnes.

CONCLUSIONS

Els resultats obtinguts en aquest estudi mostren aspectes importants a destacar. En primer lloc, es pot observar com els estudiants del grau tenen una gran consciència teòrica sobre el concepte de creativitat i les pràctiques que afavoreixen la seva potenciació.

Tanmateix, si s'analitzen els resultats, es pot veure com en general existeixen poques diferències significatives entre els resultats obtinguts en els jocs i els test d'autopercepció. En els resultats del jocs 2 i 3 del TTCT (Torrance,1974) apareixen diferències bastant significatives entre 1r-2n i 3r-4t, aquests resultats poden ser causats per un entrenament, anterior a l'estudi, a l'assignatura de Psicologia de l'Educació que es desenvolupa a 2n.

Aquesta creativitat sembla molt variable i influenciada pel seu entorn immediat. És probable que els subjectes no recordin amb exactitud el seu passat creatiu i què aquest fet influenciï amb els resultats obtinguts. Alhora, com que no s'ha pogut desenvolupar una anàlisi sobre la metodologia exacta dels centres anteriors, la categorització entre tradicional, mixta i innovadora s'ha basat en la seva autopercepció i, per tant, encara que en aquest estudi no ha estat possible, de cara a una cerca més exhaustiva, seria interessant valorar també la realitat dels centres anomenats.

Tenint present que la creativitat és un factor que pot variar al llarg de la vida, seria interessant, com a possible nova cerca ,fer un estudi longitudinal. Per tant, les possibles línies de recerca que es desprenen del present estudi podrien ser, per exemple, una cerca llarg dels quatre cursos del grau per comparar els resultats obtinguts a cada curs i valorar si la creativitat dels estudiants ha variat. Tanmateix, també es podria fer un estudi longitudinal tenint present el futur i la vida laboral dels estudiants per comprovar si realment aquests són creatius quan estan exercint la seva professió.

Un altre aspecte que seria interessant d'afegir en una nova cerca seria la proposta d'analitzar problemes reals i analitzar si en la resolució d'aquests i apareixen termes creatius. Aquesta opció donaria com a resultat un estudi de la creativitat aplicada a l'aula.

A més, la mostra d'aquest estudi és bastant reduïda, a causa d'haver analitzat únicament una universitat. Una altra possible cerca arran d'aquest estudi seria també mesurar la creativitat dels estudiants d'Educació Infantil d'altres universitats. Amb aquesta proposta es faria créixer la mostra i, alhora, es podria comparar els resultats obtinguts entre els diferents centres per valorar quin fomenta més la creativitat i obté millors resultats en vers aquest concepte.

WEBGRAFIA

- Amabile, T.(1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer- Verlag.
- Araguen, M. i Irrazabal, N (2012). Diseño de una escala para la evaluación del ComportamientoCreativo en diferentesdominios. *CienciasPsicológicas*, 6 (1). Recuperat de: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212012000100004
- Araguen, M. i Irrazabal, N (2012). Diseño de una escala para la evaluación del ComportamientoCreativo en diferentesdominios. *CienciasPsicológicas*, 6 (1). Recuperat de: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212012000100004
- Arteaga, E.(2008). Aproximaciónteórica al concepto de creatividad: un análisiscreativo. *Revista PaideiaPuertorriqueña*, 3, 2-3.Recuperat de: <http://paideia.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/11/Aproximaci%C3%B3n-te%C3%B3rica-al-concepto-de-creatividad.pdf3>
- Babicka, A., Dudek, P., Makiewicz, M., i Perzycka, E. (2010). La competència creativa del professor. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (1), 51-61. Recuperat de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1268615940.pdf
- Beaudot, A. (1973) La Creatividad en la Escuela. *Studium*, 64, 53.
- De Bono, E. (1999). *El pensamientocreativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevasideas*. México. Editorial Paidós Plural.
- De la Torre, S. (1999). *Creatividad y formación*. México. Editorial Trillas.
- Equivias, Mª T. (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes i aportaciones. *Revista UMAN*, 5 (1), 2-17.
- Estruch, S. (2005). *La creativitat: bases teòriques i proposta d'un programa d'intervenció pedagògica a través de l'art a primària*. (Tesi doctoral. Universitat de Valencia, Valencia) Recuperat de: <http://roderic.uv.es/handle/10550/15332>
- Garaigordobil, M. (2002). Análisis predictivo y correlacional de la creatividad gráfica y verbal con otros rasgos de la personalidad. *Revista de Psicol. Gral. Y Aplic.*,55 (3), 373-390
- García- Retamero, J. (2010). deprofesor tradicional a profesor innovador. *Temas para la educación*, 11,2-5.Recuperat de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7620.pdf>
- Guilford, J.P. (1976): *Factores que favorecen y factores que obstaculizan la creatividad*. (Ed): Implicaciones educativas de la creatividad. Salamanca: Anaya. (pp. 113-130).
- Henao, I. iBerrío, L (2014). *Relación entre las teoríasimplícitas de creatividad de los docentesuniversitarios y los estudiantes de licenciatura en educación*. (Trell final de grau. Universitat de Antioquia) Recuperat de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/627/1/H0368.pdf>
- Iglesias, I. (1999). La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE: *Caracterización y aplicaciones*. ASELE, Actas X (pp. 942-950). Facultad de filología. Universidad de Oviedo Recuperat de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0937.pdf

- Jayme, M. (2008). *Constructes integradors: Creativitat, estils cognitius, intel·ligència emocional*. Recuperat des de: <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/257/7/Guia%20d%27estudi%20de%20Psicologia%20de%20les%20difer%20A8ncies%20individuals%20M%20B2dul3%20Constructes%20integradors%20B%20creativitat%20C%20estils%20cognitius%20C%20intel%20B7lig%20A8ncia%20emocional.pdf>
- Jiménez, J. Artilés, C. Rodríguez, C y García, E. (2007). *Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: expresión figurada. Educación primaria y secundaria*. Canarias: Consejería de educación, cultura y deportes del gobierno de canarias.
- Jiménez, J. Artilés, C. Rodríguez, C y García, E. (2007). *Pvec4. Prueba verbal de creatividad. Baremos para educación primaria y secundaria obligatoria. Educación primaria y secundaria*. Canarias: Consejería de educación, cultura y deportes del gobierno de canarias.
- Laime, M.C. (2005). *La evaluación de la creatividad. Liberabit*, 11(11), 35-39. Recuperat de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100005
- Lee, A. (2018). *Self-perception of creativity and creative performance in adolescents*. [Tesis doctoral. Case Western Reserve University, Case Western] Recuperat de: https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=case1512480470553754&disposition=inline
- López, R. (1995). *Desarrollos conceptuales y operacionales acerca de la creatividad*. Santiago de Chile: Universidad Central.
- Marín, R. (1996). *La Creatividad: Diagnostico, evaluación e investigación*. Madrid: UNED.
- Marín, R. y S. de la Torre (coords.) (1991), *Manual de creatividad. Aplicaciones educativas*. Barcelona: Vicens Vives
- Marina, J.A (2013). El aprendizaje de la creatividad. *Pediatría integral*, 17(2), 138-142.
- Pereira. (1997). *Educación en Valores. Metodología e innovación educativa*. México, Editorial Trillas.
- Ramírez, M. (2010). *Teorías implícitas de la creatividad y formación docente*. (Tesi doctoral. Universitat de Murcia, Murcia). Consultat des de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/22806/TIRF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruíz, S. (2010). *Práctica educativa y creatividad en educación infantil*. (Tesi doctoral. Universidad de Málaga, Malaga). Consultat des de: https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4618/TDR_RUIZ_GUTIERREZ.pdf?sequence=6
- Sternberg, R i Lubart, T (1997). *La creatividad en una cultura conformista: Un desafío a las masas*. Barcelona: Paidós
- Torrance (1978). *Implicaciones educativas de la creatividad*, Salamanca: Ed., Anaya
- Vázquez, M. (2000). Apuntes sobre creatividad: origen del término y supervivencia. *Revista Latina de Comunicación Social*, 3 (25), 1-14.
- Wallon (1967). La creatividad en el nen: joc i joguines. *Revista de l'Associació França de les psicologies escolars*, 65.