# UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES
Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica

## TESIS DOCTORAL

## La creatividad en la enseñanza del docente universitario de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

**Hilda María Ortega Neri**

Director
Agustín de la Herrán Gascón

**Madrid, 2014**

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**

**FACULTAD DE BELLAS ARTES**
**Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica**
**Programa de Doctorado: Creatividad Aplicada**

**TESIS DOCTORAL**
**Mención Europea**

# "LA CREATIVIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS, MÉXICO"

**QUE PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA PRESENTA:**

**Hilda María Ortega Neri**

**Bajo la dirección del Doctor:**
**Agustín de la Herrán Gascón**

**Madrid, curso 2013/14**

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**

**PROGRAMA DE DOCTORADO**

**CREATIVIDAD APLICADA**

# TESIS DOCTORAL
# Mención Europea

---

# "LA CREATIVIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS, MÉXICO"


**Doctoranda:**

**Hilda María Ortega Neri**


---


**Director:**

**Dr. Agustín de la Herrán Gascón**


**Madrid, curso 2013/14**

***La creatividad, como capacidad inherente a todo ser humano requiere ser desarrollada, conocida y reconocida, reflexionada y educada. De ahí la importancia de que el docente universitario la incluya en su formación.***

***DEDICATORIA:***

***A mis padres,***
***a mis hermanas y hermanos,***
***a mis sobrinas y sobrinos,***
***al creador de la vida.***

# *AGRADECIMIENTOS*

## AGRADECIMIENTOS Y RECONOCIMIENTOS

*Amarillo es la palabra que define a esa gente que cambia tu vida*
*(mucho o poco) y que quizá vuelvas o no vuelvas a ver.*
*(A. Espinosa, 2011, p. 128)*

Hoy toca no sólo agradecer sino también reconocer en cada persona, en cada momento y en cada lugar lo que han contribuido para poder culminar este trabajo, agradecer y reconocer, complementos justos para mis seres queridos.

Primeramente quiero agradecer al Dr. Agustín de la Herrán Gascón, profesor, compañero y amigo en esta labor tan interesante, quien me ha mostrado el camino por el gusto a la creatividad, me ha invitado siempre a explorar, indagar y crear. Agradezco mucho su orientación, guía y trabajo en el proceso de elaboración de esta investigación, pues sin su valiosa asesoría me hubiera perdido en el mar del conocimiento.

A la Universidad Complutense de Madrid, al departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes. Al Dr. Julio Romero, profesor en el doctorado, a Paloma Albalá, personal de la Secretaría de Alumnos por su apoyo y orientación en los procesos administrativos. A Manuel Hernández Belver por su ayuda en los trámites para poder realizar mis estudios de doctorado en España.

A la Universidad de Coimbra, a la Directora de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación la Professora Doctora Luísa Morgado, a la Doctora María Teresa Ribeiro Pessôa, a Pedro Belo por su gran apoyo en la parte estadística. A Teresa de Jesus Pacheco Amorim Vieira Andrade por su ayuda en la traducción al portugués.

A la Doctora Maria da Piedade Simões Santana Pessoa Vaz-Rebelo (Portugal) y al Doctor Wolfgang Müller-Commichau (Alemania) por su tiempo y dedicación para dar lectura a la tesis y elaborar el informe que recomienda el trabajo para la Mención Europea.

A mis padres Tomás Ortega y Graciela Neri, los seres que más han aportado en mi vida, en mi crecimiento y en mi formación personal, profesional y laboral. Mi padre con su

inteligencia y su gusto por el estudio, mi madre con su creatividad y su gusto por el trabajo, *inteligencia, creatividad y amor,* una combinación perfecta y una herencia maravillosa. A mis hermanas María Magdalena y María Guadalupe, mujeres fuertes, inteligentes, creativas y aventureras, ejemplo durante toda mi vida. Mis hermanos Tomás y Alejandro de Jesús, dos hombres inteligentes y creativos con los que he compartido una vida de alegrías y estudio. A mis sobrinas Andrea Alejandra, María Fernanda, Mariana Elizabeth y Nadia, mujeres cariñosas y futuras profesionistas creativas, a mi sobrino Christian que siempre me ha mostrado un lindo cariño. A mis tías, tíos, primas y primos que me han dado fortaleza para continuar el camino. A mi primo José Neri quien ha sido un gran asesor técnico a distancia.

A mis amigos de Zacatecas que estando lejos me apoyaron con su cariño: Leocadio Martínez, Jezabel Leyva, Ana Laura España, Perla Goytia, Dario Andrade, Marisela Andrade, Felipe Andrade, Norma Andrade, Ricardo Andrade, Gabriela Cortes, Mercedes Rivera, Ricardo Rivera, Verónica Rivera, Octavio Dueñas, Jesús Serna, Rebeca Hernández y Lilia Loera, a Ernesto Menchaca por su apoyo en la parte estadística. Así mismo, he conocido nuevas amistades de cariño y confianza a las que no les debe faltar mi agradecimiento: Diana Villagrana, Viviana Bedoya, Frances Misino, Pablo Aguilar, Jessica Dinely, Gabriela Quezada, Patricia Lescano, Agustin Gargiulo, Marisol Suárez, Luis Miguel Ferreira, Manuel Ramírez, Mara, Carmen Álvarez, Ximena Ron, Pedro Hernández y Silvia Mendoza, amigos que me han ofrecido su amistad, sus sonrisas y su grata compañía. Gracias a todas y todos porque han hecho que mi estancia en Madrid y Coimbra sea aún más significativa y especial.

A la Universidad Autónoma de Zacatecas y la Facultad de Psicología, por su constante apoyo para mi crecimiento profesional, laboral y como docente investigador.

Cada país visitado han sido parte de lo que en este momento soy y he logrado, y no por ser cosas dejaré de agradecerles: a los libros que he leído, a la música que me ha acompañado en cada tecla tocada en mi ordenador, al cantautor Ismael Serrano que sin saberlo hizo ameno mi trabajo con sus melodías, a tantas bibliotecas interesantes que he conocido y que me han arropado en sus butacas para permitirme la creatividad…..A todas mis lindas personas, a todas las cosas, paisajes, ciudades y momentos….¡mil gracias!.


GRACIAS

# *RESUMEN / ABSTRACT*

**Resumen**

Esta investigación identifica los conceptos de formación y de creatividad de los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas y determina si éstos condicionan la planificación, el desarrollo y la evaluación de los aprendizajes en su enseñanza creativa. Se parte del análisis de diversos autores en relación con ambas concepciones y se utiliza una metodología mixta integradora: cuantitativa y cualitativa. Para determinar los objetivos planteados, se aplicaron dos cuestionarios en formato de escala de autoinforme para medir las variables de los conceptos y la relación entre ellos. Los resultados obtenidos reflejan que los participantes en el estudio no tienen una conceptuación pedagógica suficiente de la creatividad, de hecho, no se conciben como docentes creativos y desconocen la forma de evaluar la creatividad en sus alumnos. Se deduce la necesidad propuestas en donde se cultive y se experimente una cultura de la creatividad en la formación integral del docente.

**Palabras clave:** Formación docente, enseñanza, creatividad, Didáctica, Pedagogía.

**Abstract**

This research identifies the educational concepts and the creativity training of the professors in the Autonomous University of Zacatecas. It also determines if these two factors influence the planning, the development and the evaluation of learning in their creative teaching. It is based on the analysis of various authors regarding both concepts. For this purpose, the researher used a mixed and integrating methodology: quantitative and qualitative. To determine the objectives, two questionnaires were applied in the form of self-report scale to measure the variables of the concepts and the relationship between them. The results show that participants in the study do not have sufficient pedagogical conceptualization of creativity, in fact, teachers do not perceive themselves as creative and do not know how to assess creativity in their students. It is necessary to present proposals to foster and experience a culture of creativity in the integral education of the teaching staff.

**Keywords:** Teacher training, education, creativity, Teaching, Pedagogy.

# *ÍNDICE*

## Contenido

# *RESÚMENES*

**RESUMEN GENERAL**

Este estudio surge a raíz del problema identificado en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). Esta universidad está inmersa en un proceso de profundas transformaciones enmarcadas en la modernización de las áreas de educación, economía, política y social. Cuenta con un modelo académico que consolida y afirma su pertinencia en la región. Refleja retos y desafíos con contenidos educativos y estrategias innovadoras en la docencia. Se promueve hacia la internacionalización, afianzando el compromiso de la educación sin fronteras y ofrece opciones de calidad a sus ciudadanos. Si bien esta institución cuenta con un programa de atención a la formación docente, no especifica la conceptuación, rol, metodología, didáctica y pedagogía de esta formación. Así mismo, no tiene un enfoque centrado en la creatividad desde su conceptuación, utilización, didáctica y evaluación. De igual manera, no existe una amplia información para el docente en lo que se refiere a la evaluación de los aprendizajes del alumno y a cómo promover el desarrollo de la creatividad en ellos, en el marco de su formación.

El trabajo tiene su argumento a partir de la experiencia de la investigadora, quien ha observado algunas dificultades a las que se enfrentan los docentes universitarios que, en su gran mayoría, no tienen una formación pedagógica o didáctica. La investigación destaca la conveniencia de la formación del docente universitario en general y en didáctica de la creatividad en particular para el docente de esta universidad. Así mismo, resalta implicaciones prácticas relacionadas tanto con las necesidades de docentes como de alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el valor teórico de la comprensión de la creatividad y su amplia relación con la formación didáctica del docente, asociada a la utilidad metodológica para ayudar a la resolución de problemas emergentes relacionados con su quehacer.

El estudio gira en torno a la identificación de los conceptos de formación y creatividad que tienen los docentes universitarios de la UAZ. Las preguntas orientadoras se enfocan a determinar si estos conceptos condicionan su enseñanza, su didáctica y su metodología de evaluación. Igualmente se intenta detectar si el docente establece una relación entre su formación y la creatividad desde sus concepciones, si promueve la creatividad en sí mismo, en el contexto universitario y en los alumnos, si su programación promueve explícitamente la

creatividad, si está presente en la metodología, en el desarrollo de su enseñanza y en la evaluación de los aprendizajes.

Se parte del análisis de diverso autores como S. de la Torre, Menchén Bellón, Imbernón, A. de la Herrán entre otros, en relación con la concepción de la formación docente y la creatividad. El marco teórico se divide en dos partes fundamentales. El primero hace referencia a aspectos relacionados con el tema de la formación docente, concepto que por sí sólo implica todo un proceso y no solamente una acción, cuyo epicentro es la comprensión que el docente tiene de su actividad. Así mismo, incluye diversidad de conceptos: enseñanza, aprendizaje, didáctica, modelos, currículum, educación, creatividad, innovación, pedagogía, toma de conciencia, profesionalización, complejidad y evolución. Se establece la necesidad de delimitar la función docente, explicarla y comprenderla en un principio, desde el punto de vista del docente mismo. Esto ayuda a su formación tanto en lo profesional como en lo personal, que alcanza el aspecto humano tanto suyo como de sus alumnos.

El segundo capítulo del marco teórico, hace referencia al concepto de la creatividad y su relación con la didáctica. Aquí se observa cómo el docente interpreta, define e imparte una enseñanza en función de sus conocimientos prácticos y de la manera que tiene de pensar y entender la creatividad. Las ideas presentadas acerca de la creatividad y su relación con la formación del docente universitario no agotan todas las aristas en este tópico. Sólo precisan algunas cuestiones nodales que pueden ser consideradas para trabajos continuos orientados en esta dirección. Se define la enseñanza centrada en los procesos por parte del docente, mediante espacios para desarrollar procesos cognitivos, afectivos e integrar la educación en la creatividad y viceversa.

En el marco metodológico se desarrolla el proceso empírico del trabajo. El diseño de investigación se establece por medio de un estudio con un enfoque mixto centrado en y sobre la educación. La investigación incluye diseños cuantitativos (no experimental, correlacional, descriptiva y encuesta) y cualitativos (no interactiva, análisis de conceptos). La población está conformada por 1552 docentes. Se trabajó con una muestra probabilística de 362 docentes, de las 35 licenciaturas de la U.A.Z., con un nivel de confianza de 97% y una precisión o marco de

error de 5%, obtenida mediante el programa STATS. Se aplicaron dos cuestionarios de modalidad autoinforme, para la obtención de datos: Cuestionario de Autoevaluación de la Creatividad en la Enseñanza Universitaria CACEU-2010 (Paredes y Herrán, 2011) y Cuestionario de Autoevaluación de la Formación Docente en la Enseñanza Universitaria CAFDEU.

Para la sistematización de datos y análisis de resultados tanto de las preguntas de ambos cuestionarios como de los datos de identificación, se utilizó el paquete informático SPSS v. 20.0. Se presenta la información mediante tablas de contingencia y gráficos que muestran tanto la frecuencia como los porcentajes. Se obtiene una pertinente correlación *r de Pearson* entre los ítems y se representan con tablas de contingencia. Se realiza una suma ponderada de los indicadores utilizados y se consigue un valor total de síntesis que proporcionan un panorama más preciso del comportamiento de variables para hacer comparaciones y tomar decisiones.

Estos índices son un reflejo de algunos aspectos importantes que se producen en la práctica de los docentes participantes en el estudio y pueden ser un referente dentro de su función en cada una de las diversas licenciaturas. Estos datos se presentan igualmente mediante tablas de contingencia y gráficos con porcentaje y frecuencia. Por último, se elabora una correlación significativa bilateral y *r de Pearson* entre los grupos o escalas de la encuesta: conceptuación de la creatividad, contexto, objetivos y contenidos, formación integral de los estudiantes, interacción didáctica, metodología, conceptuación de la formación docente y su relación con la creatividad.

Las conclusiones finales presentan los resultados obtenidos en todo el proceso de la investigación las cuales reflejan que los docentes universitarios participantes en el estudio no tienen aún una amplia conceptuación de la creatividad aunque si de la formación docente, sin embargo ambas definiciones no presentan estrecha relación y por lo mismo no es considerada en el proceso de enseñanza aprendizaje para la planificación de las materias, ni dentro del contexto donde labora este docente universitario. Por tal motivo, no se conciben como docentes creativos y desconocen la forma de evaluar la creatividad en sus alumnos.

Se concluye que la formación docente, la pedagogía, la didáctica y la creatividad, requieren espacios concretos para análisis, reflexión y aplicación en todo el proceso de enseñanza aprendizaje en una universidad tan importante como lo es la Universidad Autónoma de Zacatecas. Requieren ser aplicadas, practicadas, desarrolladas e investigadas por la planta docentes, pues son ellos los principales actores en la formación de los futuros profesionistas. En principio, el docente requiere tener una identidad como tal para su formación integral, pero requiere también una identidad como persona creativa. Pero esto sólo se consolida a partir de una plena clarificación conceptual de sus funciones nodales en la universidad, pues todas sus acciones, reflexiones, objetivos, actividades, metodologías, misión, visión y valores son a partir de cómo concibe su propia formación y la creatividad. Surgen algunas acciones con las cuales se aspira proponer actividades para ser implementadas no sólo en la acción del docente en el aula, sino en todas las licenciaturas de la universidad y en donde se viva, se practique y se genere una cultura de la creatividad.

A los efectos de esta investigación la autora asume la creatividad como una capacidad inherente al ser humano y que requiere ser practicada para convertirla en habilidad y a partir de ahí reconocerla, reflexionarla, compartirla, practicarla, educarla y desarrollarla para la formación integral.

**RESUMO GERAL**

Este estudo surge a partir do problema identificado na Universidade Autónoma de Zacatecas (UAZ). Esta universidade está imersa num processo de profunda transformação relativamente à modernização das áreas de educação, economia, política e social. Conta com um modelo académico que consolida e afirma a sua pertinência na região. Reflete reptos e desafios com conteúdos educativos e estratégias inovadoras na docência. Avança em direção à internacionalização, afirmando o compromisso da educação sem fronteiras e oferece opções de qualidade aos seus cidadãos. Apesar desta instituição contar com um programa dirigido à formação docente, não especifica a concetualização, papel, metodologia, didática e pedagogia desta formação. Assim sendo, carece de uma centralização na criatividade a partir do seu conceito, utilização, didática e avaliação. De igual modo, carece de vasta informação para o docente no que diz respeito à avaliação das aprendizagens dos alunos e à forma de neles promover o desenvolvimento da criatividade, na marca da sua formação.

O trabalho obtém o seu argumento a partir da experiência da investigadora, que observou algumas dificuldades com que os docentes universitários se deparam, sendo que a grande maioria deles não tem formação pedagógica ou didática. A investigação destaca a conveniência da formação do docente universitário no geral e em didática da criatividade em particular, para o docente desta universidade. Assim sendo, ressaltam implicações práticas relacionadas tanto com as necessidades de docentes, como de alunos no processo ensino-aprendizagem, o valor teórico da compreensão da criatividade e a sua ampla relação com a formação didática do docente, estreitamente associada à utilidade metodológica para ajudar à resolução de problemas emergentes relacionados com as suas tarefas.

O estudo gira à volta da identificação dos conceitos de formação e criatividade dos docentes universitários da UAZ. As perguntas orientadoras pretendem determinar se estes conceitos condicionam o seu ensino, a sua didática e a sua metodologia de avaliação. De igual modo, tenta-se detetar se o docente estabelece concetualmente uma relação entre a sua formação e a criatividade, se promove a criatividade em si próprio, no contexto universitário e

nos alunos, se a sua programação promove explicitamente a criatividade, se está presente na metodologia, no desenvolvimento do seu ensino e na avaliação das aprendizagens.

Parte-se da análise de diversos autores como S. De la Torre, Menchén Bellón, Imbernón, López Calva, A. De la Herrán entre outros, em relação à conceção da formação docente e a criatividade. A abordagem teórica divide-se em duas partes fundamentais. A primeira faz referência a aspetos relacionados com o tema da formação docente, conceito que por si só implica todo um processo e não apenas uma ação e cujo epicentro é a noção que o docente tem da sua atividade e isto inclui uma diversidade de conceitos: ensino, aprendizagem, didática, modelos, curricula, educação, criatividade, inovação, pedagogia, tomada de consciência, profissionalização, complexidade e evolução. Estabelece-se a necessidade de delimitar a função do docente, explicá-la e compreendê-la em princípio, do ponto de vista do próprio docente. Isto ajuda à sua formação tanto profissional como pessoal, alcançando o aspecto humano tanto do docente como dos seus alunos.

A segunda parte da abordagem teórica refere-se ao conceito de criatividade e à sua relação com a didática. Aqui observa-se de que forma o docente interpreta, define e apresenta um ensino em função dos seus conhecimentos práticos e da forma que tem de pensar ou compreender a criatividade. As ideias apresentadas, sobre a criatividade e a sua relação com a formação do docente universitário, não esgotam todas as possibilidades neste tópico. Definem apenas algumas questões fundamentais, que podem ser consideradas para trabalhos contínuos orientados neste sentido. Define-se o ensino centrado nos processos por parte do docente através de espaços que visam desenvolver processos cognitivos, afetivos e integrar a educação na criatividade e vice-versa.

Na abordagem metodológica, desenvolve-se o processo empírico de trabalho. O desenho de investigação estabelece-se por meio de um estudo com enfoque misto centralizado na educação e sobre a educação. A investigação inclui desenhos quantitativos (não experimental, co-relacional, descritivo e inquérito) e qualitativos (não interativa, análise de conceitos). A população está formada por 1552 docentes. Trabalhou-se com uma amostra probabilística de 362 docentes, das 35 licenciaturas oferecidas pela UAZ com um nível de

confiança de 97% e uma precisão ou margem de erro de 5% obtida através do programa STATS. Foram aplicados dois questionários de modalidade auto-informativa para a obtenção de dados: Questionário de Auto-Avaliação da Criatividade no Ensino Universitário CACEU-2010 (Paredes e Herrán, 2011) e Questionário de Auto-Avaliação da Formação Docente no Ensino Universitário CAFDEU.

Para a sistematização de dados e análise de resultados tanto das perguntas de ambos os questionários, como dos dados de identificação, foi usado o software informático SPSSv. 20.0. Apresenta-se a informação mediante tabelas de contingência e gráficos que mostram tanto a frequência como as percentagens. Obtém-se uma co-relação pertinente *r de pearson* entre os itens e representam-se com tabelas de contingência. É realizado uma média aritmética ponderada dos indicadores utilizados e consegue-se um valor total de síntese que proporciona um panorama mais preciso do comportamento das variáveis para fazer comparações e tomar decisões.

Estes índices são um reflexo de alguns aspetos importantes que se produzem na prática dos docentes participantes no estudo e podem ser uma referência dentro da sua função em cada uma das diferentes licenciaturas. Estes dados apresentam-se igualmente mediante tabelas de contingência e gráficos com percentagem e frequência. Por último, é elaborado uma co-relação significativa bilateral e *r de Pearson* entre os grupos ou escalas do inquérito: conceitualização da criatividade, contexto, objetivos e conteúdos, formação integral dos estudantes, interação didática, metodologia, concetualização da formação docente e a sua relação com a criatividade.

As conclusões finais apresentam os resultados obtidos em todo o processo da investigação. Estas conclusões refletem que os docentes universitários que participaram no estudo, não têm ainda uma ampla concetualização da criatividade mas sim da formação docente. No entanto ambas definições não apresentam relação estreita e por isso não é considerada no processo de ensino-aprendizagem para a planificação das matérias, nem dentro do contexto onde trabalha este docente universitário. Por tal motivo, não se concebem como docentes criativos e desconhecem a forma de avaliar a criatividade nos seus alunos.

Conclui-se que a formação docente, a pedagogia, a didática e a criatividade requerem espaços concretos para análise, reflexão e aplicação em todo o processo de ensino-aprendizagem numa universidade tão importante como a Universidade Autónoma de Zacatecas. Requerem ser aplicadas, praticadas, desenvolvidas e investigadas pelo quadro de docentes, pois são os docentes os principais atores na formação dos futuros profissionais. Em princípio, o docente requer ter uma identidade como tal para a sua formação integral, mas requer também uma identidade como pessoa criativa. No entanto, isto apenas se consolida a partir de uma plena clarificação concetual das suas funções fundamentais na universidade, dado que todas as suas ações, reflexões, objetivos, atividades, metodologias, missão, visão e valores resultam da forma como se concebe a sua própria formação e criatividade. Surgem algumas ações com as quais se tenciona propor atividades a serem implantadas não só na ação do docente na aula, mas também em todas as licenciaturas da universidade e onde se viva, se pratique e se gere uma cultura da criatividade.

Para efeitos desta investigação, a autora assume a criatividade como uma capacidade inerente ao ser humano e que requere ser praticada para ser transformada em habilidade e a partir daí reconhecê-la, refletir sobre ela, partilhá-la, praticá-la, educá-la e desenvolvê-la para a formação integral.

# *ENGLISH SUMMARY*

***"THE CREATIVITY IN THE TEACHING MODEL OF THE PROFESSORS AT THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF ZACATECAS, MEXICO ".***

This summary comprises the following sections: First of all, it includes an introduction stating the motivation, the purpose and the research question. Then it specifies the research objective. This objective is divided into eight specific ones that respond to multiple facets of the overall objective. Next, it presents a brief description of the theoretical framework of the study divided into two chapters as well as a summary of issues that are considered particularly relevant. After that, it mentions explicitly and succinctly the procedures for the compilation and data analysis. The following section summarizes the findings of the investigation adjusted to the analysis of results. Finally, it includes a concise bibliographic selection.

## *1. Introduction*

This study about creativity derives from the problem identified in the Autonomous University of Zacatecas (UAZ). This university is currently undergoing a process of profound modernization in the areas of education, economics, and social policy. It has an academic model that consolidates and affirms its institutional relevance and importance in the region. It also responds to general issues as well as to social and professional challenges with an updated educational content and innovative teaching. Overall, the university has made progress towards the internationalization of its course offerings as well as its academic and research activities, strengthening the commitment to global education and providing quality options for their citizens. While this progress is promising, there are still weaknesses within the specific programs. For instance the institution has a program for teacher training, but it does not specify the conceptualization, the role and the teaching methodology for a comprehensive and advanced training. Neither does it focus on creativity within its conceptualization, use, didactic method and evaluation. Furthermore, there is insufficient information for the teacher in regards to the assessment of the students' learning and how to promote the development of creativity in them as part of their education.

This work comes from the experience of the researcher, who has observed some difficulties encountered by the academic staff of this university (UAZ) who for the most part lack a pedagogical or didactic education. The research highlights the desirability of a general teaching education for the professors of this university, as well as the need to focus on the didactic use of creativity as part of their curricula. It also highlights practical implications related to both the needs of teachers and students in the teaching-learning process, as well as the theoretical understanding of creativity and its extensive relationship with the teacher training curriculum, closely associated with methodological effectiveness to help solve emerging problems related to their work.

Thus, the study focuses on the identification of education concepts and creativity among the professors of the Autonomous University of Zacatecas as an important part of a continuous education intended to develop an innovative and consolidated teaching. Specifically, the guiding questions of the research process focus on determining whether these concepts affect their education and its evaluation's methodology. Likewise, it attempts to detect if the teacher establishes a relationship between his training and creativity from its conceptualization, if he promotes creativity within himself and in the university context, as well as in the students. In the same way, it examines if his program explicitly promotes creativity; if this concept is present in his methodology, in the development of his teaching and learning assessment.

## *2. Research Objectives*

***General and specific objectives are assumed as basic guidelines for the study and are keys to the conclusions. They are presented as follows:***

***Objective:***

***Identify education and creativity concepts among the academic staff in the Autonomous University of Zacatecas and how these concepts affect their creative teaching.***

This objective is divided into several specific ones that respond to multiple facets of the overall objective.

***Specific objectives:***

1. Determine training concepts and creativity that teachers have at the Autonomous University of Zacatecas.
2. Determine if the professor establishes a connection between his training as a teacher and creativity from its conceptualization.
3. Identify whether the professor includes creativity in his teaching, thus contributing to the integral education of the students.
4. Determine if he promotes climates, environments and conditions that foster communication and creativity in the classroom.
5. Identify how he contributes to the development of creativity in the context of the university as well as in the corresponding academic unit.
6. Determine if his lesson planning includes teaching creativity.
7. Identify the methodology used in his teaching and whether this contributes to the development of creativity in the students.
8. Determine to what extent his training concepts and creativity influence his planning and development of teaching and creative learning assessment.

## *3. Theoretical Framework*

The theoretical framework emerges from the analysis of relevant contributions of various authors and is divided into two main chapters. The first one refers to the aspects related to the issues of teacher training whose concept involves a whole process and not just an action. At the epicenter of this concept is the understanding that teachers have of their activity. It also includes a variety of concepts whose dynamics and interaction are key to the study. Highlights include: teaching, learning, didactic method, models, curriculum, education, creativity, innovation, awareness, professionalism, complexity and evolution. It establishes the need to define the teaching function, to explain it and to understand it in its foundations, from the

point of view of the teacher himself. This will help his training both professionally and personally, and it will also reach the human aspect of both himself and his students.

The second chapter makes reference to the concept of creativity and its relationship to teaching. Here we see how the teacher interprets, defines and disseminates teaching according to his practical skills and the way he processes and understands creativity. The ideas presented on creativity and its relationship to the training of university professors does not exhaust all the boundaries on this topic; these are just some nodal issues that can be considered for continued work oriented in this direction. We define the process-centered education by the teacher, by means of using spaces to develop cognitive, affective and integrate education on creativity and vice versa. Here are the contents of the framework divided into these chapters.

***First Chapter: "The pedagogical training of university professor"***

Pedagogy is a substantial part of the university professor, and as such, it requires a clear conceptualization. According to A. de la Herran (2009): "the conceptual clarification is part of the scientific activity, and it is essential for the design and development of speculative and empirical investigations" (p. 375). Pedagogical training of university professors is a continuous process, an evolution, a domain of pedagogical strategies to facilitate the learning process. It has a professional character associated with an ongoing development aimed at improving teaching. For S. de la Torre, and O. Barrios (2000): "Training is to help to raise awareness of our own actions and how to improve them" (p. 10). This implication is directed to the teacher's professional development, which does not culminates with the acquisition of knowledge, but rather seeks to generate attitudes and values; it seeks to develop new skills and strategies for teaching.

J. García Álvarez (2004) believes that it is necessary to give more emphasis to the concept of training than to legally established procedures. He suggests that the concept and training model that underlies the teaching methods that consider individual, group and educative institution should be clear. Teacher training is not limited to the content knowledge

in his subject. It requires taking into account key elements such as *the subject of knowledge, context knowledge and the social value of that knowledge* (L. Pumares, and ML Hernandez Rincon, 2010).

The university professor has to face a series of demands from different sources. According to F.G. Aguirre Ayala (2000), teachers can distinguish at least three major sources that claim for themselves different functions: society, the school and the relationship with their students. Due to the functions of the professors, training in the scientific, professional and personal fields is needed. It is also necessary to raise awareness of the need for educational innovation, pedagogy and didactical teaching in the university system. Similarly, it is also vital to reflect on the training needs and the intrinsic action to self- improvement in order to develop a teaching culture through values and collaborative work. It is required to support the theoretical self-reflection of the professional practice and teaching, in a sense to seek greater scientific rigidity in the educational activities. In the same way, it requires influencing the progress of educational management and the pedagogical coordination of the institution to enhance scientific and educational upgrading.

The various improvements in the scientific field and in the technological systems of information and communication give a new perspective on reality and play a nodal role in education and, especially, in research and projects of change and improvement of the teacher. These are aspects that for L. M. Villar Angulo (1990) are paramount: "without research on teacher training, we lack the necessary basis to propose training programs that contrast with reality" (p. 142).

University education must undergo significant changes in order to adjust to this new century and to the various national and international demands. The trend toward a globalized culture is fostered by the advance of technology, so that universities must correspond through teacher training and their involvement in the organization, which is transformed into a commitment and autonomy to decide on matters within the university.

As part of their training, all the teachers require to "examine their own educational activities and their respective areas or fields of work" (DP Liston and KM Zeichner, 1993, p. 110). Undoubtedly, the practice of university professor is influenced by the contexts in which they performed their professional practice: excessive workload, little or no pedagogical training, incongruity of the educational system with their reality, and criticism of the society. Teacher's education is subject to the factors and structure of the education systems, teacher's profile, and innovation in education and applied teaching method.

All teacher training fosters a process of innovation that is critical to the teachers' professional development through changes and opportunities within the university. It also allows founded and planned transformations with intentions of improvement and modernization. These changes arise from the society in the scientific, cultural, social, political, economic and educational fields at a great speed through the use of new technical resources and information technologies. These changes require from the educational system the practice of teaching and a coherent training and actualization that is consistent with the reality of such changes. According to J. Walls, and A. de la Herran (2009): "A society in permanent change requires adaptive processes and organizations to review their ways of acting in accordance with the changing needs of the environment" (p. 21).

***Second Chapter: "Creativity in Higher Education"***

The concept of creativity has been defined by several authors from experiences, knowledge or varied contexts. One of the starting points for this section is the debate on the development of creativity and conceptualization. Probably the beginning of the awareness of creativity arises from the findings of Joy Paul Guilford, with its intelligence structure model, which has been benchmarked by various researchers, psychologists, teachers and other professionals who have claimed the development of creativity within the area of education.

M. T. Martin Gonzalez, and E. Viadel Marin (2006) state that: "Within the broad range of definitions of creativity, there is one that stands out for its simplicity and forcefulness: Creativity is all valuable innovation. Innovation, because creating is to generate something

new, previously non-existent, not a mere repetition of what has been done "(p. 53). M. Ponce (2005) defines creative thinking as the ability to interact in a stimulating way the known with the new and unexpected. Creativity is not only ingenious techniques employed, but also implies influence on thought.

B. S. López Frías (2000) states that teachers should consider the task of developing creativity in their students during the teaching-learning process as well as having an attitude of openness, respect and freedom. Similarly, they must help students raise awareness of their creative potential, to provide an appropriate environment to fulfill the creative experiences in a relaxed manner, allowing the expression of ideas and impulses and encourage their imagination and fantasy. Meanwhile S. de la Torre (2006), says that creativity needs to be revised and brought back from a paradigm: complex thought and transdisciplinarity. He believes that creativity is a complex phenomenon that can only be approached from the complex, interdisciplinary and transdisciplinary.

One of the areas where creativity should be seen reflected in the human being is in education. Since one of the main functions of education is the transmission of culture in every society, it requires introducing and awakening creativity in all the people who participate in it. There is a relationship that links education and creativity and not from a product process view, but from the basic and important dimensions of the teaching-learning practice in which the real development of creativity in humans should be reinforced. J. Romero (2001) states that creativity should be one of the foundations of education and not just a branch; it must likewise be a component of the teaching-learning methodology and understood by the educational process.

Currently, training methods seek an environment that facilitates the comprehensive growth of university professors. Educational training seeks for the teacher to be more aware of his activity, be more autonomous in decision-making, and consistent with the values that arise around creativity. According to J. Romero (2001) adequate training in the field of creativity is required, not only for teachers who teach creativity, but also in the general

educational training of professionals. Nor should it be a separate subject, but a basic component that is integrated in the curriculum.

Teaching is creative in itself, since it uses creativity. The teacher should have a deep knowledge about teaching and creativity and articulate both concepts with the teaching-learning process. For L. Montero (2002): "The purpose of teaching education as a field of intervention is the preparation and continuous professional development of teaching, and as we know pedagogy is the object of Teaching" (p. 35). Teaching and creativity require reflection and analysis of the teaching-learning process to achieve continuous improvement through teacher training.

### *4. Data collection and analysis*

For the methodological process the techniques and strategies that were used led us to interesting results. It is based on a mixed approach and focused on education. It includes quantitative (non-experimental, correlational, descriptive and survey) and qualitative designs (non-interactive, discussion of concepts). The population consists of 1552 professors. We worked with a probability sample of 362 teachers from the 35 degrees of the UAZ, with a confidence level of 97% and a precision or frame error of 5%, obtained by STATS program. Two self-report questionnaires were applied for data collection: Self-Assessment Questionnaire in University Teaching Creativity CACEU-2010 (Paredes and Herran, 2011) and Self-Assessment Questionnaire of the Teacher Training in University Education CAFDEU.

For data systematization and analysis of results for both questions on both questionnaires as identification data, we used SPSS v. 20.0. It presents information using contingency tables and graphs showing the frequency and percentages. A relevant correlation r Pearson is obtained between the items and they are represented by contingency tables. It performs a weighted sum of the indicators used and a total value of synthesis that provide a more accurate picture of the behavior of the variables to make comparisons and decisions was obtained. These rates are a reflection of some important aspects that occur in the practice of teachers participating in the study and can be a benchmark in its role in each of the various

degrees. Finally, it develops a significant bilateral correlation and Pearson r between the groups or survey scales: conceptualization of creativity, context, objectives and content, comprehensive training of the students, didactic interaction, methodology, conceptualization of teacher education and his relationship with creativity.

### *5. Research Findings*

The final conclusions are consistent with the results obtained throughout the research process. These results indicate that the university professors involved in the study do not yet have a wide and clear conceptualization of creativity, only about teacher training. However, both conceptualizations do not show a close relationship between them and therefore are not considered in the teaching-learning process for planning matters, or in the context where they work. For this reason, the participants do not consider themselves as creative teachers and do not know how to assess creativity in their students.

It is therefore concluded that teaching training, pedagogy and didactic methods applied to university education and creativity, require specific areas for analysis, reflection and development throughout the teaching-learning process in a university as important as the Autonomous University of Zacatecas. The teaching concepts mentioned above need to be well known, implemented, evaluated and investigated by the teaching staff, as they are the major players in the training of future professionals. In principle, the teacher needs to have an identity as such for their comprehensive training, but it also requires having an identity as a creative person. This will only be achieved from a full conceptual clarification of his nodal functions in the university, for all his actions, thoughts, objectives, activities, methodologies, mission, vision and values are really how he conceives his own training and creativity. Certain actions arise which aim to propose activities to be implemented not only by the teacher in the classroom, but in the whole institution's programs and degrees and where people live, wherever anybody practices and generates a culture of creativity.

For the purposes of this research, the author takes creativity as an inherent human capacity that needs to be practiced to turn it into an ability to then recognize it, reflect upon it, share it, and practice it, to educate and develop a comprehensive education.

***Selected Bibliography***

Aguaded Gómez, J. I., y Fonseca Mora, M. C. (Coords). (2009). *Huellas de innovación docente en las aulas universitarias.* Oleiros: Netbiblo.

Garcia Álvarez, J. (2004). *La formación del profesorado basada en el centro*. Bilbao: Mensajero.

Herrán, A. de la (2009). Estadios de evolución docente. *Tendencias Pedagógicas*. (14), 375-415.

Imbernón, F. (2004). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional (6ª ed)*. Barcelona: Graó.

Martín González, M.T., y Marín Viadel, E. (2006). Axiología y creatividad. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 53- 59). Málaga: Aljibe.

McMillan, J.H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.

Menchén Bellón, F. (2009). El maestro creativo: nuevas competencias. *Tendencias Pedagógicas*. El maestro (14). 280-289.

Montero, L. (2002). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Argentina: Homo Sapiens.

Pumares, L., y Hernández Rincón, M.L. (Coords) (2010). *La formación del profesorado para la atención a la diversidad*. Madrid: CEP.

Romero, J. (2001). Creatividad en el currículo universitario. Creatividad y artes. En M. Romo Santos, y E. Sanz Lobo (Eds.) (pp. 82- 86). *Creatividad y currículum universitario*. Madrid: UAM.

Sánchez Huete, J.C. (Coord.) (2008). *Compendio de didáctica general*. Madrid: CCS.

Torre, S. de la (1995). *Creatividad Aplicada. Recursos para una formación creativa.* Barcelona: Praxis.

Torre, S. de la, y Barrios, O. (Coords.) (2000). *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro.

Torre, S. de la y Violant, V. (Coord. y Dir.). (2006). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza*. Málaga: Aljibe.

Torre, S. de la y Violant, V. (Coord. y Dir.). (2006). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 2: Cómo investigar y evaluar la creatividad*. Málaga: Aljibe.

# *PRESENTACIÓN*

# *CAPÍTULO 1.*
# *LA INVESTIGACIÓN*

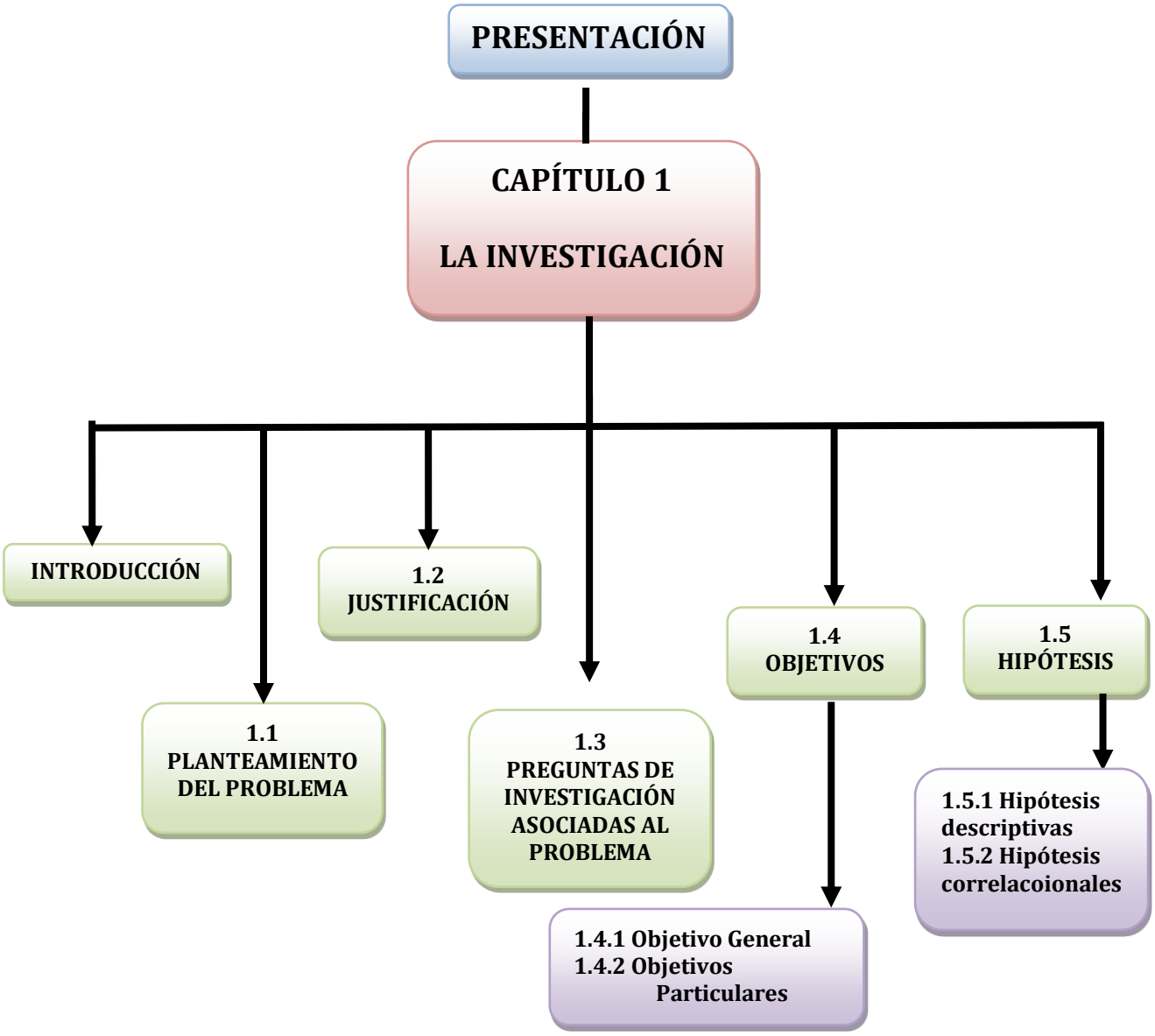



**Figura 1.** Mapa conceptual del capítulo: La investigación.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La figura 1. Mapa conceptual del capítulo: La investigación, resume de manera esquemática el contenido que veremos en este primer capítulo: el Planteamiento del Problema, la Justificación de la Investigación, las preguntas asociadas al problema, los objetivos particular y específicos y las hipótesis descriptivas y correlacionales.

## INTRODUCCIÓN

*El aprendizaje ha liberado a más seres humanos que todas las guerras de la historia.*
*(B. Rowan, en R. Garza y S. Leventhal 2000, p. 13. )*

En los últimos tiempos el mundo presenta transformaciones a nivel social y político, desafíos por las condiciones de la sociedad en la que el conocimiento es una fuente de desarrollo para la preparación de sus ciudadanos. Dentro de estos conocimientos se encuentran los actuales sistemas de información que han generado cambios sobre todo en los perfiles profesionales. Se precisan métodos que permitan enfocarse en las dimensiones de la realidad social y que ayuden a que los sistemas educativos se enfrenten a los nuevos modelos de una sociedad más compleja, global, digital y con una visión multicultural.

A nivel internacional surgen distintas tendencias que afectan directamente la función académica de la educación, la atención al personal docente y la educación para el individuo durante toda su vida. Se busca la construcción de espacios que propicien el aprendizaje permanente y promuevan la generación, difusión y la creación de nuevos conocimientos. Estas tendencias repercuten en los diversos sistemas educativos, sobre todo en la educación universitaria, por lo que resulta imprescindible analizar sus repercusiones y ofrecer respuestas pertinentes a los requerimientos sociales y académicos universitarios.

En México se busca formar profesionales preparados para enfrentar una economía y una educación en un contexto complejo. De manera creciente las universidades públicas hacen frente a estos problemas a través la formación de sus docentes, la investigación y difusión de la cultura. Se busca dar respuesta a las demandas del mercado y a los diferentes sectores, participar en nuevos proyectos nacionales, ofrecer una educación universitaria a las mayorías, a la historia y a la cultura de todo un país, a los conocimientos, a la tecnología, a los derechos individuales y sociales.

El Estado de Zacatecas presenta igualmente desafíos ante diversidad de problemas sociales. La Universidad Autónoma de Zacatecas puede contribuir con la realización de

investigaciones y proyectos científicos que generen conocimiento útil para diversas soluciones. Esta universidad tiene como misión primordial la formación tanto personal como profesional de sus docentes de forma responsable, competente y comprometida con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se puede hacer posible en mayor grado con la toma de conciencia y la formación didáctica en creatividad para poder desarrollar una enseñanza creativa. Sin embargo desconocemos si existe en los docentes de esta universidad un concepto de formación y de creatividad, de sus objetivos, metodología y didáctica. Pretendemos saber si hay alguna relación entre la formación docente, la creatividad, la didáctica y la evaluación de la enseñanza. Esta investigación toma como referencia inicial el trabajo realizado por H.M., Ortega Neri (2010) y pretende de igual manera:

- Identificar los conceptos de formación y creatividad de los docentes universitarios.
- Determinar si existe alguna relación entre estos conceptos.
- Determinar si es que existe una enseñanza creativa.

El desarrollo de esta investigación consta de una primera parte en la cual se desarrolla el planteamiento del problema. Se hace referencia a la situación actual del tema de la formación del docente universitario y de la creatividad en el contexto. Se definen los desafíos del docente en la actualidad, sus necesidades de renovación constante, para generar nuevas acciones en su función formativa. Se destacan sus compromisos para con la creatividad en la enseñanza, la importancia de la reflexión, se deduce la necesidad no sólo de un programa de formación docente, sino de una promoción de la formación personal y profesional. Como resultante de este planteamiento se delimita la investigación por medio de una pregunta que demandará la realización de una investigación empírica y compleja en su desarrollo en el entorno de los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Se justificarán las razones, los propósitos, la conveniencia, la relevancia social, las implicaciones prácticas y la utilidad metodológica. Así mismo se definirán los objetivos y se concretará qué se pretende hacer en lo referente al problema planteado.

En la segunda parte se desarrolla el marco contextual, se hace referencia a la historia y a las características históricogenéticas de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Se

presentará el actual plan de estudios, el perfil del alumno, la estructura curricular, las condiciones institucionales, la misión, visión, valores, información relevante en lo que respecta a la formación y perfil del docente universitario de esta institución.

En la tercera parte se desarrolla el marco teórico del estudio, que se desdoblará en dos capítulos. En el primero se abordan diversas aportaciones que destacados investigadores y expertos han realizado en torno a la formación pedagógica del docente universitario, la conceptuación y el sentido de la misma. En segundo se realiza una revisión bibliográfica relacionada con la educación, la creatividad, la pedagogía y la enseñanza como elementos fundamentales.

En la cuarta parte se aborda el marco metodológico que muestra el diseño de la investigación, datos teóricos de la investigación en general así como la investigación científica y educativa, los alcances de la presente investigación, el diseño, la población y la muestra, el cuestionario y su validación del mismo.

En la quinta y última parte se presentan los datos, se analizan resultados, y se deducen las conclusiones de la investigación.

## 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El planteamiento del problema es tal vez una de las etapas más críticas y creativas del proceso de investigación, pues a partir de éste se busca dar respuesta a los problemas a los que se enfrenta un investigador. Para L. Buendía (1993): “La investigación educativa parte siempre de una situación problemática a la que el profesor o investigador no sabe dar respuesta con los conocimientos que sobre esa situación posee” (p. 15). Un problema de investigación puede estar motivada por varias situaciones y contextos: la experiencia, las teorías científicas y por investigaciones previas sobre el mismo o similar objeto de estudio. En este sentido, requiere ser planteado de la manera más concreta posible, pues será éste quien desde el inicio vaya

encaminando el rumbo de la investigación. R. Hernández, C. Fernández, y P. Baptista (2007) lo plantean de esta manera: "un problema correctamente planteado está prácticamente resuelto; a mayor claridad corresponden más posibilidades de obtener una solución satisfactoria. El investigador debe ser capaz de concebir el problema y verbalizarlo" (p. 8). En virtud de lo anterior, planteamos el problema de la presente investigación.

El trabajo del docente universitario se encuentra hoy en día frente a una serie de desafíos en un mundo que se transforma y progresa. Por ello requiere la revisión de su misión y de su razón de ser profesional, así como la redefinición de muchas de sus tareas sustantivas, especialmente las que se relacionen con las necesidades de la educación, de la sociedad, de su formación integral y continua, y de la creatividad para la educación. Un aspecto clave de la misión de las universidades es redoblar esfuerzos para elevar esta formación promovida por el mismo docente, pero no solo mediante cursos aislados de capacitación académica o actualización de conocimientos propios de las asignaturas que se imparten en ellas.

Los cambios sociales a nivel global, estructurales y vertiginosos no resultan ajenos al ámbito de la educación y su misión. No nos referimos sólo al dilema instruir o enseñar en el espacio áulico, sino a todo lo que implica una educación en cuanto a formación en la que el docente tiene gran relevancia, implicación de manera directa y profesional. Esto conlleva a que la actividad del profesor presente una constante necesidad de renovarse, de generar nuevos planteamientos de sus acciones, de su quehacer en la educación, su compromiso con la creatividad, promover una formación integral, total, constante y sobre todo, humanizada. Para F. Imbernón (2007):

> "nadie puede negar que la realidad social, la enseñanza, la institución educativa y las finalidades del sistema educativo han ido evolucionando, y que, en consecuencia, el profesorado debe sufrir un cambio radical en su modo de ejercer la profesión y en su proceso de incorporación y formación" (p. 16).

Esta exigencia planteada al docente es referente a la capacidad de reflexionar sobre su propia práctica y su rol en la sociedad y en la educación. Concretamente:

- Que analice el contexto global actual así como el medio donde se lleva a cabo su labor docente, sabiendo identificar problemas para tomar decisiones.
- Que diseñe, que promueva su propia creatividad y no sólo domine conocimientos; que también sea capaz de generarlos, promoviendo el trabajo en equipo, yendo más allá de su práctica de enseñanza en el aula y buscando para ello una inserción directa con la investigación.
- Que atienda la diversidad de demandas de la sociedad a través de su enseñanza.
- Que sea crítico, consciente y maduro, que participe en programas de formación continua y constante a partir de las demandas y necesidades propias de la educación.

Se requiere no sólo un programa de formación, sino iniciar con una promoción de la formación personal del docente en la que él se encuentre implicado, comprometido, identificado. Como se señalan J. Cerdán Victoria y M. Grañeras Patrana (1998): "[…] la satisfacción profesional de los docentes toca de lleno ámbitos referentes a la formación y a la actuación" (p. 18). Se insiste de manera puntual en la necesidad de una educación permanente del docente universitario en cuanto a su formación personal, educativa, pedagógica, didáctica, creativa; elemento esencial para toda institución de enseñanza creativa en las universidades, buscando establecer directrices claras sobre la función del docente para tomar iniciativas no sólo en cuanto a competencias académicas sino también el atender aspectos tan importantes como el aspecto humano, intelectual, afectivo y cognitivo.

Es por esto que resulta imprescindible identificar hasta dónde el docente reflexiona su actividad, hasta dónde es consciente de su función y su misión en el ámbito educativo y creativo, y hasta dónde la conceptuación que él hace tanto de su formación como de su creatividad condicionan su enseñanza creativa.

El problema identificado en la Universidad Autónoma de Zacatecas es que aun cuando existe un programa de atención a la formación docente, este no especifica el concepto, rol, metodología, didáctica y pedagogía sobre esta formación. De igual manera tampoco está enfocado en la creatividad desde su conceptuación, utilización, didáctica, etc. Así mismo,

tampoco existe amplia información para el docente referente a la evaluación de los aprendizajes del alumno y cómo promover en ellos el desarrollo y evaluación desde la creatividad.

Para poder atender este problema es preciso identificar estos conceptos de formación y creatividad que tienen los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas, identificar si estos conceptos determinan su enseñanza y su metodología de evaluación. Requerimos determinar si este docente establece una relación entre su formación y la creatividad desde sus concepciones, si promueve la creatividad en sí mismo y en su contexto universitario y en sus alumnos, si la promoción de esta creatividad se encuentra de manera explícita en su programación, en su metodología, en su didáctica, en el desarrollo de su enseñanza y en la evaluación de los aprendizajes.

## 1.2 JUSTIFICACIÓN

Además de plantear y delimitar el problema de nuestro objeto de estudio es preciso exponer las razones que nos llevan a realizar la presente investigación, desde el punto de vista de su utilidad, alcance, e importancia dentro del contexto de la investigación. Los criterios que R. Hernández, C. Fernández, y P. Baptista (2007) establecen para la evaluación del potencial de una investigación mediante la elaboración de una justificación son los siguientes:

- Conveniencia.
- Relevancia social.
- Implicaciones prácticas.
- Valor teórico.
- Utilidad metodológica.

Dentro de nuestra justificación exponemos que para que el trabajo del docente universitario resulte de alta efectividad requiere una constante información, actualización,

formación y tal vez podríamos hablar de una transformación en cuanto a conocimientos y técnicas didácticas, generación de conocimientos y práctica de la creatividad para ser aplicada en la educación. Exige plantear y replantear problemas y buscar soluciones a través de métodos de trabajo que constituyan una propuesta para que el docente pueda enfrentase a ellos y que de manera creativa genere soluciones.

Algunos de los principales motivos que han originado el tema de la presente investigación han sido la experiencia profesional de la investigadora durante quince años como docente en diversas instituciones educativas, impartiendo asignaturas en el área de la psicología y la educación en las siguientes instituciones:

- Instituto Tecnológico Superior de Fresnillo
- Universidad Tecnológica del Estado de Zacatecas
- CONALEP plantel Fresnillo
- Universidad Interamericana para el Desarrollo UNID
- Universidad Autónoma de Zacatecas

Esta práctica docente se simultaneó con del trabajo en gestión relacionada con los programas de capacitación y formación del docente, en el que siempre estaba presente la reflexión e innovación para el cumplimiento de los objetivos de la educación. Las responsabilidades desarrolladas fueron:

- Jefa de Departamento de Desarrollo Académico
- Coordinación de Orientación Educativa, Investigación Educativa, Formación y Actualización docente, Metodología Educativa
- Proyectos Académicos Especiales
- Responsable del Programa de Atención al Profesorado
- Coordinación de la Maestría en Educación

Esta experiencia pertinente permitió identificar progresivamente una serie de problemas con los docentes que en su gran mayoría no tenían una formación como profesores, sino que habían egresado de estudios universitarios muy diversos sin ninguna preparación didáctica o pedagógica, y esto les enfrentaba a diversas problemáticas poco claras para ellos. Particularmente relevante es la experiencia acumulada en la Universidad Autónoma de Zacatecas, identificamos que no hay un programa que ofrezca un espacio de reflexión y análisis entre profesionales y que permita atender las demandas actuales propias de la función del docente universitario.

La presente investigación busca llegar al núcleo de la formación de todo docente que inicia esta digna labor sin preparación pedagógica o didáctica. Es una investigación novedosa en el contexto de referencia, será llevada a cabo en una universidad en la que, si bien existen amplios conocimientos en cada disciplina de las diferentes licenciaturas, no ocurre lo mismo en el caso de una formación pedagógica, didáctica y creativa.

Con los hallazgos encontrados en la investigación se busca identificar cómo conciben su formación y la creatividad los docentes y cómo desde ello contribuyen en su enseñanza creativa. De esta manera se atienden las necesidades, tanto de docentes como de los alumnos de la Universidad Autónoma de Zacatecas y se generan programas más extensos, por y para la educación presente y futura.

La investigación contribuirá a la comprensión elemental de conceptos como la formación o la creatividad, tan comunes en nuestro lenguaje como aparentemente impenetrables por la falta de sensibilidad y conocimiento para comprenderlos y llevarlos a la práctica mediante metodologías que ayuden a resolver problemas emergentes.

## 1.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN ASOCIADAS AL PROBLEMA

La pregunta de una investigación pretende clarificar ideas, orientar y delimitar con la finalidad de construir el eje articulador. Precisa ser formulada de manera precisa, clara y sin

ambigüedad, de tal manera que marque la metodología, el procedimiento y los instrumentos para dar respuesta a la misma. Debe poseer las características de actualidad, viabilidad, pertinencia y formulada en términos operativos. Para J. Hurtado de Barrera (2008) la pregunta de investigación constituye un interrogante acerca de un evento de interés, del que se derivan métodos, procedimientos, instrumentos e incluso las conclusiones a las que se pretende llegar.

Éstas son las preguntas orientadoras de la investigación referidas al docente de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Atienden diversas facetas de un reducido número de constructos que para la investigación se precisa contemplar en interrelación:

- ¿Cuáles son sus conceptos de *formación docente* y de *creatividad*?
- ¿Relaciona su formación docente con la creatividad?
- ¿Contribuye a una formación integral del estudiante mediante una enseñanza que incluya la creatividad?
- ¿Promueve un ambiente, clima y comunicación didáctica?
- ¿Cómo percibe las características, las condiciones, los entornos didácticos y el desarrollo de la creatividad en su contexto?
- ¿La programación didáctica de sus materias incluye la creatividad y la flexibilidad?
- ¿Qué metodología aplica para el desarrollo de una formación mediante la creatividad?
- ¿De qué manera los conceptos de formación y creatividad condicionan la planificación, el desarrollo de su enseñanza y la evaluación de los aprendizajes creativos?

## 1.4 OBJETIVOS

Los objetivos son una parte fundamental de toda investigación, ya que establecen los límites de lo que se pretende estudiar. Son los cimientos de la estructura en la que se apoyará el resto de nuestra investigación. Para K. Heinemann (2003) la elección de un objetivo de investigación no deriva necesariamente de una decisión propia, más bien, se definen al formular la pregunta de investigación. Presentamos los objetivos generales y específicos de la presente investigación.

### 1.4.1 Objetivo general

**Identificar cuáles son los conceptos de formación y de creatividad de los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas y cómo estos conceptos condicionan su enseñanza creativa.**

Este complejo objetivo se desdobla en varios objetivos particulares o específicos. Como se decía respecto a las preguntas de investigación, más que de un elevado número de objetivos yuxtapuestos, responden a múltiples facetas del objetivo general.

### 1.4.2 Objetivos particulares

1. Determinar los conceptos de formación y creatividad que tienen los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

2. Determinar si establece una relación entre su formación como docente y la creatividad desde sus concepciones.

3. Identificar si imparte una enseñanza que incluya la creatividad para así contribuir a la formación integral de los estudiantes.

4. Determinar si promueve climas, ambientes y condiciones que favorezcan la comunicación y la creatividad en el ambiente áulico.

5. Identificar de qué manera contribuye al desarrollo de la creatividad en su contexto universitario y de la respectiva unidad académica.

6. Determinar si su programación incluye la creatividad para la enseñanza.

7. Identificar la metodología que utiliza en su enseñanza y si esta contribuye al desarrollo de la creatividad en los alumnos.
8. Determinar en qué medida sus conceptos de formación y creatividad condicionan su planificación, el desarrollo de su enseñanza y la evaluación de los aprendizajes creativos.

## 1.5 HIPÓTESIS

Las hipótesis son "explicaciones tentativas del fenómeno investigado que se formulan como proposiciones" (R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado, y P. Baptista Lucio, 2010, p.92). Estas se clasifican en: hipótesis de investigación, hipótesis nulas, hipótesis alternativas e hipótesis estadísticas. A su vez, las hipótesis de investigación o hipótesis de trabajo se dividen en:

a) Descriptivas de un valor o dato pronosticado
b) Correlaciónales
c) De diferencia de grupos
d) Causales

Por las características de la presente investigación determinamos que las hipótesis de trabajo serán: descriptivas y correlaciones.

### 1.5.1 Hipótesis descriptivas

1. La conceptuación de *formación docente* en los docentes universitarios de la Universidad Autónoma de Zacatecas es *medio*, en un parámetro de medición de *muy bajo* a *muy alto*.
2. La conceptuación de *creatividad* en los docentes universitarios de la Universidad Autónoma de Zacatecas es *bajo*, en un parámetro de medición de *muy bajo* a *muy alto*.

### 1.5.2 Hipótesis correlacionales

1. A mayor claridad de la conceptuación de la formación docente de los participantes en el estudio, mayor claridad en la conceptuación de la creatividad
2. A mayor claridad en la conceptuación de la creatividad en los participantes en el estudio, mayor promoción de una enseñanza que incluya la creatividad y evaluación de aprendizajes creativos.

# *MARCO CONTEXTUAL*

# *CAPÍTULO 2.*

# *LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS*


**Figura 2.** Mapa conceptual del capítulo: La Universidad Autónoma de Zacatecas.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La figura 2. Mapa conceptual del capítulo: La Universidad Autónoma de Zacatecas, resume el contenido que veremos en este segundo capítulo: La historia como referencia, el modelo académico de la UAZ, características de la estructuracurricular, la estrucutra académica y la formación docente de esta institución.

## INTRODUCCIÓN

*El movimiento del conocimiento situado dice que el conocimientodebe contemplarse como parte integral de contextos físicos sociales y culturales en losque se adquiere, el éxito va ligado a la experiencia que se tiene del aprendizaje*
*(J. Beltran, y J.A. Bueno, 1995, p. 17.)*

Al contextualizar el presente trabajo, describimos de manera puntual algunas características relevantes de la evolución histórica y académica de la Universidad Autónoma de Zacatecas, ubicando el lugar y el tiempo del problema de la investigación. Su conocimiento permitirá comprender los diversos principios que guían a la universidad, las técnicas que emplea para hacer frente a las demandas sociales, las innovaciones universitarias acordes a la población estudiantil, los conocimientos, la educación, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la importancia que se otorga a la formación de sus docentes.

Este marco contextual se inicia haciendo referencia a la historia general de la Universidad Autónoma de Zacatecas, desde los inicios de su nombre hasta la aprobación de la nueva estructura académico-administrativa organizada por áreas. También se describen las características del actual modelo académico, los fines esenciales de la universidad como entidad con plena capacidad jurídica y patrimonio propios, que sustenta sus acciones en valores y concepciones reflejados en una oferta educativa, apoyada en una misión y teniendo como horizonte de futuro una visión institucional.

Así mismo, se refiere al sustento teórico comprendido como aquel que replantea los fines, métodos y contenidos de la educación conceptual, que expresa las relaciones del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje y, que privilegia una acción educativa cuyo centro de atención es la formación del estudiante. Igualmente presenta una estructura curricular con líneas de diseño y acción para el mejoramiento de la calidad educativa y una estructura académica que se construye sobre las bases de las orientaciones generales del modelo educativo de la universidad. Por último, se hace referencia a los programas de Educación Continua y Coordinación de Docencia, que atienden, entre diversas actividades, la formación de docentes de las diversas Unidades Académicas y Licenciaturas de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

## 2.1 LA HISTORIA COMO REFERENCIA

*Una de las formas de averiguar cuáles sean los dominios, los criterios y orden de la historia cultural podría consistir en repasar las publicaciones aparecidas en los últimos años.*
*(J. Serna, y A. Pons, 2005, p. 15)*

La Historia como ciencia busca conocer y estudiar acciones tanto individuales como colectivas de la humanidad y de la sociedad. Su propósito es la fijación veraz de los hechos para interpretarlos de manera objetiva y generar un conocimiento demostrativo por medio de pruebas que respalden sus conclusiones. Para M. Bloch (2000) el hecho histórico es: "la obra de una sociedad que modifica según sus necesidades el suelo que vive es, como todos percibimos por instinto, un hecho eminentemente histórico" (p. 29). Según C.A. Aguirre (2008) consiste en:

> […] participar activamente en la transformación de esa historia real, que los hombres y las sociedades construimos todos los días, pero también en la línea de intentar edificar un nuevo tipo de saber histórico y de discurso historiográfico, capaz de aprender y de reflejar adecuadamente a esas nuevas realidades de la historia real, pero también capaz de proveernos de algunas de las herramientas intelectuales necesarias para intervenir eficazmente en dicha construcción renovada de esa historia real (p. 10).

Por lo anterior consideramos de gran relevancia hacer una breve mención de la historia del contexto en donde se realiza la presente investigación, hablar de sus orígenes, la manera en que dio inicio una institución que a la fecha es considerada como la "máxima casa de estudios" de la ciudad de Zacatecas. Es un centro de ciencias, tecnología, investigación y educación, cuya función fundamental es ofrecer una educación de calidad a los estudiantes de la población, fortalecer la investigación y la actualización de la planta docente y también ofrecer nuevas ofertas educativas a partir de las demandas propias que en la actualidad se presentan a nivel, internacional, nacional y regional.

En el año 1832 nació el Instituto Literario en la ciudad de Zacatecas, ofrecía educación a los jóvenes ciudadanos de la comunidad. A lo largo de su historia recibió diversos nombres: Inst. Literario de García, Inst. Científico y Literario de Zacatecas, Colegio del Estado e Instituto

de Ciencias. Finalmente, tras alcanzar su autonomía, se nombró Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas cuyo reconocimiento es otorgado por el Estado el 10 de octubre de 1959. El 6 de septiembre de 1968 el ejecutivo del Estado lo transforma en la Universidad Autónoma de Zacatecas.


**Figura 3.** Mapa de México y al centro el Estado de Zacatecas.
*(**Fuente:** Proveedores de Minería, 2011.)*

Desde los primeros años de la universidad, en un proceso de desarrollo, va definiendo una dinámica de discurso y análisis de estructuras, organización, funcionamiento, contenidos, metodología y técnicas de la enseñanza y una vinculación con los sectores desprotegidos de la sociedad. En 1971 se da una apertura para elaborar un plan de estudios acorde a la situación socio-política económica y cultural de ese tiempo. Con ello la universidad también se dio la oportunidad de cambiar su política educativa, dando amplia cobertura para que ingresaran a sus aulas todo aquel que lo deseara, sobre todo a las clases menos favorecidas. Posteriormente, en 1999-2000, se realizó el Foro General de Reforma, con una amplia participación de la Comunidad Universitaria. En él se aprobaron algunos consensos por el H. Consejo Universitario, que derivaron en los lineamientos generales para el actual modelo académico UAZ Siglo XXI.

En el ciclo escolar 2000-2001 se aprobó una nueva estructura académico-administrativa, organizada en las siguientes áreas: Humanísticas y Educación, Ciencias Sociales y Administrativas, Ciencias de la Salud, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Básicas, Ingeniería y Tecnología, Arte y Cultura y los niveles de educación Media y Media Superior, cada una integrada por unidades y programas académicos.

## 2.2 ACTUAL MODELO ACADÉMICO

Las Políticas Educativas de los Planes de Desarrollo Educativo tiene como prioridad la innovación educativa. Para Rivas Navarro se entiende por innovación '"la incorporación de algo nuevo dentro de una realidad existente, en cuya virtud ésta resulta modificada"' (en M. A. Casanova, 2006, p. 242). Es propio de las Instituciones de Educación Superior de las escuelas públicas, actualizar permanentemente sus modelos académicos con la finalidad de renovar y ofrecer mejores programas a los alumnos y a la sociedad.

Para la implementación curricular en esta universidad, hay que considerar el Estatuto General y los artículos correspondientes de la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Zacatecas (2001), en donde el Artículo 1º dice: La Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas" es una institución pública descentralizada en el Estado por servicio, con plena capacidad jurídica y patrimonio propios, cuyos fines esenciales son:

I. Impartir educación superior de modo que se obtenga la adecuada preparación del estudiante, para la eficacia de sus servicios a la sociedad como profesionista, técnico, catedrático universitario o investigador;
II. Organizar, realizar y fomentar la ***investigación científica, humanista*** [negrita y cursiva mía] y tecnológica de tal forma que comprenda lo universal, y en especial los problemas nacionales y regionales, proponiendo las soluciones que estime conducentes;
III. Extender y divulgar la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura;
IV. Fortalecer a su cuerpo académico mediante la ***formación y actualización*** [negrita y cursiva mía]; y

V. Coadyuvar a que se erradique la marginación y la desigualdad social, mediante la ***universalidad del conocimiento*** y el desarrollo de los más elevados ***valores humanos,*** fortaleciendo así la soberanía y la identidad nacionales [negrita y cursiva mía].

Con amplia participación tanto de estudiantes como de docentes y administradores en esta universidad se desarrollan acciones que buscan alcanzar proyectos innovadores sobre la integración orgánica y efectiva. Es por ello que se crea el Modelo Académico UAZ SIGLO XXI (2005). Pretende incorporar nuevas ideas y tareas al proceso universitario con creatividad, flexibilidad y sentido crítico. Su fin es orientar las potencialidades de la docencia, la investigación, la creación y la difusión de la cultura hacia las necesidades del desarrollo sustentable, social, natural y económico, y también mejorar los procedimientos administrativos para colocarlos al servicio de la academia, para enfrentar los retos del futuro. Este proyecto educativo se genera al considerar las diferentes dimensiones del ser humano y la formación de mujeres y hombres en el sentido universal.

Todo proyecto de la Universidad Autónoma de Zacatecas sustenta sus acciones en valores y concepciones reflejados en las características de su oferta educativa y los aspectos que enfatizan la formación profesional. Su actual modelo educativo define lo que la institución y su comunidad consideran como la forma y el contenido de los procesos de transmisión, generación y difusión del conocimiento, apoyándose en la misión y en su código de ética, teniendo como horizonte de futuro la visión institucional.

### 2.2.1 Misión

Toda empresa o institución presenta a sus clientes o trabajadores la misión que los rige. De igual manera las instituciones educativas y en específico las universidades ofrecen también una misión cuyo propósito se centra en plasmar una educación eficaz y eficiente. Esta misión se refiere a lo que se intenta realizar para los destinatarios y a los recursos con los que cuentan, así como las capacidades que los distinguen. J. Fleitman (2000) establece que la misión es lo que pretende hacer una empresa y hacia quién van dirigidas sus funciones. Esta

misión es su motivo de existencia y lo que le da sentido y orientación. Establece las acciones que pretenden realizar para el logro de sus acciones y la satisfacción de las personas a las que va dirigidas, incluyendo también a su personal y la comunidad. En este sentido, la UAZ define su misión de la siguiente manera:

La Universidad Autónoma de Zacatecas genera, transmite y difunde el conocimiento científico, tecnológico y humanístico, enn la perspectiva de inclusión con responsabilidad social; forma profesionistas con perfil integral, crítico y propositivo; ejerce liderazgo y en salvaguardia del patrimonio cultural y natural a través de proyectos emergentes de cara a las demandas del contexto próximo y global, así como la internacionalización de la oferta educativa en el marco de los valores universales de autonomía, justicial, libertad, tolerancia y compromiso social.

### 2.2.2 Visión 2030

Podemos hablar de la visión de alguna institución educativa como un camino que guía las actividades a corto y largo plazo. Es la que marca el rumbo en la toma de decisiones y aplicación de estrategias, técnicas y metodologías para ser competentes con las demandas del entorno, así como con otras instituciones que ofrezcan el mismo servicio. O. Mossholder considera que "o conceito de visão estratégica é apresentado na literatura como a força que origina uma matriz interpretativa destinada a orientar o sentido de concretização de actividades aos gestores e aos empregados" (en E. de Moura, 2000, p. 121).

Esta misión requiere tomar en cuenta las necesidades, tanto del público al que va dirigido como de sus trabajadores y colaboradores, de tal manera que ambos grupos tenga siempre presente el camino a seguir. A. Thompson y A. J. Strickland establecen (2001) que el simple hecho de establecer con claridad lo que una empresa o institución está haciendo no ofrece nada de su futuro, no habla de un cambio o una dirección a largo plazo. Requiere en cambio considerar qué deberá hacer para satisfacer las necesidades de sus clientes y cómo pretende evolucionar para su crecimiento y desarrollo, por lo que se requiere tener una visión más amplia, pensar con metodologías específicas, el uso de las nuevas tecnologías y nuevas

condiciones sociales o del mercado competitivo. Es por ello que en el actual Plan de Desarrollo Institucional (2012) se establece como visión para el 2016 de lo siguiente:

La Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas", como institución pública educativa es vanguardia académica y cultural reconocida por su compromiso social, el ejercicio responsable de su autonomía y su modelos educativo integral, flexible e internacionalmente competitivo; garantiza la consolidadción de sus procesos educativos de excelencia acordes con el desarrollo sostenible y una oferta educativa pertinente homologada con los estándares de alta calidad internacional que permite a sus egresados una participación relevante en escenarios académicos, científicos, productivos, deportivos y culturales del país y del extranjero.

### 2.2.3 Valores universitarios

"El término valor está asociado con las ideas como *aprecio, cualidad, estima, interés y preferencia*" (J.G. Garza Treviño, y S.M. Patiño Gonzalez, p. 12). Los valores son principios o normas que rigen y orientan nuestro comportamiento con la finalidad de obtener una realización como personas. Son decisiones que permiten formular metas, propósitos y objetivos personales o grupales, son reflejo de intereses, sentimientos, pensamientos, intereses y convicciones. Los valores estan relacionados con las actitudes y las conductas, son disposiciones para actuar en la vida de acuerdo a creencias, sentimientos e ideales.

Actualmente, las empresas o instituciones educativas, así como las universidades, ofrecen a los alumnos, docentes, administrativos y personal en general los valores que promueven para la convivencia efectiva. Esos valores vienen siendo el marco de comportamiento que se espera que tengan sus integrantes, dependiendo de la naturaleza, la misión y la visión de la institución. J. Lisboa, A. Coelho, F. Coelho y F. Almeida (2008) ofrecen su aportación sobre los valores en una organización:

> Princípios éticos e morais (o que se considera bem ou mal). Esta dimensão está muito ligada aos comportamentos moralmente aceitáveis ou às condutas condenadas no âmbito da actividade da organização. Estes valores podem ser difundidos pela adminsitração através de políticas, activas, ou podem emergir de forma espontânea entre os trabalhadores da empresa

> como resultado das influências sociais subjacentes ao meio social em que operam e em que estão integrados (p. 267).

Los valores institucionales que la Universidad Autónoma de Zacatecas desea transmitir a su comunidad y que le sirven en su actuación cotidiana a través del Plan de Desarrollo Institucional (2008) son:

- **Integridad:** La unidad de las virtudes que el ser humano debe poseer en tanto congruencia entre lo que se dice con respecto a lo que realiza.
- **Responsabilidad:** Es la capacidad consciente, asumida por los universitarios en virtud del conocimiento y preparación adquiridos como consecuencia de un beneficio social, que exige una acción moral consecuente con la vida de nuestra institución y su naturaleza, así como con la sociedad.
- **Honestidad:** Condición moral para actuar en correspondencia con los compromisos individuales e institucionales de acuerdo a la misión, visión y normas vigentes.
- **Solidaridad:** Buscar el bien de los otros, ser generosos con el entorno humano y natural y que se manifieste en el quehacer cotidiano de los universitarios.
- **Respeto:** La práctica consecuente de aceptar al otro en su naturaleza, decisión, creencias y valores, dentro de los límites de la acción socializada.
- **Servicio:** El compromiso y necesidad de ser, de sentirse útil y de coadyuvar en el afán de construir, inducir, fomentar y cumplir las obligaciones propias de la función o rol que como universitario desempeñemos.
- **Equidad:** Generar condiciones y mecanismos para que todas las personas tengan la misma oportunidad, acceso y beneficio de los servicios que ofrece nuestra institución.
- **Humildad:** Procedimientos de instituciones y personas que facilitan la sencillez de la comunicación en forma vertical y horizontal.
- **Libertad:** Posibilidad para la autodeterminación del desarrollo individual y colectivo dentro del contexto institucional.
- **Tolerancia:** Actitud y acción de aceptar la diversidad de aquel que piensa, cree y es diferente, como esencia de la pluralidad, permitiendo la convivencia de los universitarios para lograr objetivos comunes.

- **Disciplina:** Acción manifiesta en el quehacer cotidiano de los universitarios para cumplir el conjunto de leyes y reglamentos que rigen a la institución.
- **Capacidad:** Talento y disposición que se manifieste en el quehacer cotidiano de los universitarios para comprender o ejecutar acciones encomendadas de forma correcta.
- **Lealtad:** Gratitud manifiesta por los universitarios hacia los servicios prestados por la institución.

### 2.2.4 Sustento teórico

El sustento teórico del modelo académico replantea los fines, métodos y contenidos de la educación mediante enfoques innovadores centrados en el aprendizaje de los estudiantes, buscando que adquieran conciencia de su propio marco de referencia intelectual, social, cultural y político. Mediante la Pedagogía se explica la naturaleza de los complejos procesos educativos y de enseñanza-aprendizaje, de la configuración de ámbitos innovadores, métodos educativos y dinámicas de cambio de paradigmas. Esta intervención pedagógica incluye la relación dialéctica entre los fines de la universidad y los intereses de alumnos y docentes, y reconoce la importancia de la educación del trabajo que busca alcanzar formaciones teóricas y prácticas cada vez más complejas.

El modelo educativo se apoya en recursos metodológicos y tratamientos pedagógicos diversificados que buscan responder a las diferencias psicológicas, educativas y culturales de los universitarios, mediante estrategias que consideren la variabilidad de rasgos personales así como de procedencia cultural. Promueve una pedagogía que propicie actitudes diversas enfocadas al desarrollo intelectual, relacional, físico, ético y creativo, y asigna a cada docente y alumno un rol de sujeto social poseedor de conciencia histórica y actitudes que, como nos dice J.P. Cerdeira (2000): “traduzem uma realidade psicológica que, apesar de complexa, é importante para compreender o comportamento e as relações intepersoais dos educandos e, sobretudo, para enunciar um enquadramento teórico capaz de orientar estratégias de desenvolvimento e cresciemento pessoal” (p.21).

Este modelo educativo se sustenta teóricamente en el constructivismo crítico, cuyas características principales ofrecen una opción alternativa frente a las visiones pedagógicas rígidas. Comprende la complejidad de los fenómenos sociales, de clases y culturas que concurren en las definiciones de acciones educativas concretas y en la formación del tipo de mujer y de hombre de acuerdo con la concepción de la sociedad. En la figura 4. C. Coll nos presenta en un mapa conceptual de los *Enfoques constructivistas en educación*.

El modelo académico también se sustenta desde un enfoque humanista, porque genera una cultura escolar que fomenta el compromiso ético con las diferentes formas de pensar la realidad individual y social. Amplía los márgenes de libertad e independencia que presenta la universidad, para crear procesos de reconstrucción de la cultura, propicia nuevos significados en la práctica escolar cotidiana y en la socialización de los argumentos que permiten fortalecer la comunicación, el diálogo, la creación individual y colectiva y el intercambio constructivo, con el fin de comprender y transformar la realidad educativa.

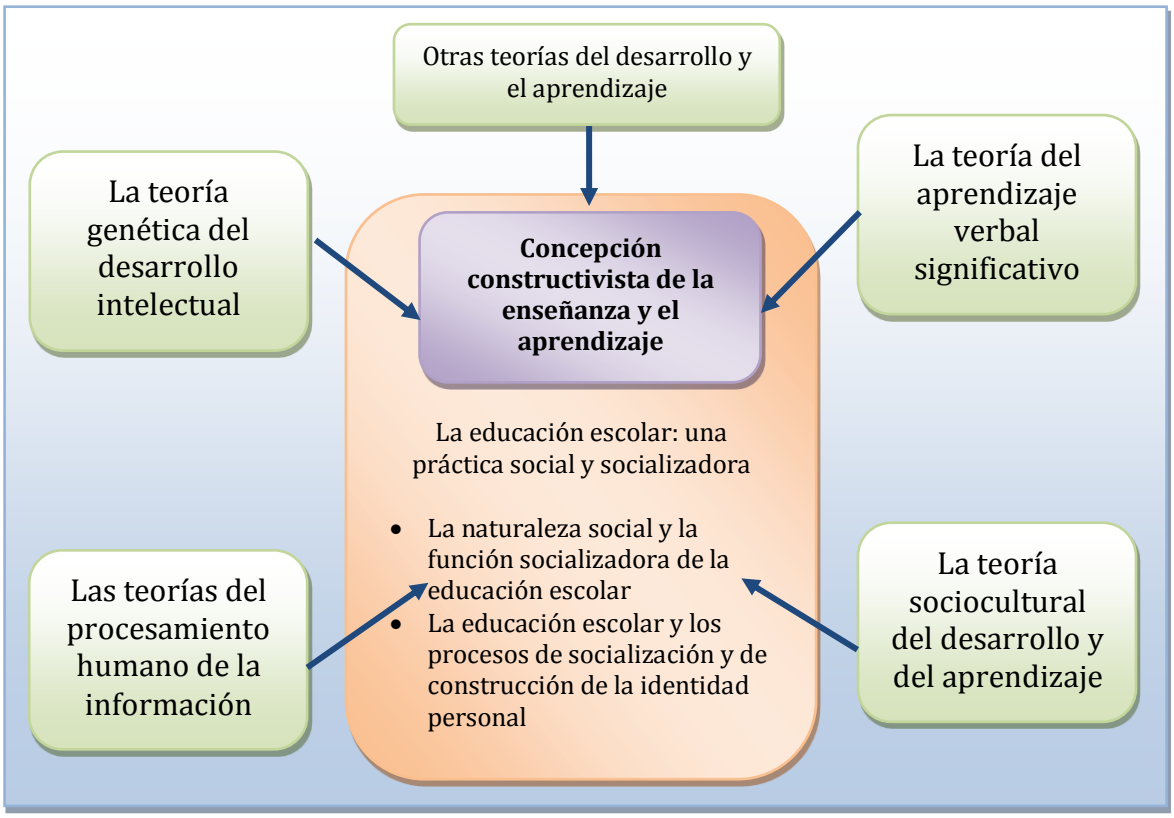



**Figura 4.** Enfoques constructivistas en educación.

*(**Fuente:** C. Coll, 1996, en F. Díaz-Barriga, y G. Hernández, 2002, p. 28.)*

La universidad, como escenario cultural de interacción, construye e implementa un modelo académico desarrollado en una concepción dialéctica entre reproducción y transformación de la cultura, comprometiéndose con una forma de praxis en la que los estudiantes son portadores de una voz activa y crítica. Se trata de que los docentes desarrollen el rol de intelectuales transformadores y como líderes del currículo, que el personal administrativo forme y adquiera una identidad y compromiso con la institución y que el personal directivo asuma la gestión académica y administrativa.

### 2.2.5 Sustento conceptual

El modelo educativo expresa concepciones institucionales compartidas sobre las relaciones con la sociedad, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje. Define el propósito de la institución respecto a la forma y contenido de los procesos de generación, transmisión y difusión del conocimiento. Estas concepciones están sustentadas en los propósitos y fines, la misión y en los valores de la universidad como horizonte de futuro. Este modelo educativo está orientado hacia la transformación de las estructuras institucionales y hacia una nueva cultura organizacional, de manera tal que se logre incrementar sustancialmente la calidad de los procesos de generación, transmisión y difusión del conocimiento científico y tecnológico. Así mismo este modelo no se limita a la función de la docencia, sino que se amplía a las de investigación y extensión, se constituye en la base para ofrecer servicios educativos de mayor calidad, cobertura y equidad y se orienta a lograr una mayor y mejor vinculación con el entorno, mucho más dinámica y enriquecedora.

El modelo resalta el papel fundamental del estudiante, por lo que se requiere una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber. Estos deben basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y de una transformación estructural que permita y proponer alternativas de solución a los complejos problemas del entorno, abordados desde la perspectiva inter, multi y transdisciplinariedad, con nuevas habilidades y mayores conocimientos, posibilitando la interacción en un mundo en el que los valores y actitudes son imprescindibles para garantizar un desarrollo sustentable. Este modelo educativo tiene como característica principal un tipo de aprendizaje que

promueve la formación integral, combina el desarrollo de conocimientos, habilidades, competencias, actitudes, valores, proporciona una formación que facilita el aprendizaje autónomo y permite a sus alumnos combinar la teoría y la práctica.

### 2.2.6 Modelo centrado en el aprendizaje

El modelo académico privilegia una formación que pone al estudiante en el centro de atención de este proceso considerándolo como un individuo que construye su propio conocimiento, diseña y define sus propias trayectorias y ritmos de trabajo. Percibe al profesor como un guía y facilitador de este aprendizaje, que a lo largo del proceso también aprende. Con relación en lo anterior, para J. T. Teixeira (2004):

> "Ora, tanto o **papel** do professor como mediador, facilitador e orientador interventivo na organização de estratégias, aberto à discussão de ideias / situações, dinamizador do ritmo e ambiente de confiança, como o **papel** activo do aluno, experienciador, argumentador e solucionador de problemas, são difíceis mas não impossíveis de implementar e praticar, mesmo com a pressão dos programas, do tempo, das expectativas dos pais e dos alunos e de diversos factores socio-administrativos, ou otras condeições objectivas do contexto escolar" (p. 75).

Así mismo, se exigen innovaciones basadas en la flexibilización de los planes y programas, la organización académica e institucional así como de la normatividad. Comprende la distribución de la práctica docente en tareas de planeación, enseñanza, gestión, tutoría y de reflexión-acción. Promueve experiencias de aprendizaje innovadoras y significativas, instituye el trabajo colegiado y estimula la creatividad individual para proporcionar visiones integrales. Igualmente promueve una formación integral de alta calidad científica, tecnológica y humanística, genera espacios para aprender a renovarse, a ser, a pensar, a hacer, a aprender, a emprender, a respetar y a convivir. Considera el equilibrio de conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores en los procesos formativos.

## 2.3 CARACTERÍSTICAS DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR

La estructura curricular contiene líneas específicas de diseño y acción para el mejoramiento de la calidad educativa, la evaluación sistemática de las actividades, la planeación estratégica como instrumento para la coordinación dinámica del desarrollo académico y administrativo y

la necesidad de implantar un modelo de organización de los recursos a partir de áreas, unidades y programas académicos. Promueve un modelo educativo con una estructura curricular orientada a brindar a los estudiantes una formación integral, abierta, polivalente, flexible y pertinente, mediante un trabajo universitario dotado de eficacia, eficiencia, equidad, trascendencia y relevancia. Como nos dice Ferrada (2001): "plantear un currículum y dirigirlo a la transformación social" (p. 70). Es por ello que se desarrolla una formación que comprende las facetas: intelectual, afectiva, relacional, psicomotora, axiológica y de cultura física y artística. Por tanto fomenta los dominios sociocognitivos y técnicos para la reflexión, intervención y transformación de los objetos de estudio, desde una visión multi e interdisciplinar.

Para C. Vizcarro y E. Juárez (en J. García Sevilla, 2008) el objetivo de la formación universitaria es que los estudiantes *aprendan a aprender* de forma autónoma, independiente y con una actitud crítica. En este sentido, el currículum integral acarrea la formación de los estudiantes en un sentido amplio al fomentar el autoaprendizaje y la intervención en situaciones reales, lo que posibilita la educación de futuros profesionistas portadores de prácticas asociadas a la creatividad, la responsabilidad social y las competencias para formular problemas y plantear soluciones en sus contextos. Posee una fusión efectiva entre las funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura, así como la diversificación de opciones de formación profesional para estar a tono con los procesos de transformación de la sociedad. Los planes y programas de estudio se actualizan en sus contenidos y están estrechamente ligados a las características regionales y locales de la institución, sin descuidar los avances en el plano nacional e internacional. Se vinculan el contexto, se someten a evaluación externa y cuenta con consejos de participación social. Incluye una perspectiva multi e interdisciplinaria, e incorporan el uso de las nuevas tecnologías y la articulación entre niveles educativos, para dar pertinencia vertical, horizontal y transversal a los programas y mapas curriculares. Como nos lo hace saber R. Tyler, la idea de estas relaciones horizontales, transversales y verticales entre los contenidos de un plan de estudios, se enfoca de alguna manera a la necesidad de aceptar que en éste, todos los contenidos suponen una relación de antecedente-consecuente entre la gran variedad de temas que se busca atender en todo proceso educativo (en Díaz Barriga, 1997, p. 40, adaptado).

"Un cambio curricular, en la medida en que es un cambio fundamental, planificado y con una clara intención de mejora, es una innovación" (I. Eléxpuru, A. Martínez, L. Villardón, y C. Yániz, 2006, p. 16), por lo que es prioritario actualizar permanentemente el currículum de acuerdo con las prioridades sociales, a la innovación tecnológica y a los adelantos de la disciplina. Para M. A. Casanova (2006), un cambio es importante porque permite innovar y reformar, aunque este cambio por sí solo no asegura ni lo uno ni lo otro. Innovar es alterar algo para introducir novedad, y reformar es volver a hacer, modificar las cosas para corregir y mejorar (p. 234, adaptado). Este currículo basado en el cambio se apoya en una estructura abierta que reconoce la especificidad del contexto educativo institucional, de los alumnos que atiende y las posibilidades pedagógicas reales y potenciales de los docentes como puntos de partida para la innovación a la que se aspira.

El currículum tiene carácter polivalente. Busca formar individuos con capacidad multifacética para adaptarse crítica y creativamente a cualquier contexto y circunstancia, demostrando habilidades para la toma de decisiones y para la solución de problemas. Fomenta en el educando habilidades para el desarrollo de acciones profesionales emprendedoras y versátiles. Tiene una vinculación entre los niveles educativos marcado por una continuidad de experiencias de aprendizaje que faciliten tanto la adquisición de contenidos como de habilidades del pensamiento. Busca asegurar la formación de sujetos activos, independientes en la regulación del aprendizaje y comprometidos con la actualización permanente. Así mismo, engloba la incorporación de los saberes, competencias y aprendizaje técnico de las diferentes herramientas informáticas a partir del uso, la lectura y el análisis crítico sobre sus implicaciones educativas y sociales.

## 2.4 ESTRUCTURA ACADÉMICA

Se construye sobre la base de las orientaciones generales del modelo educativo de la institución y contiene dos aspectos básicos:

a) La estructura organizacional
b) Los planes de estudio

La estructura organizacional deriva del modelo educativo. Se caracteriza por tener una estructura por áreas de conocimiento. Están integradas por unidades académicas y éstas por programas y por planes de estudio en las modalidades escolarizadas y semiescolarizadas. En los niveles medio superior, superior y de posgrado son de tipo semiflexible y por créditos, lo que permite innovar, actualizar, flexibilizar, ampliar la oferta educativa y articular esfuerzos entre las áreas con el fin de cumplir con la misión de la UAZ. Los planes de estudio de la oferta educativa son semiflexibles, por créditos, conformados por unidades didácticas (seminarios, cursos, talleres, laboratorios, prácticas profesionales, proyectos de investigación, vinculación, servicio social, extensión y prácticas) organizadas en ciclos escolares semestrales. El modelo educativo está compuesto por niveles dentro del mismo modelo académico y son los siguientes:

- Educación Media Superior: Es el nivel formativo que proporciona competencias preparatorias para la formación profesional
- Técnico Superior Universitario: Es el nivel de formación que proporciona competencias preparatorias para la formación profesional y para el desempeño laboral técnico con capacidad de trabajar en forma asociada con profesionistas del nivel licenciatura o posgrado.
- Licenciatura: Es el nivel de formación que proporciona a las competencias básicas generales para el desempeño profesional y las complementarias para la investigación y el desarrollo del conocimiento para la óptima realización de ese desempeño.
- Posgrado: Es el más alto nivel formativo. Proporciona las competencias complementarias especializadas para el desempeño profesional y las competencias amplias para la generación, desarrollo, adaptación y aplicación del conocimiento con diferentes grados de profundidad y capacidad en sus tres niveles, especialidad, maestría y doctorado.

Como consecuencia de lo anterior, la educación continua se convertirá en una fuente potencial de créditos, especialmente en lo que corresponde a las unidades didácticas optativas de los planes de estudio. El modelo académico define una formación de carácter integral y se orienta hacia la formación de un perfil deseable en todo egresado, independientemente del programa de estudios y del nivel educativo que se está desarrollando. Los egresados de la UAZ

contarán con una sólida formación integral, con conocimientos generales científicos, técnicos y humanistas, por lo que serán capaces de desempeñarse en distintos ámbitos, así como de combinar adecuadamente la teoría y la práctica en su campo profesional. Todo egresado habrá recibido una formación sustentada en valores éticos y de responsabilidad, que los harán conscientes y abiertos al cambio y que responderán a las necesidades de la sociedad y al desarrollo sustentable de la nación.

## 2.5 LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN LA U.A.Z.

Todos los docentes, como parte de su formación requieren que "examinen sus propias acciones educativas y sus correspondientes ambientes o campos de trabajo" (D.P. Liston, y K.M. Zeichner, 1993, p. 110). Indudablemente, la práctica de la formación del docente universitario está influida por los contextos y condiciones en que trabaja: carga excesiva de trabajo, poca o nula formación pedagógica, incongruencia del sistema educativo con la realidad que ellos viven y críticas de la sociedad. Para Cole todos estos hechos influyen en las características personales del docente e interfieren en su práctica, por lo que, para él, las actuales ideas sobre la "reflexión del docente" como parte de su formación contrasta con su práctica en los diversos contextos, pues poco puede éste reflexionar sobre su quehacer o su enseñanza, por tener que centrar su atención en atender problemas, antes que su propia formación (en J. García Álvarez, 2004, adaptado).

Por ello, algunos elementos deben ser considerados como factores condicionantes que influyen en el trabajo docente. Entre otros, se pueden destacar el desinterés del docente por su propia formación, el estrés, la insatisfacción laboral o el clima en el centro universitario, entre otros. La línea de formación trazada por el sistema educativo o por los organismos oficiales se ha inclinado porque ésta sea en su mayoría teórica. Se considera que lo que más necesita un docente son conocimientos. Es por ello, que se han implementado saberes centrados en los contenidos curriculares mediante cursos de actualización científica y didáctica. Esto fortalece el rol tradicional del docente, comprendido como mero transmisor de conocimientos, y contribuye a tener una concepción desfasada de su profesionalización.

Conviene situar la formación del docente en el ámbito real de la enseñanza, entendida ésta como una unidad estructurada. La exigencia de un análisis de la condición real de la enseñanza en general y de la formación del docente en particular es reclamada por los cambios de los que es objeto hoy en día la misma enseñanza, en función de las innovaciones que ayudan a reformar el propio sistema educativo. Sobre la base de las consideraciones anteriores R. Cuenca propone que las discusiones respecto al sentido de la educación, del sistema educativo y de la función del docente deben modificarse para responder a una sociedad que atraviesa por cambios significativos debido a la globalización del conocimiento y al progreso tecnológico (en R. Cuenca, N. Nucinkis, y V. Zavala 2007). En la obra de estos autores, *Nuevos maestros para América Latina,* se muestra que en este contexto, en términos generales, se observa el tránsito de una capacitación descontextualizada a otra dirigida a los docentes en sus entornos en los que se abordan sus necesidades y problemas. Se busca pasar de una capacitación conducida verticalmente, desde las sedes centrales, a un sistema en el cual éstas sean agentes formadores y gestores de acciones de capacitación por regiones, y agregan:

> En lugar de certificar la asistencia, se busca certificar y calificar el aprendizaje. […] La capacitación con objetivos relacionados únicamente con las políticas del momento busca ser sustituida por otra donde se fijen objetivos para mejorar el trabajo pedagógico en el aula y el de los directivos en la gestión y conducción de los centros educativos. Por último, la lógica masiva de la "cascada" tiende a ser reemplazada por la de los "círculos de aprendizaje", que implican un seguimiento y la búsqueda de evidencias de cambio en el aula" (p. 32).

La formación actual del docente plantea una triple dimensión de tratamiento: marco institucional, formación profesional y prácticas de enseñanza. En la Universidad Autónoma de Zacatecas las instancias que se encargan de la formación del docente son el Programa de Educación Continua y la Coordinación de Docencia.

### 2.5.1. Programa de Educación Continua

Compartimos con S. Chacón Moscoso et al. (2006) que: "En cualquier organización pública o privada, la gestión es uno de los elementos más importantes para fomentar el desarrollo de procesos de mejora que aumenten su calidad" (p. 25). Para Carabaña (2003):

> La Formación Continua es (entendida como) un eje fundamental, tanto para el buen funcionamiento del mercado de trabajo como para la creación de empleo, la promoción de personal y profesional de los trabajadores y el desarrollo efectivo de la igualdad de oportunidades. Así, la Formación Continua es un factor esencial para la competitividad de las empresas y la calidad de los servicios y de los productos (p. 15).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2004) establece la definición de la educación continua de la siguiente manera:

> Actividad académica organizada, dirigida a profesionistas o personas con formación práctica profesional, técnica o laboral que requieren no sólo de conocimientos teóricos o prácticos que obsolecen, sino de actitudes, hábitos y aptitudes para mejorar el desempeño de su trabajo.
>
> Actividad académica de extensión universitaria de las IES, organizada y ubicada fuera de la estructura del sistema formal educativo, que tiene como propósito actualizar conocimientos y adquirir nuevas destrezas y habilidades que permitan una mejor adaptación al cambio y un desempeño eficiente en el entorno laboral.

La Secretaría Ejecutiva de la ANUIES, ha establecido políticas para las actividades de educación continua desde las década de los setenta, con el objeto de propiciar su desarrollo en las Instituciones afiliadas de Educación Superior (IES), a través de la Dirección General para el Desarrollo Educativo, específicamente en el Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios, que considera a la educación continua como excelente alternativa de vinculación entre las IES y la sociedad. En este marco la Educación Continua define sus rasgos:

- La Educación Continua representa una modalidad educativa flexible en sus programas, contenidos y métodos, innovada y recreada continuamente de acuerdo con las necesidades de los diversos sectores
- Constituye una opción para las personas que, con o sin título de profesional, puedan acceder a nuevos y relevantes conocimientos para hacer frente a los procesos de innovación tecnológica y de producción para un mejor desempeño laboral
- Permite la actualización de conocimientos ante la velocidad del desarrollo científico y tecnológico actual.

Con base en la propuesta de la ANUIES, el Modelo del Programa de Educación Continua de la Universidad Autónoma de Zacatecas (2005) tiene por objetivo general:

> Establecer con los Directores y Responsables de las Unidades Académicas, la coordinación, planeación, organización, implementación así como evaluar las actividades de actualización capacitación y reconversión profesional que se desarrollen en la Universidad Autónoma de Zacatecas para el establecimiento de una red intrauniversitaria de Educación Continua.

Y tiene como objetivos específicos los siguientes:

- Ofrecer una alternativa de actualización académica en la formación de nuevos conocimientos para el desarrollo de habilidades y destrezas necesarios para la superación profesional.

- Elaborar el catálogo general de educación continua, en el que se incluyan cursos y talleres de capacitación y actualización para la intervención oportuna y pertinente en el seguimiento y reestructuración de los planes y programas de estudio.

- Brindar a los Docentes Universitarios y de las I.E.S. en el Estado un programa de cursos de actualización y capacitación permanente para el desarrollo de habilidades pedagógicas y cognoscitivas, ofrecer cursos a la institución con temáticas relacionadas a las líneas estratégicas que marcan las políticas nacionales en materia de educación superior.

- Realizarse como una actividad permanente, dirigida tanto al interior como exterior de la Universidad, atendiendo la demanda con pertinencia a los problemas del entorno.

### 2.5.2 Coordinación de Docencia

Esta instancia tiene un programa denominado Programa Institucional de Formación y Actualización Docente (PIFAD) (2007), cuyo objetivo fundamental es el fortalecimiento de su Planta Docente, de manera que esta pueda contribuir de manera efectiva a la Consolidación del Modelo Académico UAZ Siglo XXI así como al desarrollo de estándares de calidad. Este

Programa sitúa una nueva y fundamental pieza en la política de formación de sus docentes, quienes constituyen el principal activo con que se cuenta para la ejecución de la política que se ha propuesto la Universidad Autónoma de Zacatecas.

En el PIFAD-UAZ, se esbozan líneas generales que se concretarán y complementarán con las acciones propuestas según las necesidades manifestadas por el propio sector docente. Se trata de un programa abierto, donde las acciones son construidas de manera consensuada y en el cual no se busca homogeneizar ni dogmatizar, pues se sabe de la importancia de la diversidad y la enorme aportación que ésta puede hacer a la Universidad.

# *MARCO TEÓRICO*

# *CAPÍTULO 3.*

# *LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO*


**Figura 5.** Mapa conceptual del capítulo: La Formación Pedagógica del Docente Universitario.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La figura 5. Mapa conceptual del capítulo: La Formación Pedagógica del Docente Universitario, resume el siguiente contenido: El concepto de formación, sentido y ámbitos de la formación pedagógia, contexto de la formación docente, la formación para el desarrollo del docente y la innovación educativa.

## INTRODUCCIÓN

*Todo proceso de reflexión implica indagación de la realidad institucional, el sentido de preguntar consiste precisamente en dejar al descubierto la posibilidad de discutir sobre el sentido de lo que se pregunta.*
*(Casamajor, Dussel, Montes, Pogré, Rodríguez, y Ros, 2010, p. 23)*

La reflexión, la acción y el autoconocimiento constituyen fuertes pilares sobre los que debe asentarse un proceso que pretenda atender las relaciones entre los diversos campos de actividad humana en la cual la formación personal es un recurso que permite hacer frente a situaciones presentes y futuras. Esta formación es nuestro principal objetivo cuando hacemos referencia al docente universitario, quien debe tener su propio proyecto de vida personal, pero también un proyecto pedagógico y didáctico, superar la alienación de simple práctico, por el dominio y generación de conocimientos relativos a las complejas dimensiones que presenta la educación.

Esta formación del docente universitario se está impulsando a partir de iniciativas dentro de las mismas universidades, en las que se destaca el apoyo y asesoramiento para la capacitación y actualización profesional a los docentes. Se constituyen programas, modelos, cursos, con el fin de atender demandas y necesidades en el ámbito educativo. Esta formación didáctica del docente universitario cobra en la actualidad una significativa importancia para los efectos de estimular la innovación, el sentido crítico, la reflexión y la creatividad en función de considerar las necesidades educativas que demandan su práctica docente y su ética profesional, de modo que responden a las exigencias sociales con mejores estrategias y técnicas, con conciencia de la formación y el desarrollo profesional y personal.

En este capítulo veremos la generalidad del concepto de formación, la conceptuación pedagógica y didáctica del docente universitario, su objetivo y orientación, las necesidades de formación docente en la pedagogía, los objetivos, el desarrollo profesional, el perfil, la práctica reflexiva, el ámbito de trabajo, algunos modelos de la formación docente, la influencia del contexto y el desarrollo del docente en la innovación educativa.

## 3.1 CONCEPTO DE FORMACIÓN

### 3.1.1 Formación y formar

Existen diversos términos relacionados con el ejercicio de la formación que suelen usarse de manera indistinta. La formación pedagógica es una parte substancial en el docente, y como tal, consideramos oportuno realizar una breve revisión del término. Para ello, hemos recurrido al diccionario de la *Real Academia de la Lengua Española* (22ª ed.) y hemos encontrado lo siguiente: el término *formación* proviene del latín *formatĭo -ōnis* y establece el siguiente significado:

- "*Acción y efecto de formar o formarse*".

Esta acepción se refiere a que es posible dar forma a una masa, a una materia, o a una persona según sea el caso. Así también es posible moldear cualquier contexto, finalidad u objetivo. De la misma manera, una persona puede promover su propia formación con la experiencia, tanto en su cultura como en sus vivencias. Este concepto de formación implica, como dice Imbernón (2004), en contraposición a adiestrar, introducir un componente artístico, cultural e intencional a la acción. Así mismo la *Real Academia de la Lengua Española* (22ª ed.) define la palabra *formar* como del latín *formāre* y aparecen tres acepciones:

- "*Dar forma a algo*
- *Criar, educar, adiestrar*
- *Dicho de una persona: Adquirir más o menos desarrollo, aptitud o habilidad en lo físico o en lo moral*"

Estas definiciones pueden darnos una idea general sobre el concepto de formación. Sin embargo, para nuestro estudio requerimos profundizar en el término desde diferentes vertientes, todas relacionadas con la formación del docente universitario, tanto pedagógico como integral, de manera personal y profesional. Cabe aclarar que, durante el desarrollo teórico, aparecerán relacionados los conceptos de docente y profesor, pues varios teóricos

hacen referencia al profesor como aquel que obtiene una formación académica específica, sin embargo para nuestro estudio recurrimos al concepto *docente,* pues las personas que imparten clases en la Universidad Autónoma de Zacatecas no son profesores de formación sino que tienen una licenciatura en un área específica: psicólogos, arquitectos, entre otros.

### 3.1.2 Conceptuación de la formación pedagógica del docente universitario

Para A. de la Herrán (2009): "la clarificación conceptual forma parte de la actividad científica, y resulta indispensable para el diseño y desarrollo de investigaciones especulativas y empíricas" (p. 375). J. Arellano y M. Santoyo (2009) establece la importancia de clarificar y definir un concepto, no como lo encontramos en los diccionarios, sino señalar cuáles son las características más importantes o primarias que vamos a considerar según lo que queremos estudiar. Es por ello que requerimos tener los referentes necesarios respecto al concepto de formación del docente universitario.

Diversos autores han resaltado la importancia de la conceptuación en la formación del docente universitario, la consideran un adiestramiento así como una formación pedagógica o académica. Para J. M. Rozada (1997) existen diversas maneras de enfocar las cuestiones educativas que incluyen las formas de entender la figura del docente y, por ende, el modo en que éste ha de formarse específicamente para el nivel universitario. Para este autor, cada docente tiene una imagen de sí mismo, de las funciones sociales que le corresponden de acuerdo con su contexto, de las diferentes responsabilidades que debe asumir y de lo que cree que le es propio.

A. Rodríguez Marcos (1995) considera que no es posible hacer referencia a la formación del docente sin partir de otros conceptos, por el ejemplo el concepto o modelo del profesor, que a su vez no es posible hablar de éste sin hacer alusión al modo de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje o el *modelo didáctico*, para lo cual, se requiere tomar en cuenta el concepto de educación o incluso, el concepto del hombre y sus acciones. J. M. Rodríguez (1995), citando a Marcelo, parte de la idea de que la función clave del profesor es la enseñanza

y por lo que para él: *"La formación del profesorado consiste en enseñar a los alumnos de programas formativos cómo deben aprender a enseñar*". [...] La Formación del Profesorado "*presenta una marcada influencia respecto de las Teorías de la Enseñanza y la Investigación Didáctica*" (p. 17). Este autor establece importantes interrelaciones de la formación del profesorado con las distintas teorías sobre la escuela y su organización y lo muestra en la siguiente figura:

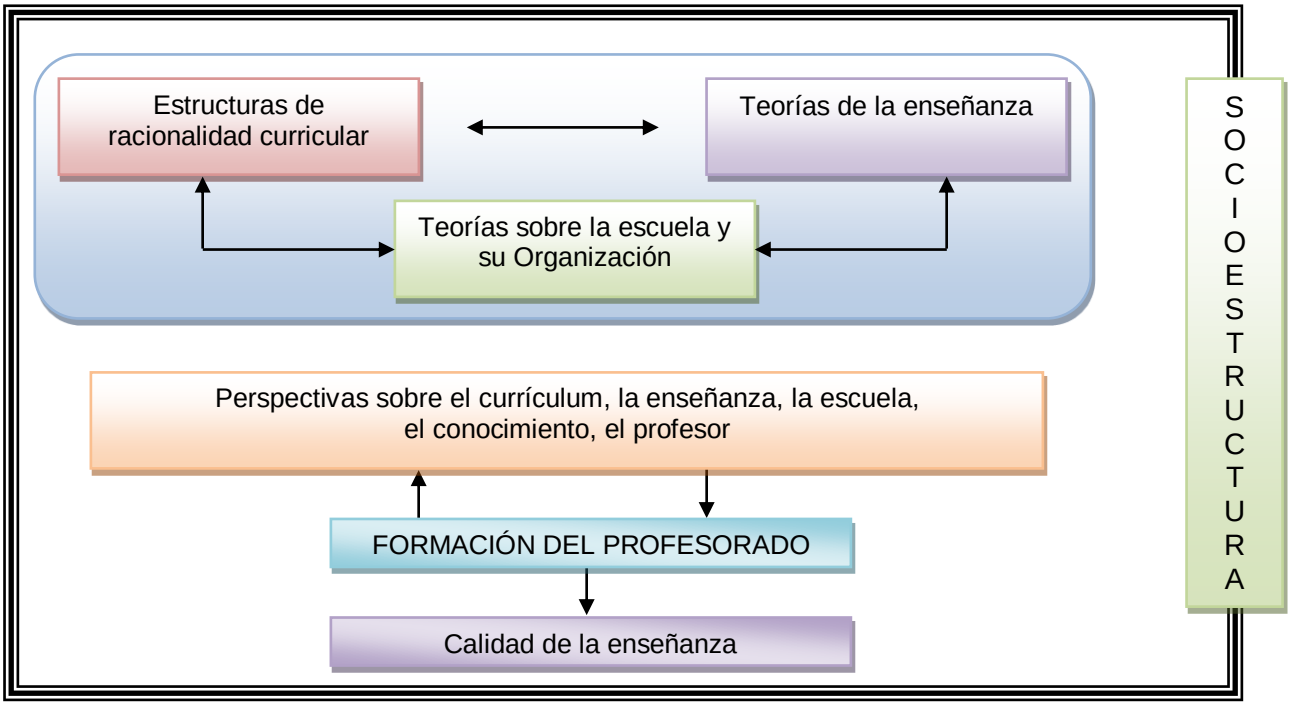



**Figura 6.** La formación del profesorado con relación a la Didáctica y al currículo.

*(**Fuente:** C. Marcelo, 1989, en J. M. Rodríguez López, 1995, p. 18.)*

Una formación favorece el desarrollo de distintas fases inherentes a la innovación, vital y prioritaria para la educación, pues de ella surgen necesidades de conocimientos, de nuevas herramientas y destrezas que fortalezcan el quehacer docente tanto en lo profesional como en lo personal. Ésta formación docente dependerá de las actividades, finalidades, objetivos, misiones y visiones institucionales, entre otros. Puede ser considerada de diversas maneras. Por ejemplo, I. Eléxpuru, A. Martínez, L. Villardón, y C. Yániz (2006) sugieren: "un plan de investigación-acción que permite desarrollar un proceso de innovación, fundamental para el desarrollo profesional del profesorado, tomando como referencia las competencias docentes que componen su perfil" (p. 15).

La formación pedagógica del docente universitario ha sido considerada como un proceso continuo, una evolución, un dominio de estrategias pedagógicas para facilitar el proceso didáctico. Este concepto de formación del docente tiene en la actualidad un carácter profesional asociado a un desarrollo permanente orientado a la mejora de la enseñanza. Para S. de la Torre, y O. Barrios (2000): "*Formar es ayudar a tomar conciencia de las propias actuaciones y cómo mejorarlas*" (p. 10). Esta acepción está dirigida al desarrollo profesional del docente, en el que su formación no culmina con la simple adquisición de conocimientos, sino que busca generar actitudes y valores de acuerdo con las demandas actuales, desarrollar habilidades y destrezas nuevas para la enseñanza. Para estos autores, una formación integral debe guiarse por los cuatro puntos cardinales: aprender a ser, saber, hacer, querer. Se requiere que el docente aprenda conocimientos, habilidades, destrezas y valores que le permitan comprender y disfrutar mejor la enseñanza, de la adquisición de una formación pedagógica orientada a elevar la calidad de la enseñanza. J. Carbonell (2001) establece por ejemplo, que la formación continua se realiza en dos planos complementarios: el individual y el colectivo, en el que para ambos, la clave está en la intensidad de la reflexión, sobre la teoría y la práctica:

1. Formación personal y lectura crítica: una formación que precisa de tiempos intensos de autoformación.
2. Formación colaborativa o cooperativa: crear tiempos, oportunidades y espacios para el aprendizaje y enriquecimiento colectivo.
3. Reflexión: para llegar al conocimiento formativo no basta con el trabajo áulico; se requiere someter a la experiencia a la autocrítica, al análisis, la interrogación, a la reflexión para una comprensión más profunda de la práctica pedagógica.

Así mismo, para S. Chacón Moscoso, F. P. Holgado Tello, J. M. López García, y S. Sanduvete Chaves (2006) la formación continua no es un valor ni un objetivo en sí misma, sino que ésta puede entenderse como un instrumento que permite la adquisición de conocimientos y actitudes que propicia el desarrollo de habilidades (p. 27, adaptado). En algunos casos pareciera que la formación se ha convertido en una tarea rutinaria, una actividad que busca tan sólo programar y realizar el mayor número posible de cursos bajo una normatividad, no hay formación sino "entrenamiento" como nos dice A. de la Herrán en su ponencia *Formación*

*inicial y egocentrismo docente* (FUHEM, 2007, p. 9). Se hace referencia sólo al sitio o las actividades que se llevan a cabo, pero no a un concepto de formación que esté estrechamente vinculado con la práctica del profesor, por lo cual, se ahoga la creatividad y la innovación.

Por su parte, J. García Álvarez (2004) considera que se requiere dar más énfasis al concepto de formación que a los procedimientos legalmente establecidos y aquel que emprenda la tarea de formación en centros debe tener claro el concepto y el modelo de formación que subyace en las modalidades de enseñanza que considera las necesidades individuales, las grupales y las del centro educativo. En ella se fomenta el trabajo en equipo y el docente es visto no sólo como un receptor sino también como un *creador de conocimientos; la formación se centra en el currículo.* Para el autor: "Este concepto de formación debe prevalecer sobre todo tipo de estrategias que se empleen, sean seminarios, grupos de trabajo, cursos y estudios de casos, aunque cada modalidad ponga de relieve más unos aspectos que otros (p. 86). Para J. García Álvarez (2004), las características conceptuales que deben guiar la formación en centros, deben tener presentes las metas que se desean alcanzar:

- La mejora de la escuela, siguiendo las pautas de las escuelas eficaces
- Favorecer la colaboración entre el profesorado
- Contribuir a la profesionalización del profesorado

Por las consideraciones anteriores, la formación del docente no se reduce sólo al conocimiento de los contenidos a enseñar en una materia. Se requiere tomar en cuenta elementos tan esenciales como el *sujeto del conocimiento, el contexto del conocimiento y el valor social de ese conocimiento* (L. Pumares, y M.L. Hernández Rincón, 2010). Á. M. González Garcés y M. S. Fernández Prieto (2009) hacen referencia a la práctica del profesor pero no como un simple instructor que ofrece soluciones únicas para todo, y plantean: "Abordar la enseñanza desde la pluralidad, desde una educación total y desde la situación de cada centro escolar exige del profesorado un mayor esfuerzo, más dedicación y una mejor formación, pero también una mayor comprensión hacia su trabajo" (p. 419). De acuerdo con estos autores, la formación del profesor implica tres procesos diferentes y complementarios:

- Primero, la formación inicial y la cualificación previa a la selección de los candidatos a profesores
- Segundo, la iniciación a la docencia, momento en el que el futuro profesor va estableciendo su propia identidad profesional
- En tercer lugar, la formación permanente de los profesores una vez incorporados plenamente a las tareas docentes.

Existe una gran necesidad de formar pedagógicamente a los docentes universitarios en el dominio de contenidos didácticos así como de una educación en creatividad, con el propósito de mejorar la calidad de la formación en sus estudiantes. Recientemente, una de las tendencias es la formación basada en competencias, la sociedad exige formar a los docentes con capacidades de facilitar al alumno aprendizajes y ser capaces de aprender por sí mismos. M.L. Sánchez Almagro (2011), define la competencia como: "la capacidad de un individuo para emplear y combinar su conocimiento, habilidades y características personales de acuerdo con los requisitos que varían y se planean en un contexto, situación o problema particular" (p. 25). Por su parte Á. del Valle López (2009), habla de la formación docente en *competencias profesionales* para atender demandas sociales y establece:

> El nuevo marco competencial que se reclama, pasa al profesional de la educación un conjunto amplio de responsabilidades –competencias- y le exige capacidades diferentes a las que ha venido realizando habitualmente en el aula. Son estas competencias las que sustentan y orientan tanto los procesos educativos como las prácticas pedagógicas, y que le educador debe conocer, entender e interiorizar. El mismo hecho de ser competente, forma parte de la práctica profesional, al mismo tiempo que, el bloque de competencias, se utiliza en buena medida, como punto de referencia evaluativo (p. 438).

P. Perrenoud (2004) en su obra *Diez nuevas competencias para enseñar*, afirma que el concepto de *competencia* representa "una *capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones*" (p. 11). Para A. Reyes González (1999) una de las competencias clave en la labor del docente es la capacidad de generar objetivos de aprendizaje capaces de incorporar una visión educativa amplia y, a partir de ello, desarrollar capacidades

para ser un docente. Sin embargo, A. de la Herrán (2005) critica el enfoque de una enseñanza basada en competencias:

> Las competencias tienen mucho que ver con el conjunto de conocimientos que permiten al profesional dar respuestas adaptadas a situaciones profesionales, bien genéricas o concretas, bien habituales o críticas. […]. La *formación en competencias* se orienta […] a la *preparación del profesional que se quiere formar*, no tanto a la formación integral del profesional" (p. 231, 232).

Otra manera de plantear la formación del docente universitario y del docente en general, es enfocarlo en el área de la investigación aplicada. Para J. García Yagüe (2009), los temas referentes a la investigación son importantes y básicos para la formación del docente, pues ve a éste como un ser humano con capacidad para integrarse e interesarse por los diversos cambios que la investigación aporta a la actividad docente.

Por otra parte A. de la Herrán, e I. González (2002) nos hablan de la *formación total* de los profesores como una aspiración de *normalización epistemológica* y consideración de una *complejidad* entendida ésta a partir de que: "ningún fenómeno, físico o humano, se puede expresar válidamente de un modo simple o dual, ni tampoco ser interpretado de este modo" (p. 26). Así mismo, estos autores aluden a un proceso hacia la complejidad, además establecen que *todo es complejo* [cursiva mía]: "Basta profundizar en cualquier aspecto, faceta o campo de la realidad, por insignificante que pueda parecer, para que esta sospecha se transforme en un hecho. Y ocurre que, a medida en que el conocimiento avanza y profundiza, esa complejidad se hace mayor" (p. 29). De esta manera es reconocida como una propiedad fundamental de la naturaleza, que se identifica con la orientación hacia la plenitud de conocimientos superiores. De lo anterior, y por lo que respecta a la formación del docente universitario, los simples conocimientos no se justifican por sí mismos. Es necesario que la formación del profesor sea más ambiciosa, reflexiva, autoanalítica y autotransformativa y de tal manera logre adentrarse en el campo de la Didáctica. Estos autores nos presentan en la siguiente tabla, una orientación educativa complejo-evolucionista para la educación en general, y para la formación del profesorado y su desarrollo profesional.

**Tabla 1.** Orientación educativa complejo-evolucionista.

| ***Tradiciones formativas Variables*** | ***Conservadora*** | ***Progresista*** | ***Crítica radical*** | ***Complejo- evolucionista*** |
|---|---|---|---|---|
| Autores | Hutchins, Bestor Hirst, Bloom | Dewey, Bode, Mitchell, Childs | Counts, Brameld, Rugg Freire, Kozol, Martin, Apple, Giroux, Laird | Los anteriores y otros, como Confucio, Lao Tse, Buda, Yeshua, Eucken, Teilhard de Chardin, Ouspensky, Blay, Maslow, Morin, García-Bermejo Dürckheim, y el maestro interior |
| Centración | Contenidos (disciplinas) | Aprendizaje (interés) | Sociedad y minorías (injusticia y discriminación) | Lo anterior en función de la complejidad de conciencia y la madurez humana |
| Tesis | La herencia cultural y científica es la base de la educación | Se aprende lo que se hace<br>Se hace lo que se aprende | La escuela reproduce desigualdades, no contribuye a la ecuanimidad social, y tiene la capacidad de hacerlo | Las anteriores, desde ésta:<br>El principal reto educativo es un problema de inmadurez social generalizada |
| Prioridad | Transmisión del acervo cultural y científico de la civilización occidental | Problemas concretos<br>Funcionalidad | Igualdad, libertad | Las anteriores, en función de:<br>-Una educación para la universalidad<br>-La evolución humana<br>(del ego a la conciencia) |
| Acceso | Ciencias, artes<br>Valores tradicionales | Participación y conocimiento del alumno | Oprimidos, minorías, diversidad<br>Diálogo para la toma de conciencia | Síntesis entre los anteriores y:<br>Cambio interior para el cambio de lo exterior<br>Ejemplaridad docente<br>Temas perennes (temas radicales) |
| Alumno pretendido | Conocedor, competente | Investigador y reconstructor de su experiencia | Crítico y transformador social | Los anteriores, para ser más y mejores personas (coherencia, generosidad, madurez, etc.) |
| Objetivo educativo | Incrementar el razonamiento | Orientar para aprender:<br>-A buscar<br>-A aprender,<br>-A investigar<br>-A examinar críticamente el mundo cotidiano<br>-Dominar las "asignaturas" | Formar ciudadanos para una sociedad mejor: más justa y democrática, desde la consideración inclusiva de la diversidad:<br>-Trabajadores y parados (movto. neomarxista)<br>-Mujeres (movto. feminista)<br>-Minorías (movto. postmodernista)<br>-Personas con necesidades específicas de apoyo | Los anteriores, atravesados por una formación para:<br>-La disolución del ego(centrismo)<br>-El incremento de conciencia<br>-La contribución al mejoramiento de la vida humana |
| Requisitos | Disciplina y esfuerzo docente y discente | Partir de la experiencia y de los propios intereses | Conocer la diversidad y las minorías | Interiorización, meditación y autoformación. |

*(**Fuente:** A. de la Herrán, e I. González, 2002, p. 38, 39.)*

Se busca, de este modo, una formación pedagógica profunda del docente universitario, como oportunidad, no sólo para aprender métodos y técnicas que ayuden al trabajo, sino también para que él mismo reflexione sobre su papel en la universidad, sobre la importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje y se desarrolle personal y profesionalmente desde su quehacer autoformativo y didáctico. Y desde aquí, un docente funcional y autónomo, que elabore sus propias soluciones en relación con las situaciones problemáticas a las que se enfrenta en la práctica profesional.

## 3.2 SENTIDO DE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Para empezar, haremos una consideración de los orígenes de la función del docente. M. Debesse y G. Mialaret (1980) nos dicen que:

> Ésta es una función muy antigua, que poco a poco se ha ido separando del conjunto de funciones ejercidas por la familia, […] para ser confiada a particulares poseedores de un cierto saber, encargados de enseñar a los niños la lengua, las técnicas, y de transmitir a través de ellas elementos y los valores de una determinada cultura (p. 13).

M. Postic (1996) entiende por *función*: "el papel asumido por el conjunto de actos pedagógicos que ocurren para lograr una finalidad precisa, que permita al docente adaptarse a la situación pedagógica creada" (p. 168). La función o rol atribuida al docente es algo que se define a partir del contexto, de las necesidades o demandas de la sociedad en torno a la educación y la enseñanza. "Los profesores necesitan estar preparados, como buenos profesionales, para abordar, en sus numerosos aspectos, las funciones que como docentes del siglo XXI les demanda y les demandará la sociedad actual" (Ministerio de Educación y Ciencia. Instituto Superior de Formación del Profesorado, 2005, p. 133). Estas funciones hacen referencia al:

- Sector social: caracterizado por una pluralidad, diversidad y multiculturalidad
- Sector económico: se busca un desarrollo de los niveles educativos
- Sector legislativo: por los cambios políticos y sus repercusiones

- Sector tecnológico: evolución en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación
- Sector profesional: diversas funciones que deben asumir los profesores
- Sector laboral: desempeño académico en el centro o universidad.

El docente universitario, además de la profesión que tenga y de los motivos que lo hayan llevado a tomar la decisión de ser docente, tiene que enfrentarse contra una amplia serie de demandas de muy distintos orígenes. Para F.G. Ayala Aguirre (2000), los docentes, independientemente del nivel en que se desempeñen, pueden distinguir al menos tres fuentes importantes que les reclaman diferentes funciones: la sociedad, la institución educativa y la relación con sus alumnos. Por lo tanto, el docente requiere de manera constante, adecuarse a estas condiciones dinámicas y cambiantes, sus funciones deben asumir el desarrollo de diversas competencias profesionales. En este sentido, L. Pumares, y M.L. Hernández Rincón (2010) comentan:

> La actuación del profesor/a es el punto central sobre el que pivotan todas las miradas cuando se piensa dar a la educación la calidad deseada. Su actuación en la comunidad educativa, el centro y el aula se considera clave en la determinación de la calidad educativa […] Las funciones de los docentes, así como los modelos propuestos para su formación y desarrollo están en estrecha relación con las diversas maneras de entender la enseñanza (p. 28).

La función del docente y de los modelos propuestos para su formación, se desarrollan en diferentes ámbitos: el alumno, la comunidad educativa y el medio social en el cual éste se desenvuelve; es un cúmulo de acciones, actividades y tareas que tienen estrecha relación con las diversas maneras que tiene el docente de entender e interpretar la enseñanza y la acción educativa. Sin embargo, el crítico J. M. Rozada (1997) nos dice:

> Si el enfoque de la formación de un profesor depende de la conceptualización que se haga de su figura, y la que corresponde a una perspectiva crítica es la de un intelectual, […] resulta que la formación debe enfocarse primeramente al reconocimiento por parte de los profesores de las funciones reales que cumplen, es decir, de lo que la institución hace de ellos, tanto si están de

> acuerdo con que sea así como si no. Un reconocimiento no ocasional sino permanente y sistemático, es decir, procurado deliberadamente a propósito de cada tarea que el profesor realiza (p. 89).

C. Rosales (1998) define la función docente de la siguiente manera: "En términos generales se viene considerando la función docente como una actividad controlada, sistemática, de ayuda a las personas en distintos momentos de su vida para que alcancen el mayor perfeccionamiento posible a través de su inserción social activa y responsable" (p. 9). Para este autor, la función del docente es compleja y difícil de describir. Expone distintas propuestas de un modelo de docente, apoyadas por determinadas líneas de investigación (conductista, cognitiva, humanista, social y sociocrítica.) y hace referencia a los siguientes:

- Profesor culto
- Profesor humanista
- Profesor técnico
- Profesor social
- Profesor reflexivo
- Profesor estratega
- Profesor artesano
- Profesor creador
- Profesor experto
- Profesor autónomo
- Profesor colaborador

En cambio A. de la Herrán (2009) habla de madurez profesional como síntesis entre la madurez personal y el desarrollo profesional del docente. Además reconoce diferentes estadios evolutivos asociables a sendas racionalidades didácticas con una sucesiva complejidad e inclusión mutua, y por lo mismo relativamente superiores. Esta forma de observar y organizar el conocimiento hacia el docente puede favorecer un cambio perceptivo didáctico, de la formación a la transformación comprendida como evolución interior, que puede agruparse en tres ámbitos de aplicación:

a) PRIMER ÁMBITO: CREATIVIDAD

1) Estadio del creativo rancio-ignorante-indiferente.
2) Estadio del creativo natural-directo-vital o del 'vivir la creatividad'.
3) Estadio del creativo inhibido.
4) Estadio del creativo egocéntrico-narcisista.
5) Estadio del creativo superficial o del 'saber de creatividad'.
6) Estadio del creativo efectivo-productivo.
7) Estadio del creativo investigador-innovador.
8) Estadio del creativo social.
9) Estadio del creativo formativo y evolutivo o de la creatividad para la evolución personal y social.

b) SEGUNDO ÁMBITO: EGOCENTRISMO DOCENTE

1) Estadio del docente destructivo.
2) Estadio del docente autoanalítico.
3) Estadio del docente trepador insensible.
4) Estadio del docente centrípeto o generoso.

c) TERCER ÁMBITO: DOCENCIA

1) Estadio del docente lastrado por su malestar docente.
2) Estadio centrado en la enseñanza como modus vivendi.
3) Estadio centrado en una enseñanza artesana.
4) Estadio centrado en la voluntad.
5) Estadio centrado en la instrucción.
6) Estadio centrado la buena docencia.
7) Estadio centrado en la metodología didáctica.
8) Estadio centrado en la autoformación.
9) Estadio centrado en un 'plus' experto.
10) Estadio centrado en la investigación y en la innovación.
11) Estadio centrado en la crítica y la transformación social.
12) Estadio centrado en la fundamentación de la didáctica.
13) Estadio centrado en el arte de enseñar.
14) Estadio del maestro objetivo o superior.

Por su parte S. de la Torre, y O. Barrios (2000) nos hablan del docente con relación al contexto en que éste opera, y lo analizan en tres niveles, los que se explican a continuación:

a) Contexto sociocultural: la función del profesor está determinada por la integración que debe hacer del alumno en lo social. El profesor es el centro de donde nace y desde donde se programa la acción.
b) Contexto institucional: la institución posee una estructura organizativa, unas características propias que influyen en la actuación del profesor, en su rol dentro del aula, con sus compañeros de trabajo y con sus colegas.
c) Contexto instructivo: aquí el profesor adquiere un protagonismo desde una perspectiva didáctica, responsable de la interacción del proceso enseñanza-aprendizaje.

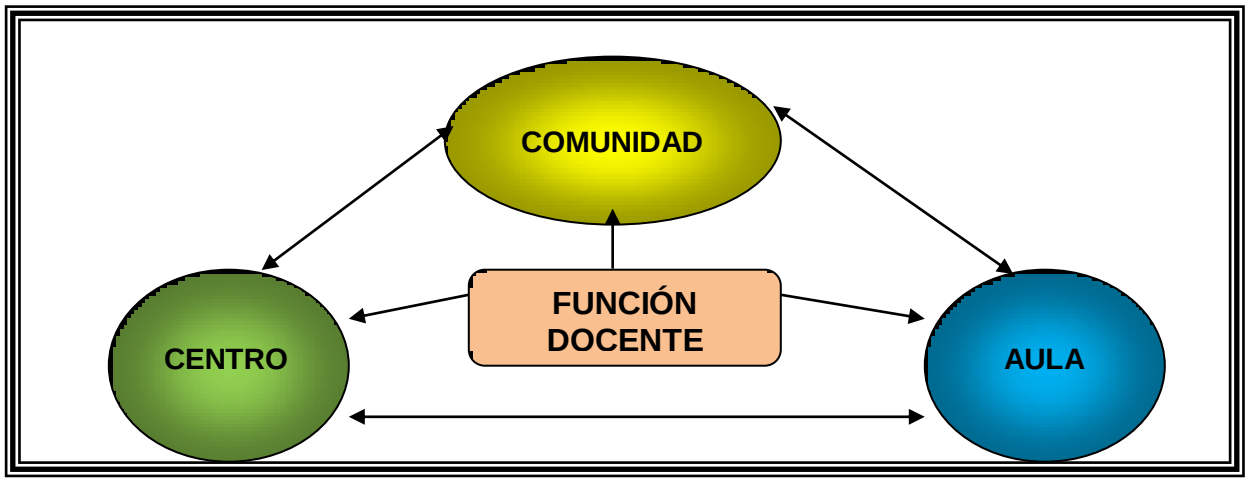



**Figura 7.** La función docente

*(**Fuente:** S. de la Torre, y O. Barrios, 2000, p. 19.)*

El docente busca el desarrollo y formación integral del alumno, para ello considera aspectos afectivos, emocionales, intelectuales, expresivos y sociales. En este sentido M. Postic (1996) diferencia en el análisis del estudio que hace sobre las funciones del profesor:

a. *Función monitoral*: el profesor regula los conocimientos a aprender así como las modalidades de aprendizaje.
b. *Función de despertar*: el profesor estimula la búsqueda personal de los alumnos, intenta guiarlos hacia el conocimiento por sus propios medios.

El desarrollo de estas funciones se promueve al crear situaciones y ambientes de enseñanza, se hace uso de estrategias y técnicas que favorezcan, con ello, no sólo al docente sino también los hábitos de estudio del propio alumno. Dentro del ámbito de la comunidad educativa y social se requieren funciones básicas por medio de la participación y relación social en su entorno, mediante el trabajo en equipo con los demás docentes, así como una estrecha relación y convivencia con todo el personal que participa dentro de toda organización universitaria.

### 3.2.1 Necesidades de formación pedagógica del docente

¿Para qué formarse? Es probablemente una pregunta ambiciosa que nos puede llevar a un sinfín de respuestas y explicaciones, sin embargo, consideramos que el atender las necesidades de formación del docente puede ser un buen enfoque para dar respuesta a esta interrogante. Las necesidades de formación del docente universitario se presentan a partir de deseos, problemas, carencias y deficiencias percibidas por el grupo de docentes durante el proceso y desarrollo de la enseñanza, "un programa de formación y desarrollo profesional del profesorado en ejercicio debe partir de las necesidades de quienes serán intervenidos, y esto requiere una evaluación de dichas necesidades" (J.A. Sánchez Núñez, 2001, p. 371). Pueden surgir también de las demandas educativas que a su vez, son reclamadas de una sociedad con necesidades más generales. Para E.A. Álvarez, I. Cases, M.T. Colén, CPR de Salamanca, CRA de Forfoleda, J.I. Flor, E. García Campos, F. Imbernón, E.M. Rodríguez, T. Mauri, V. Mellado, J.Mª. Rabadán, A. Revenga, C. Rodríguez Serna, B. Trueba, y P. Vilarrubias (2001), lo que permite garantizar con éxito un proceso de formación y rentabilizar los recursos empleados en ella, es realizar una detección de necesidades, para lo cual, ellos precisan definir primero lo que se entiende por necesidad.

- Necesidades del sistema: se refiere a la formación que el profesor requiere para poder implantar la reforma, tanto desde el punto de vista organizativo como desde el punto de vista curricular.
- Necesidades del profesorado. Entendidas como las demandas que generan sus propios intereses.

Ahora bien, en un intento por definir la palabra "necesidad" dentro del ámbito educativo con relación a nuestro tema, R. W. Tyler (1986), considera que ésta es la ausencia de algo deseable o la diferencia entre la realidad y la aspiración. En esta misma línea, Popham (1980) establece que la diferencia entre lo que es y lo que se desea, se describe como necesidad educativa y se usa para identificar las metas educativas (p. 48). Nos presenta el concepto de "necesidad educativa" a partir de un esquema en el que el común denominador es el alumno (p. 78), sin embargo, para nuestro tema, se hace una adaptación referente a la "necesidad de formación del docente".


**Figura 8.** Necesidades de formación del docente.

*(**Fuente:** Popham, 1980, p. 48, adaptado.)*

Al mismo tiempo D.P. Liston, y K.M. Zeichner (1993), consideran que los docentes son responsables de decisiones y acciones clave dentro del aula y en la enseñanza en general, por lo que es importante que éstos tengan en cuenta en qué consiste una buena razón para que se logre una acción educativa eficaz, también es importante que reconozcan y precisen las necesidades y demandas que surgen en la formación universitaria. La detección e identificación de necesidades de formación de acuerdo con J. Carabaña (2003), se inscriben en un contexto más amplio de todo un proceso de investigación, buscando vías de mejora en la competitividad de las universidades y sus docentes. Impera la necesidad de crear una cultura del docente que dé respuesta a las diferentes necesidades de la sociedad y a las exigencias de adaptación de las universidades en constante cambio que afectan la función y el perfil del docente.

A partir de las funciones del docente vemos la necesidad de una formación en el ámbito científico, profesional y personal. En el ámbito científico por las exigencias de conocimientos específicos y profundos en la materia, el dominio conceptual, métodos y líneas de trabajo que lo habiliten en la transmisión de conocimientos a los alumnos, sobre todo, una formación científica psicopedagógica y didáctica. En el entorno profesional por las demandas y necesidades de la educación así como lo expresan Á. M. González Garcés y M. S. Fernández Prieto (2009):

> El proceso de enseñanza y aprendizaje exige hoy al profesorado no sólo conocer al alumnado, sino estar en posesión de nuevos métodos de enseñanza, de múltiples y plurales estrategias que le permita desarrollar su actuación docente en un mundo en el que la importancia de los medios tecnológicos y la integración de herramientas de tratamiento de la información son cada vez mayores (p. 419).

Una capacitación para transmitir conocimientos y formación a los alumnos mediante estrategias, técnicas de aprendizaje y didácticas le permite desarrollar su formación profesional, la cual necesita para desempeñar con eficacia sus funciones. De igual manera, la formación personal le permitirá estar en contacto con su cultura, promover su equilibrio emocional para establecer mejores vínculos en su ambiente personal y escolar, tanto con sus alumnos y compañeros de trabajo, como con el grupo de docentes con el que tiene relación.

Es significativo también el mayor número de relaciones entre docentes de diferentes disciplinas a la hora de plantear estudios y mejoras. El reto actual es conseguir la implicación de toda la comunidad docente, lo mismo que fomentar el establecimiento de relaciones de trabajo que tienen que ver con la innovación docente entre distintas universidades nacionales e internacionales. (J. I. Aguaded Gómez, y M. C. Fonseca Mora, 2009, p. 26).

Todo esto favorece el desarrollo global del docente, le permite crear situaciones de enseñanza y aprendizaje efectivas, actitudes favorables e investigadoras que le posibiliten para adecuar sus conocimientos teóricos, prácticos, científicos y tecnológicos a la realidad escolar. Requiere así mismo, un conocimiento y dominio de la didáctica en cuanto a

capacidades, actitudes y destrezas en la que considere la realidad del entorno escolar, el análisis, la síntesis, la creatividad, la adaptación y la integración, igualmente que actitudes abiertas, innovadoras, comunicativas y destrezas didácticas para que el docente conozca su propio desarrollo integral lo mismo que el del alumno.

### 3.2.2 Objetivos de la formación docente

Los objetivos de la formación del docente se centran en los aspectos académico, profesional y personal lo mismo que en los ámbitos de las capacidades, de las actitudes y de los conocimientos. En tal sentido D.P. Liston, y K.M. Zeichner (1993), plantean que se requiere en la actualidad, de bases sustanciales para delimitar tanto las acciones educativas como los objetivos de la formación del docente y comentan:

> Creemos que la formación del profesorado debe aspirar directamente a educar a docentes capaces de identificar y organizar sus propósitos, de escoger las estrategias pedagógicas o los medios adecuados, que conozcan y comprendan los contenidos que deben enseñar, que comprendan las experiencias sociales y las orientaciones cognitivas de sus alumnos y con quiénes puedan contarse para dar buenas razones de sus acciones. (D.P. Liston, y K.M. Zeichner, 1993, p. 64).

La formación es un proceso en donde el docente es agente de su propio desarrollo por medio de la interacción constante de sus acciones, su práctica y su reflexión, es también un sistema único que desarrolla un proceso continuo que comprende aspectos culturales, científicos y profesionales. Estas acciones se centran, de manera importante, en el acto de la enseñanza como mediadora entre los docentes y los productos de su enseñanza. Para M. Postic (1996) los estudios a determinar la eficacia del docente dependen de los objetivos que se establezcan según los sujetos implicados:

> El objetivo de la formación es actuar sobre los rasgos de comportamiento que pueden obstaculizar o favorecer la relación pedagógica en el sujeto. Los criterios son los rasgos de comportamiento del profesor que pueden tener una acción negativa o positiva en el alumno" [adaptado] (p. 30).

Se busca que el docente tome conciencia de la necesidad de la innovación educativa, pedagógica y didáctica en el sistema universitario. Reflexionar sobre las necesidades formativas y la propia acción para la mejora, con el fin de desarrollar una cultura docente a través de los valores compartidos durante un trabajo colaborativo. Favorecer la reflexión teórica acerca del propio ejercicio profesional y la enseñanza, la cual busca un mayor rigor científico en la acción educativa. Incidir en el progreso de gestión y coordinación pedagógica de la institución y así potenciar la actualización científica y pedagógica del docente. Para L. Montero (2002), la meta a la que debe orientarse la formación del docente es: "la enseñanza, desempeñada en un marco institucional, filtrada siempre por algún tipo de teoría explícita o implícita, desarrollada en el marco de un currículum, dirigida al mayor crecimiento educativo de los sujetos" (p. 36). La formación del docente le deviene tanto por el mismo concepto de formación como por la necesidad de su función profesional que exige estar al día de acuerdo con las necesidades y cambios constantes que se generan en la sociedad y en la enseñanza.

### 3.2.3 Formación y desarrollo profesional del docente

Históricamente, debido a la enseñanza tradicional, prevaleció una formación del docente instrumentalista, es decir, centrada en los conocimientos y habilidades, para así promover la transmisión y reproducción de conocimientos sin considerar características y capacidades o valores del docente. En la actualidad, ante las exigencias pedagógicas se cambia la perspectiva de la enseñanza y el aprendizaje con la finalidad de promover la construcción o generación de conocimientos y centrar la atención en el docente como promotor de una enseñanza innovadora, creativa, reflexiva y humanista.

A partir de estas observaciones, el compromiso del docente con su desarrollo profesional, mediante su formación, ha sido impulsado por nuevas ideas, "comportarse y desarrollarse como profesional exige un compromiso de por vida con el aprendizaje, preferiblemente con el apoyo de la organización, pero, si es preciso, sin él" (C. Day, 2005, p. 252). Busca elegir actividades formativas, ya sea para adquirir conocimientos o para dominar nuevos métodos de los actuales programas de educación. I. Eléxpuru et al. (2006), consideran

la formación como elemento importante del desarrollo profesional del profesorado, la cual debe ser planificada si se toman en cuenta las características del aprendizaje.

Uno de los argumentos para justificar toda actividad formativa consiste, en afirmar que ésta contribuye al desarrollo profesional del docente. La profesión se desarrolla de diversas maneras, intervienen factores intelectuales por medio de la adquisición de conocimientos, así como de acontecimientos personales y situacionales. Para A. Villa, el desarrollo profesional del docente: "es el proceso de crecimiento, formación y mejora en el ejercicio profesional" (en I. Eléxpuru et al., 2006, p. 21). El desarrollo profesional de los docentes universitarios se ha convertido en un tema central y de debate público, de igual manera que el propósito de investigación y reflexión teórica desde diversos campos del conocimiento. Esto a causa en parte por la imagen deteriorada de estos profesionistas y por el rol que se les asigna en el proceso de reformulación de la educación en las instituciones de educación superior. Por su parte C. Rosales (1998), comparten lo siguiente:

> Por formación profesional del profesor se entiende básicamente su preparación para el ejercicio de la función docente. Dicha preparación puede ser inicial, es decir, previa al comienzo del ejercicio permanente, es decir, a lo largo de toda la vida profesional activa. En la actualidad tienden a desaparecer las diferencias entre estos dos periodos formativos. Se valora considerablemente la formación permanente y se estima que la formación inicial constituye el primer paso hacia aquella. (p. 21).

Por otra parte, L.M. Villar Angulo (1990), estima que el desarrollo del docente debe satisfacer también sus propias necesidades, de tal manera que encuentre en esto una gratificación personal y profesional que incentive su motivación en el ámbito universitario. El autor nos presenta, mediante un cuadro, diversas variables del desarrollo profesional del docente, como base para entender metas, procesos y efectos de su formación permanente. En un primer momento hace referencia a las variables del profesor entre las que se encuentran: habilidades, conductas y conocimientos. En un segundo momento menciona las variables del contexto en las que encontramos: voluntad, prácticas, complejidad, contenido, secuencia, duración e implicación. Y en un tercer momento establece los componentes del

entrenamiento: teoría, demostración, práctica, retroacción y coaching. Al final, los resultados que se reflejan en el profesor son: actitudes, conocimientos, destrezas y transfer, y en el alumno: rendimiento y autoconcepto.

**Tabla 2.** Variables del desarrollo profesional de los profesores.

| ***Variables de profesor*** | ***Variables contextuales*** | ***Componentes del entrenamiento*** | ***Resultados*** | |
|---|---|---|---|---|
| | | | ***Profesor*** | ***Alumno*** |
| Nivel habilidad conceptual<br>Conducta estilo enseñanza<br>estilo aprendizaje<br><br>Antecedentes<br>Conocimientos | *Voluntariedad<br>*Distribución o práctica<br>*Clima de la escuela<br>*Complejidad componentes entrenamiento<br>*Contenido entrenamiento<br>*Secuencia de entrenamiento<br>*Duración del entrenamiento<br>*Implicación Administración | Teoría<br><br>Demostración<br><br>Práctica<br><br>Retroacción<br><br><<Coaching>> | Actitud<br><br>Conocimientos<br><br><br><br>Destreza<br><br>Transfer | Rendimiento<br><br><br><br>Autoconcepto |

*(**Fuente:** Bennett, en L.M. Villar Angulo, 1990, p. 342.)*

A. de la Herrán (2008), va más allá, y hace referencia al *desarrollo personal y profesional* del docente (DPPD). Alude a ámbitos relacionados con su conocimiento y comunicación educativa. La perspectiva compleja de este autor considera el DPPD como resultado de la tensión dialéctica entre varios ámbitos, externos-internos y viceversa. Para este autor, las bases más importantes del DPPD son (Figura 9):

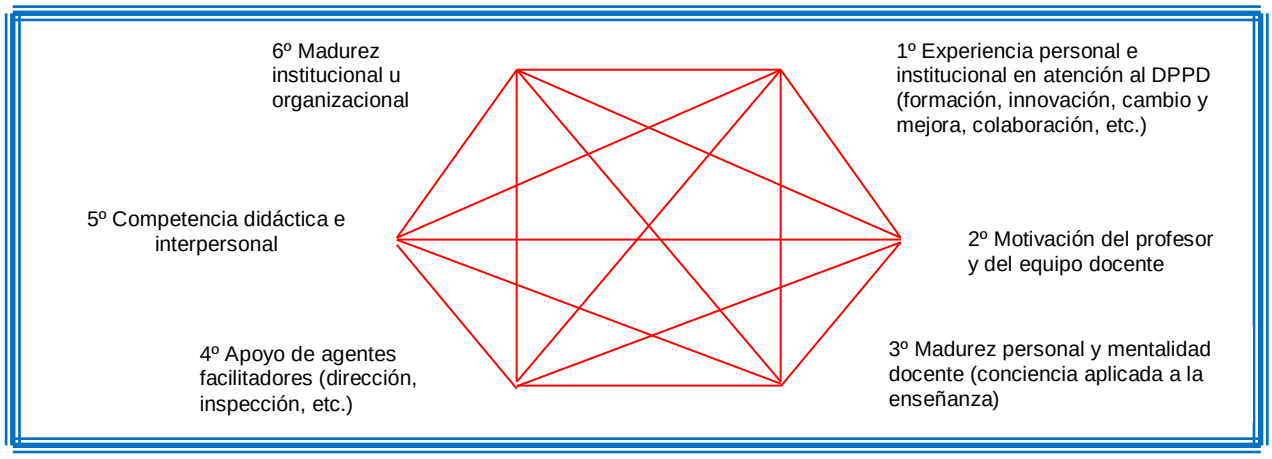



**Figura 9.** Perspectiva compleja del desarrollo personal y profesional del docente.

*(**Fuente:** A. de la Herrán, 2008, p. 110.)*

Entre ellas, la inmadurez y la madurez personal del docente ocupan un lugar particular como factor, y se proyecta en los siguientes ámbitos (Figura 10):

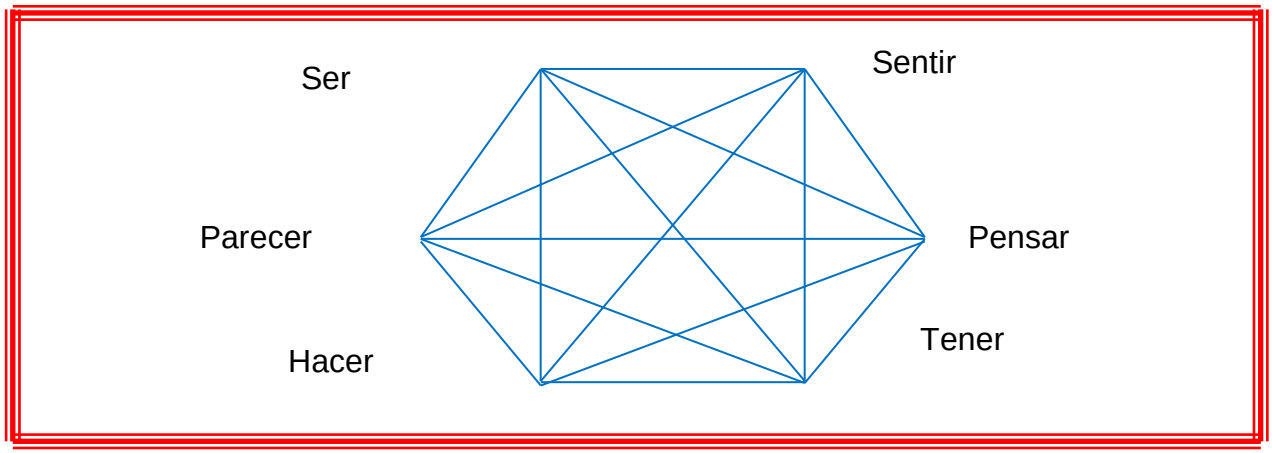



**Figura 10.** Ámbitos en que se refleja la madurez e inmadurez personal.

*(**Fuente:** A. de la Herrán, 2008, p. 114.)*

### 3.2.4 El perfil del docente universitario

Se entiende por perfil, según la *Real Academia de la Lengua Española* (22ª ed.), un conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a alguien o a algo. En este sentido, el perfil del docente universitario debe tener características específicas que caractericen su función. Este perfil debe referirse a la formación de un individuo con capacidad de innovación y creación, que observe el proceso educativo y lo mejore creativamente. De igual manera debe ser un perfil amplio que incluya el desarrollo personal, actitudes, comunicación, orientación, liderazgo, toma de decisiones y mejora personal en la dimensión social e intelectual.

El perfil del docente universitario corresponde con el tipo de actividad que éste lleva a cabo durante el ejercicio de sus funciones, tanto en el aula y su centro de enseñanza, como en el nivel educativo en el cual se encuentra inmerso. "El profesor tiene un papel determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje: es un mediador entre el currículum y sus destinatarios, entendiendo que estos destinatarios son también mediadores de su propio aprendizaje" (J. Tejada Fernández en O. Barrios y S. de la Torre, 2000, p. 16). Por las exigencias de su práctica, el docente debe ser un profesional que toma decisiones, comprometido con su labor y su

función, que tienda a ser innovador y que busque el trabajo en equipo y la promoción de los conocimientos tecnológicos.

Podríamos considerar que el perfil profesional del docente universitario se basa en tres componentes básicos: el técnico-científico, el didáctico o pedagógico y el personal. El componente técnico-científico está integrado en la formación del docente como investigador, depende del área de conocimiento que éste tenga, y está relacionado con su entorno escolar. El componente didáctico o pedagógico hace referencia a su propio desarrollo profesional y personal, esto por medio de la formación, autoformación, planificación, desarrollo y evaluación de la actividad del docente directamente en el aula, pero no como un dueño del saber o simple transmisor de conocimiento, sino como protagonista de las competencias, la interacción e intervención dentro del aula y, sobre todo de la innovación y creatividad, sin dejar de lado la forma y el trabajo en equipo con el personal del centro universitario. Intervienen en este componente los elementos curriculares que en la actualidad, exigen un perfil del docente más comprometido con el plan de estudios, en el que se asume que el docente debe ser un agente activo y no sólo un intermediario en el desarrollo curricular, que sea capaz de diagnosticar situaciones de los alumnos en diversos contextos, planificar, actuar y evaluar. Esto es concebido desde el ámbito en el que se desarrollan los docentes como equipo, distinguen las diversas necesidades de las instituciones universitarias (J. Gimeno Sacristán, y A. Pérez Gómez, 1985).

Por último, en el componente personal, los docentes utilizan sus conocimientos para la enseñanza, el fomento de su formación y su aprendizaje a través de un proceso dialéctico de reflexión acerca de su propia práctica. No obstante, para A. Galán (2007), cuando el docente universitario se enfrenta a la deficiente preparación de los estudiantes y su falta de interés, cree que se debe a algo externo y deja de cuestionarse sobre su participación en esta situación y olvidan las razones por las que enseña. Para este autor, la tarea educativa es un desafío, sobre todo en la vida personal del docente. Entre las cualidades personales necesarias para un profesional de la enseñanza P. Benejam, destaca las siguientes (en J.A. Sánchez Núñez 2001):

a. Capacidad de **autoaceptación**. Toma de conciencia de las propias capacidades y carencias para evitar frustraciones, proyecciones y mecanismos de defensa como la autocompasión.

b. Capacidad de **empatía** o de establecer una relación y una comunicación con otra persona a través de la propia expresión, de la emoción y del interés por la personalidad del otro.

c. **Autonomía** o capacidad de mantener las propias convicciones en circunstancias adversas y tolerar las reacciones agresivas o negativas, así como ser capaz de cambiar cuando las condiciones internas y externas aportan suficientes evidencias o probabilidades.

d. Actitud **activa y dinámica** o disposición **participativa**, que implica al sujeto en la acción y que, generalmente, se denomina interés y voluntad, y que lleva a experiencias ricas y variadas con una orientación funcional, creativa y positiva.

e. Actitud **abierta, flexible y tolerante** propia de la persona que comprende la complejidad, está abierta al diálogo y acepta el riesgo de vivir la dialéctica que se establece entre realidad y necesidad de cambio.

f. Un **sistema axiológico positivo** hacia la educación, teniendo en cuenta sus límites.

g. Sentido de la **ética profesional**, que consiste en que el profesional de la enseñanza se sienta responsable de los resultados de su acción. El fracaso escolar es también el fracaso profesional.

Este perfil del docente universitario se adquiere mediante conocimientos y habilidades durante su formación y a lo largo de su vida profesional, es resultado de la intervención en su contexto y de la toma de decisiones en diversas situaciones, pero también, a partir de sus actitudes al involucrarse en las tareas propias que les corresponden. El perfil del docente es específico para cada profesión a partir de la misión, visión y necesidades de la universidad, y

de éstas se derivan los programas de formación para fortalecer los conocimientos, destrezas y actitudes que sean necesarios. De la Cruz (2001), enuncia en el siguiente cuadro los conocimientos, destrezas y actitudes que todo docente universitario debe desarrollar como parte de su perfil.

**Tabla 3.** Conocimientos, destrezas y habilidades del docente universitario.

| **CONOCIMIENTOS** |
|---|
| • Dominio al más alto nivel de su asignatura.<br>• Actualización de esos conocimientos.<br>• Dominio de la metodología de investigación.<br>• Dominio de la didáctica universitaria. |
| **DESTREZAS** |
| • Habilidades para la comunicación educativa.<br>• Facilidad para las relaciones interpersonales.<br>• Ciertos rasgos de personalidad: entusiasmo, apertura al cambio, paciencia, tolerancia, creatividad, trabajador, interesado por su materia y la docencia de la misma.<br>• Destrezas docentes específicas: organización y estructura de los conocimientos que se van a impartir; planificación a largo y corto plazo de las actividades docentes; selección de los métodos didácticos apropiados; facilitar la comprensión, claridad expositiva y expresividad, mantenimiento del ritmo y nivel de contenidos apropiados; conocimiento de distintos sistemas de evaluación; promoción del aprendizaje independiente de los sistemas, etc.<br>• Procedimientos de selección y organización de contenidos. |
| **ACTITUDES** |
| • Respeto a sus alumnos.<br>• Compromiso con su aprendizaje.<br>• Actitud reflexiva y crítica ante su tarea.<br>• Actitud de servicio.<br>• Actitud positiva hacia el cambio y la innovación.<br>• Actitud positiva hacia su desarrollo profesional. |

*(**Fuente:** De la Cruz, en J.A. Sánchez Núñez, 2001, p. 185.)*

Por todo lo anterior, consideramos que el perfil del docente universitario debe tener elementos como: el desarrollo del aspecto humanístico, vocación de servicio, formación cultural y tecnológica, dominio de idiomas, habilidades personales y académicas, manejo de grupos, comunicación oral y escrita, trabajo interdisciplinario, creatividad, responsabilidad, ética profesional, desarrollar la investigación y guiar a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 3.2.5 La práctica reflexiva en la formación pedagógica del docente universitario

El concepto de reflexión se ha popularizado en la gran mayoría de las propuestas sobre la formación del docente y se incluye de una u otra manera como elemento estructurado de los programas de formación. Calderhead, (en J. M. Rodríguez López 1995) plantea:

> Términos tales como práctica reflexiva, educación de profesores orientada a la indagación, reflexión en la acción, profesor como investigador, profesor como tomador de decisiones, profesor como profesional, profesor como solucionador de problemas, ofrecen todos alguna noción de reflexión en el proceso de desarrollo profesional, pero al mismo tiempo ocultan un amplio número de variaciones conceptuales, apareciendo una línea de implicaciones alternativas para la organización y diseño de cursos de educación de profesores (p. 39).

Para algunos autores la práctica reflexiva en la formación del docente ha presentado cambios, sobre todo, en el discurso del mismo. Para D.P. Liston, y K.M. Zeichner (1993):

> […] dadas las discusiones de los últimos años, es evidente que la postura reflexiva en la formación del profesorado ha llegado a utilizarse de manera tan generalizada por profesionales teóricos tan diversos que, en la actualidad, el término carece de lo que, para nosotros, ha sido siempre una orientación social y política muy consciente. […] Nuestro objetivo supremo consiste en capacitar a los futuros docentes para que adquieran una adecuada orientación social y educativa […] (p. 63).

Sin embargo, hoy en día, la práctica de la reflexión acerca de la formación del docente ha adquirido gran relevancia en el nivel universitario. Se dedica mucho tiempo a impulsar la

reflexión del docente sobre los procesos de la enseñanza, la didáctica, la pedagogía y la creatividad. Debe ser un profesional que tenga como punto de partida el conocimiento y la reflexión de su tarea, de manera que pueda proveer a alumnos de condiciones favorables para la experiencia del aprendizaje mediante el diseño de sus clases (O. González Capetillo, y M. Flores Fahara, 2000). Esta reflexión no consiste sólo en solucionar problemas y enfrentarse a situaciones críticas, sino también, a todo tipo de situaciones, buscando la mejora de la enseñanza del docente y el aprendizaje de los alumnos universitarios. P. Perrenoud (2004) establece: "[…] la práctica reflexiva puede entenderse, en el sentido general de la palabra, como la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, lo recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción […]" (p. 30).

El cuándo y el para qué reflexionar llevan al fin único de un eficaz proceso de enseñanza-aprendizaje y a la planificación de las acciones del docente. Esto lo puede guiar a la obtención de una información más precisa de las acciones y las razones que lo llevan a ésta conforme evoluciona como docente, de acuerdo con su formación se enriquece cada vez más. La práctica reflexiva, según Perrenoud, se aprende por medio de un entrenamiento intensivo, dirigido al análisis de prácticas y al procedimiento de formación:

> Un <<enseñante reflexivo>> no cesa de reflexionar a partir del momento en que consigue arreglárselas, sentirse menos angustiado y sobrevivir en clase. Sigue progresando en su oficio, incluso en ausencia de dificultades o de crisis, por placer o por que no puede impedirlo, porque la reflexión se ha convertido en una forma de identidad y de satisfacción profesionales. Y se entrega con herramientas conceptuales y métodos, a la luz de los diferentes conocimientos […]. Revisa constantemente sus objetivos, sus propuestas, sus evidencias y sus conocimientos. Entra en un espiral sin fin de perfeccionamiento, porque él mismo teoriza sobre su práctica, solo o dentro de un equipo pedagógico. Se plantea preguntas, intenta comprender sus fracasos, se proyecta en el futuro; prevé una nueva forma de actuar para la próxima vez, para el próximo año, se concentra en objetivos más definidos y explicita sus expectativas y sus métodos. La práctica reflexiva es un *trabajo* que, para convertirse en *regular*, exige una actitud y una identidad particulares (P. Perrenoud, 2004, p. 42 y 43).

Este autor hace referencia a diez razones vinculadas de forma dispar a la evolución, a las necesidades de los sistemas educativos, y las jerarquiza según la práctica reflexiva:

- Compensar la superficialidad de la formación profesional.
- Favorecer la acumulación de saberes de experiencia.
- Acreditar una evolución hacia la profesionalización.
- Preparar para asumir una responsabilidad política y ética.
- Permitir hacer frente a la creciente complejidad de las tareas.
- Ayudar a sobrevivir en un oficio imposible.
- Proporcionar los medios para trabajar sobre uno mismo.
- Ayudar en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz.
- Favorecer la cooperación con los otros compañeros.
- Aumentar la capacidad de innovación (p. 46).

J. M. Rozada (1997) plantea: "que el estudio, la reflexión y la acción constituyen los tres pilares sobre los cuales debe asentarse un proceso formativo que pretenda estar atento a las relaciones existentes entre la teoría y la práctica" (p. 63). Sin embargo, no se trata sólo de reflexionar acerca de la acción en la práctica, sino que también se trata de que el docente recurra tanto a su experiencia como a los conocimientos pedagógicos y científicos, y por consiguiente, que presente valores educativos en la profesión que ejerce.

El objetivo de toda reflexión es lograr una mayor comprensión de las situaciones o del contexto, de tal manera que la acción profesional lleve al docente a resultados deseados. "La reflexión sobre su práctica es lo que permitirá al docente descubrir las relaciones que existen entre los fenómenos" (L.M. Villar Angulo, 1990, p. 117). Es una práctica común en todos los docentes, sin embargo, la diferencia radica en la finalidad de dicha reflexión, a partir de tareas y objetivos de la enseñanza-aprendizaje, así como en los fundamentos teóricos que tienen como base tal consideración. Para llevar a cabo una óptima reflexión, el docente debe contar con un acervo de conocimientos académicos adquiridos durante la práctica, tomar en cuenta los aspectos personales que afectan sus acciones y decisiones educativas. F. Imbernón (2007), observa que:

> La formación permanente debería apoyar, crear y potenciar una reflexión real de los sujetos sobre su práctica docente en los centros y los territorios, de modo que les permita examinar sus teorías implícitas, sus esquemas de funcionamiento, sus actitudes, etc., estableciendo de forma firme un proceso constante de autoevaluación de lo que se hace y analizando por qué se hace. (p. 57).

Por lo anterior, F. Imbernón (2007) remarca lo siguiente: "La formación docente debe partir no únicamente del punto de vista de los expertos, sino de la gran aportación de la reflexión práctico-teórica que realiza el profesorado sobre su propia práctica" (p. 59). La formación pedagógica del docente, además de ofrecer conocimientos teóricos, metodológicos y didácticos, debe incidir en la práctica reflexiva en el aula, en la planificación y creación de recursos didácticos así como de la aplicación de los mismos. Por su parte, A. de la Herrán (2011) y S. Ramírez y A. de la Herrán (2012) reparan en que la reflexión, siendo necesaria, no es suficiente para la formación del profesor: hay otros factores asociados a la conciencia y la dialéctica madurez-inmadurez personal que inciden notablemente en la práctica y que son inaccesibles a través de ella.

### 3.3 ÁMBITOS DE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Los diversos avances científicos y de las tecnologías de la información y la comunicación, dan una nueva perspectiva de la realidad y, por ende, tocan un punto nodal en la educación y, sobre todo, en la investigación y en los proyectos de cambio y mejora de la formación del docente universitario. Estos son aspectos que para L.M. Villar Angulo (1990) son primordiales: "si no se investiga sobre formación del docente carecemos de las bases necesarias para proponer programas formativos contrastados con la realidad" (p. 142).

La educación universitaria debe someterse a cambios importantes para así ajustarse a este nuevo siglo y a las diversas demandas nacionales e internacionales. La tendencia a una cultura globalizada es propiciada por el avance de las tecnologías, por lo que las instituciones universitarias deben corresponder por medio de la formación de los docentes y la implicación de éstos en la organización, lo cual se transforma en compromiso y autonomía para decidir sobre los asuntos del centro universitario. Esta autonomía es una de las características más

destacadas en la formación del docente es, según G. Álvarez (2004): "el amplio margen de libertad y autonomía que confiere a los profesores para elaborar, en función de sus intereses y necesidades, sus propios proyectos de formación" (p. 29). En este tenor, coincidimos con F.J. Murillo Torrecilla (en M. Robalino Campos, y A. Körner, 2006) en que:

> Los docentes son uno de los factores más importantes del proceso educativo. Por ello, su calidad profesional, desempeño laboral, compromiso con los resultados, etc., son algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se orienta a la exploración de algunas claves para lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual en armonía con las expectativas de las comunidades, las familias y los estudiantes (p. 11).

Comúnmente se habla de formación inicial y formación permanente del docente, sin embargo, para muchos autores esto no se puede situar en contextos diferentes sino que se necesita ubicarlos en uno sólo, considerarlas como una unidad y verlas como una formación. Según C. Rosales (1998), no existe ningún periodo o fase de formación pedagógica inicial y pocas veces de formación continua. La introducción en las tareas de enseñanza tiene lugar a través de clases prácticas en un primer momento y teóricas posteriormente. Así para él:

> Las características de la formación profesional del profesor Universitario están estrechamente vinculadas a la naturaleza de las tareas que realiza. Estas se distribuyen básicamente en tres sectores: el de la docencia (en grupos grandes o pequeños, tutoría..), el de la investigación (búsqueda de información, trabajo en grupo, trabajo individual…) y el de la colaboración con la sociedad (contratos, jornadas, publicaciones…) […] (C. Rosales, 1998, p. 28).

Resultaría redundante hablar de formación permanente porque en sí ésta ya es continua, constante y permanente, prolongada durante todo el ejercicio profesional y personal del docente, es una actuación cultural, pedagógica y científica, un proceso organizativo de educación, encaminado a la revisión y renovación de conocimientos, habilidades, evolución de actitudes y comportamientos para la participación del desarrollo social.

### 3.3.1 Modelos de formación docente

De acuerdo con J. Cerdán Victoria, y M. Grañeras Pastrana (1998) hablar de la formación del docente debe referirse a un modelo didáctico de enseñanza-aprendizaje y del concepto de educación, pues los modelos en el tema de la formación están relacionados con los enfoques consensuados de la educación (positivista, cualitativo y crítico-dialéctico), entendidos como marcos generales de reflexión e investigación. El común denominador distintos modelos de formación del docente, reside en las necesidades sociales y educativas de éste, por tanto, buscan lograr que éstos sean los protagonistas de su propia formación y que ésta responda a dichas exigencias. Ferry, en J. M. Rodríguez López (1995), identifica cuatro enfoques de la formación del docente que contribuyen a transformar las prácticas y su problemática:

a. Funcionalista: construir una pedagogía de la formación de los profesores, partiendo deductivamente de un análisis de funciones de la escuela en la sociedad.
b. Científico: la formación científica de los profesores tiene respuestas para importantes interrogantes que él mismo se plantea en la práctica.
c. Tecnológico: una concepción que busca modernizar las condiciones de los aprendizajes y aumentar el rendimiento, logrando una concepción operativa que integre lo audiovisual en un proceso de formación.
d. Situacional: se refiere a todo enfoque que desarrolla una problemática de la formación basada en la relación del sujeto con las situaciones educativa en las cuales se encuentra implicado, incluyendo la situación de su propia formación.

Los modelos de formación van desde las llamadas *innovaciones tecnológicas,* que incluían cursos de microenseñanza. Para de L. M. Villar Angulo (1977) consistían: "esencialmente en el análisis de las destrezas en sus actividades simples para facilitar la comprensión, discriminación y práctica, en la provisión de modelos perceptivos y simbólicos de actuación en la práctica autoobservada y corregida de las destrezas" p. 39), hasta los *sistemas de análisis de la interacción en clase*. Otro modelo es la *supervisión clínica* que busca contribuir a la mejora del sistema educativo, o la *formación basada en competencias* que se enfoca en garantizar la eficacia de la formación recibida. El autor establece que la

microenseñanza tiene como fundamento psicológico el paradigma de modificación de conducta, apoyada en el condicionamiento operante y la limitación social y lo ejemplifica mediante la siguiente figura:

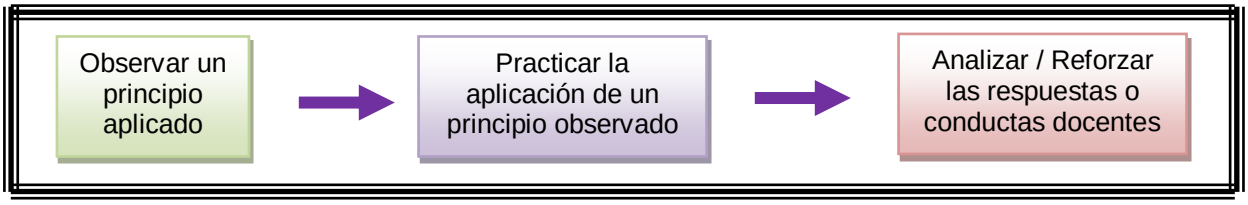



**Figura 11.** Esquema básico de la microenseñanza conforme al paradigma de Modificación de conducta.

*(**Fuente:** L.M. Villar Angulo, 1990, p. 354.)*

Los modelos han buscado transformar la formación del docente para hacerla más eficaz. Para esto, inciden en los condicionamientos de actuación del docente, promueven un cambio en su actitud y aptitud profesional para posibilitar la comprensión de la realidad educativa y un mayor dominio de las estrategias de enseñanza a desarrollar. Para L. Pumares, y M.L. Hernández Rincón (2010):

> Los diferentes modelos de formación propuestos en cada época están determinados por los diversos enfoques o tradiciones curriculares que representan visiones distintas de cómo se entiende el conocimiento, qué concepto se tiene de persona, cómo se entienden las complejas relaciones entre la teoría y la práctica, qué vínculos se establecen entre la sociedad y la escuela, cómo diseñar y desarrollar la práctica educativa, qué profesor/a se demanda, se exige, se permite, se tolera desde cada una de las tradiciones educativas, y qué modelos de formación del profesorado se proponen desde dichas teorías educativas (p. 28).

Estos autores hacen referencia a dos modelos a partir del "enfoque tradicionalista", "academicista" y "artesanal":

a) *Modelo de entrenamiento*: modelo mecánico conductual que consiste en diseñar programas de formación y utilizarlos para entrenar al profesor en técnicas, habilidades y procedimientos eficaces en la investigación.
b) *Modelo de adopción de decisiones*: considera que desde los enfoques cognitivistas, el conocimiento científico no se puede trasladar en forma de destrezas o habilidades de

intervención, sino que se convierte en principios y procedimientos que el docente puede utilizar de forma personal y contextualizada para buscar soluciones a problemas diarios.

Adicionalmente para S. de la Torre, y O. Barrios (2000) la formación del docente es una actividad y un campo estrechamente relacionado con el conocimiento y la investigación vinculada con marcos teóricos que al concretarse, generan modelos que buscan describir de un modo más aproximado realidades más concretas. Estos autores hacen referencia a una serie de orientaciones conceptuales relacionadas con los modelos de formación del docente:

a) Orientación artesanal.
b) Orientación academicista.
c) Orientación técnica.
d) Orientación personalista.
e) Orientación práctica.
f) Orientación social-reconstruccionista.

Estas mismas expectativas se encuentran en los modelos de las *innovaciones metodológicas,* que van desde una formación como instrucción individual, hasta una formación relacionada con la práctica dentro de la escuela, con bases en la colaboración y el trabajo en equipo, con una formación que tiene por objetivo la enseñanza del docente, o también, desde una formación humanista a una formación tecnológica. M. Robalino Campos y A. Körner (2006), consideran que un modelo innovador es mucho más que la sola adición de un conjunto de aportes más o menos novedosos, e identifican cinco características globales de un modelo de formación docente:

- La existencia de una cultura innovadora.
- La contextualización de la propuesta en su institución de pertenencia, en su historia y en su entorno.
- La íntima relación entre los aportes pedagógicos y los organizativos.
- La existencia de un marco teórico que orienta el diseño y la aplicación.
- Un enfoque de abajo hacia arriba.

De igual manera, para F. Imbernón (2004) es difícil encontrar unanimidad en la aplicación del concepto del modelo en la formación del docente. Él hace uso de éste concepto como enfoque organizador y de gestión de procesos de formativos en los que establecen sistemas de orientación, organización, intervención y, además, se evalúa la formación. Para este autor, analizar un modelo de formación requiere considerar algunos criterios:

- Los *fundamentos teóricos y el estado de la investigación* para el desarrollo de la formación
- La intervención o aplicación en *programas concretos*
- La *evaluación de resultados* y,
- La organización de la *gestión del proceso*

Respecto a la formación permanente del docente, F. Imbernón (2004), nos presenta seis modelos de referencia, diferenciados por las concepciones, la aplicación, la gestión y la investigación de la formación.

a. *El modelo de formación orientado individualmente:* el profesor planifica por sí mismo su formación, dirige su aprendizaje, diseña su propio programa, determina sus objetivos y selecciona actividades, atendiendo a sus propias necesidades.
b. *El modelo de observación / evaluación*: en este modelo, la reflexión y el análisis son fundamentales para el desarrollo profesional y esto es reforzado con la observación y evaluación ya sea de compañeros, asesores o formadores externos durante el desarrollo de sus clases.
c. *El modelo de desarrollo y mejora*: este modelo consiste en que el profesor se encuentra inmerso en tareas, por ejemplo, de desarrollo curricular, diseño de programas, mejora de la institución, proyectos didácticos u organizativos, que buscan atender necesidades propias de la educación, o bien, de la institución.
d. *El modelo de entrenamiento o institucional*: la concepción básica de este modelo se da mediante cursos de capacitación específicos, con el fin de que el profesorado adquiera ciertas técnicas para reproducirlas en clase. Se pretende con esto que el profesor realice algunas modificaciones en su práctica, que las interiorice y que posteriormente sea evaluado por algún observador.

e. *El modelo de investigación o indagativo*: un elemento importante en la fundamentación de este modelo se refiere a la investigación como parte importante en la formación del profesorado, pues con ésta, se llega a la resolución de problemas y por ende, se promueve un desarrollo en el propio profesor.

f. *El modelo de formación y cultura profesional*: para F. Imbernón (2004), no existen modelos de formación puros, sin embargo, para él la formación permanente del profesorado, que se debería propiciar, es la de *desarrollo / mejora y modelo indagativo* en un contexto de autonomía, con la finalidad de favorecer la confrontación de ideas y facilitar la formación colectiva. Plantea no solo la formación, sino también una cultura profesional fundamentada en los siguientes principios:

- *Aprender investigando*
- Conexión de *conocimientos previos* con los nuevos
- *Aprender mediante la reflexión*
- *Aprender en un ambiente de colaboración*
- *Elaborar proyectos de trabajo y de indagación* conjuntos.

Desafortunadamente la no comprensión o la mala aplicación de enfoques abiertos o modelos fundados en la enseñanza, en algunas universidades, ha provocado que se promueva o incluso se *impongan* de estos u otros modelos una formación planificada por medio de sistemas de competencias, en donde el profesor requiere mostrar sólo su dominio, limitándose al nivel de un docente técnico y experto en técnicas de enseñanza-aprendizaje. El docente no debe ser sólo un destinatario de cambios, sino un agente de cambios en la universidad y en la educación. Para ello a veces los modelos consensuados pueden ser una dificultad a superar que nos separa de la complejidad subyacente a la formación. En este sentido A. de la Herrán, e I. González Sánchez (2002) hablan acerca de los modelos y comentan lo siguiente:

> En educación es frecuente encontrar modelos semánticos-descriptivos y causales-explicativos. Desde nuestro punto de vista, los modelos exclusivamente descriptivos no son verdaderos modelos, sino esquemas. En todos los ámbitos científicos, un modelo es una necesidad derivada de la complejidad inherente a un análisis interpretativo y/o explicativo (p. 30).

Así, estos autores conceptúan los modelos como interpretaciones sistemáticas, sesgadas, algunas de cuyas características suelen ser la superficialidad, la parcialidad, el empobrecimiento relacional, la precipitación y la sordera interesada de otras posibilidades distintas a las que muestra. Se deduce de estas observaciones que:

> […] ningún modelo es definitoriamente complejo, en tanto que necesariamente sesgado o complementable. Un modelo totalmente insesgado podría ser infinitamente complejo. Por eso, los modelos que mejor representan la realidad compleja, en todo caso son los más sencillos. Cuanto más sencillo y a la vez complejo sea un modelo, menos sesgado más abierto y más potencia interpretativa asociará a priori (A. de la Herrán e I. González, 2002, p. 30).

Compartimos con estos autores la consideración final sobre los modelos y la viabilidad, de la recomendación de la cita que hacen de Mayor Zaragoza: "Dejemos de dar modelos [...] El sistema educativo debe caracterizarse por estar en continua evolución" (p. 31).

## 3.4 EL CONTEXTO EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE

Todos los docentes como parte de su formación requieren que se "examinen sus propias acciones educativas y sus correspondientes ámbitos o campos de trabajo" (D.P. Liston, y K.M. Zeichner, 1993, p. 110). Indudablemente, la práctica de la formación del docente universitario está influida por los contextos en los que realiza su práctica profesional: carga excesiva de trabajo, poca o nula formación pedagógica, incongruencia del sistema educativo, con la realidad que viven y críticas de la sociedad. Para Cole todos estos hechos influyen en las características personales del docente e interfieren en su práctica, por lo que, para él, las actuales ideas sobre la "reflexión del docente" como parte de su formación, contrasta con su práctica en los diversos contextos, pues poco puede el profesor reflexionar acerca de su quehacer o enseñanza, por centrar su atención en problemas antes que su propia formación (en J. García Álvarez, 2004).

Estos factores deben ser considerados dentro de un sistema formativo, puesto que afectan al mismo: el desinterés del docente por su propia formación, el estrés, la insatisfacción laboral, el clima en el centro universitario, entre otros. La línea de formación, trazada por el sistema educativo o por los organismos oficiales se ha inclinado por una formación más que nada teórica, consideran que lo que más necesita un docente son conocimientos. Es por esto, que se transmiten saberes centrados en los contenidos curriculares, mediante cursos de actualización científica y didáctica. Esto repercute en fortalecer el rol tradicional del docente como mero transmisor de conocimientos.

Conviene situar la formación del docente en el ámbito real de la enseñanza, si tomamos ésta como una unidad estructurada, ya que la formación del docente es una parte de la enseñanza misma y constituye su razón de ser. La exigencia de un análisis de la condición real de la enseñanza y de la formación del docente, es reclamada por los cambios incesantes en función de las innovaciones que se generan en el terreno de la educación y que ayudan a su vez a las reformas en el propio sistema educativo. Sobre la base de estas consideraciones, según R. Cuenca, las discusiones respecto al sentido de la educación, del sistema educativo y de la función del docente, deben modificarse para responder a una sociedad que atraviesa por cambios significativos, éstos debido a la globalización del conocimiento y al progreso tecnológico (en R. Cuenca, N. Nucinkis, y V. Zavala 2007). Para estos autores, se busca pasar de una capacitación conducida verticalmente, a un sistema de acciones por regiones:

> En lugar de certificar la asistencia, se busca certificar y calificar el aprendizaje. […] La capacitación con objetivos relacionados únicamente con las políticas del momento busca ser sustituida por otra donde se fijen objetivos para mejorar el trabajo pedagógico en el aula y el de los directivos en la gestión y conducción de los centros educativos. Por último, la lógica masiva de la "cascada" tiende a ser reemplazada por la de los "círculos de aprendizaje", que implican un seguimiento y la búsqueda de evidencias de cambio en el aula" (p. 32).

La formación del docente está condicionada a los factores y estructura de los sistemas educativos, del perfil docente que se busca, de la innovación en la educación y de la enseñanza que se aplique.

## 3.5 FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO DOCENTE Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

Toda formación en el docente permite desarrollar un proceso de innovación fundamental para su desarrollo profesional, esto a través de cambios y oportunidades dentro de la enseñanza universitaria, transformaciones fundamentadas, planificadas y con intenciones de mejora e innovación. Con referencia a lo anterior J. García Álvarez (2004) nos dice que:

> El cambio va precedido e impulsado por una etapa crítica de las vigentes pautas formativas. Esta crítica propone, al menos en teoría, las modificaciones que será preciso introducir para superar la situación criticada. Tales propuestas innovadoras general altas expectativas acerca de los esperados resultados (p. 25).

Estos cambios surgen desde la sociedad en los ámbitos científico, cultural, social, político, económico y educativo, con una gran rapidez mediante los nuevos recursos técnicos y las tecnologías de información, que exigen del sistema educativo en general la práctica de la enseñanza en particular y una formación y actualización coherente con la realidad de estos cambios. Para J. Paredes, y A. de la Herrán (2009): "Una sociedad en cambio permanente exige procesos y organizaciones adaptables que revisen sus formas de actuar de acuerdo con las cambiantes necesidades del entorno" (p. 21). Las ideas y razones de este cambio y, por ende, de una actualización de la educación, se fundamentan en la propia naturaleza y objeto de la enseñanza como agente conductor de la sociedad, entendida ésta como un sistema de formación ideológica y equipamiento profesional del individuo, requiere asumir de forma creativa su responsabilidad en la planificación del futuro, aceptar la innovación como fenómeno complejo y dinámico en la educación. Por lo anterior, conviene mencionar lo que nos dicen S. de la Torre, y O. Barrios (2000):

> Cuando el cambio afecta a la estructura, a los valores, a la ideología, a los roles y usos, al comportamiento docente y discente o se orienta a cambios sociales, estamos ante un proyecto transformador. En cualquier caso la innovación como cambio valioso o compartido es el sustrato permanente del desarrollo humano y del progreso científico, cultural, social y tecnológico (p. 12).

Debido a estos cambios, el sistema educativo debe plantearse su intencionalidad, propósitos, misiones y visiones, así mismo atender la dimensión contextual de la innovación, su dimensión sustantiva, personal, evaluadora, entre otras cosas. Requiere someterse a una reflexión crítica de su razón de ser, sus funciones y la manera de cumplirlas. Atender la formación para el desarrollo y la innovación en el docente, en las que se plantean estrategias y métodos de trabajo que puedan ser contrastados con las demandas educativas y las demandas propias de la universidad. Es preciso establecer una estrecha relación entre innovación y formación, pues el objetivo prioritario de la formación de un docente, para el desarrollo y la innovación, se centra en el logro de la calidad de la enseñanza en particular y de la educación en general, ya que la innovación representa no sólo un tema, sino una perspectiva integradora de conocimientos, metodologías y prácticas pedagógicas.

S. de la Torre, y O. Barrios (2000) nos muestran, así mismo, una integración por medio del Proyecto IFI (Innovar-Formar-Investigar), tres procesos pedagógicos vinculados con el cambio y encaminados a la mejora de la calidad de la enseñanza a través de cambios sostenidos.

a) La formación se orienta al desarrollo profesional del docente en donde ésta no culmina con la adquisición de conocimientos, sino que busca generar actitudes y valores, desarrollar nuevas habilidades y destrezas para la enseñanza y adquisición de hábitos.
b) La innovación es una mejora colaborativa de la práctica docente, un proceso de cambio interno y externo, profesor y alumno. Innovar es formación de actitudes, destrezas, hábitos, manejar estrategias, conocer procesos y crear climas constructivos.
c) La investigación como proceso de adquisición de conocimientos para mejorar la práctica. Es conocer qué estrategias alcanzan mejores resultados en determinados grupos. Es investigar el propio proceso de innovación metodológica.

Con base en el *decálogo para el profesorado innovador* de J. Carbonell Sebarroja (2001), se presenta una adecuación del mismo, en el cual se expresan deseos sobre requisitos y condiciones idóneas para que un profesor desarrolle la innovación educativa mediante la formación.

1. Reconocimiento social y autoestima profesional
2. Formación y desarrollo profesional
3. Formación permanente
4. Autonomía para el ejercicio de la enseñanza
5. El profesor o profesora no están solos en el aula
6. Tiempo para el aprendizaje permanente
7. Periodos de estudio, lectura y reflexión
8. Incentivar la innovación educativa
9. Participación del profesorado

El desarrollo y la innovación son básicos y esenciales en todo proceso educativo, más aún si hablamos de la formación de todo docente, pues éste descubre sus procesos personales implicados en el cambio, diseñar estrategias idóneas para la enseñanza, atender las demandas del contexto y las necesidades de los educandos, ya que el desarrollo y la innovación en la formación depende, en gran medida, de lo que el docente haga de ella. Dillon-Peterson con relación a lo anterior comenta lo siguiente:

> Es un proceso diseñado para fomentar un desarrollo personal y profesional de os individuos dentro de un clima organizativo respetuoso, de apoyo y positivo que tiene como último fin mejorar el aprendizaje de los alumnos y una continua y responsable renovación para los educadores y las escuelas (en L.M. Villar Angulo, 1990, p. 339, 340).

Para el desarrollo y la innovación, el docente requiere de un cambio de actitud, aplicación práctica, didáctica, trabajo en equipo y el uso de nuevas tecnologías que le permitan liberarse del trabajo rutinario.

# *CAPÍTULO 4.*

# *LA CREATIVIDAD EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA*

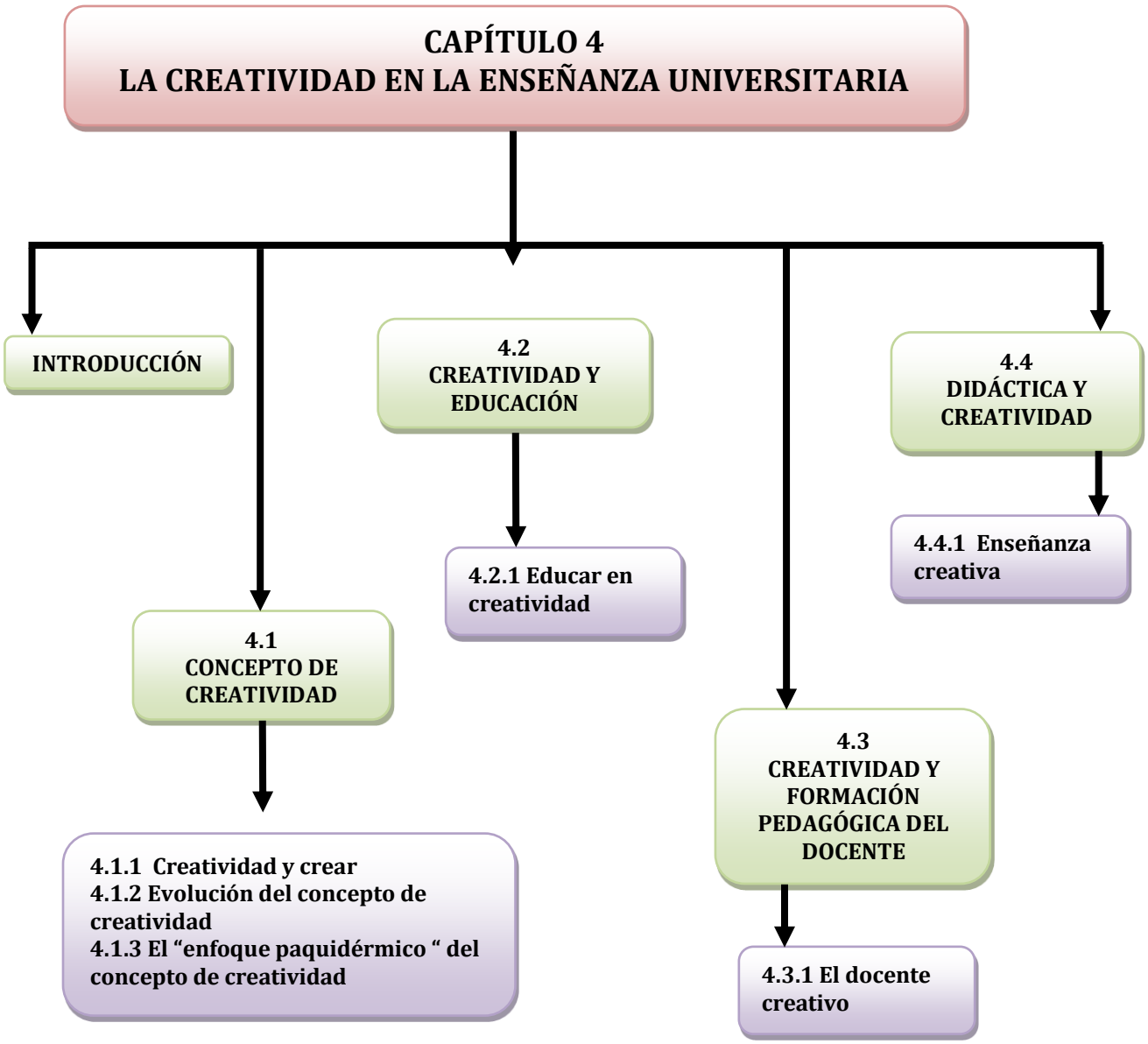



**Figura 12.** Mapa conceptual del capítulo: La Creatividad en la Enseñanza Universitaria.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La figura 12. Mapa conceptual del capítulo: La Creatividad en la Enseñanza Universitaria, resume visualmente el contenido que veremos en este apartado: El concepto de creatividad, la creatividad y la educación, creatividad y formación pedagógica del docente, didáctica y creatividad.

## INTRODUCCIÓN

*En la práctica uno aprende a ser creativo no para emular a los grandes genios y artistas del pasado, sino para darle mayor calidad a la vida. (H. Cerda Gutiérrez, 2006, p. 9.)*

En la actualidad, en la enseñanza universitaria se requiere plantear metas encaminadas al desarrollo integral del individuo, pero también al desarrollo de una universidad comprometida con los problemas emergentes de una sociedad que requiere acciones inmediatas. Esta enseñanza universitaria está ejerciendo una determinante influencia en el desarrollo de la creatividad, por lo que se considera de gran importancia la formación de los docentes universitarios para su propia creatividad y la de sus alumnos.

Buscamos hoy en día ubicar el concepto o la idea de la creatividad como parte de la enseñanza en la educación universitaria, así como de la formación del docente universitario pues, la solución de problemas, la enseñanza que se promueve y la formación de los docentes, tienen estrecha relación con el modo de concebir la creatividad. Esta creatividad en el marco de la educación universitaria incluye a la persona (docente o alumno) y a la relevancia social de sus acciones, y ello permite pensar, actuar y vivir de manera diferente la creatividad dentro de la enseñanza universitaria. Hacemos referencia no sólo al individuo, sino a un sistema que opera en un contexto social y al papel que tiene la universidad dentro de este mismo contexto. Al tener como objetivo la enseñanza creativa en la universidad, es indudable que la formación del docente para el desarrollo y la promoción de la misma en su campo de acción se enfoque hacia actividades que le permitan tener una concepción más clara de la creatividad al promoverla, primero en su persona y posteriormente en todo su campo de acción.

## 4.1 CONCEPTO DE CREATIVIDAD

### 4.1.1 Creatividad y crear

El concepto de creatividad ha sido definido de diversas maneras por varios autores a partir de experiencias, conocimientos o contextos muy variados, todo ello nos arroja una gama de términos relacionados con la creatividad que le dan una connotación de formas distintas. La creatividad por todo lo que implica, es primordial para toda actividad humana, por esto,

hemos recurrido también para este concepto al diccionario de la *Real Academia de la Lengua Española* (22º ed.) y hemos encontrado lo siguiente:

- *Facultad de crear*
- *Capacidad de creación*

Así mismo, la Real Academia de la Lengua Española define la palabra *crear* como del latín *creāre* y ofrece cinco acepciones:

- *Del lat. Creāre.*
- *Producir algo de la nada.*
- *Establecer, fundar, introducir por vez primera algo; hacerlo nacer o darle vida, en sentido figurado.*
- *Instituir un nuevo empleo o dignidad.*
- *tr. ant. criar (|| nutrir).*

Este concepto quizá, es una definición precisa. Sin embargo, no consigue expresar del todo la creatividad en el ámbito de la educación en donde ha sido asociado con la inventiva, el pensamiento original, la imaginación, la construcción, generación de nuevas ideas o conceptos, pensamiento creativo, asociación entre ideas o conceptos y solución de problemas. Pero veamos más a detalle el concepto de creatividad a partir de diversos autores.

### 4.1.2 Evolución del concepto de creatividad

Consideramos que uno de los puntos iniciales para este tema es la reflexión sobre la evolución de la creatividad y su conceptuación. Probablemente el inicio de la concientización de la creatividad surge a partir de los hallazgos de Joy Paul Guilford, con su modelo de Estructura de inteligencia, que ha sido punto de referencia de diversos investigadores, psicólogos, pedagogos y otros profesionales que han reivindicado el desarrollo de la creatividad dentro del área de la educación.

No obstante la búsqueda de un concepto consensuado del término de creatividad se realiza con la finalidad de llegar a un acuerdo acerca de lo que es y cuándo considerar que algo o alguien es creativo. R. Marín Ibañez (1989) distingue que uno de los métodos más eficaces para diagnosticar la cultura, es el análisis de los términos emergentes, pues éstos recogen las ideas, las necesidades y aspiraciones que configuran el futuro, y precisamente dentro de estos conceptos encontramos el de la *creatividad*.

La filosofía, al igual que con otros temas, ha abordado desde su propia óptica el tema de la creatividad y examina la esencia de la misma desde diversas vertientes: ontológica (Platón, Aristóteles, E. D. Fawcett), psicológica (estoicos, Hume), gnoseológica (Kant, Froshchammer, Hegel) y estética (Dilthey, Croce) y llega a la tesis de la evolución creadora (Bergson), la imaginación creadora y la filosofía romántica o de principio creador (Froshchamme) (M. Martínez Martín, 1981). S. de la Torre (1995), nos ofrece una relación de definiciones o aproximaciones descriptivas de diversos estudiosos del tema. Lo presenta como un material para reflexionar sobre la creatividad: falta de consenso, polivalencia semántica, diversidad del lenguaje, diferentes puntos de vista utilizados y enfoque teórico que subyace en cada concepto. Es una comprensión de lo que significa creatividad, buscando ir más allá de las palabras.

- Thurstone, L. L. (1952): "Es un proceso para formar ideas o hipótesis, verificarlas y comunicar los resultados, suponiendo que el producto creado sea algo nuevo".
- Osborn (1953): "Aptitud para representar, prever y producir ideas". "Conversión de elementos conocidos en algo nuevo, gracias a la imaginación poderosa".
- Barron, F. (1955): "La capacidad de producir respuestas adaptadas e inusuales".
- Fromm, E. (1959): "La creatividad no es cualidad de la que están dotados particularmente los artistas y otros individuos, sino una actitud que puede poseer cada persona".
- Murray, H. (1959): "Proceso de realización cuyos resultados son desconocidos, siendo dicha realización a la vez valiosa y nueva".
- May, R. (1959): "El encuentro del hombre intensamente consciente con su mundo".

- Rogers, C. (1959): "La creatividad es una emergencia en acción de un producto relacional nuevo, manifestándose por un lado la unicidad del individuo y por otro los materiales, hechos, gente o circunstancias de su vida".
- Parnes, S. J. (1962): "Capacidad para encontrar relaciones entre ideas antes no relacionadas, y que se manifiestan en forma de nuevos esquemas, experiencias o productos nuevos".
- Mednick, S. A. (1964): "El pensamiento creativo consiste en la formación de nuevas combinaciones de elementos asociativos. Cuanto más remotas son dichas combinaciones más creativo es el proceso o la solución"
- Gutman, H. (1967): "El comportamiento creativo consiste en una actividad por la que el hombre crea un nuevo orden sobre el contorno".
- Stein, M. I. (1967): "Es el proceso que tiene por resultado una obra personal, aceptada como útil o satisfactoria por un grupo social en un momento determinado".
- Fernández Huerta, J. (1968): "La creatividad es la conducta original productora de modelos o seres aceptados por la comunidad para resolver ciertas situaciones".
- Guilford, J. P. (1971): "Capacidad o aptitud para generar alternativas a partir de una información, poniendo énfasis en la variedad, cantidad y relevancia de los resultados".
- Oerter, R. (1971): "La creatividad representa el conjunto de condiciones que preceden a la realización de las producciones o de formas nuevas que constituyen un enriquecimiento de la sociedad"
- Aznar, G. (1973): "La creatividad designa la aptitud para producir soluciones nuevas, sin seguir un proceso lógico, pero estableciendo relaciones lejanas entre los hechos".
- Sillamy, M. (1973):. "La disposición para crear que existe en estado potencial en todo individuo y en todas las edades".
- De Bono, E. (1974): "Es una aptitud mental y una técnica del pensamiento".
- Dudek, S. (1974): "La creatividad en los niños, definida como apertura y espontaneidad, parece ser una actitud o rasgo de la personalidad más que una aptitud".
- Torrance, E. P. (1976): "Creatividad es el proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias, a las lagunas del conocimiento, a los elementos pasados por alto, a las faltas de armonía, etc.; de reunir una información válida; de definir las dificultades e identificar

el elemento no válido; de buscar soluciones; de hacer suposiciones o formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y comprobar dichas hipótesis y modificarlas si es preciso, perfeccionándolas y finalmente comunicar los resultados".

- Torre, S. de la (1991): "Capacidad y actitud para generar ideas nuevas y comunicarlas".
- Gervilla, A. (1992): "Creatividad es la capacidad para generar algo nuevo, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad".
- Prado, D. (1993): "Actividad mental productora de algo nuevo, bien sea por extrapolación de ideas, por fecundidad pragmática o por implicación semiológica". "El concepto de creatividad, desde un punto de vista operativo, quedaría configurado por los modelos y procedimientos de estimulación de la creatividad".

La variedad de estas definiciones, emitidas en diferentes momentos, contextos y por diversos autores, nos ofrece un panorama de la comprensión de la naturaleza de la creatividad en diferentes ámbitos de la actividad humana. J.Mª. Quintana Cabanas (1981) en su trabajo *Precisiones sobre el concepto de la creatividad* elabora una crítica de los estudios convencionales sobre la creatividad, en el cual los principales defectos de dichos estudios son los siguientes:

1) Desorientación: establece que este concepto no se halla unívocamente definido, pues al presentar varios conceptos diferentes en los diversos estudios, ofrecen confusión en los mismos. Al término creatividad se le pueden presentar gran cantidad de significados distintos, debido a esto, se aplica a varias cosas y se pierde su valor semántico.
2) Superficialidad: para este autor una de las principales fallas es que no se parte de un estudio fenomenológico del acto creativo, por lo que se llega a hablar de creatividad sin saber de qué se está hablando.
3) Mitificación: se cree que la creatividad es la fuente de todo bien y la solución a todos los problemas.
4) Operacionalidad: muchos estudios sobre creatividad más que entenderla fenomenológicamente sólo la tratan operacionalmente, por lo que buscan sólo medirla, correlacionarla con otros factores mentales, analizar sus componentes, etc. (en M. Martínez Martín, 1981).

Aún existen personas que creen que la creatividad es una cualidad sólo de algunos cuantos: exclusiva, por ejemplo, de personas que trabajan las Bellas Artes, grandes genios creadores, músicos reconocidos, entre otros. Se advierte en lo anterior un grave problema en la idea que se tiene acerca de creatividad y el concepto que de ésta se derive, pero sobre todo, por el limitado campo que se le otorga, e incluso, por la "pancreatividad", el pretender llamar creatividad a cualquier cosa, cualquier acción o cualquier producto. Sin embargo, este enfoque se ha ido perdiendo y el considerar a unos cuantos como "creativos" ya no es el centro de estudio, al contrario se está viendo la creatividad como una elemento que forma parte de la vida y las acciones de todo ser humano, siempre y cuando éste se involucre en la misma. Para N. Solórzano Domínguez (2001) la creatividad opera en todas las áreas del conocimiento, por tanto no es exclusiva del arte ni de los artistas. Respecto a esto A.L. Frega (2007) comenta:

> El tema de la creatividad pertenece a todos los campos, es posible en toda disciplina, tanto científica como artística. […] La creatividad no se reduce a la actividad espectacular de los artistas, científicos, técnicos y estadistas. Anida en el núcleo mismo de la existencia cotidiana del hombre cuando éste no se repliega sobre sí mismo y se compromete en el juego de la vida (p. 7).

Basándonos en las consideraciones anteriores, el mundo contemporáneo ha descubierto el valor de la creatividad en diversos campos, aunque para algunos, su estudio sea propio sólo de algunas disciplinas. Por ejemplo, el de la psicología, y tal apreciación la hace C. A. Monreal (2000), quien considera que la creatividad es un objeto de estudio propio de esta ciencia y que sin esta aportación la creatividad sería incomprensible: "[…] La psicología no es la ciencia de la creatividad. Pero la ciencia de la creatividad no es posible sin la psicología" (p. 37). Por su parte M. C. Moraes (2006) considera lo siguiente:

> Incluso reconociendo que la creatividad continúa siendo concebida a partir de teorías psicológicas, creemos sin embargo, en la necesidad e importancia de reconocer que nuestro universo se caracteriza más por la interdependencia, por la auto-organización y por la creatividad, que por el determinismo y causalidad lineal, esta nueva comprensión favorece la importancia y la necesidad de establecer nuevos diálogos entre el ser humano y la naturaleza (p. 112).

En el sentido de que las personas necesitamos la novedad para enriquecer la experiencia, se ha atribuido este concepto a la creatividad. Ésta se relaciona con la creación de cosas nuevas, determinando con ello, que deban ser valiosas. Con referencia a lo anterior, para Rodríguez Estrada (en M. López Calva, 1998) todo proceso creativo inicia con una manera diferente de ver la realidad y que busca modificarla:

> Sigue después un proceso de búsqueda (heurístico), que comienza por el inquirir (el preguntarle a los datos), el operar plenamente la imaginación (ir buscando imágenes), tratando de comprender para luego llegar a un chispazo (insight) que nos lleve a concebir (dar a luz) y formular o expresar un producto propio, novedoso y valioso (p. 26).

Así mismo, este autor define la creatividad como: la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas. Y clasifica lo valioso según el *para quién*:

1. Nivel personal y familiar, si el producto es valioso sólo para el sujeto y su entorno familiar
2. Nivel medio, si el producto es valioso en su ámbito laboral, profesional o social
3. Nivel superior o universal, si el producto es valioso para la humanidad en general.

En este mismo orden y dirección M.T. Martín Gonzalez, y E. Marín Viadel (2006) establecen que: "Dentro del amplio abanico de definiciones de la creatividad, hay una que destaca por su sencillez y contundencia: *Creatividad es toda innovación valiosa*. Innovación porque crear es generar algo nuevo, antes inexistente, no una mera repetición de lo ya hecho" (p. 53).

En cambio, para otros autores el desarrollo de la creatividad está muy relacionado con el pensamiento por las características que facilitan la interpretación, el análisis o el estudio de problemas. En palabras de A. Rugarcía (1998): "El pensador creativo es un divergente por vocación, un enamorado de lo original, un incansable buscador de opciones o alternativas, un inconforme de la rutina o de lo establecido, un apasionado de la innovación" (p. 5). M. Ponce

(2005) define el pensamiento creativo como la habilidad para interaccionar de forma estimulante lo conocido con lo nuevo e inesperado. Quizá un aspecto importante es considerar que la creatividad no sólo es emplear técnicas ingeniosas, sino más bien implica incidir sobre el pensamiento. En este sentido M. López Calva (1998) comenta: "De la estructura dinámica de nuestra conciencia brota la creatividad, como la exigencia o potencialidad que se actualiza en el pensamiento y/o en el actuar creativos. Este pensamiento y acción llevan al hombre a transformar la naturaleza, imprimiéndole forma y proporción humanas" (p. 25).

El pensamiento creativo lleva al desarrollo de nuevas ideas y combinaciones y obtiene productos que pueden ser originales, flexibles y con elaboración particular. M. Romo (2005) adopta la definición de creatividad como una forma de pensar, cuyo resultado o producto son cosas que tiene a la vez novedad y valor. También considera que la creatividad es: "una forma de pensar que lleva implícita siempre una querencia por algo, sea la música, le poesía o las matemáticas" (p. 13). B.S. López Frías (2000) en su obra *Pensamientos crítico y creativo* establece que el docente debe plantearse la tarea de desarrollar la creatividad en sus estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje así como tener una actitud de apertura, respeto y libertad. Así mismo, ayudar al alumno a hacer conciencia del potencial creativo, proporcionarles un ambiente apropiado para que se den las experiencias creativas de una manera relajada, permitir la manifestación de ideas e impulsos sin hacer juicios de valor y fomentarles la imaginación y la fantasía.

No obstante, para otros autores, la creatividad no sólo se remite a una forma de pensar sino que intervienen en ella diversos elementos como puede ser el medio ambiente y las circunstancias. Por ejemplo, para M. Csikszentmihalyi (2006): "Es más fácil potenciar la creatividad cambiando las circunstancias del medio ambiente que intentando hacer que la gente piense de una manera creativa" (p. 15).

Diversas han sido las connotaciones que ha recibido la creatividad. Ésta ha estado unida al carácter religioso en el sentido de la creación, a la productividad, a la obra creativa como resultante de un proceso. Igualmente se le ha relacionado con el azar, se le han atribuido sinónimos como el de invención, descubrimiento, intuición, iluminación, genialidad,

productividad, originalidad e innovación. Ha sido estudiada en diversos ámbitos: social, individual, psicológico y biológico. Es por ello que para S. de la Torre (2006), a causa de la expansión conceptual e inserción social de la creatividad, comenta que ésta precisa ser revisada y retomada desde un paradigma: *el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad*. Él considera que si la creatividad es un fenómeno complejo, entonces sólo se puede abordar desde la complejidad, interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. S. de la Torre presenta la figura de un paraguas que permite percibir la complejidad y las múltiples dimensiones de la creatividad.

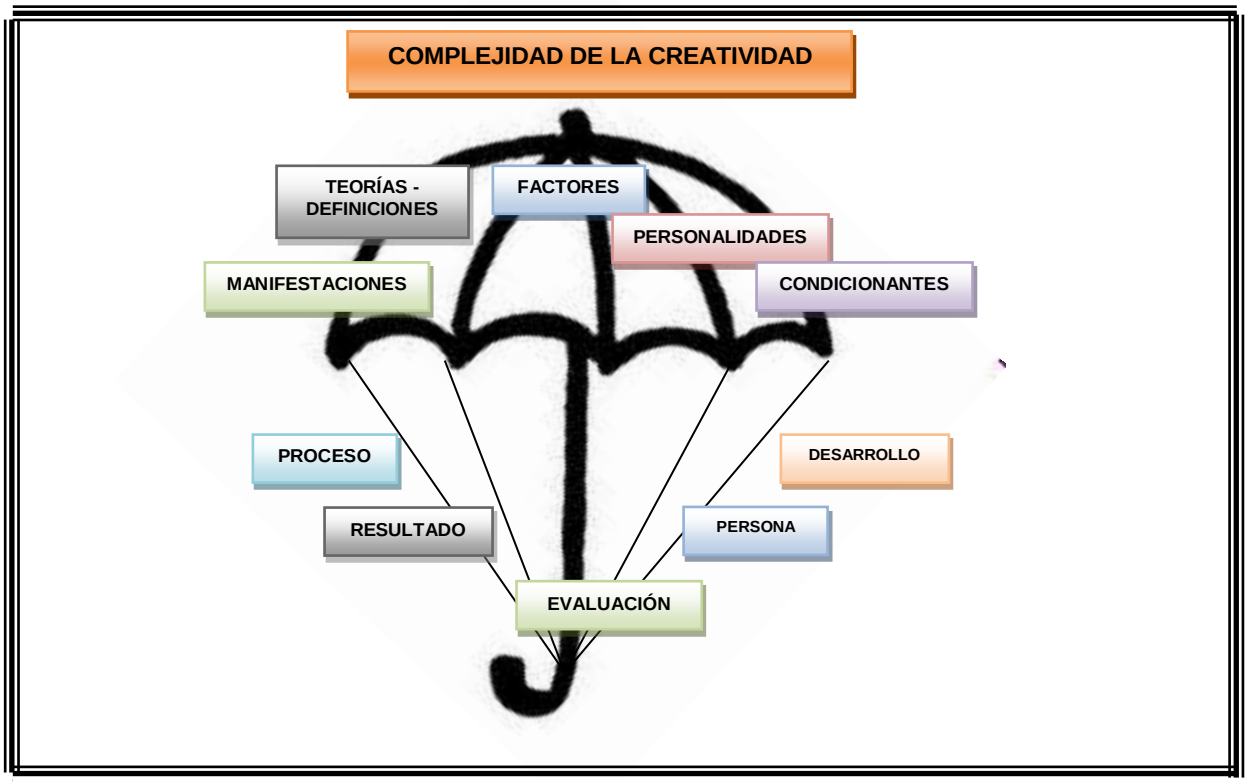



**Figura 13.** Estudio de la creatividad.

*(**Fuente:** S. de la Torre, en M. Martínez Martín, 1981, p. 121.)*

Con respecto a lo anterior, para J.D. Cabrera Cuevas (2011) la complejidad se compone de una diversidad de elementos, redes personales, sociales y ecológicas, una realidad como toda manifestación humana donde intervienen pensamientos, emociones, lenguaje y corporalidad de manera simultánea y compleja. Esta autora como parte de las conclusiones de

su tesis doctoral *Creatividad, Conciencia y Complejidad: Una contribución a la epistemología de la creatividad para la formación*, establece que:

> La propuesta de tendencias en creatividad desde una conciencia de complejidad evolutiva, o 'Modelo e Tendencias en creatividad', se orienta a dar sentido unificador e integrador de todas las teorías y enfoques, brindando un mapa general del conocimiento sobre creatividad que puede aportar fundamentos útiles para la formación en este campo" (p. 247).

Una de las líneas de investigación que ha ofrecido grandes contribuciones al estudio de la creatividad ha sido la de M. Csikszentmihalyi (2006), quien en lugar de preguntarse ¿qué es la creatividad? comienza por preguntarse ¿dónde está la creatividad? Según este autor, para que un producto (concepto, obra o acción) sea considerado creativo, es preciso no sólo el reconocimiento de que fue creado por alguna actividad mental de un individuo, sino también el aval de la sociedad y la aceptación del mismo por su valor dentro de ella. Por tanto, desde esta perspectiva, la creatividad se ve como un fenómeno sociocultural más que individual y se considera el tiempo, el contexto, los conocimientos, aspectos individuales o grupales. Para este autor, la creatividad es la propiedad de un sistema complejo, y ninguno de sus componentes puede explicarla por sí solo. De lo anterior Csikszentmihalyi elabora un sistema en el cual intervienen tres componentes en la creatividad:

a) El campo (de conocimiento y acción): de áreas, de ciencias, de asignaturas, etc.
b) El ámbito (de producción): es la instancia que permite o impide nuevos modos de acción y de nuevas ideas.
c) La persona creativa (diez rasgos opuestos que Csikszentmihalyi encuentra en sus estudios con personas que han realizado productos creativos).

Para este autor, la personalidad de un individuo creativo se caracteriza por su *complejidad,* es decir, que muestra tendencias de pensamiento y actuación que en la mayoría de las personas no se dan juntas. Ofrece diez pares de rasgos aparentemente antitéticos que pueden estar presentes en estos individuos:

**1.** Energía física - calma y reposo
**2.** Avispados – ingenuos

**3.** Lúdicos – responsables
**4.** Imaginativos – realistas
**5.** Extraversión – introversión
**6.** Sencillos – orgullosos
**7.** Femeninos – masculinos
**8.** Rebeldes – independientes
**9.** Subjetivos – objetivos
**10.** Hedonistas - sacrificados

Algunos otros autores que en la actualidad han contribuido a la creatividad desde la complejidad, lo hacen desde un enfoque empresarial pero estableciendo alguna relación con el ámbito educativo. Por ejemplo R. J. Stenberg (2006) considera que la creatividad es una decisión, una actitud hacia la vida, una cuestión de habilidad. Para este autor, la creatividad es como los inversionistas, que deciden comprar barato y vender caro en el mundo de las ideas. Esto lo formaliza en la Teoría de la inversión de creatividad, donde afirma que la gente creativa genera una idea como si fuera un producto y que al ser expuesta de manera convincente puede incrementar su valor y ser vendida al mejor postor. Enriquece esta aportación cuando plantea una serie de 12 técnicas para que sean promovidas entre los estudiantes en el ámbito educativo. Son doce caminos o vías para decidir por la creatividad:

1) Redefinir los problemas
2) Cuestionar y analizar las presunciones
3) No confíe en que las ideas creativas se venden solas: ¡Véndalas!
4) Animar a la generación de ideas
5) Reconozca que el conocimiento es un arma de doble filo y actúe en consecuencia
6) Anime a los estudiantes a identificar y superar obstáculos
7) Anime a la aceptación prudente de riesgos
8) Fomentar la tolerancia a la ambigüedad
9) Ayudar a los estudiantes a desarrollar la autoconfianza
10) Ayudar a los estudiantes a encontrar lo que más les gusta hacer
11) Enseñar a los estudiantes la importancia de la gratificación a largo plazo
12) Proporcionar un entorno que fomente la creatividad.

Por su parte V. A. Benlliure (2006) plantea la creatividad en el marco de nuevas concepciones psicológicas, desde una visión multidimensional, sistemática y componencial, adentrándose en una psicología del caos, es decir, una creatividad relacionada más con conceptos como azar, incertidumbre o probabilidad y ya no con las concepciones de linealidad, predicción o determinismo simple. Es considerada como un fenómeno posible gracias a diversos elementos en compleja interacción. Esta creatividad funciona como un sistema complejo, no lineal, y su evolución se rige por lo caótico: "La creatividad evoluciona hacia formas progresivamente más complejas por la permanente interacción entre los componentes psicológicos y los ambientales y los efectos de la creatividad sobre sí misma" (p. 331). Estos diversos estudios sobre creatividad se enmarcan en una nueva visión acerca del conocimiento humano. Este concepto ha tenido tantos significados como ámbitos de actuación humana a los que se les ha atribuido todo tipo de cualidad creativa. Es por ello que han existido multitud de términos que han hecho referencia a situaciones que se les ha denominado como creativas. Ha sido un concepto complicado de definir.

### 4.1.3 El "enfoque paquidérmico" del concepto de creatividad

Luego de la revisión de algunas contribuciones sobre la creatividad, vemos que el concepto ha estado lleno de sinónimos, limitaciones, ambigüedades y errores. Conceptuar la creatividad ha sido un gran reto en las diversas disciplinas aquí mencionadas y más en la educación. Este discutible estado de su definición nos coloca en una situación complicada y aún más al docente universitario por la idea que él tenga de la aplicación de la misma en la enseñanza. A. de la Herrán (2009), tras haber realizado una revisión de múltiples definiciones de creatividad, establece una postura crítica hacia éstas y otras definiciones habituales del concepto. Identifica tres errores frecuentes en las mismas, errores que no se dan solos sino que se presentan y se expresan mutuamente:

- Error de naturaleza (tipo 1), basado en la incomprensión real de su complejidad.
- Error de enfoque (tipo 2), basado en la consideración de una parte por el todo.

- Error de fondo (tipo 3), basado en la ausencia de incertidumbre, de relativización, de humildad y de creatividad aplicada, y como consecuencia de ello en la inequívoca aseguración de lo afirmado.

Ofreciendo una demostración de lo anterior, y en específico respecto al *error (tipo 2)* el autor hace referencia al cuento tradicional hindú de los tres ciegos que palpaban un elefante y cada ciego percibía sólo una parte del animal y generalizaban la descripción del mismo, sólo según su percepción y experiencia, como si el elefante fuera sólo la parte que ellos palpaban. En este sentido y estableciendo una analogía con las definiciones que diversos autores han ofrecido, es erróneo limitar la definición de creatividad sólo a ciertas características. Probablemente si elaboráramos una definición del elefante a partir de la percepción de cada persona (ver figura 8), sería tan confusa como en ocasiones se nos presentan la creatividad.

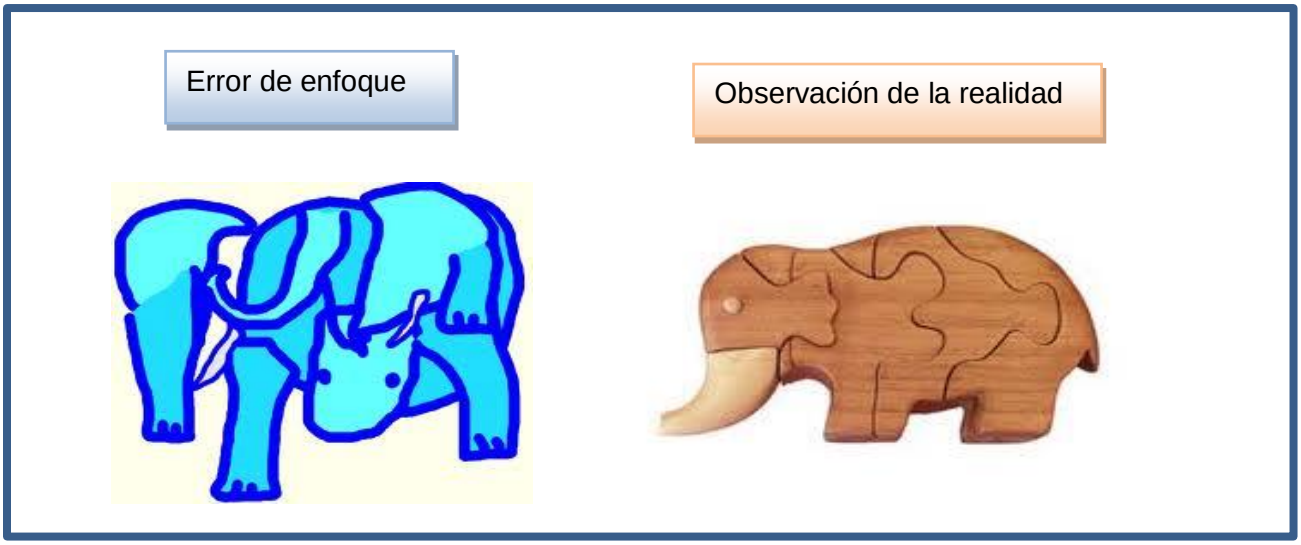



**Figura 14.** Error de enfoque.

*(**Fuente:** www.ecowoods.net.)*

Para A. de la Herrán, las diversas definiciones que se han atribuido por separado son creatividad, pero no puede identificarse sólo con estas definiciones, porque toda la creatividad no será equivalente a ellas. De esta manera, la interpretación correcta respondería de qué modo a veces la creatividad se expresa, o bien, qué no sólo es creatividad. De acuerdo con lo anterior, el autor nos ofrece una serie de conceptuaciones incompletas más recurrentes que se han ofrecido sobre la creatividad:

a) La creatividad no siempre equivale a 'sensibilidad para mirar de forma diferente', 'redefinición', 'redimensión' o 'enfoque distinto'.
b) La creatividad no siempre equivale a 'capacidad para descubrir problemas'
c) La creatividad no siempre equivale a 'divergencia de pensamiento'
d) La creatividad no siempre equivale a 'pensamiento lateral'
e) La creatividad no siempre equivale a 'ideación' o 'generación de ideas'
f) La creatividad no siempre equivale a 'imaginación'
g) La creatividad no siempre equivale a 'unión o relación productiva de elementos'
h) La creatividad no siempre equivale a 'innovación'
i) La creatividad no siempre es 'capacidad para resolver problemas'
j) La creatividad no siempre equivale a creación o producto creativo
k) La creatividad no siempre es propia de personas productivas
l) La creatividad no siempre equivale a 'destrucción'
m) La creatividad no siempre equivale a 'no copiar'
n) La creatividad no siempre equivale a 'elaboración'

Estas concepciones que se han ofrecido en otros tiempos y por diversas disciplinas y autores no están equivocadas, sino que como lo dice A. de la Herrán, están incompletas, puesto que la creatividad es amplia, va más allá de mirar de forma diferente, es descubrir problemas pero también ofrecer soluciones diversas, es generación de ideas pero con conocimiento amplio de alguna disciplina para ponerlas en práctica. La creatividad puede estar en todas partes y en todas las personas de muy diversas maneras. Requiere ser conocida, pensada, vivida sobre todo en el campo de la educación, de la cultura y de la sociedad, pues en la actualidad es ya impensable la ausencia de la creatividad en todos los ámbitos de la existencia de un ser humano (J. Cabrera, 2011).

Continuando con las aportaciones de A. de la Herrán, éste afirma que para casi ninguna realidad existen definiciones finiquitas, todo es un proceso. Sin embargo, sí se pueden tener aproximaciones definidoras. Inicialmente el autor define dos vías de acceso complementarias: la aproximación perimétrica-superficial (que rodea una circunferencia), y la aproximación

nuclearesencial (que se dirige al centro) y determina el método integrador desde ambas rutas. Esto lo ejemplifica en el siguiente cuadro:

**Tabla 4.** Sistema conceptual complejo-evolutivo para aproximarse al significado de la creatividad.

<table>
<tr><th colspan="3">APROXIMACIONES DEFINIDORAS DE LA CREATIVIDAD</th></tr>
<tr><td colspan="2">1. Aproximaciones perimétricas-superficiales</td><td>2. Aproximaciones nucleares-esenciales</td></tr>
<tr><td colspan="2">1.1 Requisito conceptual desde la Pedagogía</td><td>2.1 Premisas para profundizar en su conocimiento</td></tr>
<tr><td colspan="2">1.2 Identificaciones incompletas de la creatividad:<br>Con qué se confunde al identificarla con una parte</td><td rowspan="2">2.2 Lo que la creatividad parece ser para todos</td></tr>
<tr><td>Enfoques parciales</td><td>Definiciones frecuentes</td></tr>
<tr><td colspan="2">1.3 Asociaciones parciales de la creatividad:<br>Con qué se confunde al relacionarla</td><td rowspan="2">2.3 Lo que la creatividad parece ser según para quién</td></tr>
<tr><td>Positivas</td><td>Negativas</td></tr>
<tr><td colspan="3">Conocimiento integrado del significado complejo-evolutivo de ‘creatividad’</td></tr>
</table>

*(**Fuente:** A. de la Herrán, 2009, p. 152.)*

A. de la Herrán (2008) en la obra *Compendio de didáctica general*, elaboró otro cuadro en el cual habla de *aproximaciones definidoras* de la creatividad con las que se le identifica actualmente. Éstas consideran el aspecto humano de la persona, las aptitudes, la educación, la importancia del conocimiento, la libertad, la conciencia y sobre todo habla de la creatividad como un medio o una vía para favorecer la motivación de los alumnos durante su aprendizaje así como para la formación y desarrollo personal y profesional de los docentes.

**Tabla 5.** Aproximaciones definidoras de la creatividad.

| |
|---|
| Una necesidad humana |
| Lo singular (personal o colectivo) |
| Un proceso de curiosidad- inquietud-descubrimiento |
| Una aptitud educable |
| Una cualidad del conocimiento |
| Procesos de síntesis dialécticas de características especiales |
| La libertad, a través del conocimiento |
| Un proceso de conciencia |
| Un imperativo para el ser humano consciente y responsable |
| Un recurso para la motivación productiva |
| Un medio para favorecer la motivación de los alumnos por su formación |
| Un medio para favorecer el desarrollo profesional y personal de los docentes |

*(**Fuente:** A. de la Herrán, 2008, p. 565, 566.)*

En esta misma obra A. de la Herrán hace referencia a: Clases de creatividad según su originalidad:

***a) Creatividad educativa o de primer orden:*** esta creatividad conduce a un descubrimiento nuevo para quien lo realiza.

***b) Creatividad sobresaliente o de segundo orden:*** lleva a un descubrimiento nuevo para quien lo realiza y para los componentes del entorno social de referencia.

***c) Creatividad extraordinaria o de tercer orden:*** es excepcional y novedosa en el momento de su realización, tanto para su autor, su grupo de referencia o su sociedad.

Clases de creatividad según su finalidad:

**a) Creatividad *puntual*, espontánea o de *acción para un logro*.**

**b) Creatividad *sistémica*, parcial o *de logro para un (mí) sistema*.**

**c) Creatividad *evolucionista*, total o *de sistema para la evolución humana*.**

## 4.2 CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN

*La cuestión de la creatividad no es un tema*
*menor ni carece de relevancia*
*dentro de la actividad científica.*
*(O. Carabús, J. Freiría, A. González, y M. A. Scaglia, 2004, p. 19.)*

El ser humano ha vivido siempre procesos de evolución y desarrollo permanente, con diversidad de capacidades entre las que se destaca la creación de elementos para su supervivencia. Desde este punto de vista la concepción del hombre es como una entidad creadora de su entorno que promueve su propio desarrollo. Y es a partir de este momento que podemos apreciar la creatividad como inherente al ser humano, en donde intervienen factores genéticos y ambientales. Resultan oportunas las palabras de P. Alsina Masmitjá, M. Díaz Gómez, A. Giráldez Hayes y G. Ibarretxe Txakartegi (2009): "La creatividad es una capacidad y habilidad que posee el ser humano y está ligada a su propia naturaleza […]" (p. 42).

Uno de los espacios donde se debe ver más reflejada la creatividad en el ser humano es en la educación, pues desde el momento en que la educación tiene como una de sus principales funciones la transmisión de la cultura dentro de toda sociedad, requiere introducir y despertar la creatividad en todas las personas que en ella participan. Existe una relación que vincula la educación y la creatividad y no desde una visión del proceso producto, sino desde las dimensiones básicas e importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que debe fortalecerse el verdadero desarrollo de la creatividad en el ser humano. M. Martínez (1995) considera que la educación y la formación de hombres creativos exige un cambio radical en nuestra concepción clásica de la educación, de esa educación "bancaria", que consiste en transmitir lo viejo y hacer todo lo posible para que no surja lo nuevo (p. IV).

En la educación se promueven el desarrollo de habilidades, potencialidades y valores, tanto personales como sociales, a partir del proceso enseñanza-aprendizaje. Este aprendizaje puede percibirse como algo secuenciado, que integra los conocimientos en diferentes niveles mediante procesos de construcción y en donde la creatividad tiene una función nodal. Así, para P. Matussek (1984) "la creatividad es, en buena medida, algo que se aprende. Al menos en determinadas circunstancias se la puede favorecer o reducir, construir o destruir, por la

educación y el entrenamiento" (p. 32). Es en la educación en donde más se requiere una renovación constante y para ello es imprescindible la creatividad, considerando que la educación prepara, forma seres humanos con diversidad de capacidades para enfrentarse a variedad de situaciones. Pero no es suficiente ver la creatividad como una asignatura complementaria o de entretenimiento para los alumnos o los docentes, sino como un componente esencial en toda la educación. J. Romero (2001) establece que la creatividad debe ser una de las bases de la educación y no sólo una ramificación, debe así mismo, ser un componente de la metodología de enseñanza-aprendizaje y de la manera de entender el proceso educativo.

Las universidades como centros de acción del proceso de enseñanza-aprendizaje deben formar a sus docentes acentuando elementos de audacia frente a lo impredecible, en donde los objetivos que se busquen sean no sólo los de transmitir, sino también, renovar, recrear la cultura, transformar y descubrir. C.A. González Quintián (2006) haciendo referencia a los escenarios para la creatividad, establece que ésta en la educación, se convierte en fundamento resolutivo en los procesos de construcción del conocimiento, es por esto que para él:

> Se plantea la Creatividad y la Educación como la mejor estrategia que dispone el ser humano para el desarrollo, dimensiones que pueden ser fortalecidas en cualquier individuo a niveles significativos dentro de un entorno y clima enriquecido e intencionado. La creatividad no es innata. Requiere de la educación y la experiencia para ser desarrollada (p. 206).

La universidad como institución en la sociedad contemporánea es un espacio por antonomasia para el desarrollo de la creatividad, tanto de los docentes como de los alumnos. Mucho tiene que ver la creatividad y la enseñanza universitaria, sobre todo en el contexto áulico, en el proceso enseñanza-aprendizaje, se piensa en la creatividad como meta genuina de la educación universitaria. No obstante, el solo hecho de pertenecer a ella, no garantiza el desarrollo de la creatividad, sino que se requiere de otros aspectos para lograrlo: la intervención del profesor, métodos didácticos, ambiente escolar y una cultura de creatividad.

S. de la Torre (2006), plantea la creatividad, tomando como referencia la espiral de las cuatro orientaciones de la creatividad: persona, proceso, ambiente y comunicación, desde el pensamiento complejo. Analiza entre varios temas, la práctica docente a través de la polinización de la creatividad. Describe los conceptos de preferencia, competencia, consistencia y persistencia como referentes importantes para educar en la creatividad.

G. Corona Candelaria (2005), alude a un espiral, como una línea que describe un trayecto en círculos concéntricos ascendentes y lo relaciona con la creatividad porque supone la imagen del sentido del cambio que conduce hacia planos del movimiento que nunca cierran por completo. Supone la creatividad como una transformación en espiral pues ésta no cierra ni culmina sino que, constantemente, se está renovando. A partir de esto, la autora nos sitúa en la comprensión de esta creatividad como un proceso en continuo movimiento, que nunca termina y siempre se está creando y transformando. Comprenderlo de esta manera representa una oportunidad de renovación permanente. Significa contrarrestar tantos mitos que han existido a lo largo del tiempo, acerca de la creatividad y lo hace a partir de la revisión de la incorporación de nuevos paradigmas, que activan siempre esta espiral creativa. La siguiente figura es una representación de esta espiral, este crecimiento y renovación hacia planos más amplios y más diversos sin cierre ni límite.

**Figura 15.** Espiral creativa.

*(**Fuente:** http: Infinitos-8s-azules, 2007.)*

Igualmente S. de la Torre (2006), refiere al medio ambiente como un estimulador de la creatividad, un entorno que acondiciona las circunstancias de vida de las personas y de la sociedad, en que se consideran los valores naturales, sociales y culturales. Forma parte de una *espiral de la creatividad en la educación*, en tanto que el medio tiene significado distinto, según el papel que le quiera dar la persona y así, ver a la creatividad con sus múltiples procesos, ambientes y manifestaciones, para facilitar su comprensión. Este autor plantea la creatividad como transformación del entorno y de las personas: "La espiral con los principales ejes u orientaciones cardinales de la creatividad y los componentes específicos del ámbito educativo, nos proporciona una imagen integradora a la vez que comprensiva de qué significa creatividad en Educación" (p. 311). Así mismo, menciona los componentes propios de la educación: reformas educativas, política, administración, el currículo, el centro educativo, el aula, el docente y el alumno como metas de propuesta creativa en diferentes niveles educativos. El cuadro siguiente representa las cuatro direcciones de la dinámica educativa en la educación.

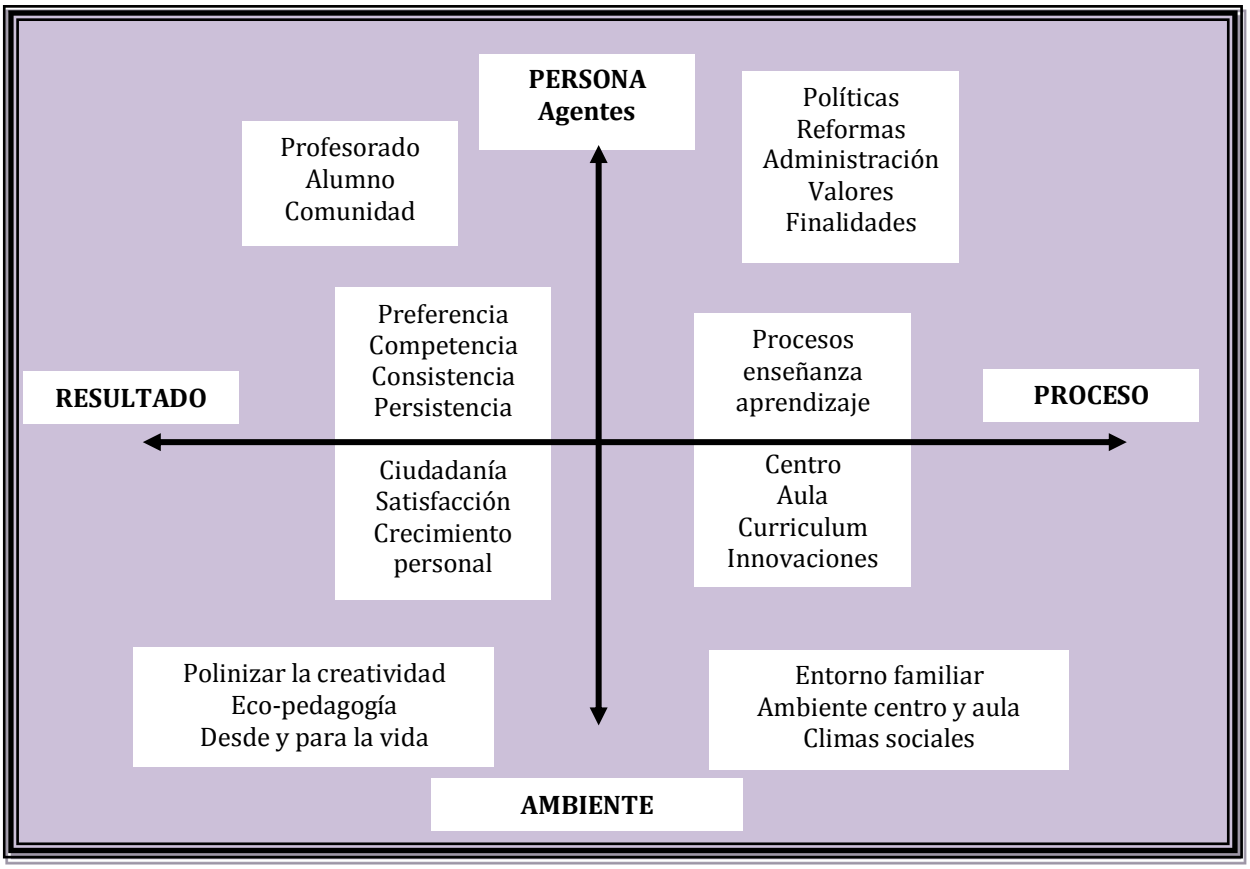



**Figura 16.** Las cuatro direcciones de la dinámica educativa en la educación.

*(**Fuente:** S. de la Torre, 2006, p. 312.)*

Con relación a la figura anterior S. de la Torre (2006) comenta lo siguiente:

> Estos conceptos propios del ámbito educativo se cruzan con conceptos provenientes de la creatividad como indicadores, teorías pedagógicas o mediacionales de la creatividad; los procesos de aprendizaje, de solución de problemas y toma de decisiones relacionadas con los procesos creativos; los condicionantes, estímulos y bloqueos provenientes de las estructuras burocráticas de la administración, de profesionalismos basados en el contenido en lugar de procesos y competencias; las relaciones docente-discente; los programas y proyectos innovadores, y por supuesto los criterios de evaluación y diagnóstico de la creatividad (p. 312).

Un grupo de autores ha trabajado de forma específica la creatividad en el ámbito de la educación, atienden, sobre todo, el desarrollo de las potencialidades humanas, las inteligencias, el talento y temas globales relacionados con la educación del hombre. P. Alsina Masmitjá et al. (2009) nos presentan el siguiente cuadro con los investigadores más representativos del estudio de la creatividad dentro del ámbito de la educación.

**Tabla 6.** Investigadores representativos del estudio de la creatividad dentro del ámbito de la educación.

| ***EDAD CRONOLÓGICA*** | ***INVESTIGADOR*** | ***APORTACIONES*** |
|---|---|---|
| 1897 – 1987 | J.P. Guilford | Expresó una teoría de la creatividad, elaboró test de creatividad y definió el perfil de las personas creativas considerando tres factores: originalidad, imaginación y flexibilidad. |
| 1908 – 1970 | A. Maslow | Presenta dentro de la psicología humanista una jerarquía de necesidades y la creatividad como una posibilidad de todo ser humano. |
| 1915 – 2003 | P. Torrance | Expone lo que significa ser un profesor, un padre y una madre creativos y sintetiza los conceptos básicos para la definición de la creatividad. Los factores que intervienen son cuatro: fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad. |
| 1933 | E. de Bono | Propone el desarrollo de la creatividad a partir de su teoría del pensamiento lateral. |
| 1934 | M. Csíkszentmihályi | Determina tres elementos centrales en cualquier consideración de la creatividad:<br>• La persona o talento creador<br>• El campo o disciplina en que ese individuo está trabajando<br>• El ámbito circundante. |
| 1943 | H. Gardner | Crea la teoría sobre las inteligencias múltiples. Investigaciones sobre el funcionamiento de la mente, la inteligencia, la educación y la cretividad. |
| 1949 | R.J. Sternberg | Define la teoría triárquica de la inteligencia. Tres aspectos de la inteligencia exitosa: analítica, práctica y creadora. |

*(**Fuente:** P. Alsina Masmitjá et al. 2009, p. 50.)*

### 4.2.1 Educar en creatividad

La visión de la simple acción de educar o la educación en creatividad, depende en gran medida de la intención o finalidad del desarrollo de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. J. Tejada Fernández (1989) en su obra *Educar en y para la creatividad* hace referencia a una educación no sólo de transmisión de informaciones o ciertos conocimientos, sino también a una formación que promueva el espíritu crítico, en la que se seleccione y evalúe esa información y trabajar a la par tanto la educación como la creatividad. Considera que los objetivos de una educación "para" la creatividad se centran en el desarrollo de esta potencialidad que permite la autorrealización personal y la configuración de la actitud creativa teniendo siempre en cuenta la individualidad del sujeto a quien va dirigida la práctica de la enseñanza. Este autor parte más de la personalidad creativa que del producto creativo. "Damos por sentado que estamos abocados a una educación "para" la creatividad, ya que ésta es un objetivo integral de la educación, surgida de una necesidad social e individual que, a medida que nos encaminamos a un futuro incierto, adquiere cada vez más una mayor importancia" (J. Tejada Fernández, 1989, p. 51).

En este sentido Torrance y Meyers argumentan: La educación "para" la creatividad pasa necesariamente por una educación "en" creatividad, que implica tanto el aprendizaje como la enseñanza creativa" (en J. Tejada Fernández, 1989, p. 52). De esta manera, al estar enfocados hacia una educación "para" la creatividad como un fin general más allá de la educación, este educar "para" pasa necesariamente por una educación "en" creatividad si se entiende desde la didáctica como un medio o estrategia para alcanzar un objetivo.

Por su parte J. Betancourt Morejón (2000), considera que educar en creatividad es para el cambio, formar personas en el sentido de la originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza y sobre todo, ofrecer herramientas para la innovación. Para él, la creatividad puede desarrollarse por medio del proceso educativo, favorecer las potencialidades individuales y grupales dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Este educar en creatividad implica el amor por el cambio y la capacidad de enfrentarse con lo

nuevo y darle respuesta. Así, afirma que una educación en creatividad es una educación para el desarrollo y la auto-realización.

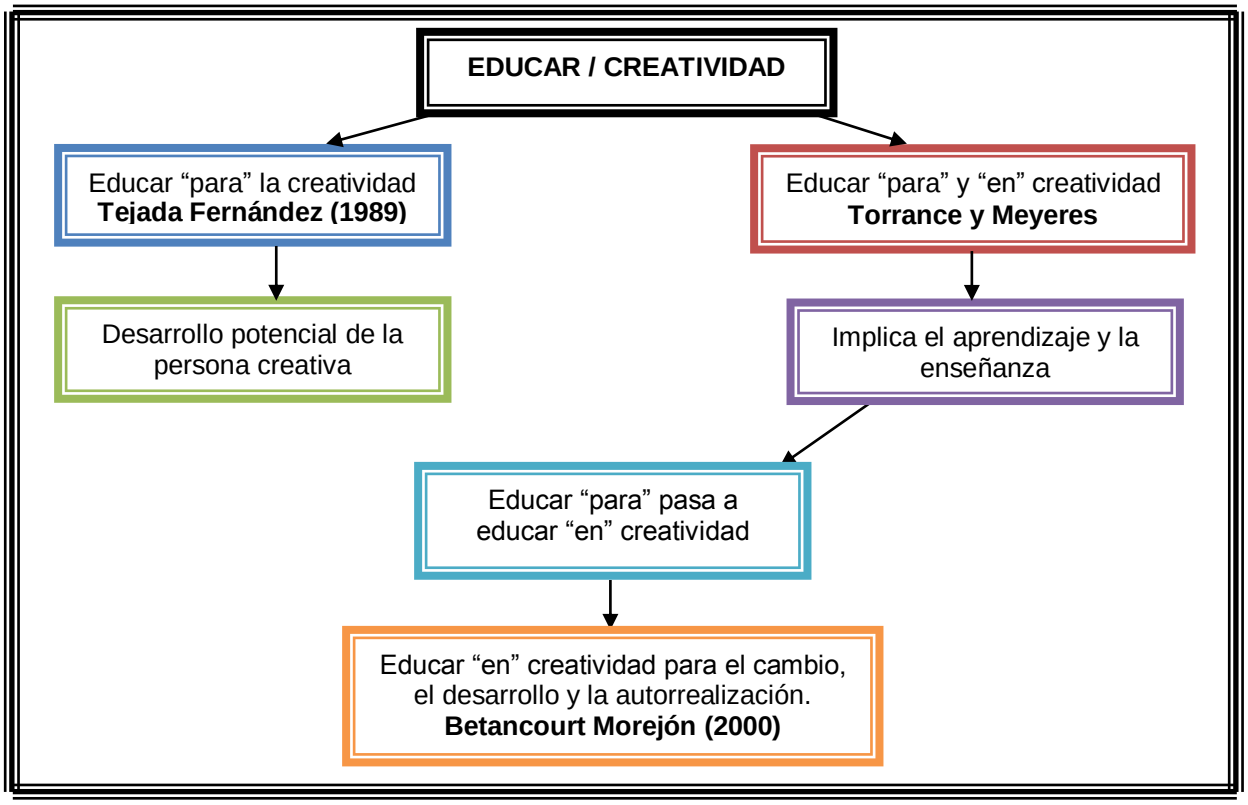



**Figura 17.** Mapa conceptual de educar "para" y "en" creatividad.

*(**Fuente:** elaboración propia.)*

Por otra parte, la implicación que la sociedad tiene en el ámbito de la educación, nos enfrenta a diversas situaciones en diferentes medios en los que sólo podemos tener respuestas a partir del ejercicio de la creatividad. S. de la Torre (1987), considera que el educar en creatividad es una exigencia y un reclamo de la sociedad en la cual todo sistema educativo debe tender hacia la universalidad de la educación, la obligatoriedad de impartir esta educación por parte de los Estados y recibirla quienes están en edad de ser educados, formar integralmente a los sujetos en todas sus aptitudes y actitudes y hacer hincapié en el aspecto social de la educación, de tal manera que ésta no quede en una simple mejora individual sino que repercuta en la mejora de la sociedad. En este mismo sentido para J.P. Guilford:

> La educación creativa, […] está dirigida a plasmar una persona dotada de iniciativa, plena de recursos y de confianza, lista para enfrentar problemas personales, interpersonales o de cualquier índole. […] La creatividad es, en consecuencia, la clave de la educación en su sentido más amplio, y la solución de los problemas más graves de la humanidad ( Strom, 1994, p. 22).

Educar en creatividad implica, tal vez, que la educación o el sistema educativo intente incorporar metodologías más creativas en la currícula y así promover una participación creadora por parte del alumno, pero de inicio en los docente. S. de la Torre (2006) habla de una acción interesante, "polinizar la creatividad", que no es otra cosa que la puesta en práctica de la creatividad en la educación: fecundarla, difundirla y expandirla. Enfocar la creatividad a la persona, al proceso, al resultado, hacer énfasis en el modo de pensar, sentir, decidir, actuar y vivir. Para este autor, educar en la creatividad es generar un estilo de vida, una forma de expresarse en todo ámbito del comportamiento humano, ya sea en el trabajo, en el ocio, en la alimentación, en la forma en que nos relacionamos con los demás, una costumbre en la vida cotidiana y su relación con el entorno. Compartimos con el autor lo siguiente:

> Educar en la creatividad es preparar alumnos para la vida en una sociedad democrática y plural, en la que la convivencia entre culturas y creencias sea posible. Es contribuir a desarrollar los valores, actitudes y hábitos de libertad y autonomía, de iniciativa e inventiva, de imaginación y fantasía, de habilidades ideativas, de entusiasmo y satisfacción, de constancia y empeño, de tolerancia a lo diferente, de vivencia desde la complejidad, de flexibilidad mental, de originalidad, facilidad y calidad en las realizaciones, en suma de ser útil a los demás dejando en ellos la huella del propio ser (S. de la Torre, 2006, p. 318).

Toda acción educativa es una construcción socio-histórica y, por lo tanto, cultural. En este sentido, la educación es un emergente de la cultura, una forma integral creada histórica y socialmente. El sistema sociocultural y educativo que tiende a la supervivencia es también propenso a ser creativo e innovador. Así, podemos ver que el papel del docente es relevante en la educación y en la creatividad, sin embargo requiere ir más allá del saber de los contenidos y de las metodologías, precisa identificar el acto didáctico, no sólo como la trasmisión de conocimientos, sino también como actitudes creativas en el sentido que ésta es catalizadora de la educación y de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 4.3 CREATIVIDAD Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

*La formación en creatividad es importante, en general,*
*pero es absolutamente esencial en esta era*
*de intangibles y de capital intelectual.*
*(M. Díaz Gómez, y M.E. Riaño Galán, 2007, p. 20)*

Desde 1989 R. Marín Ibáñez, en su obra *La formación para la creatividad,* hacía referencia a los resultados de las investigaciones de Guilford en el campo psicológico, las de Löwenfeld en las actividades plásticas, y las de Torrance a través de los test del pensamiento creativo, rasgos fundamentales que diagnosticaban las realidades creativas las cuales se podían convertir en objetivos a alcanzar en la formación para la creatividad. Lo anterior se expone en la tabla siguiente en la cual se aprecian los factores coincidentes (X) y los diferentes (---) en estos estudios:

**Tabla 7.** Factores coincidentes y diferentes de los estudios de investigadores.

| Indicadores | Autores | | |
|---|---|---|---|
| | Viktor Lowenfeld | J. P. Guilford | E. Paul Torrance |
| Fluidez, fecundidad, productividad | **X** | **X** | **X** |
| Flexibilidad mental | **X** | **X** | **X** |
| Originalidad | **X** | **X** | **X** |
| Sensibilidad para problemas. Preguntas | **X** | **X** | **X** |
| Formular hipótesis | **X** | **X** | **X** |
| Redefinir (usos inusuales) | **X** | **X** | **X** |
| Mejora del producto | **X** | **X** | **---** |
| Establecer relaciones remotas | **X** | **X** | **X** |
| Elaboración | **X** | **X** | **X** |
| Síntesis | **X** | **X** | **X** |
| Abstracción | **X** | **---** | **---** |
| Análisis | **X** | **---** | **---** |
| Organización | **X** | **---** | **---** |
| Comunicación | **X** | **X** | **X** |

*(**Fuente:** R. Marín Ibáñez, 1989, p. 20.)*

A decir de, M. Martínez Martín (1981), en las *Jornadas Nacionales de Creatividad en la Universidad Politécnica de Valencia* en 1980, los cursos de creatividad tienen como propósito preparar al docente para una educación cambiante con la elaboración de material didáctico, actividades literarias, trabajos como: "El programa: métodos de innovación creadora" que pretende transformar al docente "por dentro", donde teoría y práctica están unidas en dichos cursos basados en la investigación y la experiencia. La formación -vista en la primera parte de este capítulo- enfocada dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, intenta potenciar una educación creativa que capacite y que renueve al alumno y al docente para la vida cotidiana. "La creatividad, entendida desde lo formativo como la dimensión humana, transformadora del ser y del medio, es un concepto integral, que incorpora la visión de la creatividad como fuente de transformación y desarrollo humano […]" (C.A. González Quintián, 2006, p. 206).

Actualmente se pretende la formación en un ambiente que facilite el crecimiento integral del docente universitario. Se trata de que éste sea más dueño de su actividad consciente, es decir, ser más autónomo en la toma de decisiones, acorde con los valores que surgen en torno a la creatividad. No se cuestiona la necesidad de lograr una formación técnica, tecnológica y profesional del docente que propicie el desarrollo de la creatividad, sin embargo no es suficiente esta preparación en especialidades técnicas. De acuerdo con J. Romero (2001) se precisa una formación adecuada en el campo de la creatividad, pero no sólo para que los docentes enseñen sobre creatividad, sino una formación en la generalidad de los profesionales de la educación, y no como una materia independiente, sino como un componente básico e integrado en el currículo. Por lo anterior J. Romero plantea lo siguiente:

> Como propuesta, dentro del ámbito universitario, la extensión del campo de la docencia en creatividad debería tomar varias direcciones: no sólo hacia una mayor implantación como formación específica en asignaturas o cursos independientes sobre la creatividad, algo fundamental, sino también hacia una mayor presencia en la metodología y contenidos de cualquier asignatura o en la formación global que recibe el alumno a lo largo del período universitario, y hacia una mayor presencia, en general, en la práctica educativa y organizativa de la institución, si es que quiere ser algo más que centro de conservación estática del saber académico (p. 85).

Otros autores hacen referencia a las necesidades de formación del docente en el ámbito de la investigación y en el desarrollo de la creatividad, entre ellos M. Barcia (2001).

> En las puertas del siglo XXI hemos de replantearnos el hoy y el mañana de nuestro ámbito docente e investigador. El análisis de nuestra sociedad actual y de los individuos que la componemos nos lleva irremediablemente a identificar carencias formativas, entre ellas el desarrollo de la creatividad (p. 151).

En el contexto educativo es importante aprovechar las posibilidades de formación que se le presentan al docente, fortalecer las herramientas que ofrece la didáctica de tal manera que pueda innovar, desarrollar la creatividad y verla, incluso, como un valor tanto personal como institucional y social tal como lo expresan M. Romo Santos, y E. Sanz Lobo (2001).

> La creatividad, que entendemos como *innovación valiosa, solución alternativa de problemas, anticipación de utopías e instrumento clave de transformación y mejora personal, social y organizacional en los distintos ámbitos de la actividad humana*, no es sólo una cualidad personal sino un bien social y un **valor formativo** [negrita mías] que no puede dejarse al desarrollo espontáneo de los sujetos. […] La creatividad no sólo es importante como contenido curricular sino como metodología didáctica que debe estar presente en las diferentes materias de todos los niveles educativos. Incumbe, por tanto, a todos los profesionales de la educación. (p. 225).

A. Mitjáns Martínez (2006), conceptúa y fundamenta la creatividad como un proceso complejo de la subjetividad humana en su doble condición individual y social y establece las implicaciones educacionales de esta concepción de la manera siguiente:

> El profesor puede contribuir decisivamente al desarrollo de la creatividad si es capaz de delinear estrategias sistemáticas personalizadas que contribuyan a desarrollar en los alumnos configuraciones subjetivas que participen de la regulación de la acción creativa y si es capaz de promover que la subjetividad social del aula sea estimuladora de la creatividad en función de las necesidades diferenciadas de los alumnos. Asumir estos desafíos demanda del profesor no sólo conocimientos, sino también creatividad, razón por la cual la formación de profesores para trabajar en esta dirección constituye hoy una dirección de trabajo prioritaria (p. 121).

Para S. de la Torre (2006), la creatividad, desde el punto de vista educativo, es considerar no sólo la capacitación –del docente- sino lo que él llama los cuatro pilares o parámetros que deben orientar la evaluación y diagnóstico de la creatividad y por tanto de su concepción y estimulación:

- *La preferencia*: los potenciales de un sujeto o las fortalezas de una organización.
- *La competencia*: el dominio del campo, de los códigos de expresión.
- *La consistencia*: la solidez y estabilidad de esa preferencia y competencia.
- *La persistencia*: es la cualidad de permanecer en una tarea o proyecto a pesar de los inconvenientes.

No se trata sólo de ejercitar la formación del docente en atención a una programación de actividades estructuradas en un curso de formación, sino que se busca estimularla mediante la creación de ambientes, situaciones, relaciones e intercambios propicios en los que se viva y se disfrute la creatividad. Además de la formación del docente se intenta que haya accesos a metodologías didácticas e innovadoras, que esté coordinado de forma coherente con las necesidades de su contexto y, sobre todo, que fortalezca su creatividad, pues un docente formado en didáctica y pedagogía, en su área de conocimiento y siendo creativo, probablemente nos ofrezca mejores soluciones para la sociedad actual.

### 4.3.1 El docente creativo

M. López Calva (1998), plantea que todo cambio en la educación, a partir del propio docente, sugiere que no basta con el dominio de técnicas de enseñanza, si éste no desarrolla su propio pensamiento crítico y creativo. Que éste parta de una reflexión de su propio quehacer, de una transformación de sus propios conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Pocas veces se considera al docente como alguien creativo, sin embargo, por la propia naturaleza del ejercicio del docente es importante la formación en torno a la creatividad, se busca en el docente la flexibilidad, el cambio, la espontaneidad y generar confianza en los alumnos, porque son éstos últimos sobre los que se estimulará un aprendizaje creativo así como lo aseveran P. Alsina et al.: “no es posible estimular el aprendizaje creativo sin ser un profesor creativo” (p. 168).

Para S. de la Torre (1995) el primer paso que ha de dar el docente es el de la inclusión de la creatividad entre los objetivos que ha de plantearse. La consecuencia inmediata de una disposición creativa por parte de éste, dará como resultado el desarrollo creativo en el aula. De esta manera, el docente que tiene conciencia de su papel en el desarrollo de la creatividad comienza con valorar el talento creativo en él y en sus alumnos. Este autor plantea unos rasgos generalizables respecto a la conducta del docente creativo en sus funciones educativas. Estos rasgos no atienden propiamente a los aspectos de la personalidad, sino a la actuación en el medio escolar:

a. Promueve el aprendizaje por descubrimiento
b. Incita a un sobreaprendizaje y a la autodisciplina
c. Estimula los procesos intelectuales creativos
d. Difiere el juicio
e. Promueve la flexibilidad intelectual
f. Induce a la autoevaluación del propio rendimiento
g. Ayuda a ser más sensible al alumno
h. Incita con preguntas divergentes
i. Aproxima a la realidad y manejo de las cosas
j. Ayuda a superar los fracasos
k. Induce a percibir estructuras totales
l. Adoptan una actitud democrática más que autoritaria

Así mismo, se busca en el docente creativo a alguien con capacidades para trabajar de manera intuitiva con los alumnos, que sirva de modelo e inspiración para ellos, y que genere confianza mediante sus acciones y sus actitudes. Aunque muchas veces estas expectativas generen demasiado trabajo para el docente y deje de enfocarse en la creatividad por atender demandas ajenas a su labor. F. Menchén Bellón (2009) opina: "Llegar a ser un maestro líder creativo es una tarea que demanda mucho trabajo" (p. 281) y a diferencia, visualiza al maestro como alguien que tiene creatividad y que puede vivir creativamente:

> El maestro en su función de promotor de la creatividad debe saber vender su producto, tanto a sus alumnos, como a los padres, así como a la comunidad educativa y también a las autoridades

> administrativas y municipales. El cumplimiento de esta competencia exige, por parte del maestro creer firmemente en el poder que tiene la creatividad, vivir creativamente y poner pasión en la estimulación de esta capacidad (p. 285).

El papel del docente es relevante en la educación y sobre todo en una educación en creatividad, no es suficiente el dominio de conocimientos o de metodologías, requiere potenciar al máximo su creatividad y la de sus alumnos, pues en la didáctica no sólo se transmiten conocimientos sino también la propia actitud. Para S. de la Torre (2006):

> *La creatividad docente se manifiesta en la importancia atribuida a* las intenciones educativas, a la organización de la acción, a las actividades de aprendizaje, a la evaluación; pero sobre todo en la creación de ambiente y climas de aprendizaje. […] El formador o maestro creativo recurre con frecuencia a estrategias impactantes, implicativas, de autoaprendizaje. Transmite la convicción de que es el propio estudiante el que aprende por sí mismo (p. 317,318).

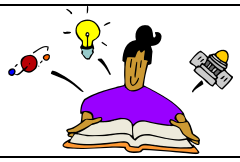
La sociedad demanda a la educación la formación de docentes que estimulen la creatividad, que posea características, actitudes y conocimientos que permitan crear una situación de aprendizaje total. Solicita docentes responsables, con valores, objetivos, conocimientos y habilidades adecuadas para desarrollar esto mismo en sus alumnos. M.I. Solar Rodríguez (2006) en el tema *Creatividad en la enseñanza universitaria* habla de cómo la cultura condiciona nuestro modo de pensar, sentir, actuar y de su gran influencia en nuestra expresión creativa. Igualmente de cómo los cambios permanentes de la sociedad y la cultura reclaman una educación flexible para poder activar la creatividad de los estudiantes, y para esto se necesitan docentes creativos, generar entornos estimulantes para fomentar la creatividad mediante la enseñanza de acciones encaminadas hacia esta misma.

Para algunos autores, hablar del docente creativo es hablar de una estrecha relación con la *personalidad* creativa. Por ejemplo F. Menchén Bellón, O. M. Dadamia Isabela, y J.M. Álvarez (1984) consideran que el docente que pretenda ser verdaderamente creativo lo debe ser primeramente en su persona, la cual trasciende los simples momentos creativos y se manifiesta en cada conducta. Por lo tanto, el docente debe vivir la creatividad para poder

conducirse creativamente con sus alumnos y en todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Para poder lograrlo, el docente requiere un autoconocimiento y una autoaceptación de sus propias limitaciones y tomar conciencia en todo su extenso sentido.

A. de la Herrán (2008), antes de adentrarse en el tema del docente creativo, habla primero de los *grados de compromiso con la creatividad* que cualquier persona puede tener o con la que puede sentirse identificada a partir de niveles de comprensión y experiencia con la creatividad y los establece por niveles de complejidad:

**Tabla 8.** Grados de compromiso con la creatividad.

| | |
|---|---|
| **Nivel egocéntrico.** ***Vivir de la creatividad*:** el sujeto se aprovecha de la creatividad solo para su interés y beneficio propio. |  |
| **Nivel superficial.** ***Saber de creatividad*:** el sujeto se relaciona con la creatividad pero solo desde un nivel epistemológico para enseñar o investigar. |  |
| **Nivel vital.** ***Vivir la creatividad*:** aprecia la creatividad como una fuente subjetiva y experimental de sentimientos, emociones y cognitiva, incluida en la forma de ser, sentir, pensar y actuar. |  |
| **Nivel profesional.** ***Practicar la creatividad*:** acción y expresión de la creatividad en dos subniveles.<br>necesidad profesional: exploración laboral de la creatividad<br>desarrollo profesional: incluye la creatividad en su ámbito profesional para la mejora personal y profesional |  |
| **Nivel maduro.** ***Emplear la creatividad para la evolución personal y social*:** la creatividad la lleva a cabo para construirse, crearse y evolucionar personalmente, contribuyendo de manera consciente a la construcción de la humanidad y a la mejora social. |  |

*(**Fuente:** Elaboración propia.)*

Del mismo modo A. de la Herrán (2008) nos habla de la *mentalidad docente desde la creatividad* aplicadas al desarrollo personal y profesional desde la creatividad, estas mentalidades actúan como causa y consecuencia de compromiso con la enseñanza y la creatividad:

**Tabla 9.** Mentalidades docentes desde la creatividad.

| | |
|---|---|
| **Mentalidad rancia:**<br>Es la del profesor con baja formación o inquietud pedagógica, indiferente a la creatividad, escasa voluntad de trabajo y con fuerte condicionamiento conservador. |  |
| **Mentalidad natural-directa:**<br>El profesor ignora la creatividad, pero está abierto a la de sus alumnos. Puede tener buen desarrollo profesional y personal pero con lagunas en didáctica de la creatividad. |  |
| **Mentalidad superficial-inhibida:**<br>Este profesor sabe de creatividad, pero su propia creatividad está bloqueada, tapada o negada, por lo tanto posee una incoherencia didáctica entre su decir y su hacer. |  |
| **Mentalidad egocéntrica-narcisista:**<br>Se basa en su propia satisfacción, autoestima, aprecio y desarrollo profesional. Sabe de creatividad y realiza técnicas creativas, pero no tiene madurez didáctica. |  |
| **Mentalidad efectiva-productiva:**<br>Enfoca la didáctica sólo al logro de aprendizajes significativos a través del aprendizaje creativo sin cuestionar más allá de éste. |  |
| **Mentalidad investigadora-innovadora:**<br>Está abierto a la reflexión de investigación sobre su práctica y a la innovación y el cambio creativos, basados en la investigación didáctica y organizativa. |  |
| **Mentalidad social:**<br>Considera el factor social dentro de sus proyectos y realizaciones didácticas creativas con un carácter reconstructivo, creador y evolutivo. |  |
| **Mentalidad formativa:**<br>Desarrolla la comunicación didáctica y la creatividad para la evolución personal y colectiva, busca el descubrimiento actualizado de sí mismo y su transformación profunda y creativa, es un creador en el sentido de que experimenta el hecho de que toda acción docente es una acción creativa. |  |

*(**Fuente:** Elaboración propia )*

A partir de estas consideraciones, para este autor: "un profesor ideal es un profesor respetuoso, cultivado, formado, cuyo grado de desarrollo profesional y personal es alto, consciente, no-egocéntrico, etc. si además es creativo, mucho mejor" (A. de la Herrán, 2008, p. 578). Así, para él un "buen profesor creativo" incluye las siguientes características:

a) Conocer la creatividad por experiencia, por vivencia.

b) Desarrollar didácticamente la creatividad en varios planos simultáneos:

1. Su propia creatividad.
2. Las aptitudes del alumno.
3. Las condiciones de enseñanza y que pueden favorecer su desarrollo.
4. Las condiciones de enseñanza que pueden inhibirla, bloquearla, lastrarla, sofocarla.
5. La comunicación didáctica.
6. La innovación educativa a nivel de aula, equipo educativo y centro.

c) Mostrar mejor capacidad de observación individualizada.
d) Presentar mayor sensibilidad comunicativa, intuición y empatía.
e) Atender al clima del aula como conveniente *substrato comunicativo*.
f) Ofrecer más ayuda mediante una *orientación tutorial* más cercana, atenta y respetuosa, más flexible y personalizada.
g) Castigar menos, expectar más, grupal e individualmente, reforzar y reconocer con mayor tacto la creatividad de sus alumnos.
h) Sorprenderse menos ante las expresiones más creativas de sus alumnos y de otras personas del centro.
i) Tener capacidad analítico-sintética más flexible y ajustada a la realidad.
j) Presentar superior disposición a enseñar a pensar a sus alumnos sobre sí mismos y el mundo que les rodea.
k) Programar con mayor flexibilidad, considerando e imaginando varias posibilidades imprevistas o deseadas.
l) Pretender en sus alumnos una formación más allá de la instrucción -incluyendo la *humanización* y la *educación en valores y virtudes*- desde el conocimiento de que la creatividad es un valor complejo y relativo entre otros deseables.
m) Pretender y anhelar la creatividad de sus alumnos, lo mismo como objetivo formativo que como recurso oxigenador de la comunicación didáctica.
n) Relacionar o sintetizar con mayor facilidad y eficiencia las aportaciones divergentes con el curso de las clases.
o) Aceptar la complejidad de temas pertinentes, desde los que pueden articularse en diferente grado desarrollos *transdisciplinares*, compatibles con las exigencias curriculares.

p) Relacionar elementos de su enseñanza con proyectos globales a medio o largo plazo, tendente a *síntesis, integración, mejora, cambio social y mejor evolución.*

q) Liderar más intensamente, tener más *gancho* para los alumnos que sus colegas más conformistas.

r) Desarrollar la comunicación didáctica en técnicas de enseñanza variadas, combinando exposiciones magistrales con propuestas metodológicas participativas.

s) Desde su *estilo docente, con tal de ser sugerente y respetuoso*, abrir y cuestionar para favorecer el *descubrimiento, la resolución de problemas, la producción, la elaboración, la relación, la invención,* etc., con ánimo de enriquecimiento potencial.

t) Fomentar el trabajo autónomo del alumno, tanto presencial como no presencial, desde un estilo más *democrático* que *autoritario*.

u) Exigir mejor y más al alumno, para impulsarle lo más lejos posible.

v) Favorecer una creciente motivación del alumno por la progresiva comunicación de interés y el camino del conocimiento.

w) Intuir con claridad o conocer bien los inhibidores, lastres y sofocadores de la creatividad de sus alumnos, y desarrollar acciones orientadoras para disolverlos o eliminarlos. Se destacan los siguientes:

1. Condicionamientos perceptivos y culturales.
2. Condicionamientos emocionales.
3. Condicionamientos cognoscitivos.

x) Presentar una clara *motivación por su propio desarrollo profesional y personal* que vinculan con la apertura a la innovación docente y organizacional.

y) Con posterioridad, recordarse más y de manera singular. Su impronta es más significativa para el alumno, tenga la edad que tenga: con mayor facilidad suele ser el educador de referencia que, después de varios años, se recuerda.

A estas veinticinco consideraciones de lo que para A. de la Herrán (2008) sería un buen profesor creativo nos gustaría agregar, por lo pronto uno más: el humor y su relación con la creatividad y la educación. Para muchos teóricos e investigadores existe una estrecha relación

entre humor y creatividad. Entre otras características miran la incongruencia, la sorpresa y la novedad como elementos necesarios del humor y los ven como un cambio de perspectiva, una nueva forma de mirar las cosas e incluso, de acuerdo con algunas investigaciones, la exposición al humor hace que las personas piensen de forma más creativa.

R.A. Martín (2008) en su obra *La psicología del humor* nos habla de evidencias que demuestran que la exposición al humor puede mejorar el pensamiento creativo, y que probablemente tenga como efecto una emoción positiva como es la hilaridad asociada al humor y esto podría tener consecuencias prácticas en aplicaciones en el pensamiento creativo y en la solución de problemas en campos como el de la educación. Aunque tradicionalmente la educación se vea como un cometido solemne y serio, las nuevas tendencias pedagógicas de las últimas décadas promueven entornos de aprendizaje más relajados buscando hacer el aprendizaje un poco más divertido pero cuidando enfocar de una forma adecuada el humor. El autor nos comenta lo siguiente:

> En general, se ha sugerido que el humor en clase ayuda a reducir tensión, estrés, ansiedad y aburrimiento; mejora la relación estudiante-profesor; hace menos intimidatoria la clase para los estudiantes; hace divertido el aprendizaje, creando actitudes positivas hacia él; estimula el interés y la atención a mensajes educativos; aumenta la comprensión, retención cognitiva y rendimiento; ***promueve la creatividad*** [negrita y cursiva mía] y el pensamiento divergente (R.A. Martín, 2008, p. 544).

Ahora bien, consideramos que el humor en el docente creativo es fundamental, pero hablamos de un humor juicioso, sin caer en la burla o en el sarcasmo. Este docente creativo con humor hace más disfrutable el aprendizaje de los alumnos, la percepción de cuánto aprenden y lo bien que puedan sentirse en la asignatura y en el aula. Un docente creativo y con humor puede promover mejores relaciones interpersonales con sus alumnos y un sentido de inmediatez: "La inmediatez es un concepto educacional referente al grado en el que el profesor establece una conexión personal cercana con los alumnos, opuesta a mantenerse distante" (Anderson 1979, en R.A. Martin 2008, p. 549).

Es evidente que hay que considerar lo importante que es para el docente ser consciente e implicarse en la creatividad dentro de sus prácticas de enseñanza, en su didáctica y en la pedagogía. Así mismo verla como un valor implícito y explícito desde el sistema y modelo educativo, de la universidad, de la currícula, de los planes y programas de estudio, de las estrategias y técnicas de aprendizaje y la evaluación y, sobre todo, hacer uso del humor para enriquecer las clases y favorecer la creatividad, emplearla de forma beneficiosa para los asuntos pedagógicos y didácticos y promover de esta manera, un ambiente de aprendizaje más ameno, agradable, divertido, relajad e interesante para los alumnos.


**Figura 18.** Chiste gráfico de Mafalda.

*(**Fuente:** Pensar de oficio, 2010.)*

## 4.4 DIDÁCTICA Y CREATIVIDAD

Como es sabido, la didáctica es creativa por sí misma, pues para que exista es importante el uso de la creatividad y para que esto se presente de manera más efectiva, es preciso, por parte del docente, un profundo conocimiento acerca de la didáctica y la creatividad, de esta manera lo podrá articular con el proceso de enseñanza-aprendizaje. A. Medina y F. Salvador (2005) lo constatan en el siguiente párrafo:

> El conocimiento de la Didáctica es esencial para el profesorado, al presentar una de las disciplinas nucleares del corpus pedagógico, que se ha centrado en el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje […] El saber didáctico es necesario para el profesorado e imprescindible para los maestros, quienes forman las actitudes y enseñan las estrategias de aprendizaje más adecuadas para aprender a lo largo de la vida (p. 5).

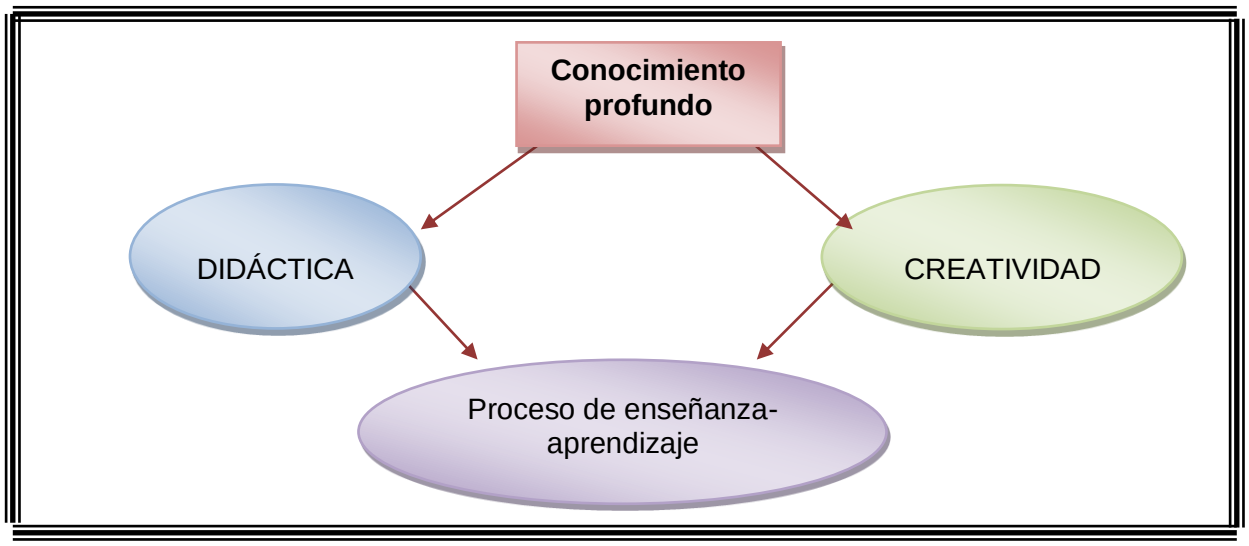



**Figura 19.** Mapa conceptual del conocimiento profundo.

*(**Fuente:** elaboración propia.)*

El proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la creatividad lleva consigo motivaciones humanas tan fuertes y estimulantes como la implicación personal para lo que resulta significativo, la curiosidad y el deseo de saber, ante todo, lo que nos sorprende, la complejidad, el planteamiento de nuevas alternativas, el elegir soluciones adecuadas y atractivas, y sobre todo, la comunicación de resultados. Es por esto que la didáctica y la creatividad requieren esfuerzos reflexivos y comprensivos, elaboración de modelos teórico-aplicados que posibiliten la mejor interpretación de la tarea del docente así como de las expectativas e intereses de los estudiantes en específico y de la universidad en general. De esta manera la función del docente es primordial dentro de la didáctica y la creatividad, sin embargo necesita enfocarse hacia una elaboración de programas, tomar decisiones innovadoras, actualizarse en el uso de las tecnologías propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, así mismo, hacer uso de la didáctica y la creatividad dentro de escenarios de reflexión e indagación permanente, orientados a su propia formación y desarrollo personal y profesional. En este sentido para L. Montero (2002): "La finalidad de la formación del profesorado como campo de intervención es la preparación y el continuo desarrollo de los profesionales de la enseñanza y la enseñanza es, como sabemos, el objeto de la Didáctica" (p. 35).

La didáctica y la creatividad, como lo hemos mencionado, requieren reflexión y análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr una mejora permanente mediante la formación del docente. Esta didáctica y creatividad se consolidan, gracias a la práctica indagadora, el estudio de acciones formativas y la proyección de éstas por medio la identidad del docente con todo un proceso de su enseñanza creativa. Para J. Gimeno Sacristán, y A. Pérez Gómez (1985), este docente es y seguirá siendo un foco de atención dentro del tema de la didáctica: "porque cada vez es más evidente su papel determinante en la calidad de la enseñanza y en la educación en general" (p. 350).

De esta manera, vemos que la didáctica contribuye tanto a la formación del docente como al aprendizaje de los alumnos para que adquieran conocimientos, con el único fin de lograr un cometido intrínseco a la docencia, a partir de que el docente en su actividad profesional selecciona el qué y el cómo enseñar desde la didáctica, pero también desde la creatividad. A. de la Herrán (2008) habla de *Tensiones para la planificación y organización de la creatividad*, este autor propone un asentamiento sólido que permite una orientación desde y para una complejidad evolutiva, sobre la sinergia de <<tensiones didácticas>> necesarias.

a) Tensión asociada a la finalidad pedagógica. La finalidad de la Didáctica de la creatividad, no termina en la creatividad del alumno, sino en la formación creciente de él y del profesor.

b) Tensión planificadora. Es útil tomar la *transversalidad* como estrategia curricular adecuada para la planificación, pensando en un conjunto de los diversos niveles educativos.

c) Tensión curricular. El desarrollo de la Didáctica de la Creatividad puede realizarse desde una triple perspectiva no excluyente:
   1. *Globalizadora o disciplinar*.
   2. *Supradisciplinar*.
   3. *Específica*.

d) Tensión metodológica. La enseñanza para la creatividad puede estructurarse desde tres grandes clases de técnicas presenciales y no presenciales:
   1. Las propuestas metodológicas convencionales y polivalentes.
   2. Las técnicas y programas de estimulación de la creatividad o del pensamiento creativo.
   3. Las basadas en las TIC.

e) Tensión asociada a la finalidad metodológica. La Didáctica de la Creatividad no puede reducirse a pretender efectos evaluables desde <<tests de productividad>>.

f) Tensión asociada a la coherencia organizativa.

g) Tensiones centrífugas. Con el fin de que los centros puedan cooperar con *las familias y los medios de comunicación*.

### 4.4.1 Enseñanza creativa

*Si no somos capaces de comprender el funcionamiento del pensamiento creativo difícilmente podemos esperar que nuestro sistema educativo forme individuos creativos .*
*(R. Root-Bernstein, y M. Root-Bernstein, 2002, p. 48)*

Durante varios años se ha hablado de aspectos como: calidad en la educación, mejoras continuas, programas de competencias, cursos de formación y actualización docente y reformas educativas, pese a todo esto, no sabemos hasta dónde ha habido un cambio real. Aún seguimos escuchando inconformidades de docentes universitarios respecto a sus alumnos, a los directivos, y sobre todo, al sistema educativo. Probablemente los cambios que se han generado no han sido encaminados por la línea de la creatividad. La gran mayoría de las prácticas pedagógicas han estado orientadas a la enseñanza de contenidos, lo cual arroja como resultado que el énfasis de la enseñanza se enfoque en el qué (contenidos) y en el cuánto (cantidad de información), se aprende, pero se descuida el para qué (capacidades, habilidades, valores) enseñar y el cómo enseñar (procesos cognitivos y afectivos).

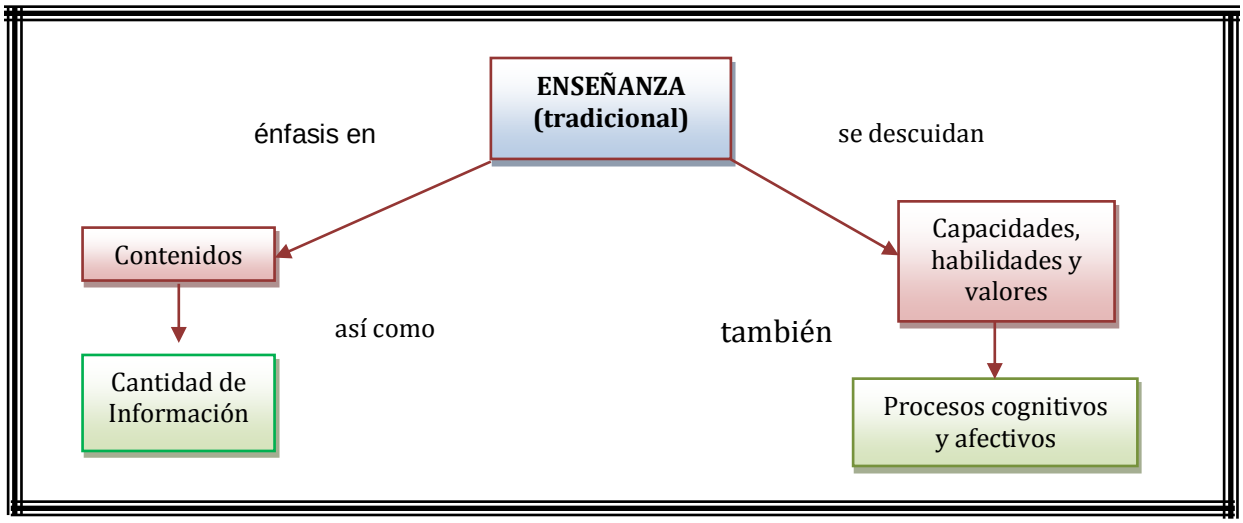



**Figura 20.** Prácticas pedagógicas de enseñanza tradicional.

*(**Fuente:** Elaboración propia.)*

F. Hernández, y L. Trafí (2001), plantean una pregunta interesante ¿Qué estamos enseñando sobre creatividad a nuestros alumnos? Tal cuestionamiento es en relación a cómo la noción de creatividad está articulada como una construcción social, presente de modos y maneras diferentes en la historia de la cultura occidental, en la cual no sólo se indagan los cambios que ha tenido el concepto sino al análisis de la situación actual y la necesidad de especificar límites en la misma, en lo que se refiere al sujeto, al objeto y a los procesos denominados creadores y creativos. Al analizar detalladamente el estudio de la implicaciones de la creatividad, consideramos que éste podría ser la vía para lograr diversos y reales cambios en la educción. "Enseñar creativamente y a ser creativos es un imperativo moral […]" (Mª.T. Martín González, y E. Marín Viadel, 2006, p. 56). La psicología y la pedagogía nos han ofrecido una gama de aspectos relacionados con la creatividad, debido a que ésta atiende la dimensión humana en todos los ámbitos, por lo que es posible que existan medidas o prácticas educativas capaces de promover una enseñanza creativa en la educación.

Todo proceso de enseñanza debe establecer una definición de creatividad, lo lamentable es que casi siempre se parte de distintas explicaciones que se construyen convencionalmente operativas, con esto se asegura la "aplicación" de la creatividad, lo que tal vez no se garantice es solventar problemas fundamentales de la enseñanza creativa, de ahí la importancia de la conceptuación de la creatividad para la enseñanza creativa. Se necesita

hablar de creatividad, desde el punto de vista de una conceptuación científica e investigada con métodos científicos, para, a partir de ahí, impulsar una enseñanza creativa. Es el docente quien puede desplegar una gran creatividad en la enseñanza, buscar el desarrollo creativo tanto de él, al momento de enseñar, como el del alumno mediante el aprendizaje.

Se busca un docente que logre despertar en el alumno interés por el aprendizaje de forma creativa y despertar su curiosidad mediante la enseñanza, pues el aprendizaje al ser un proceso evolutivo básico de cambio, como resultado de su constante práctica, puede lograr que el alumno aprenda no sólo habilidades, conocimientos, actitudes, sentimientos, valores y patrones de pensamiento, (T.E. Almaguer, 2000) sino que, también puede lograr que el alumno sea creativo y genere sus propios conocimientos.

S. de la Torre (2006) establece una diferencia entre una enseñanza creativa y una enseñanza tradicional a partir del punto de vista de una y otra. Para él, la enseñanza tradicional se caracteriza por enfocarse en contenidos y la enseñanza creativa se basa en la creación de situaciones estimuladoras. No obstante cada enfoque tiene sus propios códigos que reflejan una manera de concebir el proceso formativo. A continuación un cuadro comparativo de ambas enseñanzas.

**Tabla 10.** Diferencia entre enseñanza tradicional y enseñanza creativa.

| Concepto | Enseñanza tradicional, basada en contenidos | Enseñanza creativa, basada en estímulos y ambientes. |
|---|---|---|
| Finalidad de la enseñanza. | Aprendizaje, instrucción. | Emprendizaje, aprendizaje emprendedor, con iniciativa. |
| Lenguaje utilizado. | Lenguaje académico | Lenguaje de la experiencia y de las cosas |
| Lenguaje preferente. | Aula, centro educativo. | El medio, espacio donde vive y se relaciona. |
| Metodología. | Técnicas, métodos directos, actividades. | Estrategias, métodos indirectos, situaciones. |
| Operaciones mentales. | Pensar, razonar, enjuiciar. | Sentipensar, crear, comunicar, |
| Práctica docente. | Informar, instruir, dar a conocer, enseñar a pensar. | Ayudar a ser, a sentipensar, a transformar, a expresarse. |
| Preocupación dominante. | Motivar, atraer su atención. | Entusiasmar, incitar a la superación y al autoaprendizaje. |
| Rol docente. | Enseñar, mostrar, explicar. | Crear situaciones de aprendizaje, estimular. |
| Tratamiento del error. | Evitar los errores para no condicionar negativamente. | Utilizar los errores como estrategia didáctica. |

*(**Fuente:** S. de la Torre, 2006, p. 320.)*

A.L. Frega (2007) considera que la relación entre educación y creatividad necesita ser foco de especialización de quienes están relacionados con la enseñanza, y que deben conservar su propia creatividad, generar entornos fértiles para su estimulación, disponer de estrategias y herramientas *ad hoc* y que en los procesos diversos de formación tengan en cuenta la gestión, organización, sistematización y resolución de problemas para establecer el vínculo entre enseñanza y creatividad. Solar Rodríguez (2006) comienza por establecer las características de la función docente dentro de la educación. Para ella la función docente involucra distintas fases: la preparación, la enseñanza activa y la fase postactiva. Algunas tareas centrales atribuidas al docente son: desarrollo de la persona, apoyo en la construcción de conocimiento, optimización de capacidades para aprender y el desarrollo de la creatividad:

> El nuevo estilo docente que caracteriza la enseñanza creativa, se destaca en los siguientes rasgos: respecto al derecho de sus estudiantes a creer y desarrollarse en su integridad personal y psíquica completa, a su capacidad de aprender, a su biografía académica específica en relación con las asignaturas de que se trata, así como a su futuro proyecto profesional […] La docencia de calidad, innovadora, creativa, se logra cuando los profesores tienen vocación de enseñar, se sienten atraídos por esta función y asume permanentemente el desafío de perfeccionarse y comprometerse con un proyecto formativo institucional ( Solar Rodríguez, 2006, pp. 279, 283).

El papel del docente en el proceso educativo ha ido cambiando conforme avanza la pedagogía actual, en donde la actividad del alumno y sus necesidades demandan más interés por parte del docente, pues estas necesidades pueden ser utilizadas como un medio formativo del docente universitario en el tópico de la creatividad. Al profesor se le pide que guíe o acompañe al alumno mediante actividades educativas en las que la clase presencial sea un elemento de generación y comprensión del conocimiento para la creatividad. Aunque naturalmente, no sólo las horas de clase son fundamentales sino el conjunto de actividades que el docente debe hacer: una planificación detallada, seguimiento de las actividades o experiencias educativas y la evaluación (F. Mª. González García, 2008).

Es importante que el docente sea *consciente* de que enseñar es un compromiso con el alumno, con la sociedad y con la educación, un compromiso que requiere creatividad,

motivación y afecto, pues como nos dice S. de la Torre (2006): "Todo acto de conocimiento, innovación y creatividad comienza por la conciencia" (p. 151), y más adelante continúa: "Y es que la conciencia es un concepto fundamental tanto en el proceso como en la estimulación creativa" (p. 174). Para J. Romero (2001) la enseñanza de la creatividad no debe ser sólo una materia específica impartida por profesionales con la formación adecuada, sino una materia a tratar por todos los docentes, independientemente del área de especialización y de docencia. Así mismo, este autor plantea una "forma de enseñar", una "forma de aprender", una "metodología didáctica", y sobre todo una manera de entender el proceso educativo en cuyo centro se encuentre la creatividad.

Una de las principales tareas de los docentes universitarios es diseñar el programa para las diferentes asignaturas que imparte, y para esto necesita tomar decisiones que impliquen desde un inicio una actitud creativa, para ofrecer una visión personal y novedosa de los contenidos de dichas asignaturas. Para A. Lozano Rodríguez (2000) cuando un profesor ofrece a sus alumnos tareas que requieren ciertas acciones y los enfrenta a ellas, los estudiantes tendrán la posibilidad de ver más opciones en lugar de hacer las cosas de una misma manera. La elaboración de objetivos de aprendizaje le exigen un esfuerzo de imaginación y un conocimiento de la realidad del alumno, del contexto institucional y del contexto educativo universitario. Así mismo, el docente debe elegir una metodología que le permita presentar estos objetivos de estudio de manera asequible y motivadora. De igual manera la elección de estrategias, técnicas y de actividades específicas de aprendizaje para el alumno es ya una operación creativa, y por último, la determinación de los criterios de evaluación justos y objetivos que consideren el producto y el proceso es una operación sumamente compleja, por lo que requiere altas dosis de creatividad y responsabilidad.

> La didáctica creativa necesita de una excelente planificación con un amplio margen de flexibilidad para adaptarla a la realidad del aula. La propia planificación es una actividad creativa que proporciona a los maestros y maestras un lienzo en blanco sobre el que expresar su originalidad (Beetlestone 2000). Además, ya que no basta con aplicar las técnicas creativas habituales o pensar simplemente qué actividades creativas desempeñará el alumnado, la planificación debe ocuparse de enfocar los objetivos y contenidos desde una perspectiva de

fomento de la creatividad para conseguir desarrollar las capacidades creativas, en definitiva, la competencia creativa. (P. Alsina et al, 2009, p. 170, 171).

Igualmente A. de la Herrán (2008) hace referencia, primeramente, de características de una enseñanza *favorecedora* de la creatividad:

> Una enseñanza abierta que favorezca la creatividad se desarrollará sobre todo en sus conceptos parciales e indicadores de la creatividad desde una perspectiva compleja. De todos los conceptos de creatividad, uno de los más significativos para la enseñanza es el que la define como una cualidad o una característica del conocimiento. Desde esta condición, podemos desarrollar, como fundamento de una didáctica de la creatividad, una dialéctica entre <<enseñanza basada en contenidos>> *versus* <<enseñanza basada en conocimientos>, que define tres clases de comunicación didáctica:

a) Basada en contenidos.
b) Basada en conocimiento.
c) Basada en conciencia (A. de la Herrán, 2008, p. 577).

Ahora bien, el proceso de la evaluación de la creatividad es una parte de gran importancia en el diseño de la asignatura. Las autoras I. Bordas y C. Oliver (2006) plantean la evaluación del aprendizaje como una estrategia para potenciar la creatividad, una forma dinámica del concepto de evaluación de la creatividad desde un punto de vista del proceso dentro de la calidad educativa. La tarea de evaluarla en sí misma no es fácil, y menos en el caso de la evaluación de la creatividad. "La evaluación es un proceso sistemático, gradual y continuo que conlleva el análisis técnico de situaciones y la emisión de un juicio crítico de valor" (M. López Calva, 2000, p.108). De igual manera para este autor las funciones de la evaluación en el proceso de aprendizaje son las siguientes:

a) Funciones de diagnóstico (dónde está).
b) Funciones de pronóstico (hacia dónde va).
c) Funciones de orientación (hacia dónde podría ir).
d) Funciones de clasificación (con quién va).
e) Funciones de calificación (en qué medida lo ha logrado).

B.S. López Frías, y E.M. Hinojosa Kleen (2000), posterior a una revisión exhaustiva de varias definiciones sobre evaluación, concluyen que ésta es parte de una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje para verificar el progreso de los alumnos y que debe servir al docente y al alumno para tomar decisiones. Es interesante observar que estas autoras proponen un cambio a nuestro modelo mental, en el que se considere la evaluación como *transformación cultural*, opinan que las técnicas de evaluación no tienen gran utilidad a menos que la cultura académica les dé un valor auténtico en la autoevaluación, en la reflexión y en el mejoramiento continuo. Por su parte para M.A. Zabalza, y Mª.A. Zabalza Cerdeiriña (2010) "la evaluación cumple funciones claras en la estructura curricular. Se trata de un conjunto de dispositivos con los que contamos para desarrollar dos funciones básicas en nuestra tarea docente" (p. 2000):

- Impulsar la formación de estudiantes ayudándoles a superar las dificultades que van encontrando y a saber valorar por ellos mismos la calidad del trabajo que van realizando.
- Constatar que se han ido alcanzando los objetivos previstos y que se han consolidado las competencias señaladas para poder acreditar el progreso académico y/o profesional de nuestros estudiantes.

Evaluar la creatividad conlleva una serie de dificultades, ocasionadas por la carencia de criterios válidos y fiables que no garantizan la objetividad de tales medidas, combinada con las limitaciones técnicas de su medición. Sin embargo, a través de la evaluación de la creatividad, el docente podrá conocer si se han cumplido los objetivos planteados en el diseño de la materia así como diagnosticar los rasgos creativos y pronosticar sus posibilidades. Para M.L. Sanz de Acedo Lizarraga, y M.T. Sanz de Acedo Baquedano (2005) existen diversas dificultades al momento de evaluar la creatividad:

- El hecho de carecer de un acuerdo acerca de lo que constituye su naturaleza, ya que medir alguna cosa es extremadamente conflictivo si no se está seguro de lo que es.
- La consideración de la creatividad como algo general o como algo específico.
- Cuando se evalúan resultados no corpóreos: liderazgo, una argumentación inesperada, el clima social, las características de las personas creativas, que son productos muy apreciados pero intangibles.

No obstante, para estas autoras debe continuarse la tarea de evaluar el mayor número posible de aspectos de este *fenómeno* tan admirable y complejo del ser humano. Por tanto consideran los siguientes para la evaluación de la creatividad:

- Evaluación del producto creativo
- Evaluación del proceso creador
- Evaluación de la persona creativa

F. Menchén Bellón (2008), diseña un modelo multidimensional de evaluación de la creatividad que se centra en el proceso creativo y que para él, es lo que el docente puede controlar en su aula. Para este autor no existe una cultura de evaluación por parte de los docentes, por lo que el enfoque de su modelo tiene un carácter formativo con valor pedagógico, que ofrece criterios básicos que pueden orientar acerca del estado real del alumno para elaborar un plan de mejora o corrección, una evaluación cualitativa, integradora y reflexiva.

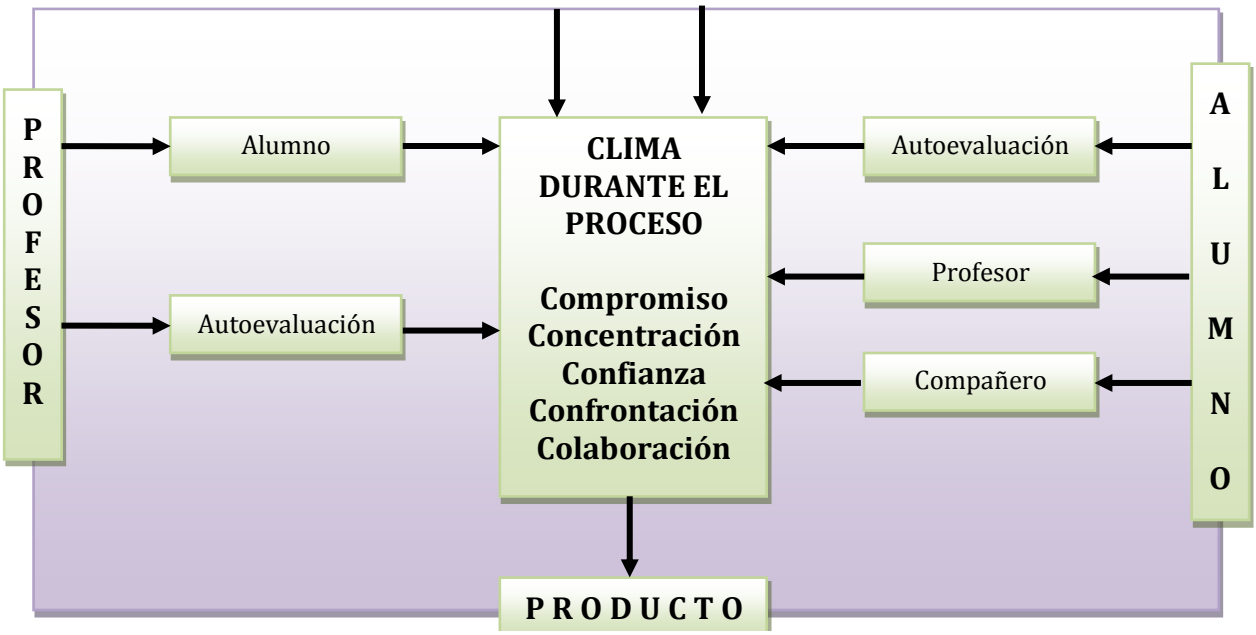



**Figura 21.** Diagrama de los elementos que componen el Modelo de Evaluación de la Creatividad.

*(**Fuente:** F. Menchén Bellón, 2008. p.134.)*

# *MARCO METODOLÓGICO*

# *CAPÍTULO 5.*

# *EL PROCESO EMPÍRICO*

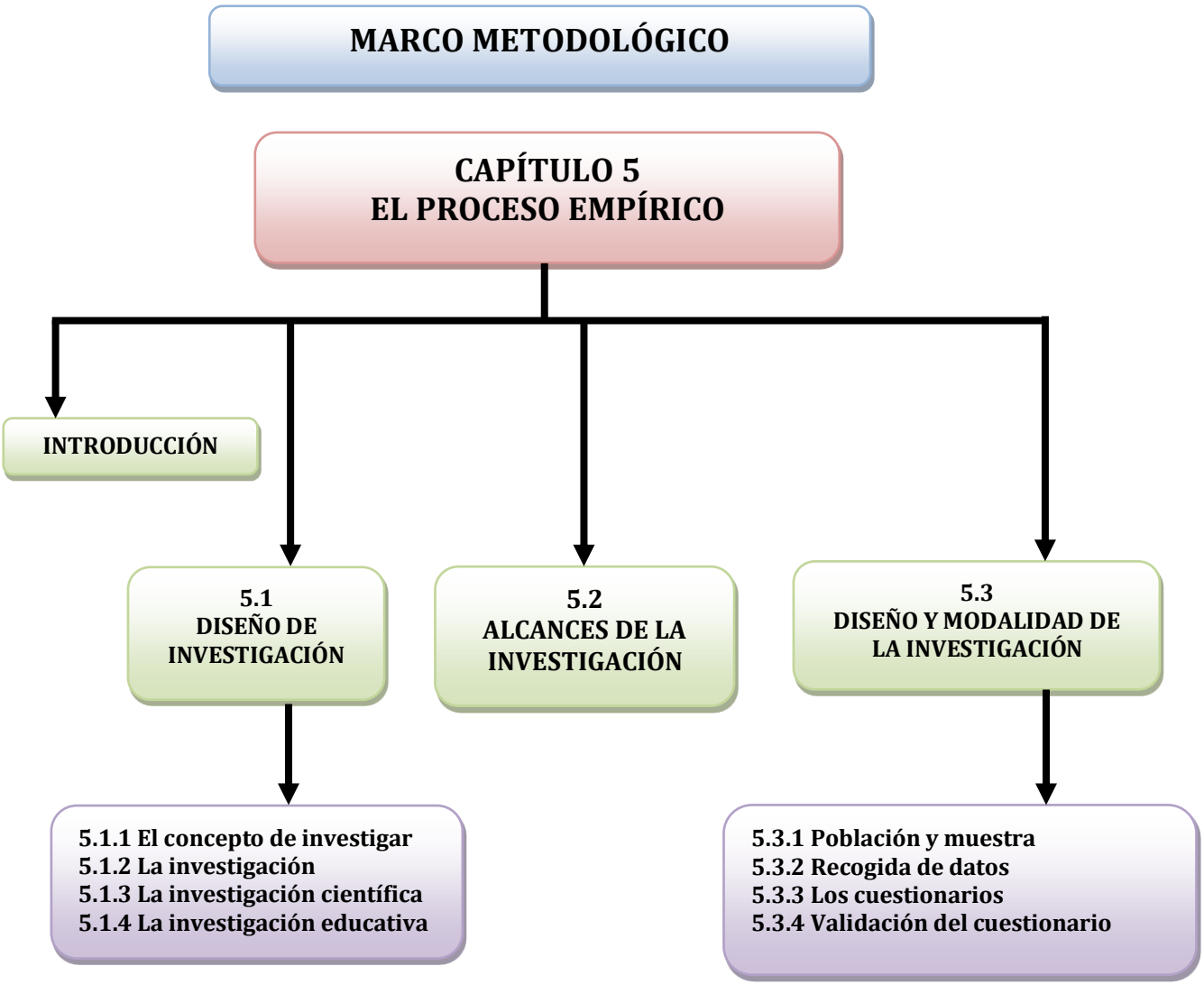



**Figura 22.** Mapa conceptual del capítulo: El proceso empírico.
*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La figura 22. Mapa conceptual del capítulo: El proceso empírico, resume de forma esquemática el contenido que veremos en el mismo: Diseño, alcances y modalidad de la investigación.

## INTRODUCCIÓN

*La relación entre investigación y transformación educativas*
*tiene también una rica tradición de crítica*
*y de producción de alternativas.*
*(I. Sverdlick, 2007, p. 12)*

La metodología de la investigación utilizada en torno a la formación del docente y su enseñanza creativa puede ser determinada a partir de la idea que se tenga de los conceptos de formación y de creatividad. Esta investigación es una visión orientadora de la enseñanza creativa desde el punto de vista de la identificación y determinación de si los conceptos que el docente universitario tiene tanto de la de formación como de la creatividad condicionan su enseñanza creativa y la evaluación de los aprendizajes obtenidos por el alumno. Se espera que esta investigación nos pueda informar de la práctica de una educación en creatividad y que nos pueda guiar para proponer acciones en la enseñanza universitaria.

En el primer apartado de este capítulo se hará una breve revisión conceptual y metodológica de la investigación educativa ubicándonos en la parte central de nuestro trabajo. Se instala desde una perspectiva ecléctica o de complementariedad metodológica, que nos permita obtener información importante y valiosa tanto cualitativa como cuantitativa, que apoye la finalidad de nuestro estudio para la solución del problema planteado. Entendemos que ambos métodos conllevan procedimientos a la vez diferentes y complementarias que permiten un acercamiento a la comprensión de estos fenómenos educativos complejos.

El segundo apartado estará orientado al desarrollo de la parte cuantitativa y cualitativa de la investigación. En lo que respecta a la parte cuantitativa se realizará una breve explicación de la construcción de nuestro cuestionario, su validación elaborada por expertos, el proceso de aplicación a algunos docentes participantes de la muestra y los principios que rigen la investigación. Del mismo modo en la parte cualitativa de nuestro estudio se describirán los instrumentos utilizados, sus características y finalidades así como la situación y validación de los mismos. Por último, se hará mención del proceso a seguir para la elaboración del registro y análisis de la información generada.

## 5.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

### 5.1.1 El concepto de investigar

Es importante comenzar enfatizando la gran importancia que tiene la investigación en el ser humano, al ser ésta una actividad que se ha realizado desde prácticamente, los inicios de la historia. Es preciso centrarse, desde el inicio, en una definición general respecto a lo que es investigar. Según la *Real Academia de la Lengua Española* (22ª ed.) el término investigar viene del latín ***investigāre*** que significa:

- *Hacer diligencias para descubrir algo*
- *Realizar actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia.*

Podemos decir en este sentido que investigar es buscar, indagar, averiguar, rastrear huellas para poder encontrar un conocimiento específico o la verdad de nuestra realidad. De igual manera recurrimos al diccionario buscando la definición de la palabra investigación, que proviene del latín ***investigatĭo, -ōnis*** y significa:

- *Acción y efecto de investigar.*
- *Investigación que tiene por fin ampliar el conocimiento científico, sin perseguir, en principio, ninguna aplicación práctica.*

Sin embargo, no es suficiente con investigar cosas simples, el ser humano requiere elaborar investigaciones más precisas, llegar al fondo de las cosas y para esto debe realizar investigaciones científicas de forma más sistemática, organizada y reflexiva que le permita llegar al conocimiento de experiencias, científicas y verdaderas.

### 5.1.2 La investigación

La investigación es una acción que se realiza diariamente desde el momento en que buscamos información para responder interrogantes y solucionar problemas que se nos presentan en el día a día. J.H. McMillan, y S. Schumacher (2005) definen la investigación como: “un proceso

sistemático de recogida y análisis lógico de información (datos) con un fin concreto" (p. 11). En todo proceso de investigación es preciso establecer un orden para poder llegar a conclusiones serias, ciertas y verdaderas, entre otras cosas. Para los mismos autores, una forma útil de entender cómo la investigación hace avanzar todo tipo de conocimiento, además de mejorar la práctica, es mediante el análisis de las funciones o el uso que se hace de los diferentes tipos de investigación. Estos teóricos clasifican las funciones de la investigación como *básica, aplicada y evaluativa*, las diferencias entre ellas se reflejan en los temas de investigación, en los objetivos, el nivel de discurso, la generalización de las explicaciones y en el empleo del estudio:

a) *La investigación básica*: es la que se realiza para probar una teoría con escasa o ninguna intención de aplicar sus resultados a problemas prácticos.
b) *La investigación aplicada*: se centra en un campo de práctica habitual y se preocupa por el desarrollo y la aplicación del conocimiento obtenido en la investigación sobre dicha práctica.
c) *La investigación evaluativa*: se ocupa de una práctica concreta en una situación o situaciones determinadas.

### 5.1.3 La investigación científica

La investigación científica, al ser una actividad de búsqueda caracterizada por ser reflexiva, sistemática y metódica, tiene como finalidad obtener conocimientos y solucionar problemas que pueden ser científicos, filosóficos o empírico-técnicos y se desarrollan gracias a procesos específicos. A. Latorre, D. del Rincón, y J. Arnal (1996) describen la investigación científica y sus funciones de la siguiente manera:

> La investigación científica trata de describir, comprender, explicar y transformar la realidad. Con tal fin, uno de sus cometidos es configurar y contrastar empíricamente las teorías. Por lo que una investigación será científica en la medida que aporte información que permita generar o contrastar teorías. En consecuencia, las teorías son

esenciales para la ciencia, y el progreso de la investigación científica está muy vinculado a la elaboración de teorías (A. Latorre, D. del Rincón, y J. Arnal (1996, p. 22).

Por su parte, R. Bisquerra (2004) entiende que: "hacer investigación científica consiste en aplicar el *método científico* con el fin de obtener conocimiento científico y desarrollar la *ciencia"* (p. 20, 21). Así mismo para él:

> El conocimiento científico pretende ofrecer una explicación de la realidad. Tradicionalmente, esta explicación se ha concretado en el permanente afán por describir, comprender, predecir y controlar los fenómenos, e integrarlos en un cuerpo de conocimientos organizados y sistematizados sobre los diversos ámbitos de estudio que constituyen la denominada ciencia (p. 23).

### 5.1.4 La investigación educativa

La investigación educativa es una actividad científica y rigurosa que se ha ido transformando en una concepción más participativa, abierta, flexible y asequible a todo el profesional de la educación, mayormente a los profesores universitarios. De acuerdo con A. Latorre, D. del Rincón, y J. Arnal (1996):

> La investigación educativa posee un conjunto de características singulares. La peculiaridad de los fenómenos que estudia, la multiplicidad de los métodos que utiliza y la pluralidad de los fines y objetivos que persigue son aspectos que le confieren especificidad propia a la vez que dificultan su descripción y estudios (p. 37).

Estos autores, establecen una serie de características inherentes a la investigación educativa frente a la investigación en ciencias naturales:

a) *Los fenómenos educativos son más complejos.*
b) *Los fenómenos educativos plantean mayor dificultad epistemológica.*
c) *Su carácter pluriparadigmático.*

*d) Su carácter plurimetodológico.*

*e) Su carácter multidisciplinar.*

*f) La relación peculiar entre investigador y objeto investigado.*

*g) Es más difícil conseguir los objetivos de la ciencia.*

*h) Si delimitación.*

Para J.H. McMillan, y S. Schumacher (2005), la relevancia de la investigación educativa radica en que, a pesar de las dificultades, ha conseguido logros importantes en el campo del conocimiento y en que cada vez, con más frecuencia, la sociedad y los responsables de la educación utilizan la investigación para apoyarse en la toma de decisiones y el diseño de programas o políticas educativas. Por su parte, L. Stenhouse (1998), establece una distinción entre la investigación "en" y "sobre" la educación, en la que la investigación "en" educación se realiza dentro de un proyecto educativo con los sujetos que participan en él, en cambio, la investigación "sobre" la educación es la que se realiza para contribuir al conocimiento de la educación.

A partir de estas aportaciones del autor podemos ver, que nuestra investigación tiene un ***enfoque mixto***, centrado "en" y "sobre" la educación, pues la finalidad es trabajar con docentes universitarios e identificar si la conceptuación de su formación y creatividad condicionan su enseñanza creativa. Con los resultados pretendemos hacer grandes aportaciones a la educación.

Hacemos referencia a la investigación, pero ahora "en" y "con" el profesorado. F. Imbernón (2002) lo define como: "un *proceso indagativo* encaminado a analizar situaciones educativas y/o sociales problemáticas, a formularlas, interpretarlas y comprenderlas para transformar la teoría y la práctica educativa así como su repercusión en el ámbito social" (p. 21). Además añade que esta investigación implica:

- Una actividad cognoscitiva del profesorado (que resuelve situaciones problemáticas cognoscitivas), de análisis y reflexión.

- Que se desarrolla en y para la práctica educativa en un contexto mediante procedimientos que introducen interrogantes en la indagación.
- Que se realiza sobre una problemática práctico y real.
- Que tiene como finalidad una determinada intervención en la realidad para transformarla.

## 5.2 ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez hecha la revisión bibliográfica en el marco teórico y haber constatado que nuestra investigación es viable en su realización y, sobre todo, que puede arrojarnos interesantes resultados, es preciso ahora determinar los alcances del estudio a partir de la metodología de la investigación. R. Hernández et al (2007,) hacen una clasificación de esta metodología en: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos, así como también, aluden a espacios dentro de un continuo.

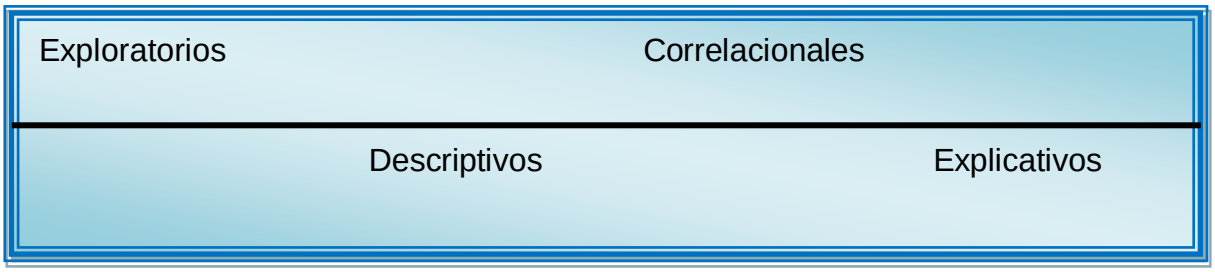



**Figura 23.** Alcances de los estudios.

*(**Fuente:** R. Hernández et al, 2007, p. 58.)*

Para estos autores, tal clasificación es importante porque la estrategia de investigación depende del alcance del estudio que se vaya a seguir: el diseño, la recolección de datos y muestreos. Un estudio *exploratorio* es útil para preparar el terreno de la investigación, los *descriptivos* fundamentan las investigaciones *correlacionales,* que a su vez proporcionan información para realizar estudios *explicativos*.

> Los estudios ***descriptivos*** [negrita y cursiva mías] buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis [...] En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (válgase la

> redundancia) describir lo que se investiga [...] pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a los que se refieren [...] se centran en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre, en sus diferentes aspectos (R. Hernández et al, 2007, pp. 60,62).
>
> Los estudios ***correlacionales*** [negrita y cursiva mías] tienen como propósito evaluar la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables [...] miden o evalúan el grado de relación entre dos o más variables [...] La utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales son saber cómo se puede comportar un concepto o una variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas (R. Hernández et al, 2007, pp. 62,63).

Por lo anterior, podemos decir que el presente estudio es del tipo ***descriptivo*** porque pretende especificar las características y perfiles de los docentes universitarios de la Universidad Autónoma de Zacatecas, ya que busca recabar información sobre las variables, a partir de la identificación y determinación del concepto que estos docentes tienen tanto de su formación como de la creatividad. Así mismo, es un estudio del tipo ***correlacional*** porque busca determinar si existe un vínculo entre la conceptuación que el docente tienen de su formación y la creatividad, así mismo, precisar si éstos conceptos condicionan la planificación, el desarrollo y la evaluación en aprendizaje de su enseñanza creativa.

## 5.3 DISEÑO Y MODALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

S. Fontes, C. García, A.J. Garriga, Mª.C. Pérez-Llantada, y E. Sarriá (2001,) establecen una interesante clarificación conceptual entre métodos, diseños y técnicas de investigación. Los *métodos* hacen referencia a todo el proceso de investigación los cuales adoptan estrategias generales que condicionan las posibilidades de desarrollo de cada una de sus etapas. Por su parte, las técnicas de investigación constituyen los modos específicos para realizar diferentes fases particulares que posibilitan la aplicación de los métodos. Ahora bien, en el punto intermedio entre los métodos y las técnicas, se sitúa el *diseño* de la investigación el cual está vinculado a la elección y especificación del procedimiento para la obtención de datos, que permitan contrastar una hipótesis, un plan estructurado de acción que incluye decisiones de procedimientos.

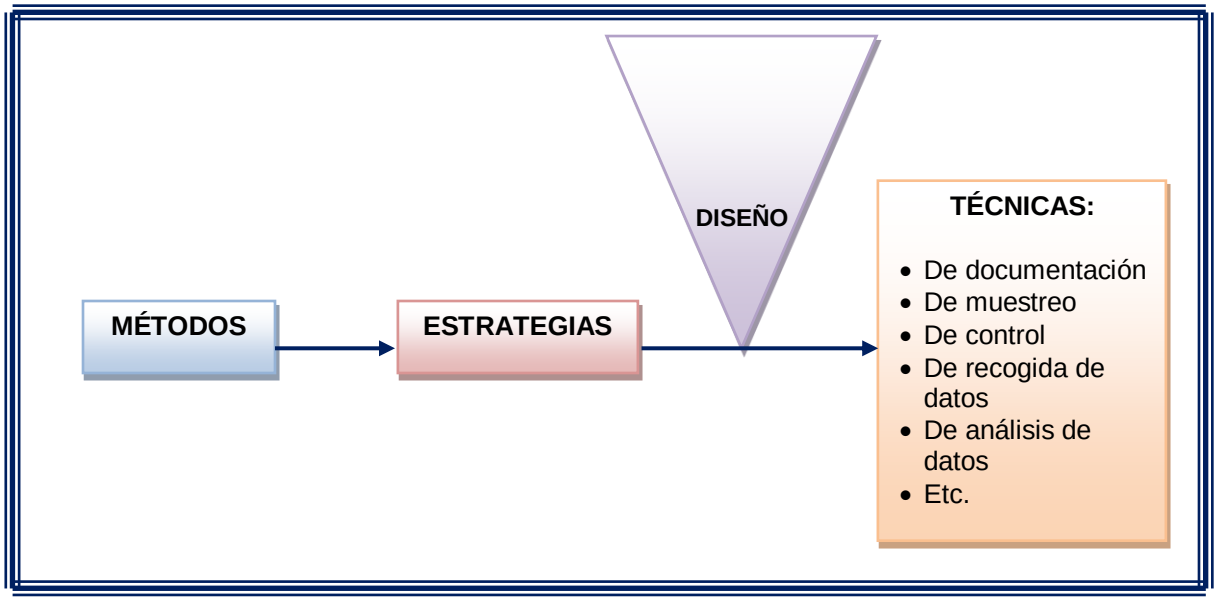



**Figura 24.** Relación entre métodos, diseños y técnicas.

*(**Fuente:** elaboración propia.)*

De ahí la importancia de la selección o desarrollo de un diseño como plan o estrategia para obtener la información que deseamos a partir del problema planteado, de la pregunta de investigación y de nuestros objetivos. Algunos tipos de diseño que se disponen para investigar son: investigación experimental y no experimental. La primera es un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes para analizar las consecuencias de éstas. En el segundo tipo no hay manipulación deliberada de las variables.

A partir de estas definiciones, establecemos que la presente investigación es del tipo ***no experimental*** pues no busca manipular ninguna variable, sino simplemente identificar y determinar ciertos fenómenos en su contexto natural, en este caso, determinar si la conceptuación del docente universitario sobre su formación y la creatividad condicionan su enseñanza creativa.

J.H. McMillan, y S. Schumacher (2005,) hacen referencia a *modalidades de investigación*, las cuales son una colección de prácticas eclécticas de indagación basadas en suposiciones. Implican preferencias metodológicas, opiniones filosóficas, cuestiones de investigación y resultados con viabilidad. Así mismo, esta modalidad de investigación informa sobre el diseño

de exploración más apropiado y, a su vez, este diseño indica cómo se prepara la investigación, qué le pasa a los sujetos y qué métodos de recolección de datos utilizar. Subdividen estas modalidades en cuantitativas y cualitativas.

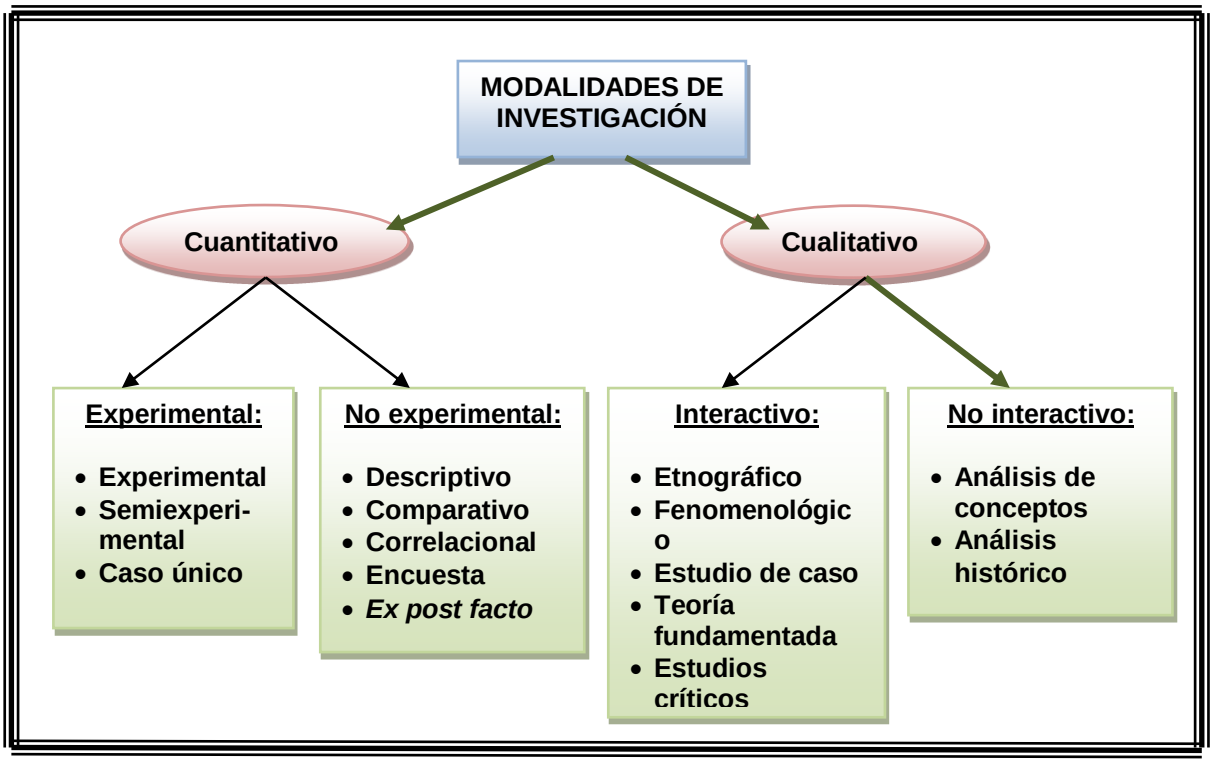



**Figura 25.** Modalidades de investigación.

*(**Fuente:** J.H. McMillan, y S. Schumacher, 2005, p. 37.)*

La investigación cuantitativa permite examinar datos de forma numérica, sobre todo en el campo de la estadística, además trata de determinar la fuerza de asociación y correlación entre variables, hace inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada: "es describir, explicar y establecer relaciones causales entre los fenómenos analizados" (D. del Río, 2003, p. 315).

En cambio la investigación cualitativa tiene como objeto principal la descripción de las cualidades de un fenómeno. Es un método de investigación basado en principios teóricos como la fenomenología, la hermenéutica, la interacción social, entre otros, emplea métodos de recolección de datos con el propósito de explorar relaciones sociales y describir la realidad. L.

Buendía, D. González, J. Gutiérrez, y M. Pegalajar (1999) establecen ciertas notas características de la investigación cualitativa:

a) Según el nivel de contexto observacional.
b) Según los enfoques predominantes de la investigación cualitativa.
c) Grado de implicación práctica del observador u observadores.
d) Carácter y forma de proceder durante el análisis de datos.
e) Centros de interés.
f) Sistemas de recogida de información.
g) Sistema de almacenaje y procesamiento de la información.
h) Técnicas de recogida de información más usuales.
i) Técnicas de muestreo.

A partir de este esquema, y como ya se había expuesto anteriormente, nuestra investigación será **mixta,** trabajando con las modalidades de tipo **cuantitativa** no experimental, descriptiva y encuesta. Así mismo será **cualitativa** no interactiva y de análisis de conceptos.

### 5.3.1 Población y muestra

Para seleccionar la muestra, primeramente, se define la unidad de análisis, es decir los sujetos, objetos o eventos sobre quienes vamos a recolectar los datos, lo que depende del planteamiento del problema y de los alcances de nuestro estudio. Por lo tanto, delimitaremos la *población* que participará de las características de contenido, lugar y tiempo de la investigación. Enseguida seleccionaremos una muestra comprendida como subgrupo representativo o reflejo ajustado de la población.

La *población* de nuestra investigación se centra en los 1552 docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas (Coordinación de Informática y Telecomunicaciones de la Universidad Autónoma de Zacatecas, 2012). La *muestra probabilística* tiene un tamaño de 362 docentes de las 35 licenciaturas que tiene la universidad, presenta un nivel de confianza de 97% y una precisión o marco de error de 5%, obtenida mediante el programa STATS (R. Hernández, C.

Fernández, y P. Baptista, 2010). Es una *muestra por conveniencia* (J.H. McMillan, y S. Schumacher, 2005), pues en esta universidad existen planteles de diversas licenciaturas no sólo en la capital sino en varios municipios del Estado, por lo que el traslado a éstas resulta difícil. Por lo tanto, la investigación se centró sólo en la capital de Zacatecas. Cabe mencionar que la población total de docentes de la Universidad en todas las Unidades Académicas del Estado es de 1756, pero sólo se consideró la población de 1552 concentrada en las licenciaturas ubicadas en capital por su fácil y pronto acceso.

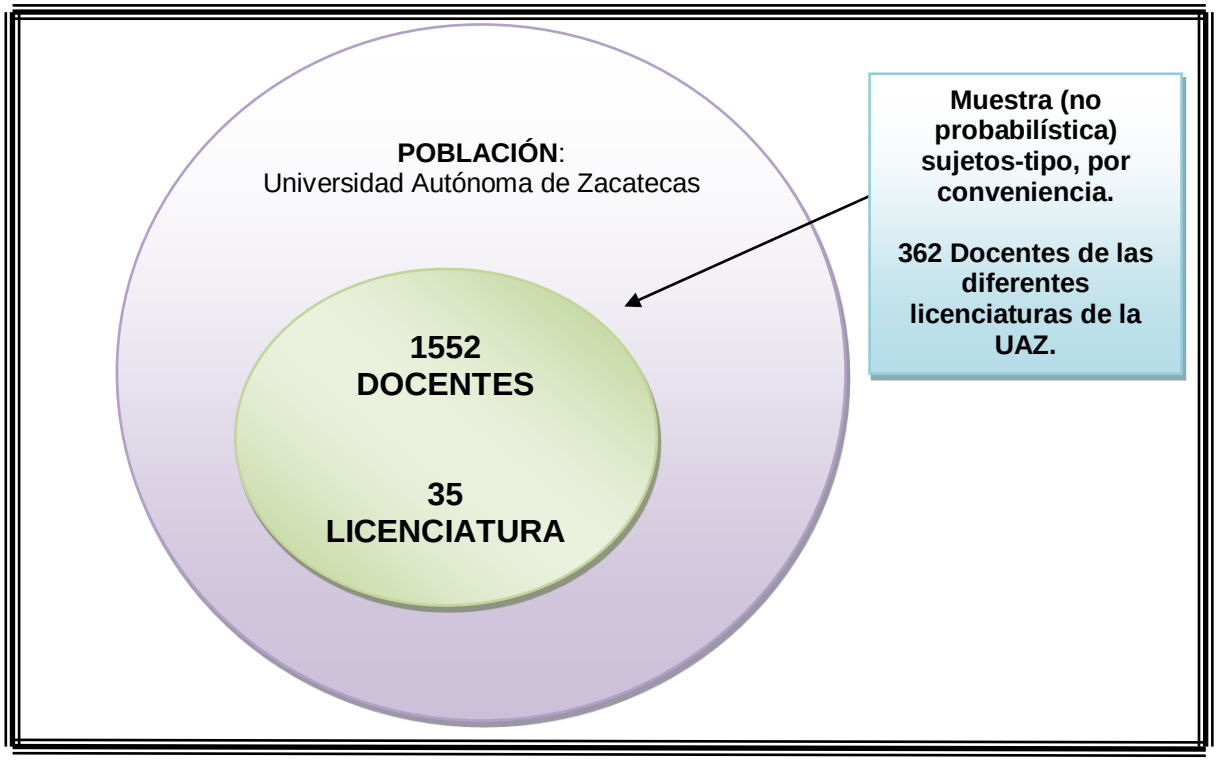



**Figura 26.** Población y muestra de la investigación.

(**Fuente:** Elaboración propia.)

### 5.3.2 Recogida de datos

Las técnicas de recolección de datos se clasifican así mismo tanto en cualitativas como en cuantitativas. La diferencia entre ellas es que las técnicas cuantitativas utilizan números para describir el fenómeno estudiado por medio de entrevistas, test, cuestionario, evaluaciones, entre otros. En cambio, las técnicas cualitativas recurren a la implementación de descripciones narrativas de los resultados del trabajo que se pueden recolectar por medio de observaciones,

entrevistas, documentos y diversas técnicas. Para la presente investigación se seleccionó el cuestionario como instrumento para ser aplicado en el muestreo a los docentes participantes en el estudio. La figura 27, muestra mediante un mapa conceptual estas técnicas de recogida de datos.

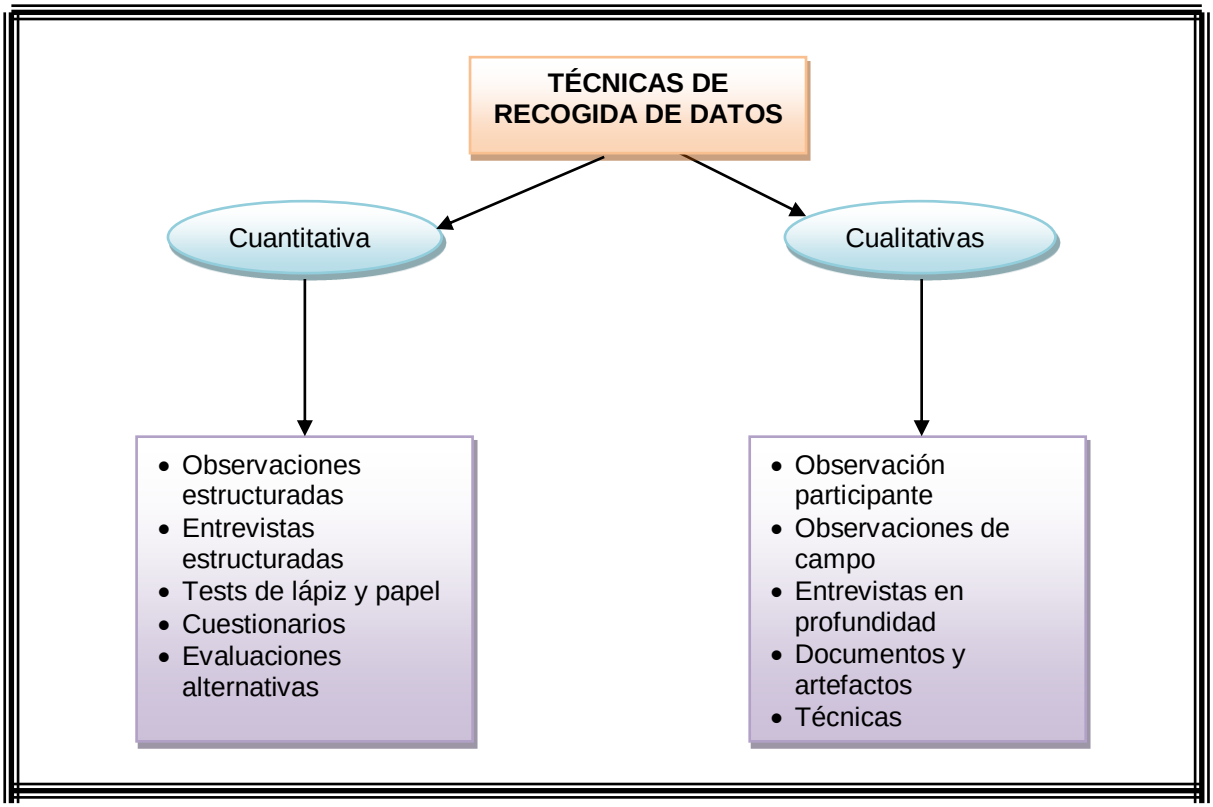



**Figura 27.** Técnicas de recogida de datos.

*(**Fuente:** J.H. McMillan, y S. Schumacher, 2005, p. 37.)*

Una vez seleccionada la muestra de acuerdo con el problema y objetivos de investigación, se procedió a recolectar los datos pertinentes sobre las variables: sucesos, contextos, sujetos u objetos de la investigación. Para esto se usaron dos instrumentos. Uno ya validado: Cuestionario de Autoevaluación de la Creatividad en la Enseñanza Universitaria CACEU-2010, de J, Paredes, y A. de la Herrán (2011). Se requirió el uso de este cuestionario pues su diseño atiende varios de los objetivos de nuestra investigación, ya que "busca conocer cómo comprenden los profesores universitarios la creatividad aplicada a su enseñanza y facilitar su autoevaluación" (J, Paredes, y A. de la Herrán, 2011, p. 41), la estructura de este cuestionario es en forma de escala de autoinforme, conformado por 44 ítems, con una validez

de contenido realizada por jueces expertos, y una fiabilidad de 0,70 y 0,94 en las diferentes subescalas obtenidas mediante el método *Alpha de Cronbach*. El otro cuestionario se detalla más adelante y atiende específicamente al tema de la *formación del docente universitario*.

La aplicación del cuestionario se realizó –en su gran mayoría- de manera personal, visitando cada una de las 35 licenciaturas de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Sin embargo, también se tuvo el apoyo de personal administrativo y docente de algunas de las Unidades Académicas, para poder agilizar la recolección de datos y no demorar la actividad.

Fue una experiencia interesante, motivadora y gratificante conocer cada Unidad Académica y cada licenciatura, establecer contacto con los docentes participantes en el estudio, recibir de ellos comentarios director, dudas, experiencias e inquietudes por el estudio, es importante mencionar que hubo una grata participación e interés por parte de los mismos. Se tuvo contacto directo con el docente en su área de trabajo: laboratorios, clínicas aulas de asignatura y aulas de práctica, talleres, cubículos, espacios dedicados al descanso, entre otros.

### 5.3.3 Los cuestionarios

Una de las técnicas más utilizadas para obtener información en una investigación es el cuestionario. Se basa en preguntas o enunciados en los que el sujeto responde a ciertas interrogantes de manera escrita con un propósito concreto. “Los cuestionarios consisten en un conjunto más o menos amplio de preguntas o cuestiones que se consideran relevantes para el rasgo, característica o variables que son objeto de estudio” (R. Bisquerra, 2000, p. 88). Para algunos autores es preciso hacer algunas precisiones y modificaciones de la definición del cuestionario y adaptarlo en contenido y orientación tal como lo plantean A.J. Rojas, J.S. Fernández, y C. Pérez (1998). Para ellos se necesita sustituir las palabras “preguntas” por “indicadores”, estos últimos engloban las preguntas sobre los hechos para medir opiniones, creencias y valoraciones, entre otros. De igual manera, más que hablar de “objetivo de la encuesta” se trata de hacer alusión a las variables implicadas en el objetivo de la encuesta. De ahí la definición que compartimos para este trabajo: “Un cuestionario es el documento que

recoge de forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta" (p. 116).

Como ya se mencionó, se aplicaron dos cuestionarios: el CACEU-2010, que pretenden conocer la comprensión de la *creatividad* de los profesores universitarios; y el segundo que lleva por nombre "Cuestionario de Autoevaluación de la Formación Docente en la Enseñanza Universitaria CAFDEU". Se tituló de esta manera para establecer una relación con el anterior, aunque la diferencia radica en que este último intenta determinar el conocimiento que los profesores tienen sobre la formación docente universitaria y la relación de esta formación con la creatividad. De esta manera y mediante la aplicación de ambos se atiende a los objetivos (general y específicos) de la presente investigación presentados en el primer capítulo. Tanto el cuestionario CACEU-2010 como el CAFDEU se realizaron por medio de la escala tipo *Likert* que nos plantean P. Morales, B. Urosa, y A. Blanco (2003).

El cuestionario CACEU-2010 estima como necesarios para su cumplimiento entre 12-15 minutos. Consta de 6 temas o escalas y varios ítems en cada una de ellas:

- "Definición": 4 ítems. Incluyen cuestiones que matizan posibles relaciones significativas de la creatividad.
- "Origen": 3 ítems. Incluyen cuestiones referidas a la causa del desarrollo de la creatividad.
- "Contexto": 3 ítems. Incluyen cuestiones relativas a las condiciones y entornos didácticos de la enseñanza.
- "Objetivos y contenidos": 7 ítems. Incluyen cuestiones relativas a la programación, a la competencia creativa y a su complejidad.
- "Formación integral de mis estudiantes": 8 ítems. Incluyen cuestiones sobre la finalidad de la enseñanza y su proceso.
- "Interacción didáctica": 3 ítems. Incluyen cuestiones sobre el clima social del aula y la comunicación educativa.

- "Metodología": 6 ítems. Incluyen cuestiones sobre el modo de organizar la enseñanza para favorecer la formación del alumno.

Por su parte el cuestionario CAFDEU con un tiempo estimado de 10 minutos para su respuesta, consta sólo de 8 ítems agrupados en dos temas o escalas:

- "Conceptuación": 5 ítems. Incluyen cuestiones referentes al concepto y prácticas de la formación del docente universitario.
- "Formación docente y creatividad": 3 ítems. Incluyen cuestiones relativas a la relación que existe entre la formación del docente universitario y la creatividad.

Es importante aclarar que para evitar un doble trabajo, confusión o molestia a los participantes del estudio se optó por presentar los dos cuestionarios integrados en uno solo, de tal modo que los docentes participantes presentaran respuestas de manera fluida, en una sola emisión y con un solo formato.

### 5.3.4 Validación del cuestionario

Existen dos cualidades básicas de un instrumento, la *validez y la fiabilidad*, para P. Morales (2000):

> Validez y la fiabilidad son conceptos distintos y la literatura psicométrica los diferencia con claridad: la fiabilidad está relacionada con los errores aleatorios, con la precisión en la medida, y la validez está relacionada con los errores sistemáticos, con la adecuación entre lo que medimos de hecho y lo que queremos medir (p. 375).

A. L. Palmer, y M. C. Fernández (2005) lo ejemplifican por medio de una diana en la que el centro representa la conducta o rasgo objeto de medición, los puntos pequeños indican las puntuaciones obtenidas por los participantes de un estudio en distintas mediciones de dicha conducta o rasgo, encontrándose situaciones en las que se presenta o no la fiabilidad y/o la validez. Cuando los puntos pequeños son bastante homogéneos representan la fiabilidad de un instrumento y cuando están alrededor del centro de la diana reflejan la validez de dicho

instrumento. El cuadro siguiente ilustra lo anterior, en donde se puede apreciar de manera ilustrativa cómo serían los resultados de un estudio cuando la fiabilidad o la validez son altas o bajas dependiendo de los resultados.

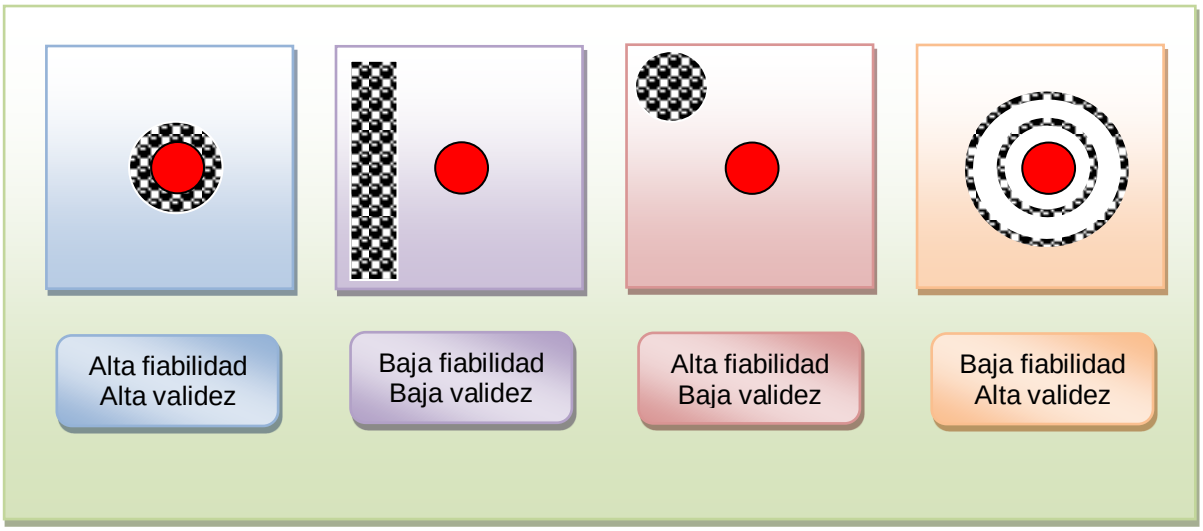



**Figura 28.** Fiabilidad y Validez.

*(**Fuente:** A.L. Palmer, y M.C. Fernández, 2005, p. 17, adaptado.)*

La validez hace referencia a la capacidad del instrumento de medición que permite cuantificar de manera adecuada las características para lo cual fue diseñado. Para G. Prieto y A. Delgado (2010): "la validez se refiere al grado en que la evidencia empírica y las teorías apoyan la interpretación de las puntuaciones de los tests relacionada con un uso específico" (p. 71). La fiabilidad, en cambio, se caracteriza por presentar ausencia de errores de medida, hace referencia al grado de consistencia y estabilidad de las puntuaciones obtenidas durante un proceso de medición de un instrumento. "Un instrumento de medida, en nuestro caso un *test* o una escala, se considera fiable si las medidas que se hacen con él carecen de errores de medida, son consistentes" (J. Muñiz, 2000, p, 33).

El cuestionario CAFDEU se aplicó a expertos tanto en el campo de la investigación como en el campo de la formación docente con la finalidad de obtener la fiabilidad y la validez de éste. Los estudiosos participantes aportaron sus valiosos puntos de vista al instrumento evaluando su claridad y su relación con los objetivos del estudio. Para la validación se aplicó a

un total de 36 casos aleatorios. Para obtener el coeficiente de *alfa de Cronbach* se recurrió al paquete informático SPSS v. 20.0 el cual nos arrojó un índice de 0,869, *alfa de Cronbach* que se encuentra dentro del rango de índices que se consideran aceptables (innova MIDE, 2010), por lo tanto determinamos que el cuestionario es bastante confiable.

**Tabla 11.** Participantes en la validación. Licenciaturas.

| Licenciatura | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| 1. Licenciatura en Artes | 1 | 3% |
| 2. Licenciatura en Derecho | 2 | 6% |
| 3. Licenciatura en Economía | 2 | 6% |
| 4. Licenciatura en Enfermería | 1 | 3% |
| 5. Licenciatura en Física | 1 | 3% |
| 6. Licenciatura en Ingeniería Civil | 1 | 3% |
| 7. Licenciatura en Ingeniería de Software | 1 | 3% |
| 8. Licenciatura en Ingeniería Eléctrica | 2 | 6% |
| 9. Licenciatura en Ing. en Comunicaciones y Electrónica | 2 | 6% |
| 10. Licenciatura en Ingeniería Mecánica | 1 | 3% |
| 11. Licenciatura en Ingeniero Geólogo | 1 | 3% |
| 12. Licenciatura en Ingeniero Químico | 1 | 3% |
| 13. Licenciatura en Instrumentos | 2 | 6% |
| 14. Licenciatura en Matemáticas | 2 | 6% |
| 15. Licenciatura en Médico Cirujano | 5 | 14% |
| 16. Licenciatura en Médico Cirujano Dentista | 4 | 11% |
| 17. Licenciatura en Nutrición | 1 | 3% |
| 18. Licenciatura en Químico en Alimentos | 2 | 6% |
| 19. Licenciatura en Químico Farmacéutico Biólogo | 2 | 6% |
| 20. Licenciatura en Turismo | 2 | 6% |
| **Total** | **36** | **100%** |

(***Fuente:*** *Elaboración propia.)*

# *CAPÍTULO 6.*

# *SISTEMATIZACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS*


**Figura 29.** Mapa conceptual del capítulo: Sistematización de Datos y Análisis de Resultados.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La figura 29. Mapa conceptual del capítulo: Sistematización de Datos y Análisis de Resultados, resume de forma esquemática el contenido que veremos en este apartado: Distribución de la muestra, estadísticos descriptivos, correlación entre los ítems (*r. de Pearson*), índices, correlación significativa bilateral y *r. de Pearson* entre las escalas.

**INTRODUCCIÓN**

Una vez mostrados los elementos específicos de la presente investigación (el tema, el planteamiento del problema, la justificación, las preguntas, los objetivos general y específicos, el marco contextual, el marco teórico que sustenta el estudio y marco metodológico que describe el proceso) presentamos, de manera ordenada, el registro de los resultados obtenidos de los cuestionarios CACEU-2010 y CAFDEU aplicados a los docentes universitarios.

En este capítulo presentamos la sistematización de los datos obtenidos durante la investigación. Por medio de ella buscamos ofrecer una interpretación crítica de las experiencias a partir del ordenamiento y la construcción de los resultados que nos arrojaron las encuestas. Al mismo tiempo pretendemos descubrir y explicar la lógica del proceso vivido, de los factores que intervienen en este proceso, cómo se relacionan, de qué modo y cómo construir nuevos conocimientos. La sistematización, como nos dice Sergio Martinic (2009), es una alternativa a la evaluación tradicionalmente aplicada a los proyectos sociales y educativos. Además se presenta como una respuesta a las insuficiencias de la investigación social predominante para analizar las problemáticas que relevan los proyectos de cambio y de intervención social.

Presentamos, así mismo, un análisis e interpretación de los resultados como componentes básicos de la sistematización de la experiencia en la investigación. Se busca extraer los aprendizajes por medio de la objetivación de lo vivido. Reflexionar, sobre todo, el proceso de la investigación y generar una interpretación crítica de los resultados insertándolos en la realidad del contexto de los docentes participantes en el estudio. De igual manera se estudiarán los procesos de desarrollo, para mantener un equilibrio entre los aspectos teóricos y prácticos y, realizar un trabajo técnico y profesional comprometido con la transformación y, con las variables científicas tanto cuantitativas como cualitativas.

Gracias a los resultados obtenidos se pretende generar nuevos conocimientos y aprendizajes para tratar de incorporarlos a las prácticas de los docentes universitarios, crear una transformación educativa, creativa y social. Se intentan conceptuar los resultados de las

experiencias y producir conocimientos útiles desde la realidad de los docentes universitarios que permita abstraer lo que están haciendo los docentes en cada caso particular, en sus diversas licenciaturas, en sus aulas y en la universidad en general, así como aprender de su propia práctica, enriquecerla y mejorarla.

El proceso de esta investigación ha sido una experiencia enriquecedora que deseamos compartir con el lector. En ella se combinan el quehacer de su sustento teórico con el énfasis en la identificación de los aprendizajes alcanzados. Se ofrece el desarrollo de un proceso permanente y acumulativo conocimientos gracias a experiencias con la realidad de los docentes de las 35 licenciaturas de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

## 6.1 DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA

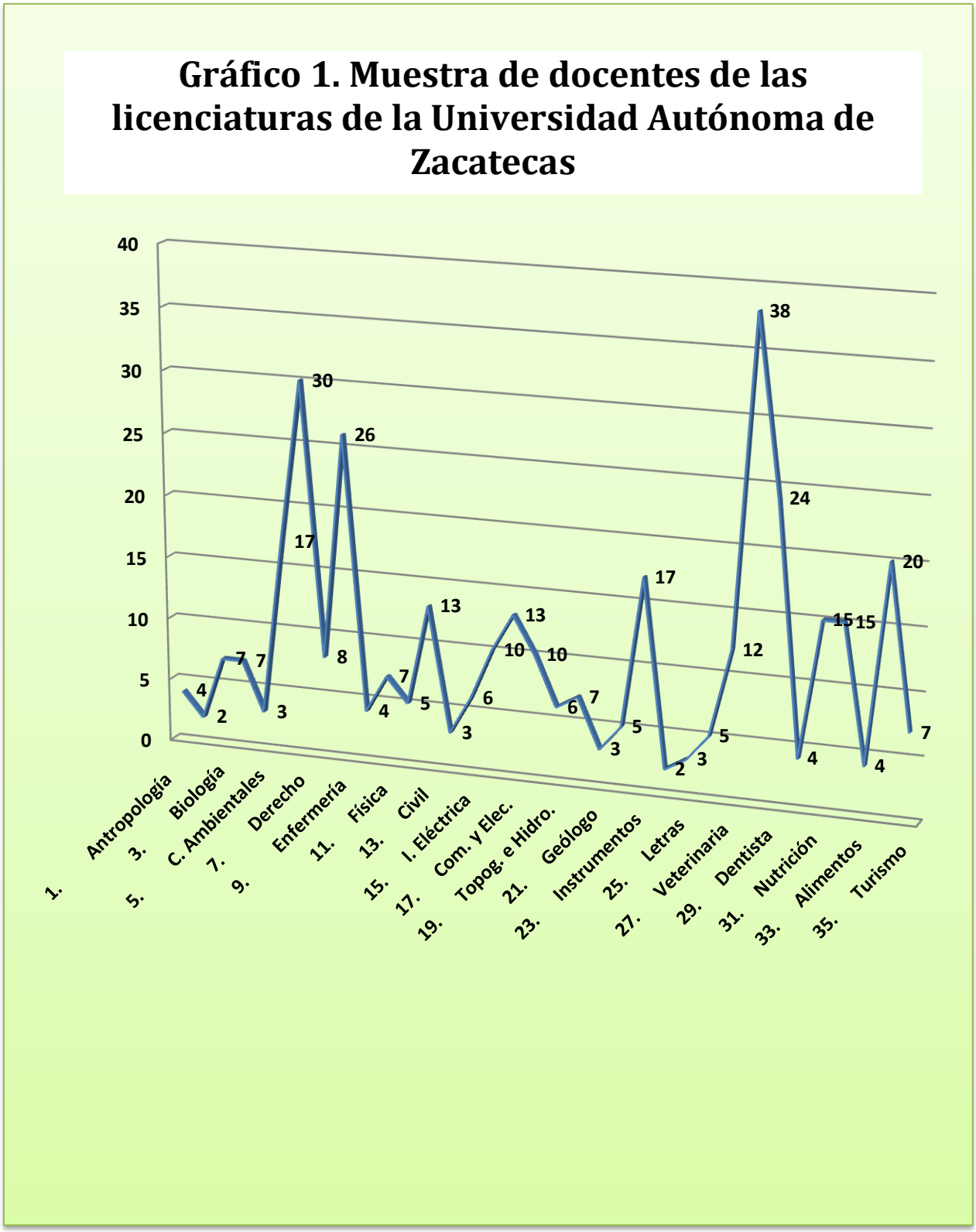
Ya en el capítulo anterior, *El proceso empírico,* manifestamos que la población analizada en nuestra investigación se centraba en los 1552 docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas, de la cual se obtuvo una muestra probabilística de 362 docentes de las 35 licenciaturas que tiene la universidad sólo en la capital del Estado de Zacatecas. Para la elaboración de la muestra se reflejó un nivel de confianza de un 97% y una precisión o margen de error de 5% conseguida mediante el programa STATS (R. Hernández, C. Fernández, y P. Baptista, 2010).

En la tabla No. 12 se presenta la distribución de las 35 licenciaturas, el número total de docentes en cada una de ellas, así como el número de éstos que forman parte de la muestra. Así mismo, el gráfico No. 1, expone de manera visual esta misma disposición en números, y el gráfico No. 2, manifiesta tal ordenación, por medio de porcentajes.

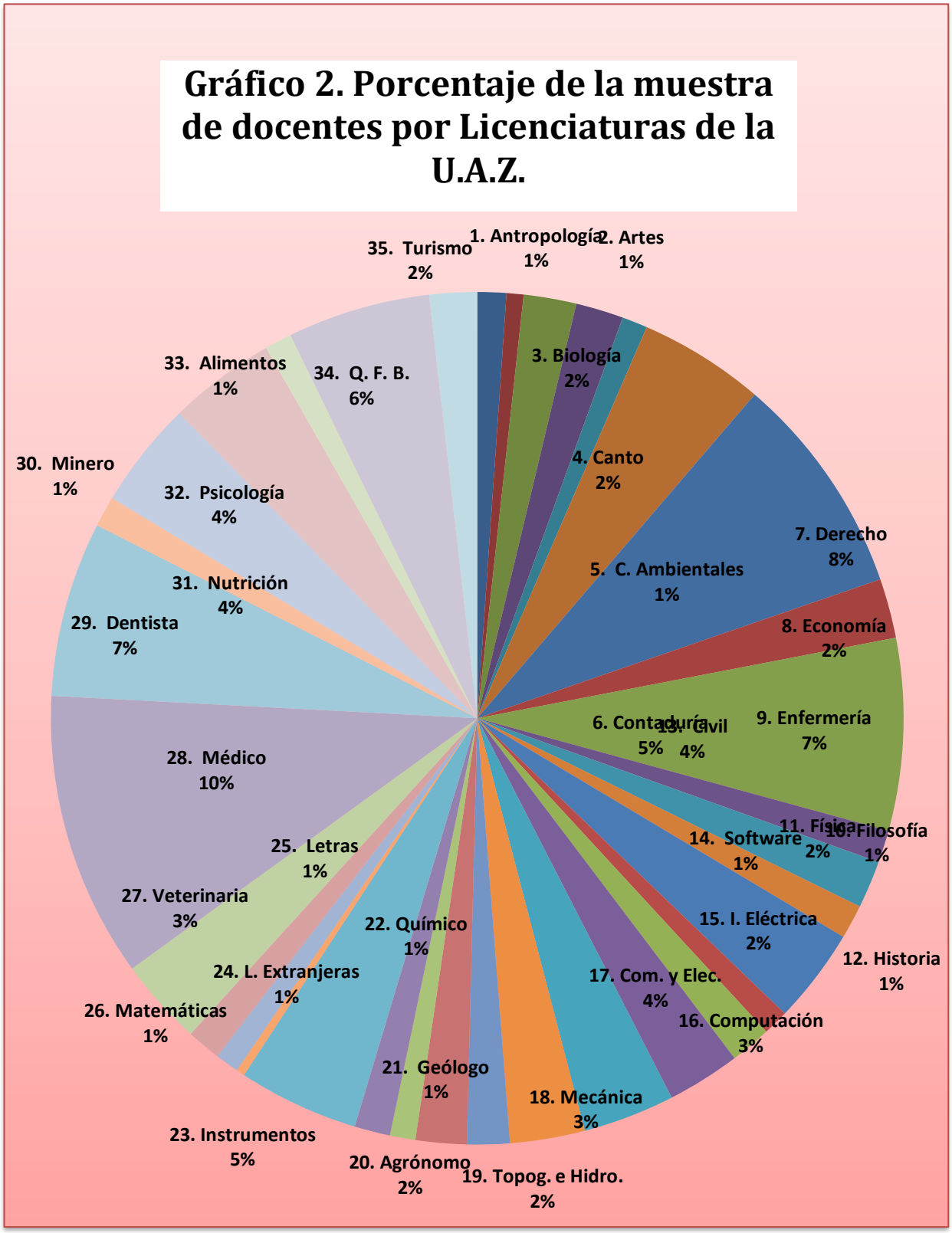
**Tabla 12.** Distribución de los participantes por licenciaturas (total y muestra).

| Licenciaturas | Total docentes | Muestra |
|---|---|---|
| 1. Licenciatura en Antropología | 17 | 4 |
| 2. Licenciatura en Artes | 10 | 2 |
| 3. Licenciatura en Biología | 31 | 7 |
| 4. Licenciatura en Canto | 28 | 7 |
| 5. Licenciatura en Ciencias Ambientales | 15 | 3 |
| 6. Licenciatura en Contaduría | 74 | 17 |
| 7. Licenciatura en Derecho | 131 | 30 |
| 8. Licenciatura en Economía | 35 | 8 |
| 9. Licenciatura en Enfermería | 113 | 26 |
| 10. Licenciatura en Filosofía | 19 | 4 |
| 11. Licenciatura en Física | 28 | 7 |
| 12. Licenciatura en Historia | 20 | 5 |
| 13. Licenciatura en Ingeniería Civil | 56 | 13 |
| 14. Licenciatura en Ingeniería de Software | 15 | 3 |
| 15. Licenciatura en Ingeniería Eléctrica | 24 | 6 |
| 16. Licenciatura en Ingeniería en Computación | 43 | 10 |
| 17. Licenciatura en Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica | 54 | 13 |
| 18. Licenciatura en Ingeniería Mecánica | 44 | 10 |
| 19. Licenciatura en Ingeniería Topográfica e Hidrográfica | 25 | 6 |
| 20. Licenciatura en Ingeniero Agrónomo | 30 | 7 |
| 21. Licenciatura en Ingeniero Geólogo | 15 | 3 |
| 22. Licenciatura en Ingeniero Químico | 21 | 5 |
| 23. Licenciatura en Instrumentos | 71 | 17 |
| 24. Licenciatura en Lenguas Extranjeras | 10 | 2 |
| 25. Licenciatura en Letras | 14 | 3 |
| 26. Licenciatura en Matemáticas | 20 | 5 |
| 27. Licenciatura en Medicina Veterinaria y Zootecnia | 51 | 12 |
| 28. Licenciatura en Médico Cirujano | 163 | 38 |
| 29. Licenciatura en Médico Cirujano Dentista | 103 | 24 |
| 30. Licenciatura en Ingeniero Minero Metalurgista | 18 | 4 |
| 31. Licenciatura en Nutrición | 63 | 15 |
| 32. Licenciatura en Psicología | 63 | 15 |
| 33. Licenciatura en Químico en Alimentos | 16 | 4 |
| 34. Licenciatura en Químico Farmacobiólogo | 84 | 20 |
| 35. Licenciatura en Turismo | 28 | 7 |
| **TOTAL** | **1552** | **362** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*




*(**Fuente:** Elaboración propia)*




*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 6.2 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS

### 1. Edad:

El mayor porcentaje de edad de los docentes universitarios se coloca en tres de los 5 rubros: desde los que tienen 25 años hasta los que tienen 54. Este dato representa un 88,7% del total de participantes. De estos tres rubros el de mayor porcentaje se encuentra entre los que tienen 35 y 44 años con un 34,8%, seguido por un 27,1% de los que tienen entre 45 y 54 años, y un 26,8% de los que tienen entre 25 y 34 años.

**Tabla 13.** Tabla de contingencia: edad.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Menos de 25 | 9 | 2,5 |
| 25 a 34 | 97 | 26,8 |
| 35 a 44 | 126 | 34,8 |
| 45 a 54 | 98 | 27,1 |
| 55 ó más | 32 | 8,8 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

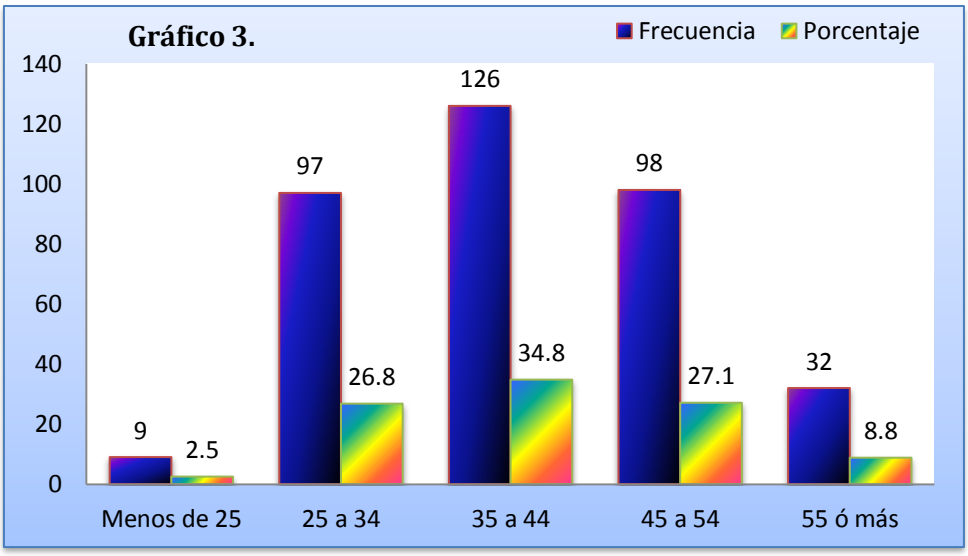



**Gráfico 3.** Frecuencia y porcentajes: edad.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**2. Género:**

Obtuvimos una pequeña diferencia en los porcentajes de los géneros, en los que resultó un poco mayor el género femenino con un 50,6% contra un 49,4% del género masculino. Éstos son datos significativos, pero sin una distinción importante entre ambos sexos.

**Tabla 14.** Tabla de contingencia: género.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Femenino | 183 | 50,6 |
| Masculino | 179 | 49,4 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

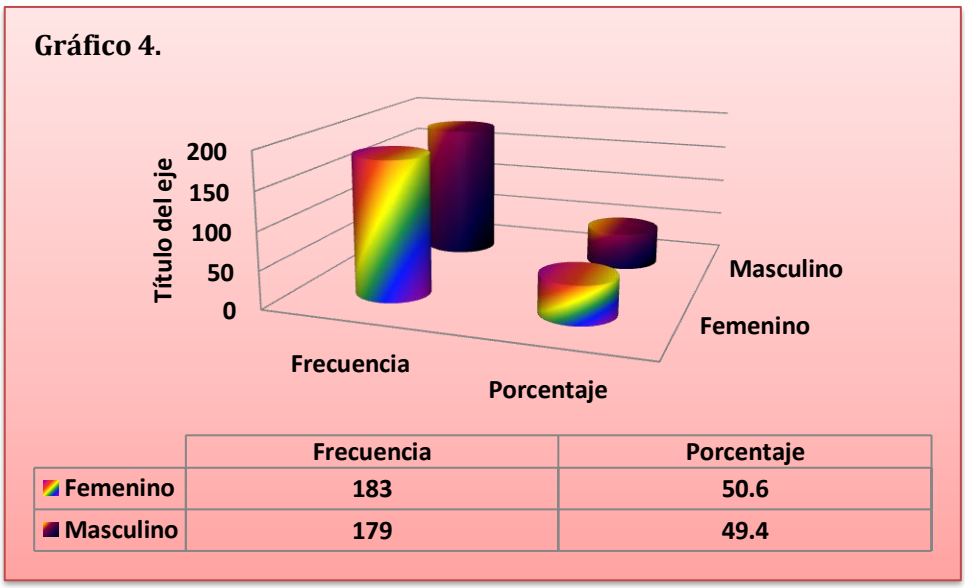



**Gráfico 4.** Frecuencia y porcentajes: género.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**3. Grado máximo de formación titulado:**

El grado máximo de formación titulado lo encontramos con un 53% en los docentes con nivel de maestría, seguido de un 27,1% con nivel de doctorado, y un 14,9% con nivel de licenciatura. Esto refleja altos porcentajes de niveles de estudio mayores que la licenciatura por sí sola.

**Tabla 15.** Tabla de contingencia: grado máximo de formación titulado.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Licenciatura | 54 | 14,9 |
| Especialidad | 14 | 3,9 |
| Maestría | 192 | 53,0 |
| Doctorado | 98 | 27,1 |
| Posdoctorado | 4 | 1,1 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

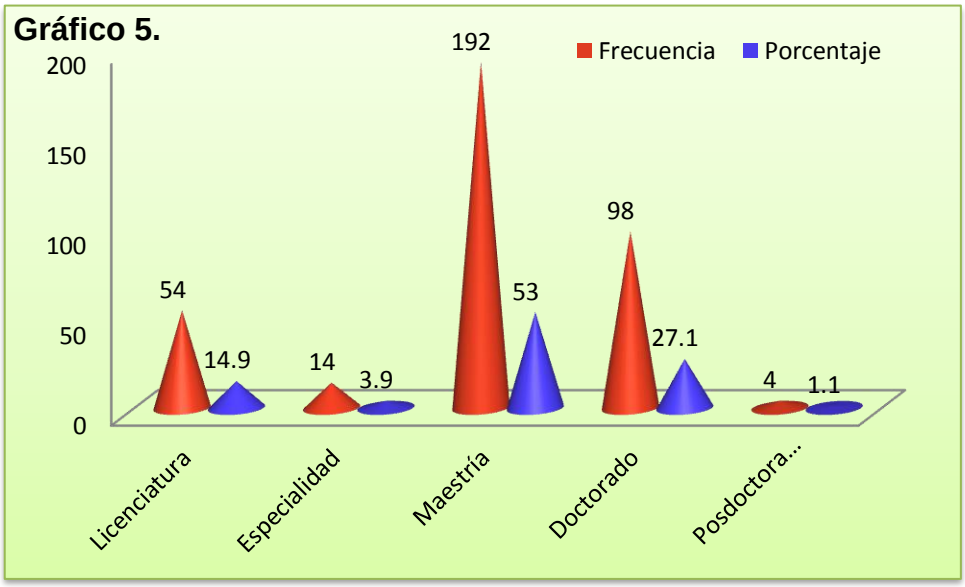



**Gráfico 5.** Frecuencia y porcentajes: grado máximo de formación titulado.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**4. Formación pedagógica:**

Con un porcentaje de 67,4% nos damos cuenta de que los docentes universitarios manifiestan no tener ningún tipo de Formación pedagógica y sólo un 16,3% del total declara tenerlo en el nivel de maestría.

**Tabla 16.** Tabla de contingencia: formación pedagógica.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Licenciatura | 23 | 6,4 |
| Especialidad | 18 | 5,0 |
| Maestría | 59 | 16,3 |
| Doctorado | 18 | 5,0 |
| Ninguna | 244 | 67,4 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

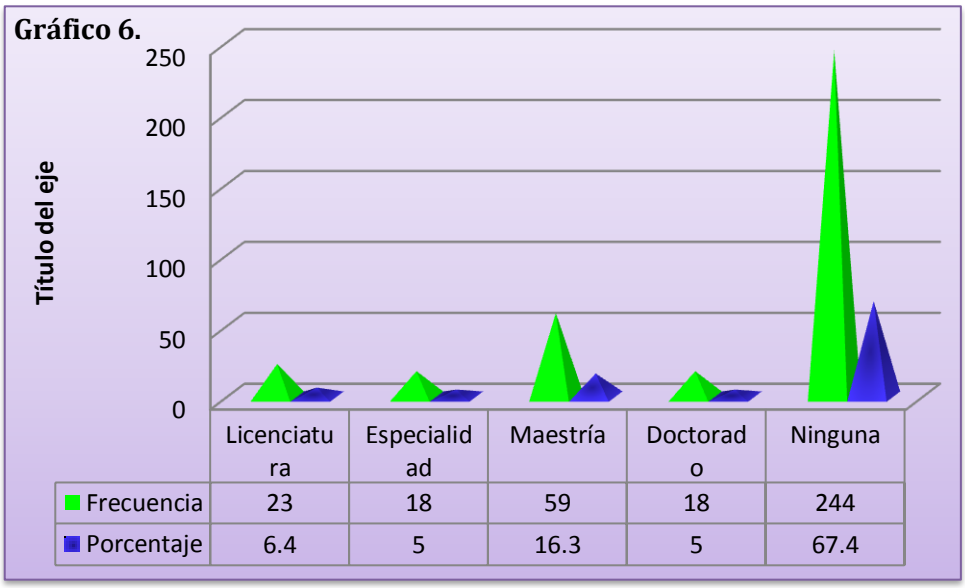



**Gráfico 6.** Frecuencia y porcentajes: Formación pedagógica.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**5. Experiencia docente en el nivel universitario:**

La experiencia docente en el nivel universitario se halla, mayormente, entre los docentes que tienen de 5 y 10 años, esto equivale a un 30,1%. Al anterior porcentaje le continúa el de aquéllos que tienen de 0 a 4 años con un 20,2%. Luego aparecen, con un 16,3%, los que tienen entre 11 y 15 años de experiencia docente. El grupo de estos tres rubros representa un 66,6% de una población joven en cuanto a experiencia docente en el nivel universitario.

**Tabla 17.** Tabla de contingencia: experiencia docente en el nivel universitario.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| 0 a 4 años | 73 | 20,2 |
| 5 a 10 años | 109 | 30,1 |
| 11 a 15 años | 59 | 16,3 |
| 16 a 20 años | 33 | 9,1 |
| 21 a 25 años | 38 | 10,5 |
| 26 a 30 años | 33 | 9,1 |
| Más de 31 años | 17 | 4,7 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

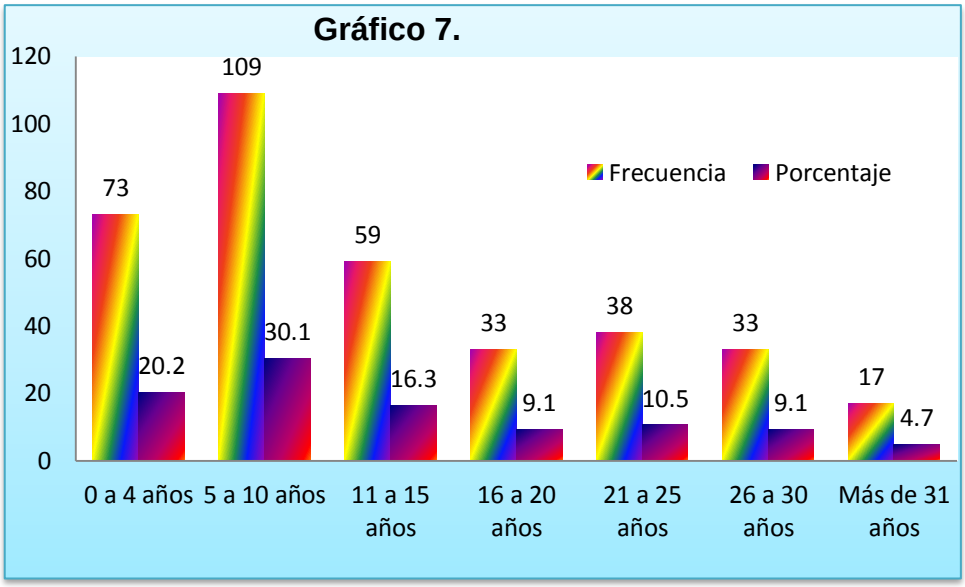



**Gráfico 7.** Frecuencia y porcentajes: experiencia docente en el nivel universitario.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**6. Contrato docente en la UAZ.**

El contrato docente de los participantes están en su mayoría en el nivel de "tiempo completo más 10 horas de base" representado por un 27,9%. Seguido de un 20,7% entre los docentes con "tiempo completo de base", por último un 14,9% que cuenta sólo con un nivel de "profesor de asignatura". Tan sólo los dos primeros representan un 48,6%, lo que refleja un alto porcentaje de estabilidad y seguridad laboral entre los docentes.

**Tabla 18.** Tabla de contingencia: contrato docente de la UAZ.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Profesor de asignatura | 54 | 14,9 |
| Tiempo determinado | 21 | 5,8 |
| Suplente | 22 | 6,1 |
| 10 horas de base | 22 | 6,1 |
| Medio tiempo de base | 30 | 8,3 |
| Medio tiempo más 10 horas de base | 23 | 6,4 |
| Tiempo completo de base | 75 | 20,7 |
| Tiempo completo más 10 horas de base | 101 | 27,9 |
| Dos medios tiempos de base | 1 | ,3 |
| Otro | 13 | 3,6 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

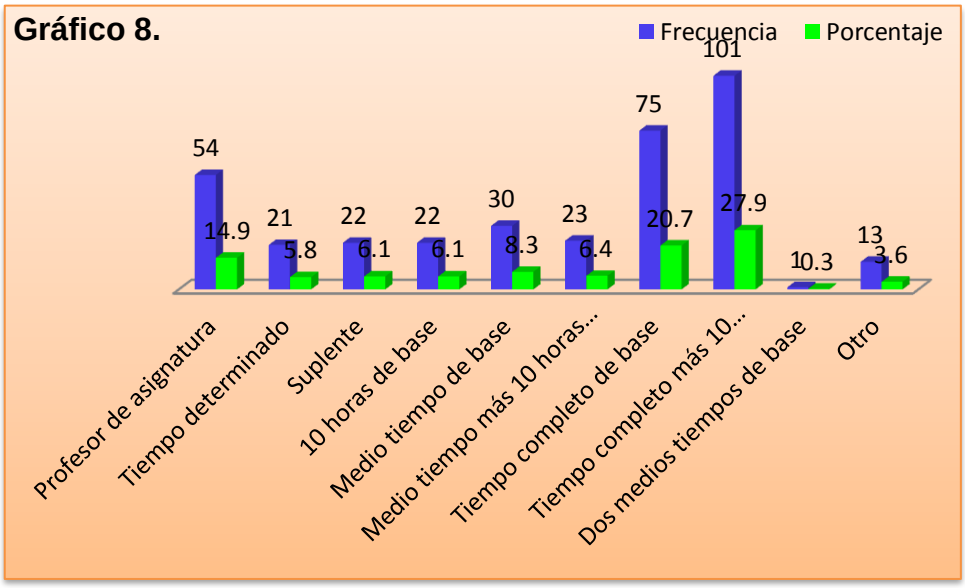



**Gráfico 8.** Frecuencia y porcentajes: contrato docente de la UAZ.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**7. Indique la Licenciatura en la que imparte clases**

Hacemos mención sólo de las licenciaturas en las que se reflejó mayor porcentaje. En primer lugar se encuentra la licenciatura en Médico Cirujano con un 10,5%, seguida de la licenciatura en Derecho con un 8,3% y en tercer lugar la licenciatura en Enfermería con un 7,2%.

**Tabla 19.** Tabla de contingencia: la licenciatura en que imparte clases.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Licenciatura en Antropología | 4 | 1,1 |
| Licenciatura en Artes | 2 | ,6 |
| Licenciatura en Biología | 7 | 1,9 |
| Licenciatura en Canto | 7 | 1,9 |
| Licenciatura en Ciencias Ambientales | 3 | ,8 |
| Licenciatura en Contaduría | 17 | 4,7 |
| Licenciatura en Derecho | 30 | 8,3 |
| Licenciatura en Economía | 8 | 2,2 |
| Licenciatura en Enfermería | 26 | 7,2 |
| Licenciatura en Filosofía | 4 | 1,1 |
| Licenciatura en Física | 7 | 1,9 |
| Licenciatura en Historia | 5 | 1,4 |
| Licenciatura en Ingeniería Civil | 13 | 3,6 |
| Licenciatura en Ingeniería de Software | 3 | ,8 |
| Licenciatura en Ingeniería Eléctrica | 6 | 1,7 |
| Licenciatura en Ingeniería en Computación | 10 | 2,8 |
| Licenciatura en Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica | 13 | 3,6 |
| Licenciatura en Ingeniería Mecánica | 10 | 2,8 |
| Licenciatura en Ing. Topográfica e Hidrográfica | 6 | 1,7 |
| Licenciatura en Ingeniero Agrónomo | 7 | 1,9 |
| Licenciatura en Ingeniero Geólogo | 3 | ,8 |
| Licenciatura en Ingeniero Químico | 5 | 1,4 |
| Licenciatura en Instrumentos | 17 | 4,7 |
| Licenciatura en Lenguas Extranjeras | 2 | ,6 |
| Licenciatura en Letras | 3 | ,8 |
| Licenciatura en Matemáticas | 5 | 1,4 |
| Licenciatura en Medicina Veterinaria y Zootecnia | 12 | 3,3 |
| Licenciatura en Médico Cirujano | 38 | 10,5 |
| Licenciatura en Médico Cirujano Dentista | 24 | 6,6 |
| Licenciatura en Ingeniero Minero Metalurgista | 4 | 1,1 |
| Licenciatura en Nutrición | 15 | 4,1 |
| Licenciatura en Psicología | 15 | 4,1 |
| Licenciatura en Químico en Alimentos | 4 | 1,1 |
| Licenciatura en Químico Farmacobiólogo | 20 | 5,5 |
| Licenciatura en Turismo | 7 | 1,9 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

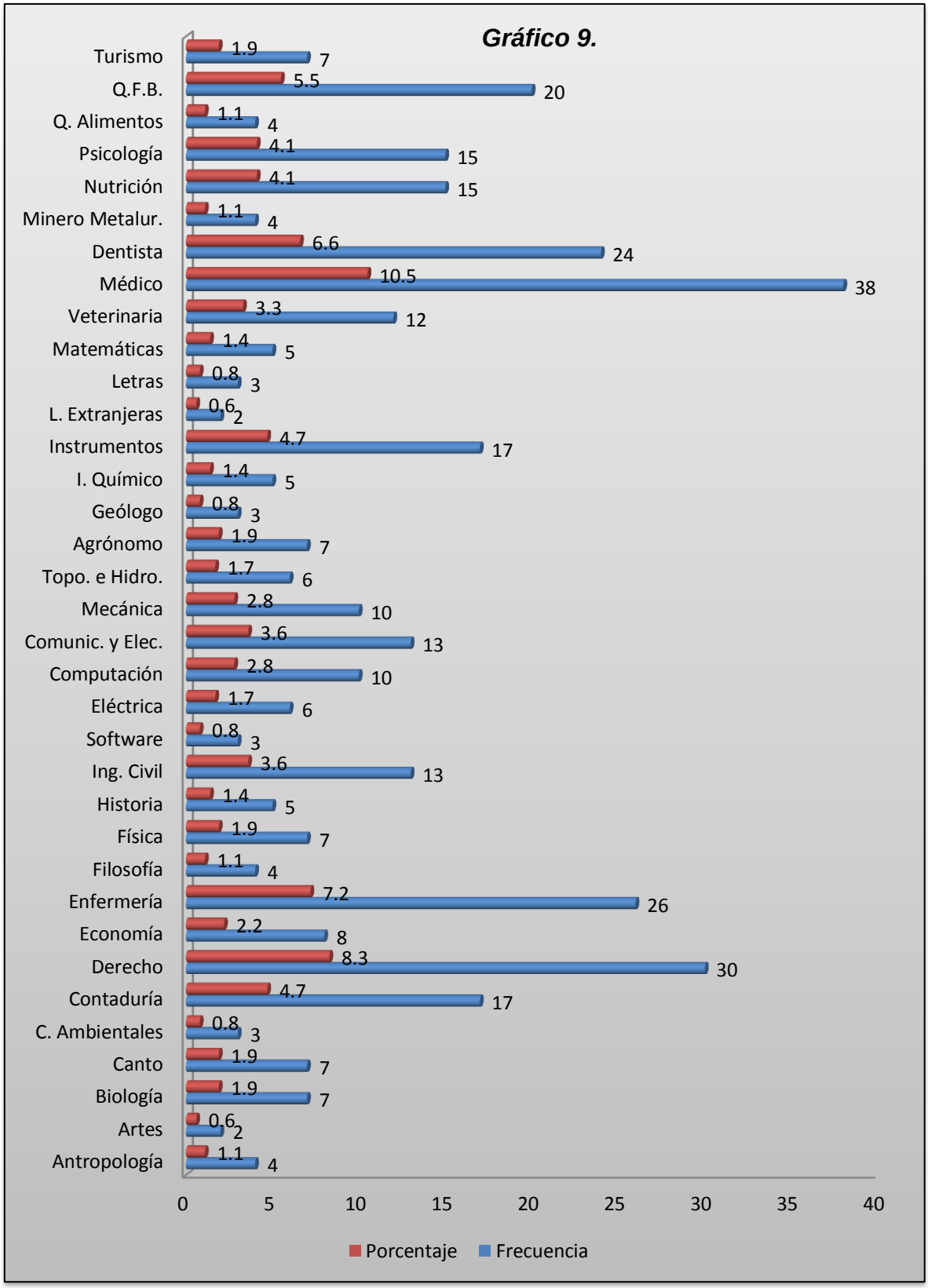



**Gráfico 9.** Frecuencia y porcentajes: licenciatura en que imparte clases.

(**Fuente:** Elaboración propia)

**8. La creatividad está relacionada con el establecimiento de relaciones inusuales.**

El 31,5% de los docentes se manifiesta parcialmente de acuerdo considerar que la creatividad está relacionada con el establecimiento de relaciones inusuales, un 23,2% declara no estar, ni de acuerdo ni en desacuerdo. Un 18,8% se encuentra totalmente de acuerdo, seguido muy de cerca con un 16% aquellos docentes que manifiesta estar en total desacuerdo. Por último sólo un 10,5% dice estar parcialmente en desacuerdo. Estas discrepancias reflejan que aún es vaga la definición de la creatividad respecto al establecimiento de relaciones inusuales.

**Tabla 20. Tabla de contingencia: la creatividad está relacionada con el establecimiento de relaciones inusuales.**

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 58 | 16,0 |
| Parcialmente en desacuerdo | 38 | 10,5 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 84 | 23,2 |
| Parcialmente de acuerdo | 114 | 31,5 |
| Totalmente de acuerdo | 68 | 18,8 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

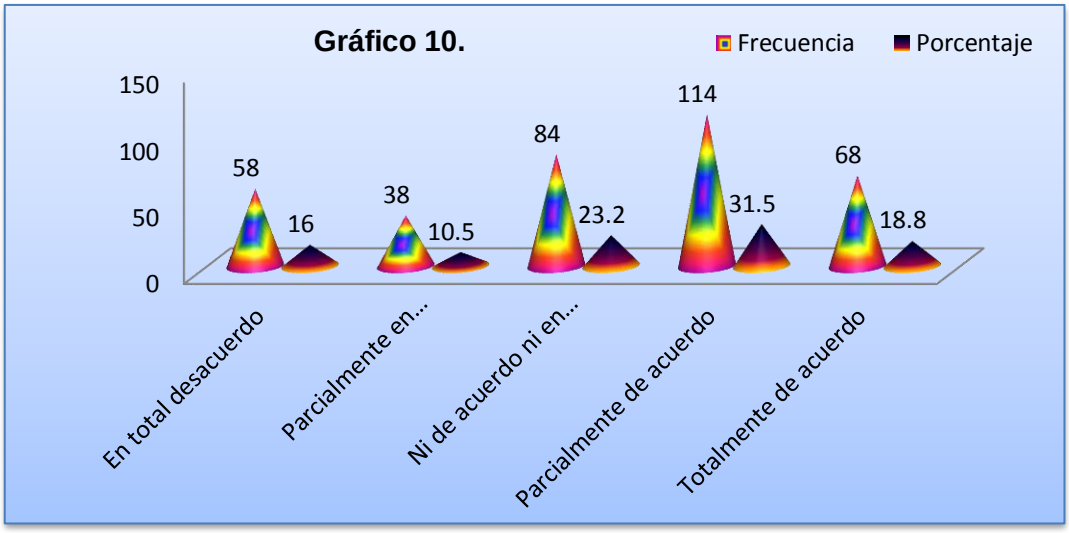



**Gráfico 10.** Frecuencia y porcentajes: la creatividad relacionada con el establecimiento de relaciones inusuales.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 9. La creatividad está relacionada con la flexibilidad del pensamiento

En este caso podemos decir que existe un alto porcentaje, 62,4%, de los docentes universitarios que están totalmente de acuerdo en considerar que la creatividad está relacionada con la flexibilidad del pensamiento, seguido, no muy de cerca, con un 23,5%, con los que manifiestan estar parcialmente de acuerdo.

**Tabla 21.** Tabla de contingencia: la creatividad está relacionada con la flexibilidad del pensamiento.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 8 | 2,2 |
| Parcialmente en desacuerdo | 17 | 4,7 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 26 | 7,2 |
| Parcialmente de acuerdo | 85 | 23,5 |
| Totalmente de acuerdo | 226 | 62,4 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

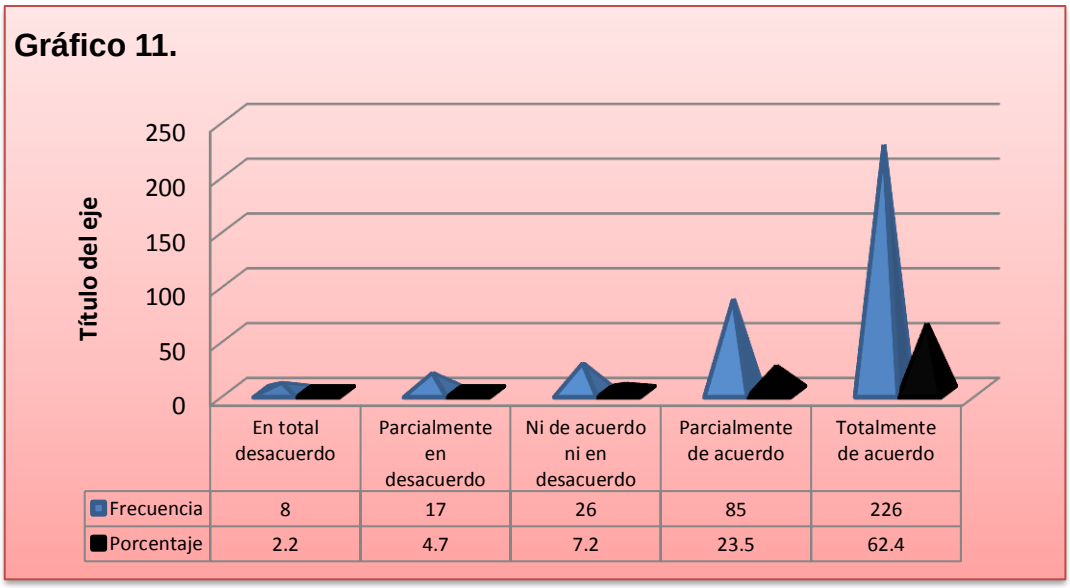



**Gráfico 11.** Frecuencia y porcentajes: la creatividad relacionada con la flexibilidad de pensamiento.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 10. La creatividad está relacionada con la madurez personal

Al momento de considerar si la creatividad está relacionada con la madurez personal el 27,1% manifiesta estar parcialmente de acuerdo, seguido de un 22,1% que se dice no estar, ni de acuerdo ni en desacuerdo. Por último muy de cerca con un 21,8% que expresa estar totalmente de acuerdo con esta definición. Las posturas son muy similares, reflejan, de esta manera, que no hay un acuerdo en relacionar la creatividad con la madurez personal.

**Tabla 22.** Tabla de contingencia: la creatividad está relacionada con la madurez personal.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 59 | 16,3 |
| Parcialmente en desacuerdo | 46 | 12,7 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 80 | 22,1 |
| Parcialmente de acuerdo | 98 | 27,1 |
| Totalmente de acuerdo | 79 | 21,8 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

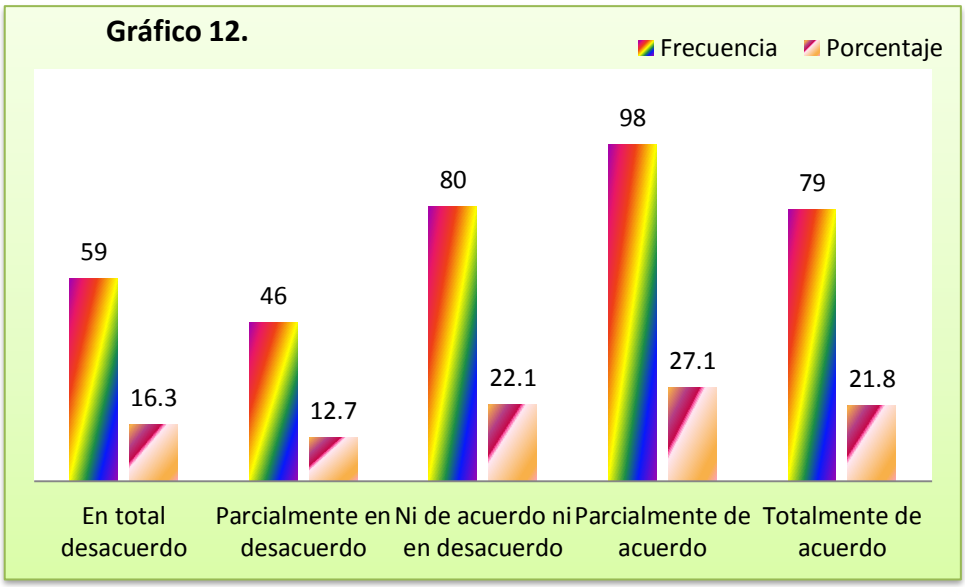



**Gráfico 12.** Frecuencia y porcentajes: la creatividad relacionada con la madurez personal.
*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**11. La creatividad está relacionada con la percepción de diversos puntos de vista.**

Un considerable 43,1% indica estar totalmente de acuerdo con la aseveración de que la creatividad está relacionada con la percepción de diversos puntos de vista, seguida de un 36,2% que señala estar parcialmente de acuerdo. Los otros porcentajes son menores, por tanto, sin una importancia significativa.

**Tabla 23.** Tabla de contingencia: la creatividad está relacionada con la percepción de diversos puntos de vista.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 23 | 6,4 |
| Parcialmente en desacuerdo | 18 | 5,0 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 34 | 9,4 |
| Parcialmente de acuerdo | 131 | 36,2 |
| Totalmente de acuerdo | 156 | 43,1 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

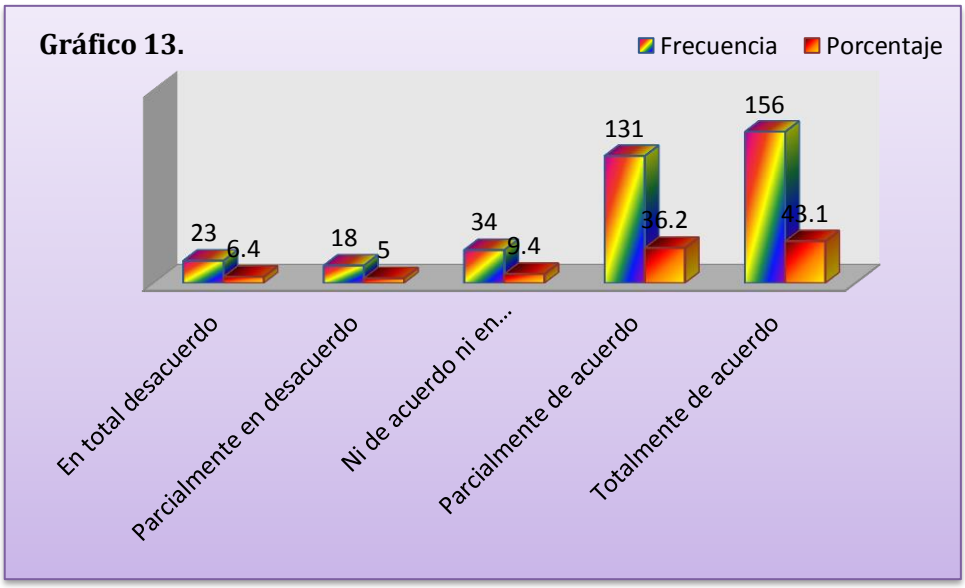



**Gráfico 13.** Frecuencia y porcentajes: la creatividad relacionada con la percepción de diversos puntos de vista.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 12. Gano en creatividad con los años

Un 29,8% de los docentes está parcialmente de acuerdo en considerar que ganan en creatividad con los años, seguidos de un 22,7% que manifiesta estar totalmente de acuerdo. En cambio, un 21,3% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Existe diversidad de opiniones por parte de los docentes del estudio al considerar si ganan en creatividad con los años. Los porcentajes de estos tres rubros son aproximados.

**Tabla 24.** Tabla de contingencia: gano en creatividad con los años.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 49 | 13,5 |
| Parcialmente en desacuerdo | 46 | 12,7 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 77 | 21,3 |
| Parcialmente de acuerdo | 108 | 29,8 |
| Totalmente de acuerdo | 82 | 22,7 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

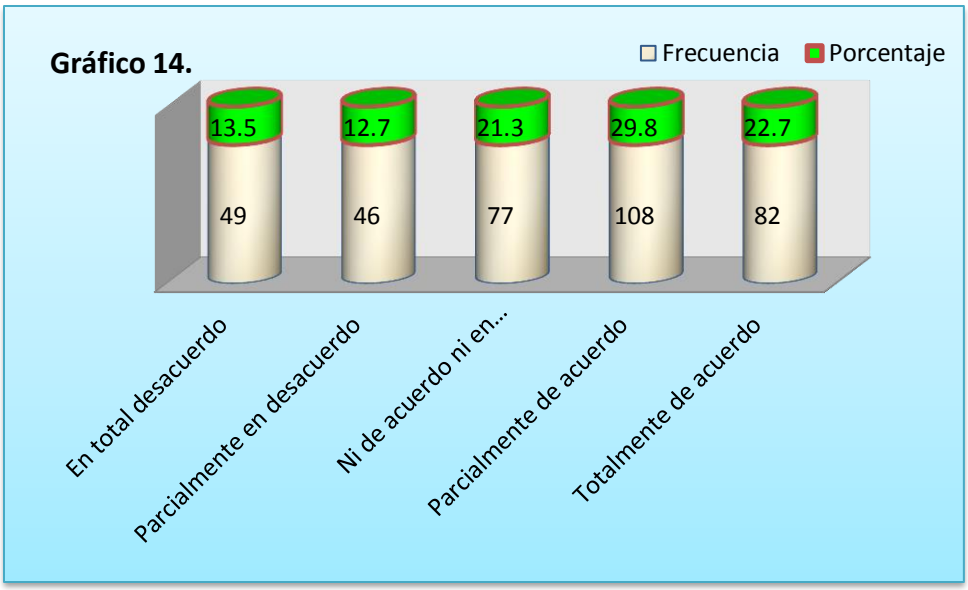



**Gráfico 14.** Frecuencia y porcentajes: gano en creatividad con los años.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**13. Considero que mi propio desarrollo profesional y personal está relacionado con la innovación docente en mi aula y en mi centro**

Un 50% de los docentes del estudio está totalmente de acuerdo en considerar que su propio desarrollo profesional y personal está relacionado con la innovación docente en su aula y en su centro, de un 32,9% que asevera estar parcialmente de acuerdo. Entre ambos representan un 82,9%, lo que nos indica que los otros rubros obtuvieron un porcentaje no tan significativo.

**Tabla 25.** Tabla de contingencia: considero que mi propio desarrollo profesional y personal está relacionado con la innovación docente en mi aula y en mi centro.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 9 | 2,5 |
| Parcialmente en desacuerdo | 13 | 3,6 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 40 | 11,0 |
| Parcialmente de acuerdo | 119 | 32,9 |
| Totalmente de acuerdo | 181 | 50,0 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

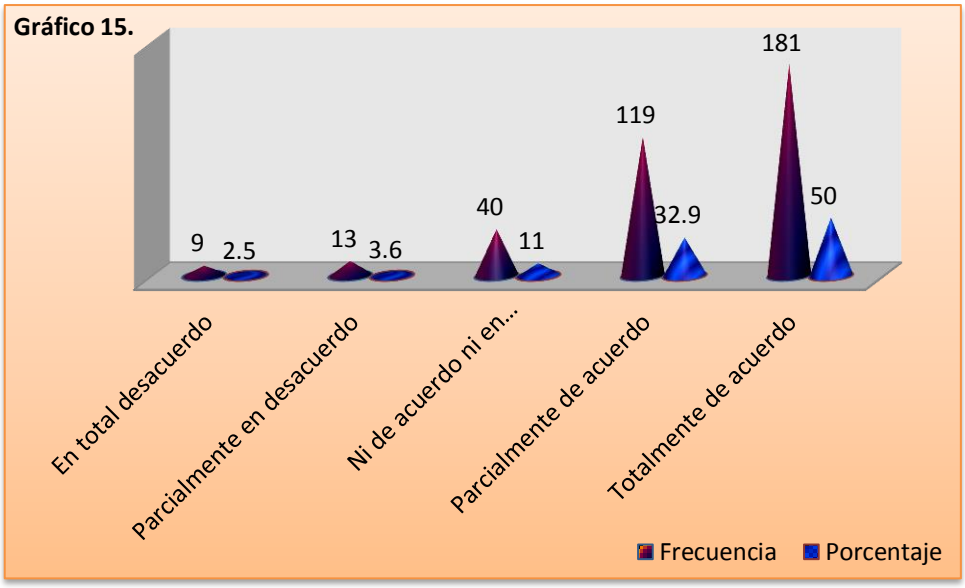



**Gráfico 15.** Frecuencia y porcentajes: considero que mi propio desarrollo profesional y personal está relacionado con la motivación docente en mi aula y en m centro.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 14. Creo que soy una persona creativa

Un 44% de los docentes está parcialmente de acuerdo y se considera una persona creativa, seguido de un 37,3% que se dice estar totalmente de acuerdo, por lo tanto se asume como una persona creativa. En tercer lugar (pero con considerable diferencia) con un 13,0% aquéllos que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, lo que nos indica que existe una diversidad de opiniones en este ítem.

**Tabla 26.** Tabla de contingencia: creo que soy una persona creativa.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 11 | 3,0 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 47 | 13,0 |
| Parcialmente de acuerdo | 162 | 44,8 |
| Totalmente de acuerdo | 135 | 37,3 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

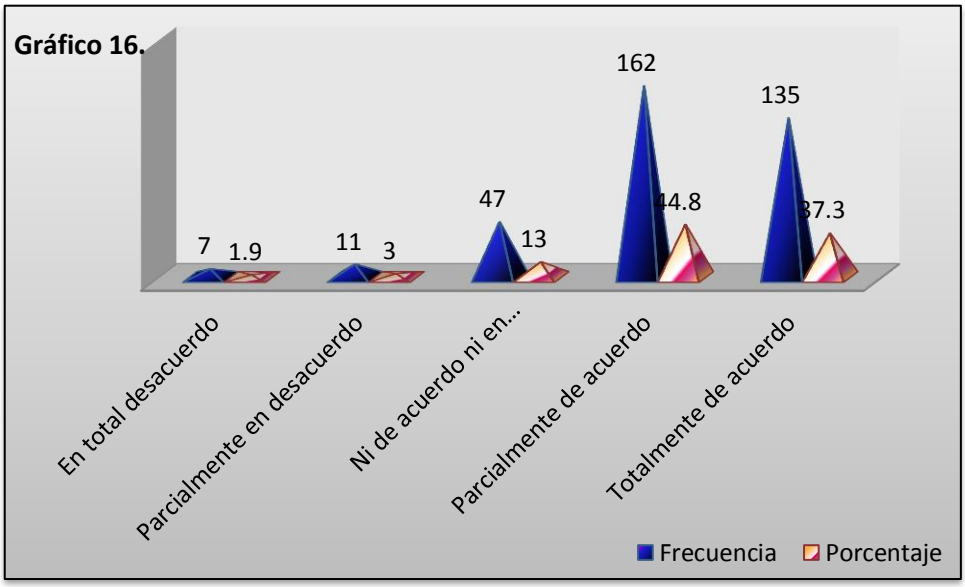



**Gráfico 16.** Frecuencia y porcentajes: creo que soy una persona creativa.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**15. Considero que las condiciones de enseñanza de mi universidad favorecen el desarrollo de la creatividad de los alumnos**

Un 33,4% de los participantes se muestra parcialmente de acuerdo en pensar que las condiciones de enseñanza de la UAZ favorecen el desarrollo de la creatividad en los alumnos. Un 23,5% expresa no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. Un 16,6% se manifiesta parcialmente en desacuerdo, mismo porcentaje que aquéllos que están totalmente de acuerdo. Por último, con un 9,9%, están aquellos que indican un total desacuerdo. Esto refleja una gran discrepancia en las opiniones de los encuestados.

**Tabla 27.** Tabla de contingencia: considero que las condiciones de enseñanza de mi universidad favorecen el desarrollo de la creatividad de los alumnos.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 36 | 9,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 60 | 16,6 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 85 | 23,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 121 | 33,4 |
| Totalmente de acuerdo | 60 | 16,6 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

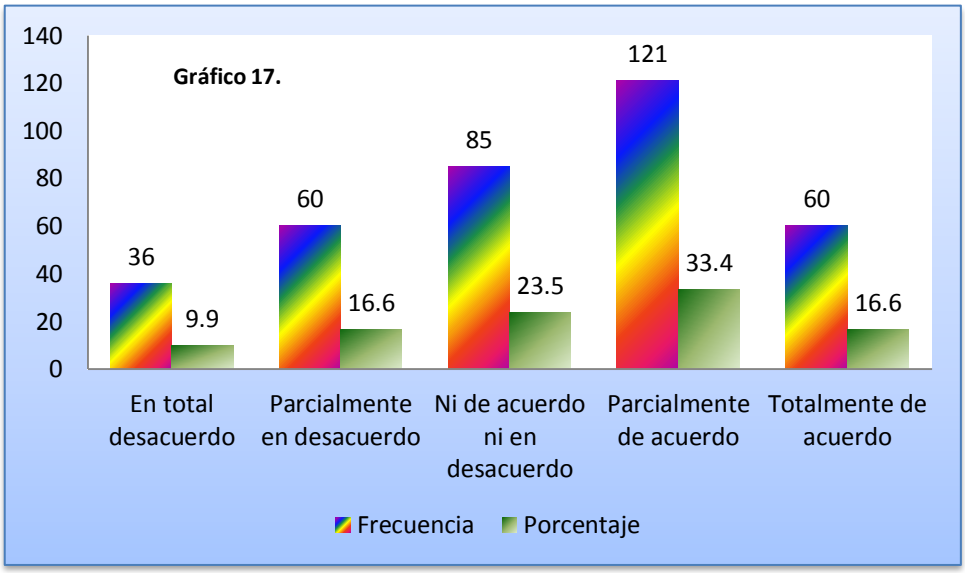



**Gráfico 17.** Frecuencia y porcentajes: considero que las condiciones de enseñanza de mi universidad favorecen el desarrollo de la creatividad de los alumnos.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 16. Desarrollo la creatividad en la innovación educativa a nivel de aula

Un 46,4% de los docentes del estudio afirma estar parcialmente de acuerdo al considerar que desarrollan la creatividad en la innovación educativa a nivel de aula, seguido de un 26% que señala estar totalmente de acuerdo. Por último con un 16,9% responden aquellos que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Tabla 28.** Tabla de contingencia: desarrollo la creatividad en la innovación educativa a nivel de aula.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 8 | 2,2 |
| Parcialmente en desacuerdo | 31 | 8,6 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 61 | 16,9 |
| Parcialmente de acuerdo | 168 | 46,4 |
| Totalmente de acuerdo | 94 | 26,0 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

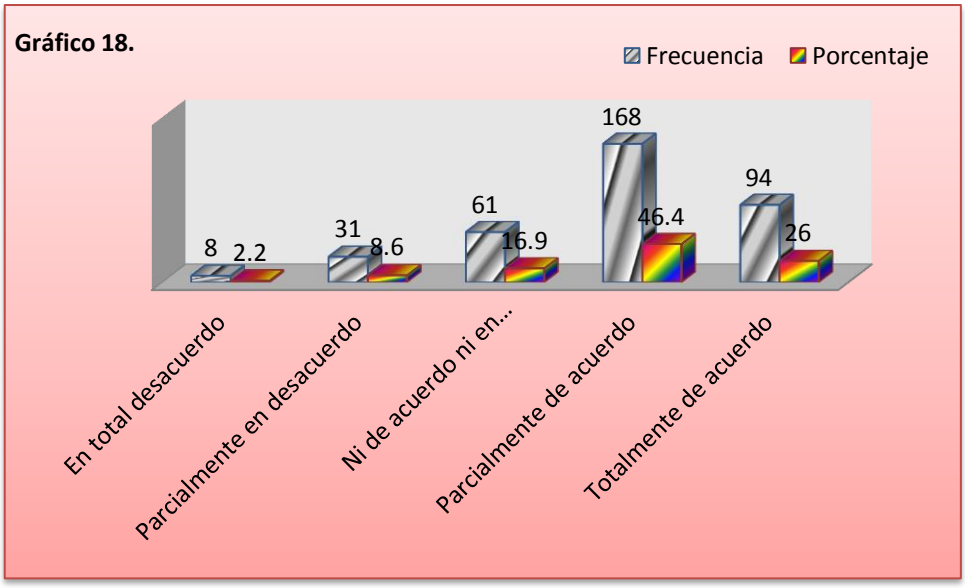



**Gráfico 18.** Frecuencia y porcentajes: desarrollo la creatividad e innovación educativa a nivel de aula.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 17. Desarrollo la creatividad en la innovación educativa en coordinación con el resto de docentes de otras materias de mí mismo centro

Solo un 30,7% de los docentes declara estar parcialmente de acuerdo en que desarrolla la creatividad en la innovación educativa, en coordinación con el resto de sus compañeros de otras materias en su mismo centro. En cambio, un 26,5% afirma no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. Por otra parte, con un porcentaje de 15,5% se encuentran tanto aquéllos que opinan estar parcialmente en desacuerdo como los que están totalmente de acuerdo. El 11,9% pertenece a los que dicen estar en total desacuerdo. Esto nos muestra una gran diferencia de opiniones en este ítem.

**Tabla 29.** Tabla de contingencia: desarrollo la creatividad en la innovación educativa en coordinación con el resto de docentes de otras materias de mi mismo centro.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 43 | 11,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 56 | 15,5 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 96 | 26,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 111 | 30,7 |
| Totalmente de acuerdo | 56 | 15,5 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

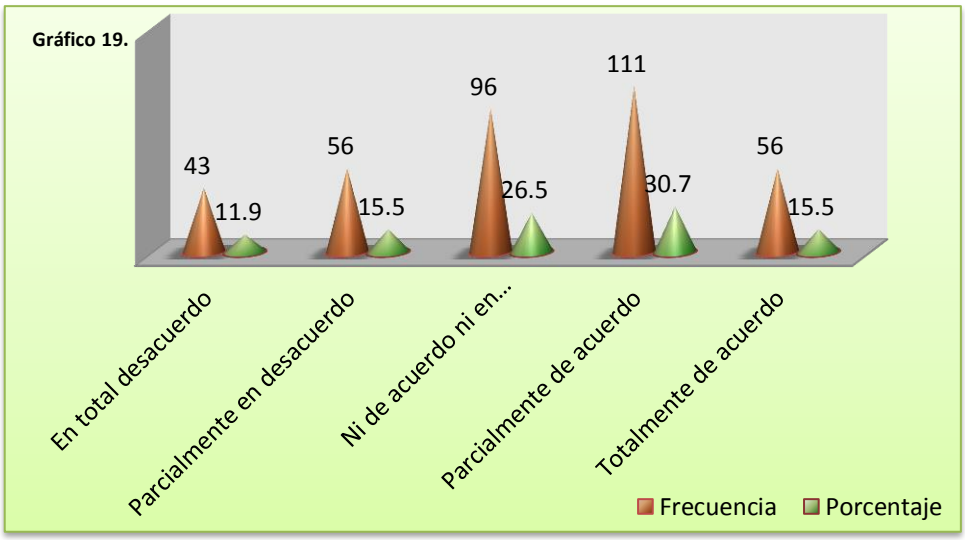



**Gráfico 19.** Frecuencia y porcentajes: desarrollo la creatividad e innovación educativa en coordinación con el resto de docentes de otras materias de mi mismo centro.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 18. Pienso que 'creatividad' y 'enseñanza' son dos ámbitos muy relacionados

Un 50% de los docentes expresa estar totalmente de acuerdo en pensar que la creatividad y la enseñanza son dos ámbitos muy relacionados, y un 31,2% afirma estar parcialmente de acuerdo. Como se puede ver, ambos representan un 81,8% del total de los docentes del estudio. Los otros tres rubros son menores y por lo mismo no resultan tan significativos como los anteriores en este ítem.

**Tabla 30.** Tabla de contingencia: pienso que creatividad y enseñanza son dos ámbitos muy relacionados.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 14 | 3,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 10 | 2,8 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 42 | 11,6 |
| Parcialmente de acuerdo | 113 | 31,2 |
| Totalmente de acuerdo | 183 | 50,6 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

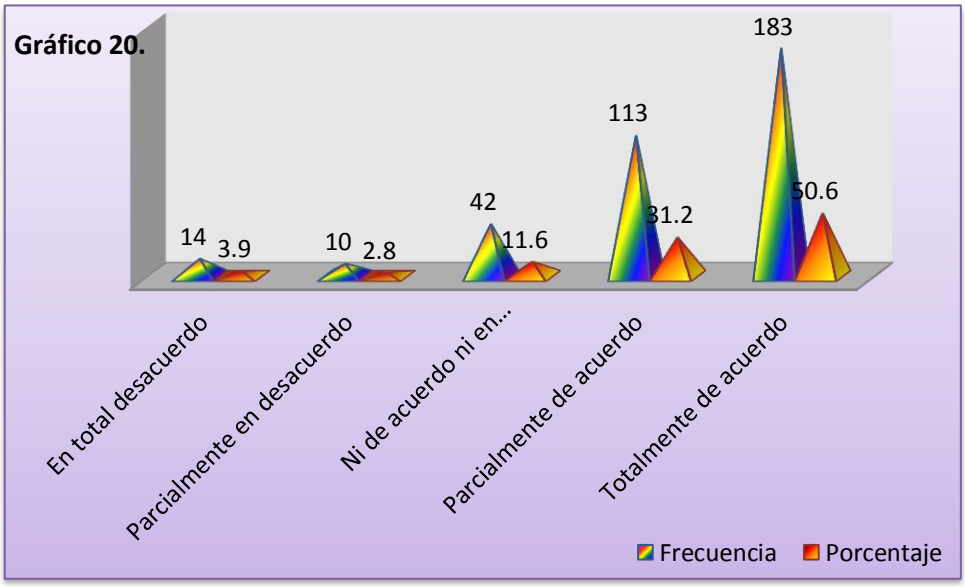



**Gráfico 20.** Frecuencia y porcentajes: pienso que creatividad y enseñanza son dos ámbitos muy relacionados.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 19. En mi materia la competencia creativa es fundamental

Un 43,9% de los docentes está totalmente de acuerdo en considerar que en su materia la competencia creativa es fundamental, lo mismo que un 31,2% de los docentes que dicen estar parcialmente de acuerdo. Y con un 16,9%, y no tan significativo como los anteriores, están aquellos participantes del estudio que manifiestan no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Tabla 31.** Tabla de contingencia: en mi materia la competencia creativa es fundamental.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 8 | 2,2 |
| Parcialmente en desacuerdo | 21 | 5,8 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 61 | 16,9 |
| Parcialmente de acuerdo | 113 | 31,2 |
| Totalmente de acuerdo | 159 | 43,9 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

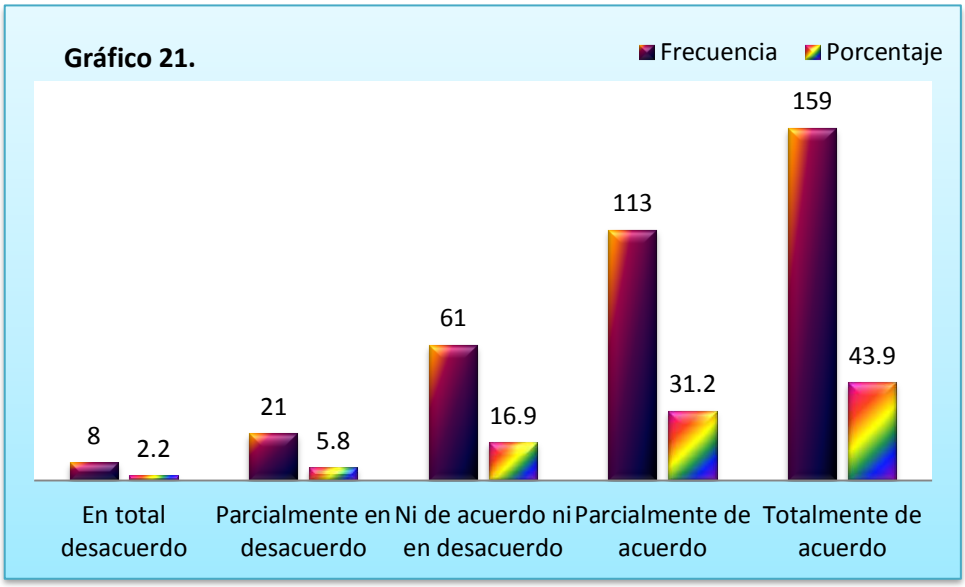



**Gráfico 21.** Frecuencia y porcentajes: en mi materia la competencia creativa es fundamental.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**20. La creatividad es una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de mis alumnos.**

Un considerable 59,4% de los docentes participantes del estudio está totalmente de acuerdo en creer que la creatividad es una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de sus alumnos. Un 29,8% (pero con una diferencia significativa entre ambos), expresan estar parcialmente de acuerdo con este ítem, y entre ambos representan un 89,2% del total de la población del estudio.

**Tabla 32.** Tabla de contingencia: la creatividad es una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de mis alumnos.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Parcialmente en desacuerdo | 9 | 2,5 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 25 | 6,9 |
| Parcialmente de acuerdo | 108 | 29,8 |
| Totalmente de acuerdo | 215 | 59,4 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

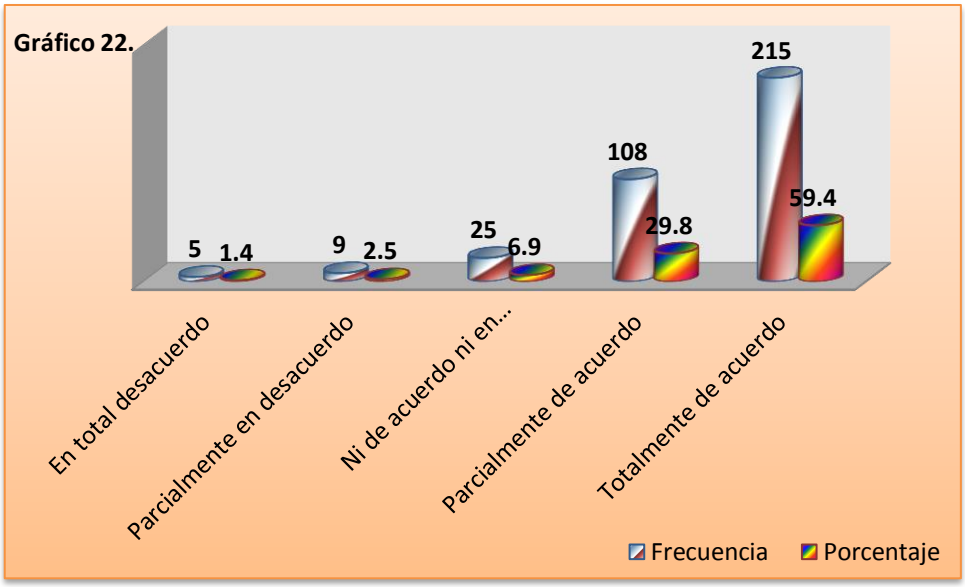



**Gráfico 22.** Frecuencia y porcentajes: la creatividad es una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de mis alumnos.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**21. Considero que mi enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación**

El 44% de los docentes del estudio responde estar parcialmente de acuerdo en pensar que su enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación. Seguido muy de cerca, con un 40,9%, indica estar totalmente de acuerdo. Como se puede ver, entre ambos representa el 85,7% del total de la población. Los otros rubros muestran porcentajes menos significativos.

**Tabla 33.** Tabla de contingencia: considero que mi enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 11 | 3,0 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 34 | 9,4 |
| Parcialmente de acuerdo | 162 | 44,8 |
| Totalmente de acuerdo | 148 | 40,9 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

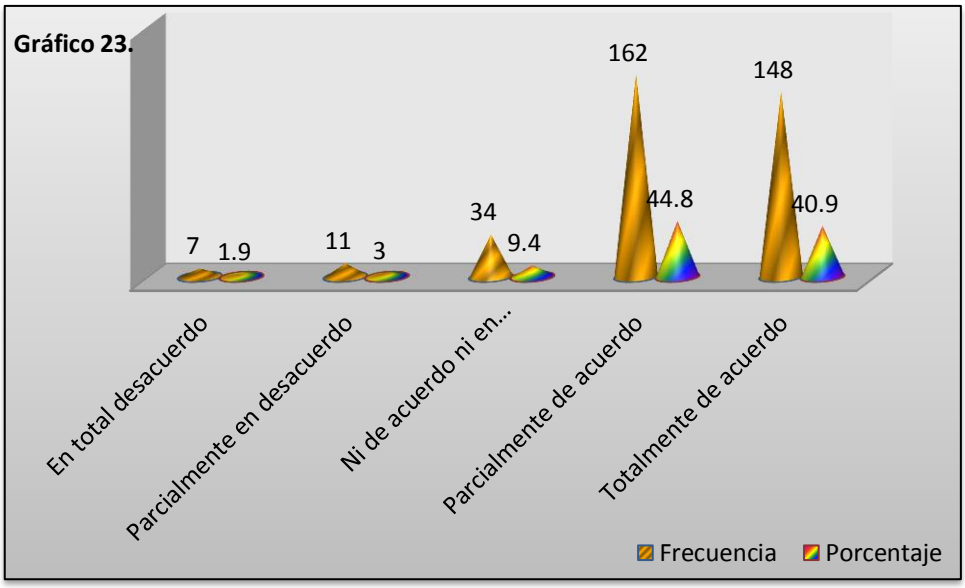



**Gráfico 23.** Frecuencia y porcentajes: considero que mi enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 22. Programo mis clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas

Aquellos docentes que responden totalmente de acuerdo respecto a si programan sus clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas, representa un 43,6%, seguido, con un 39,6%, por aquéllos docentes que señalan estar parcialmente de acuerdo. Entre ambos representan un 83,4% del total de la población estudiada. Por último, con sólo un 11,6% se cuenta los que manifiestan no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Tabla 34.** Tabla de contingencia: programo mis clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 11 | 3,0 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 42 | 11,6 |
| Parcialmente de acuerdo | 144 | 39,8 |
| Totalmente de acuerdo | 158 | 43,6 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

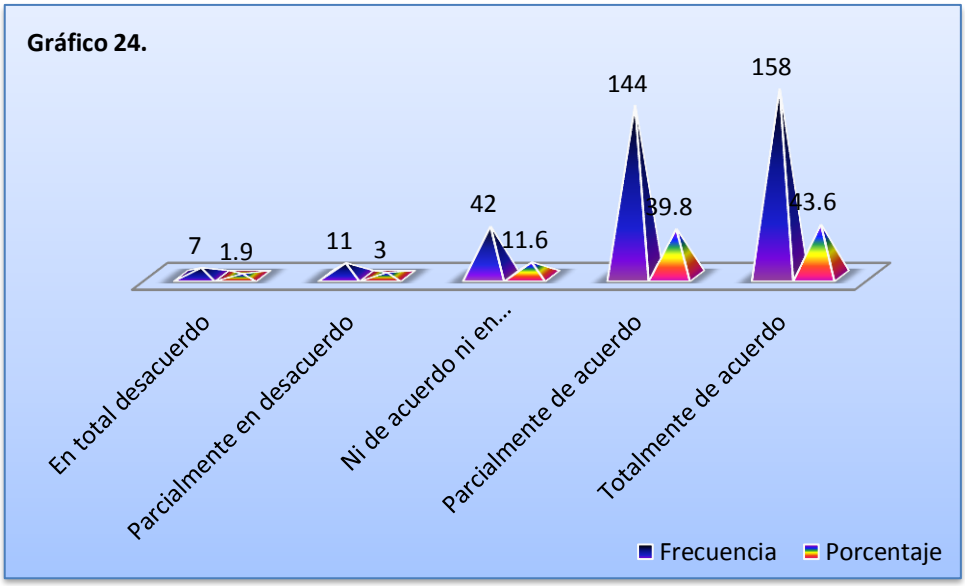



**Gráfico 24.** Frecuencia y porcentajes: programo mis clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**23. En mi programación didáctica/guía docente, tengo incluida la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes**

Las puntuaciones más altas respecto a si el docente en su programación didáctica/guía docente tiene incluida la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes, se presentan en la respuesta parcialmente de acuerdo con un 36,7%. Enseguida se muestra opinión de quienes afirman estar totalmente de acuerdo con un 33,1%. Por último, pero con un porcentaje menor que los dos primeros -aunque también significativo- se encuentra el rubro ni de acuerdo ni en desacuerdo con un 19,6 %.

**Tabla 35.** Tabla de contingencia: en mi programación didáctica/guía docente, tengo incluida la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 12 | 3,3 |
| Parcialmente en desacuerdo | 26 | 7,2 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 71 | 19,6 |
| Parcialmente de acuerdo | 133 | 36,7 |
| Totalmente de acuerdo | 120 | 33,1 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

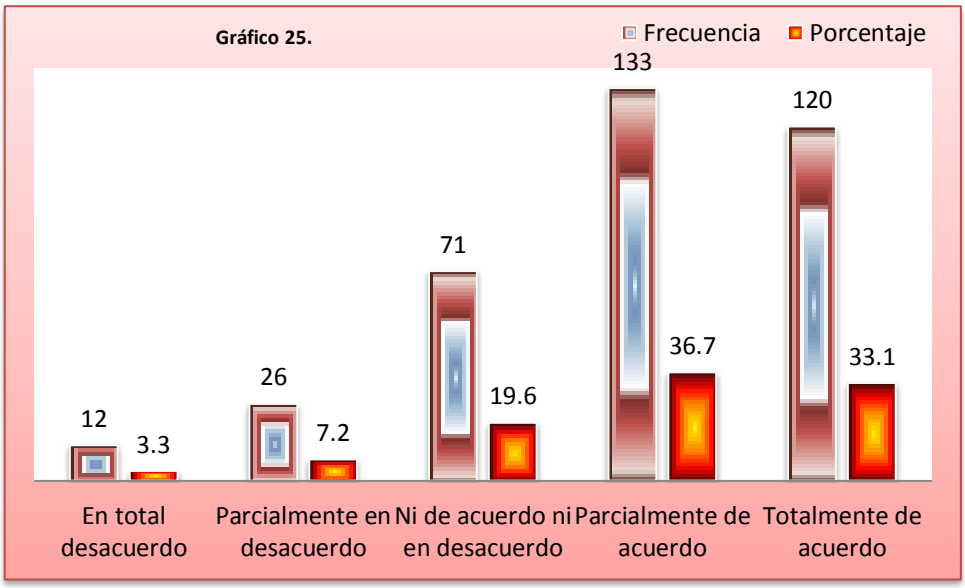



**Gráfico 25.** Frecuencia y porcentajes: en mi programación didáctica / guía docente, tengo incluida la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 24. La complejidad de los temas que enseño permite desarrollos transdisciplinares

Respecto al ítem que pregunta al participante sobre si la complejidad de los temas que enseña permite desarrollos transdisciplinares, un 41,2% declara estar parcialmente de acuerdo, así mismo existe un 39,2% de docentes que responden estar totalmente de acuerdo. Y con menos porcentaje en cuanto a diferencia pero -igual de significativo- un 15,5% de aquellos docentes que afirman no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Tabla 36.** Tabla de contingencia: la complejidad de los temas que enseño permite desarrollos transdisciplinares.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 3 | ,8 |
| Parcialmente en desacuerdo | 12 | 3,3 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 56 | 15,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 149 | 41,2 |
| Totalmente de acuerdo | 142 | 39,2 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

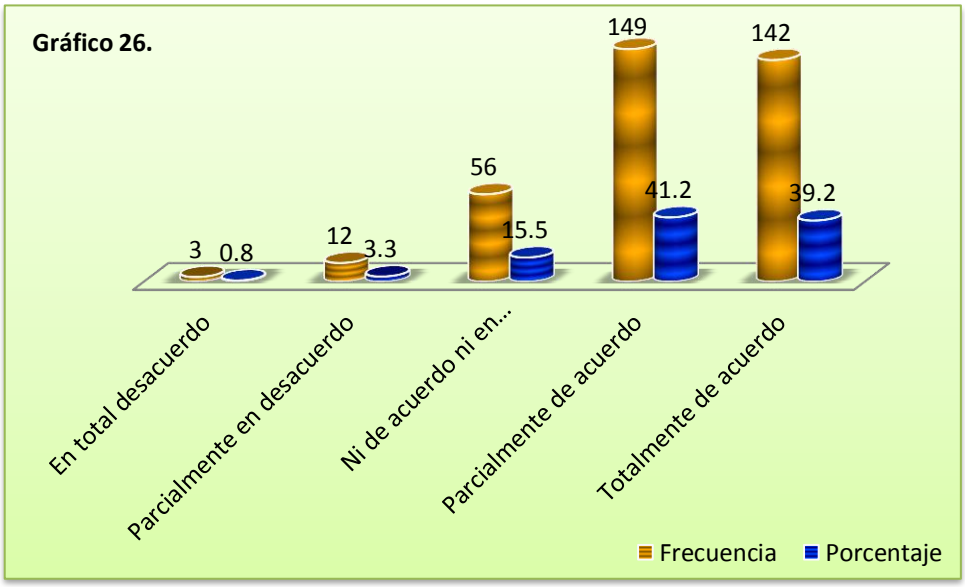



**Gráfico 26.** Frecuencia y porcentajes: la complejidad de los temas que enseño permite desarrollos transdisciplinares.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea**

Un significativo 53,6% de los docentes participantes en el estudio manifiesta estar totalmente de acuerdo en que enseñan a sus alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea. Con una diferencia considerable, pero igualmente significativa, vemos que un 33,7% responde estar parcialmente de acuerdo con esta aseveración. Estos dos grupos representan un revelador 87,3% sobre un 12,7% distribuido entre las otras tres declaraciones.

**Tabla 37.** Tabla de contingencia: enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 10 | 2,8 |
| Parcialmente en desacuerdo | 9 | 2,5 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 27 | 7,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 122 | 33,7 |
| Totalmente de acuerdo | 194 | 53,6 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

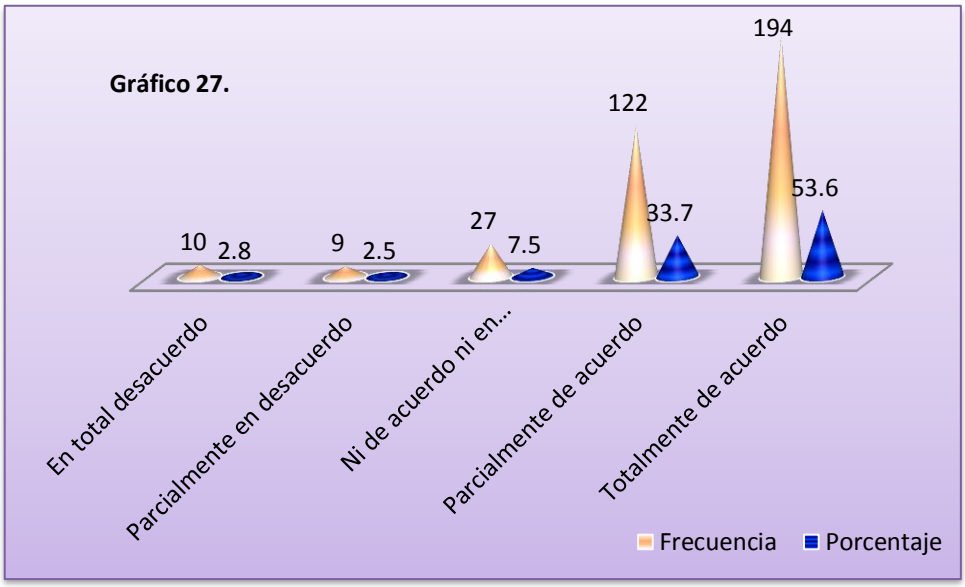



**Gráfico 27.** Frecuencia y porcentajes: enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia

Con un representativo 66,3% los docentes manifiestan estar totalmente de acuerdo al responder que pretenden favorecer en sus alumnos una preparación que vaya más allá de conocer la materia. Con un 27,9%, que no resulta tan significativo como el primero, pero si importante, están los docentes que afirman estar parcialmente de acuerdo.

**Tabla 38.** Tabla de contingencia: pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que sepan la materia.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 9 | 2,5 |
| Parcialmente en desacuerdo | 3 | ,8 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 9 | 2,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 101 | 27,9 |
| Totalmente de acuerdo | 240 | 66,3 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

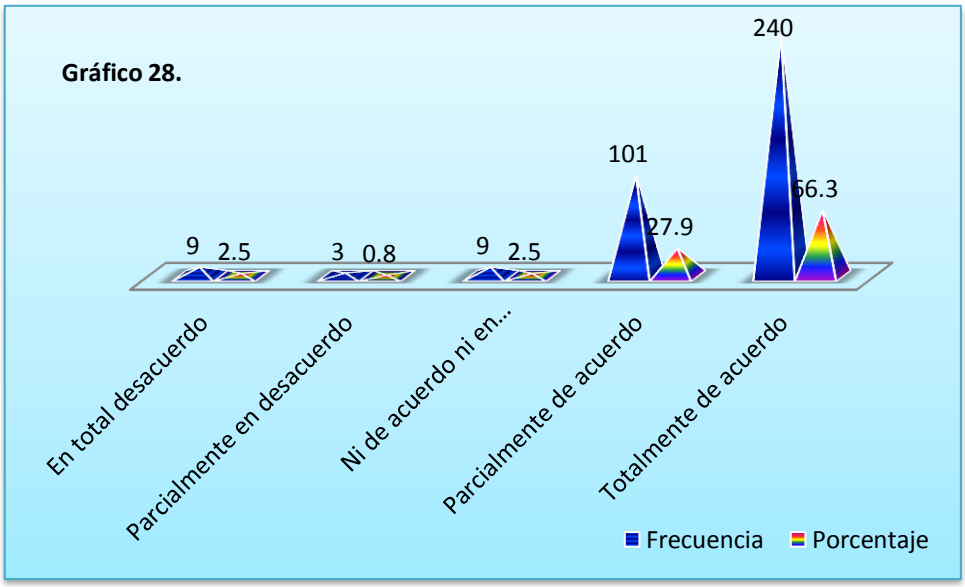



**Gráfico 28.** Frecuencia y porcentajes: pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que sepan la materia.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos**

Un importante 57,7% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo al decir que fomenta en sus alumnos la madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan. Igual de importante -aunque no tan significativo como el anterior- tenemos un 32,6% de los docentes que responde estar parcialmente de acuerdo con esta aseveración.

**Tabla 39.** Tabla de contingencia: fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 8 | 2,2 |
| Parcialmente en desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 20 | 5,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 118 | 32,6 |
| Totalmente de acuerdo | 209 | 57,7 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

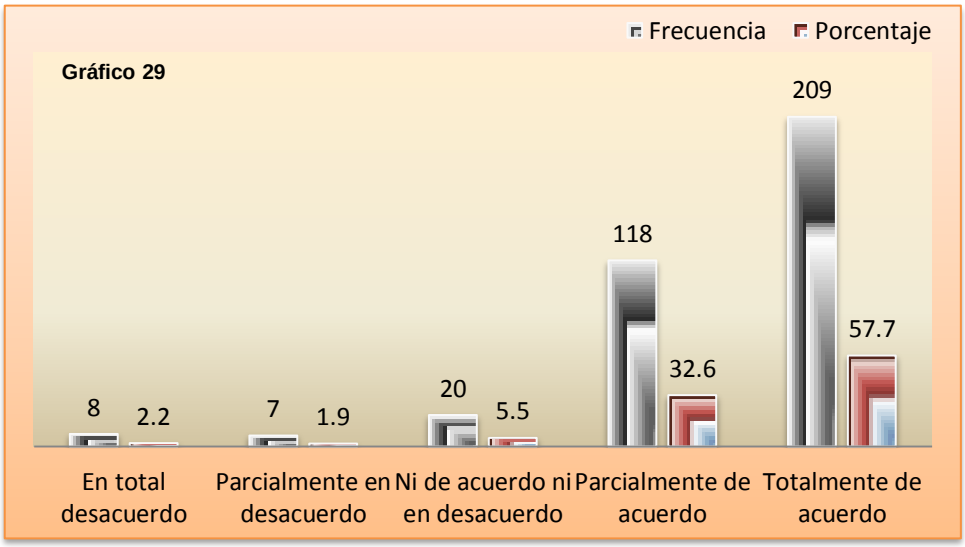



**Gráfico 29.** Frecuencia y porcentajes: fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad

El 58,6% de los docentes del estudio manifiesta estar totalmente de acuerdo al aseverar que pretenden preparar a sus alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad. Por otra parte, sólo un 28,7% manifiestan estar parcialmente de acuerdo, es un porcentaje importante mas no tan significativo como el primero. El resto de porcentajes no son tan significativos.

**Tabla 40.** Tabla de contingencia: pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 9 | 2,5 |
| Parcialmente en desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 32 | 8,8 |
| Parcialmente de acuerdo | 104 | 28,7 |
| Totalmente de acuerdo | 212 | 58,6 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

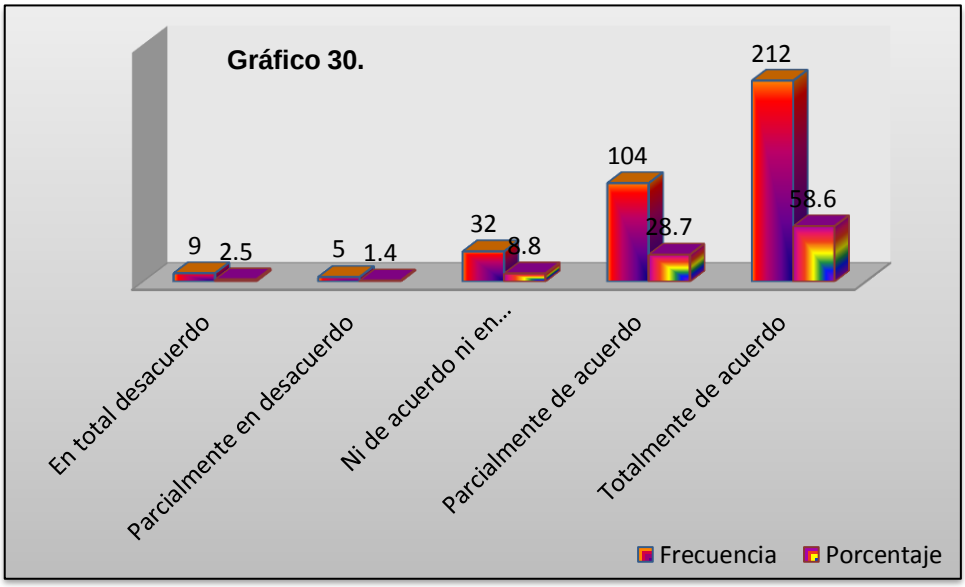



**Gráfico 30.** Frecuencia y porcentajes: pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**29. Mi enseñanza se orienta más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir...) que de contenidos**

Respecto a si la enseñanza del docente se orienta más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir…) que de contenidos, el 45,0% de los docentes respondió estar parcialmente de acuerdo, un 33,4% manifestó estar totalmente de acuerdo y con un 14,9% están los docentes que responde no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. Como podemos ver, las respuestas son muy variadas respecto a este ítem.

**Tabla 41.** Tabla de contingencia: mi enseñanza se orienta más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir...) que de contenidos.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Parcialmente en desacuerdo | 19 | 5,2 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 54 | 14,9 |
| Parcialmente de acuerdo | 163 | 45,0 |
| Totalmente de acuerdo | 121 | 33,4 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

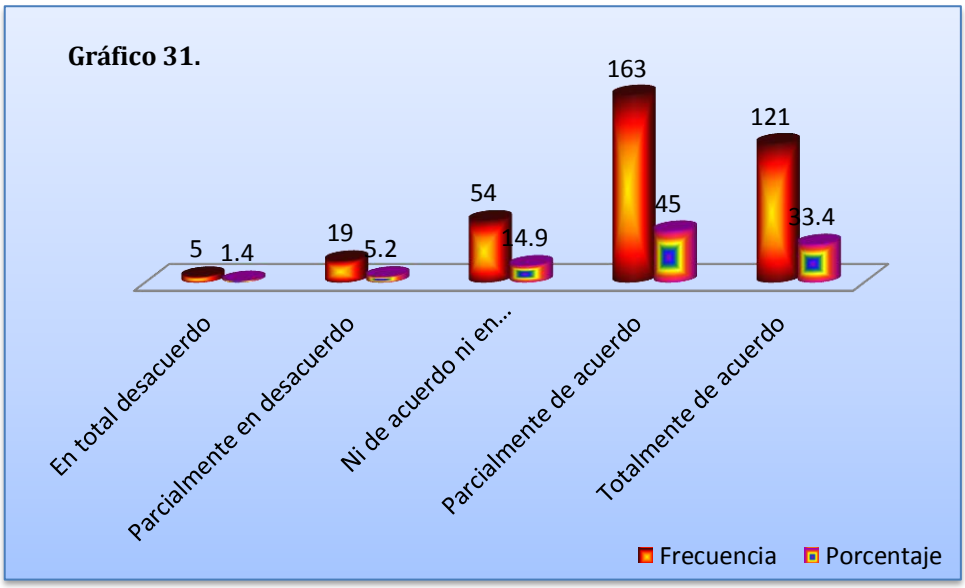



**Gráfico 31.** Frecuencia y porcentajes: mi enseñanza se orienta más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir...) que de contenidos.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 30. Invito a mis estudiantes a dudar de lo que enseño y aprenden

El 47,8% de los docentes manifiesta estar totalmente de acuerdo al aseverar que invitan a sus estudiantes a dudar de lo que enseñan y aprenden. Un 34,3% expresa estar parcialmente de acuerdo. Entre ambos rubros, representan un total muy significativo del 82.1%. El 17.9% se distribuye entre las otras tres respuestas, pero no representan un número significativo.

**Tabla 42.** Tabla de contingencia: invito a mis estudiantes a dudar de lo que enseño y aprenden.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 12 | 3,3 |
| Parcialmente en desacuerdo | 17 | 4,7 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 36 | 9,9 |
| Parcialmente de acuerdo | 124 | 34,3 |
| Totalmente de acuerdo | 173 | 47,8 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

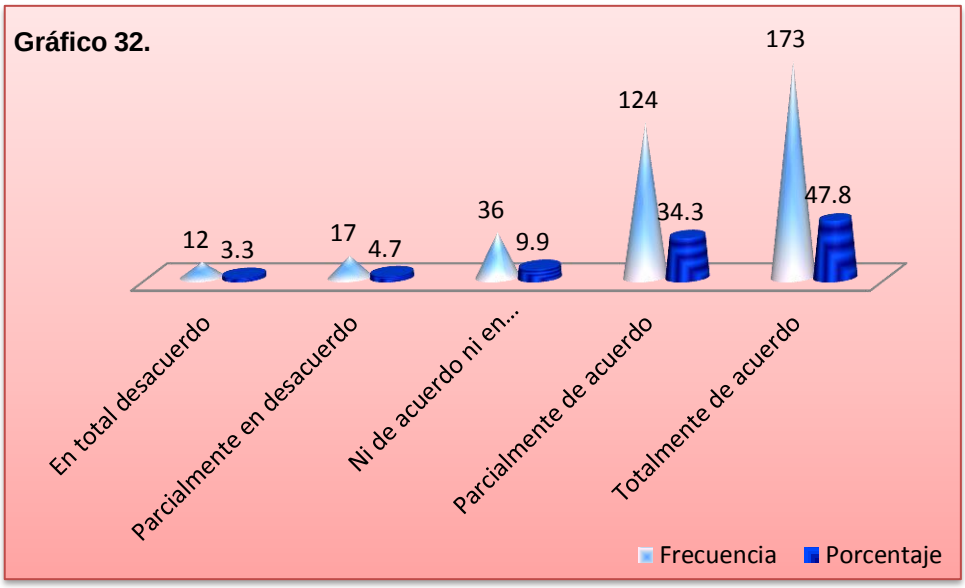



**Gráfico 32.** Frecuencia y porcentajes: invito a mis estudiantes a dudar de lo que enseño y aprenden.
*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**31. Una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación**

Un 47,8% de los docentes del estudio respondió estar totalmente de acuerdo al hablar de que una enseñanza activa, que atienda a la creatividad, permite al alumno llegar más lejos en su formación. Es de verse, que existe una gran ventaja con respecto a la respuesta parcialmente de acuerdo, que sólo representa un 26,0%. Podemos ver que las dos primeras respuestas suman un total de 89,8% del total de los docentes.

**Tabla 43.** Tabla de contingencia: una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 6 | 1,7 |
| Parcialmente en desacuerdo | 4 | 1,1 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 27 | 7,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 94 | 26,0 |
| Totalmente de acuerdo | 173 | 47,8 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

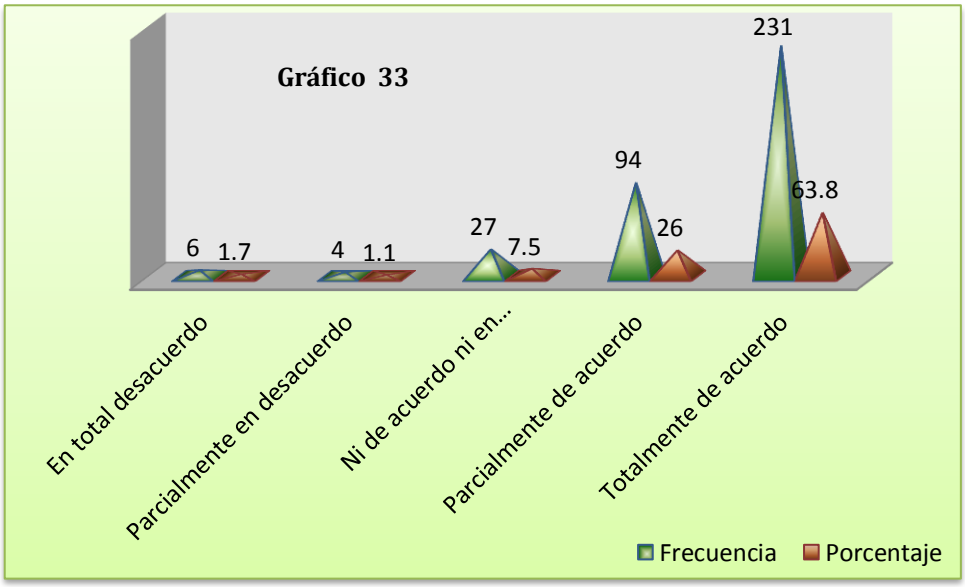



**Gráfico 33.** Frecuencia y porcentajes: una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**32. Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante**

Un considerable 56,9% de los docentes del estudio responde estar totalmente de acuerdo en pensar que para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con los estudiantes es muy relevante. El segundo grupo está representado por un 32,9% que manifiesta estar parcialmente de acuerdo con esta aseveración. El resto representa sólo un 10,3% distribuido entre las otras tres respuestas.

**Tabla 44.** Tabla de contingencia: para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 8 | 2,2 |
| Parcialmente en desacuerdo | 2 | ,6 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 27 | 7,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 119 | 32,9 |
| Totalmente de acuerdo | 206 | 56,9 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

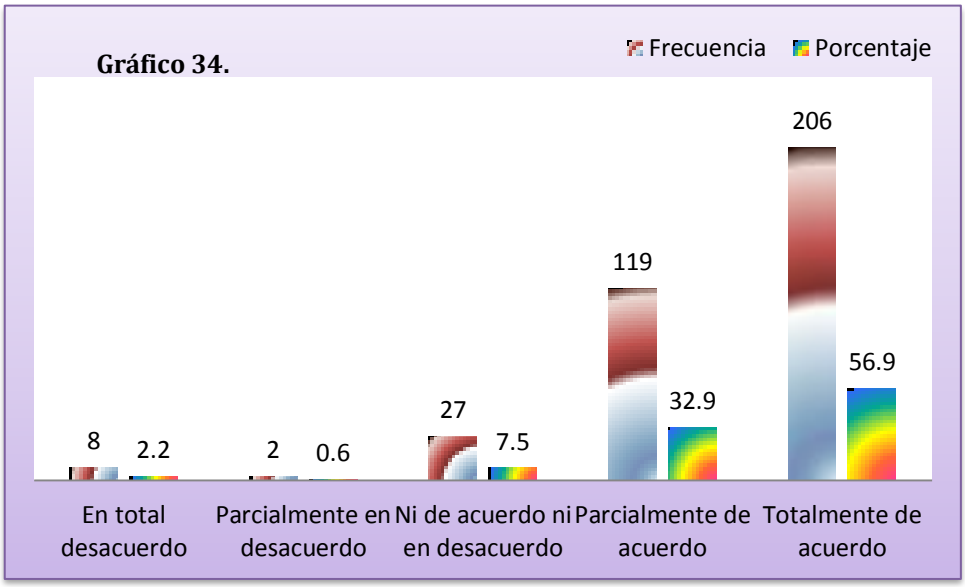



**Gráfico 34.** Frecuencia y porcentajes: para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto**

Respecto a si el docente confía en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así manifestárselos, un 53,3% responde estar totalmente de acuerdo y un 34,3% dice estar parcialmente de acuerdo. Entre ambos grupos representan un 87,6%, porcentajes más altos y significativos en lo que se refiere a este ítem. En cambio sólo un 12.5% se distribuye entre las otras tres respuestas.

**Tabla 45.** Tabla de contingencia: confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 10 | 2,8 |
| Parcialmente en desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 30 | 8,3 |
| Parcialmente de acuerdo | 124 | 34,3 |
| Totalmente de acuerdo | 193 | 53,3 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

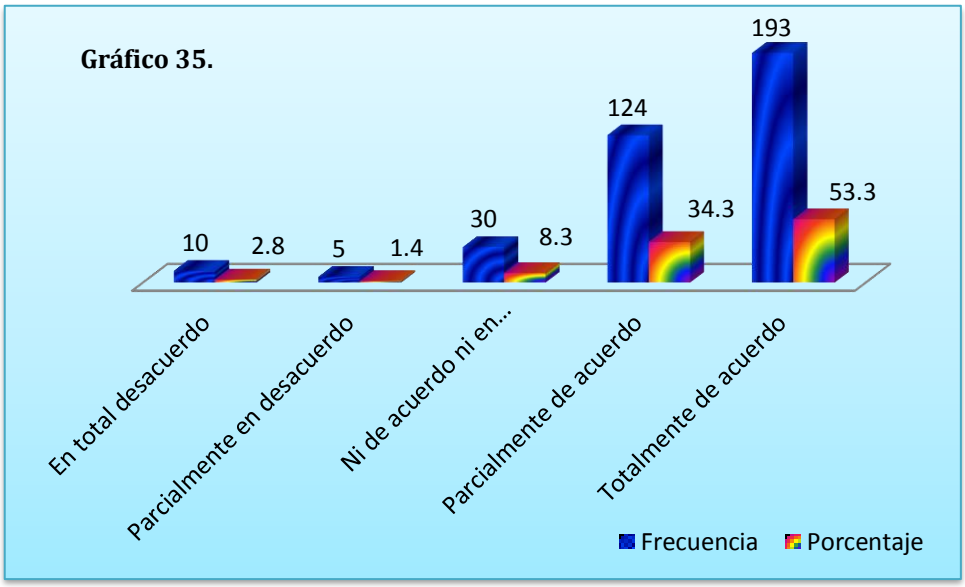



**Gráfico 35.** Frecuencia y porcentajes: confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante**

Al hacer referencia acerca de la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes y su relevancia, un considerable 72,4% de los docentes manifiesta estar totalmente de acuerdo y otro 21,3% indica estar parcialmente de acuerdo. Ambos porcentajes son los más significativos del ítem y representan un 93,7% del total de los docentes.

**Tabla 46.** Tabla de contingencia: para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 2 | ,6 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 14 | 3,9 |
| Parcialmente de acuerdo | 77 | 21,3 |
| Totalmente de acuerdo | 262 | 72,4 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

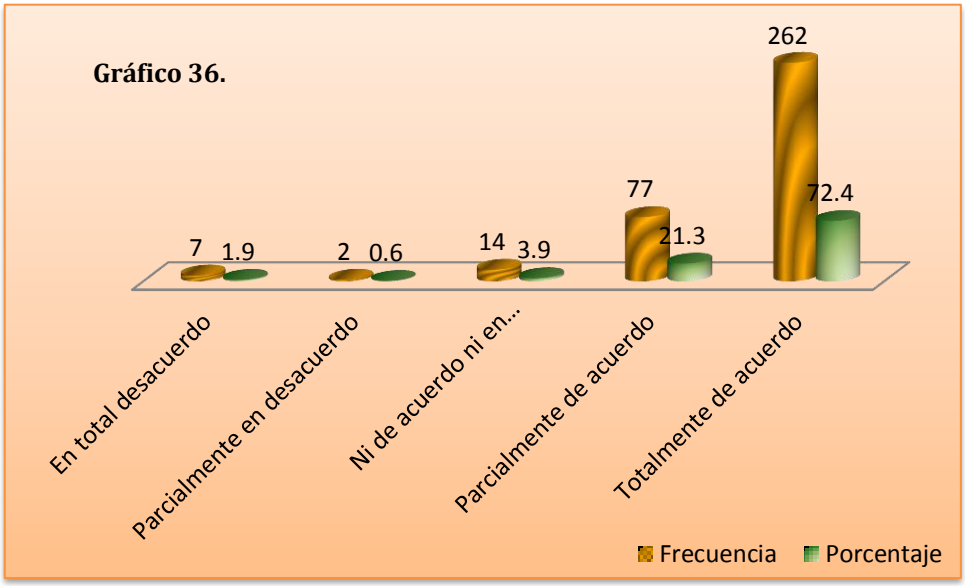



**Gráfico 36.** Frecuencia y porcentajes: para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases

Existe un elevado porcentaje, 73,5%, de los docentes del estudio que responde estar totalmente de acuerdo en decir que aprovecha las intervenciones creativas de sus alumnos para enriquecer las clases. Por otra parte sólo un 19,9% responde estar parcialmente de acuerdo, no es tan significativo como el anterior pero sí es importante considerarlo. En cambio el porcentaje restante no es tan representativo, se distribuye entre las otras tres respuestas.

**Tabla 47.** Tabla de contingencia: aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Parcialmente en desacuerdo | 6 | 1,7 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 13 | 3,6 |
| Parcialmente de acuerdo | 72 | 19,9 |
| Totalmente de acuerdo | 266 | 73,5 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

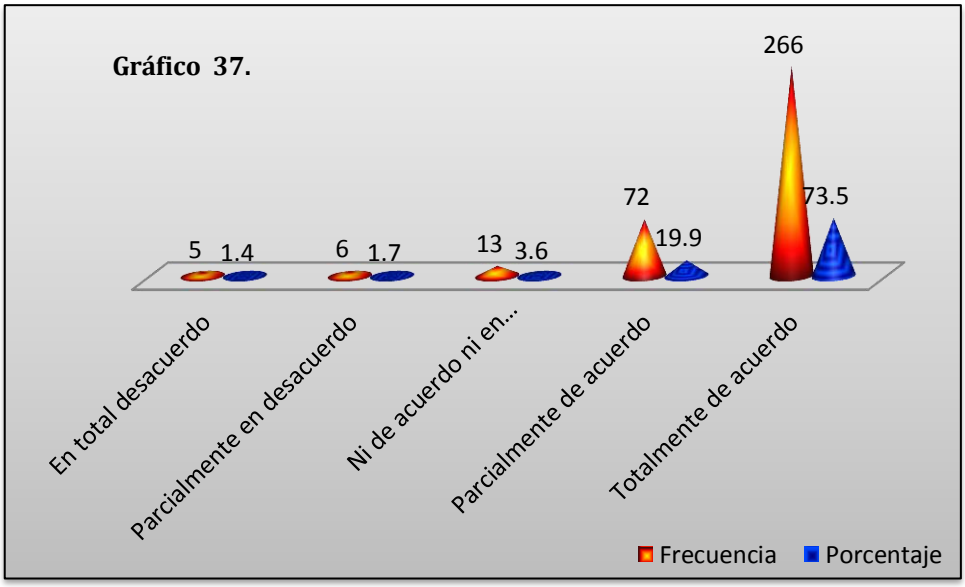



**Gráfico 37.** Frecuencia y porcentajes: aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo**

Un elevado porcentaje, 69,6%, está totalmente de acuerdo al aseverar que cuando observa un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconoce o lo refuerza. Sólo un 24,0% ha respondido estar parcialmente de acuerdo. Entre ambos grupos representan un 93,6%.

**Tabla 48.** Tabla de contingencia: cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 6 | 1,7 |
| Parcialmente en desacuerdo | 3 | ,8 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 14 | 3,9 |
| Parcialmente de acuerdo | 87 | 24,0 |
| Totalmente de acuerdo | 252 | 69,6 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

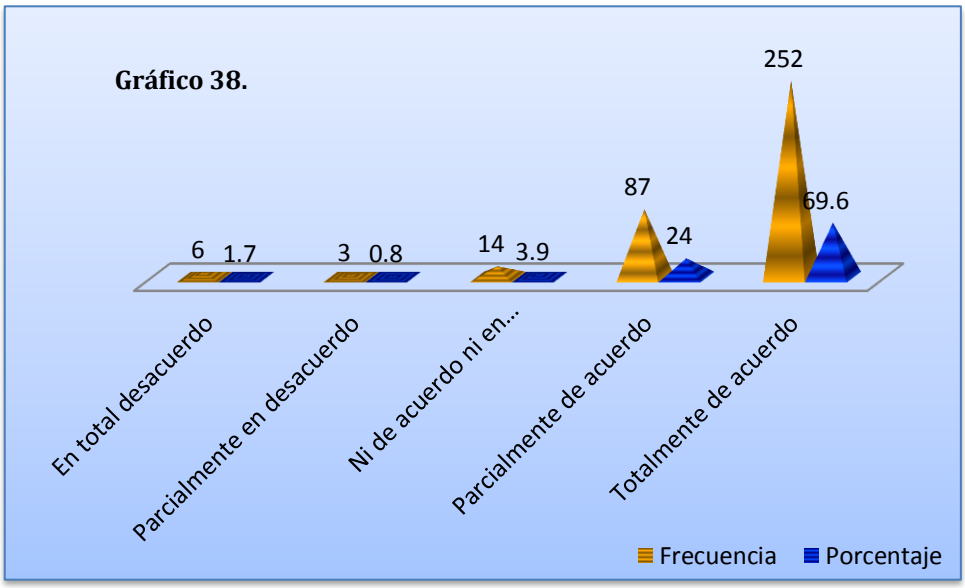



**Gráfico 38.** Frecuencia y porcentajes: cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**37. Considero que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento**

Al considerar que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento. Un importante 61,6% responde estar totalmente de acuerdo, comparado con un 28,7% que señala estar parcialmente de acuerdo. El porcentaje restante no resulta representativo, además de que se distribuye entre las otras tres respuestas.

**Tabla 49.** Tabla de contingencia: considero que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 23 | 6,4 |
| Parcialmente de acuerdo | 104 | 28,7 |
| Totalmente de acuerdo | 223 | 61,6 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

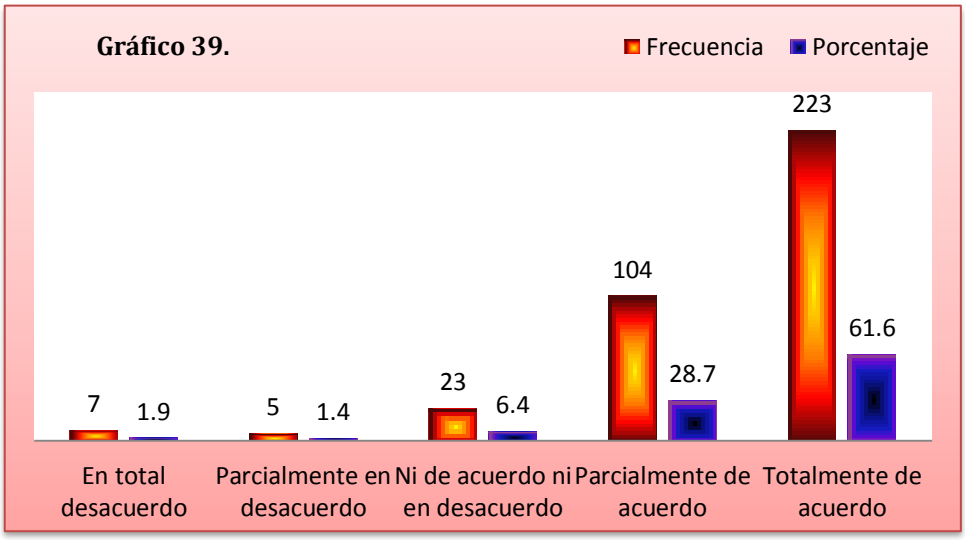



**Gráfico 39.** Frecuencia y porcentajes: considero que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 38. Considero que la enseñanza autoritaria perjudica la creatividad

Un 58,3% de los docentes está totalmente de acuerdo en aseverar que la enseñanza autoritaria perjudica la creatividad. Otro 20,2% indica estar parcialmente de acuerdo y un 12,7% aún se encuentra indeciso pues responde no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. Entre estos tres gropos representan un significativo 91,2%. Sólo el 8,9% se distribuye entre las otras dos respuestas.

**Tabla 50.** Tabla de contingencia: considero que la enseñanza autoritaria perjudica la creatividad.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 18 | 5,0 |
| Parcialmente en desacuerdo | 14 | 3,9 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 46 | 12,7 |
| Parcialmente de acuerdo | 73 | 20,2 |
| Totalmente de acuerdo | 211 | 58,3 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

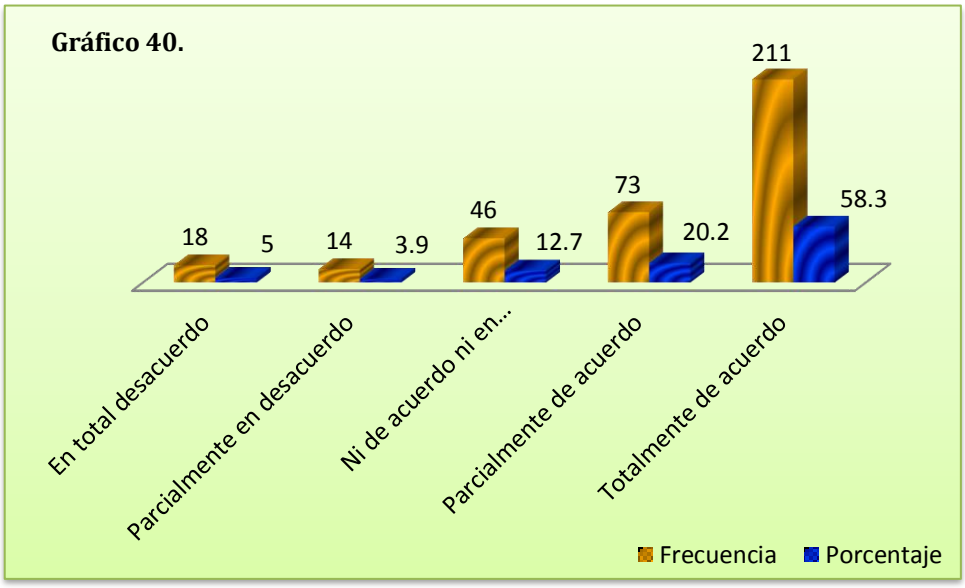



**Gráfico 40.** Frecuencia y porcentajes: considero que la enseñanza autoritaria perjudica la creatividad.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**39. Desarrollo la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, etc.**

Un 58,3% de los docentes participantes del estudio manifiesta estar totalmente de acuerdo al aseverar que desarrolla la comunicación didáctica desde variadas técnicas de enseñanza: exposiciones, interacción, cooperación, entre otras actividades. Un 28,5% dicen estar parcialmente de acuerdo y un 10,2% manifiesta no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Tabla 51.** Tabla de contingencia: desarrollo la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, etc.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Parcialmente en desacuerdo | 6 | 1,7 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 37 | 10,2 |
| Parcialmente de acuerdo | 103 | 28,5 |
| Totalmente de acuerdo | 211 | 58,3 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

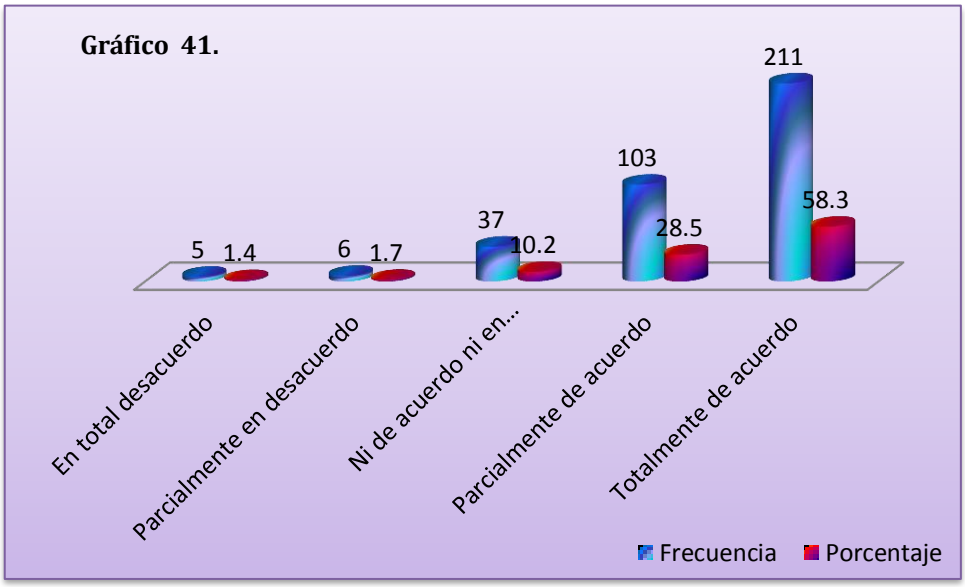



**Gráfico 41.** Frecuencia y porcentajes: desarrollo la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, etc.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 40. Favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento

Con referencia a si los docentes favorecen una creciente motivación del alumno por su conocimiento, un 53,9% responde estar totalmente de acuerdo. En segundo lugar un 35,9% expresa estar parcialmente de acuerdo. Entre ambos grupos representan un significativo 89.8%. El resto del porcentaje se distribuye entre las otras tres respuestas, pero son cantidades poco significativas.

**Tabla 52.** Tabla de contingencia: favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 4 | 1,1 |
| Parcialmente en desacuerdo | 6 | 1,7 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 27 | 7,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 130 | 35,9 |
| Totalmente de acuerdo | 195 | 53,9 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

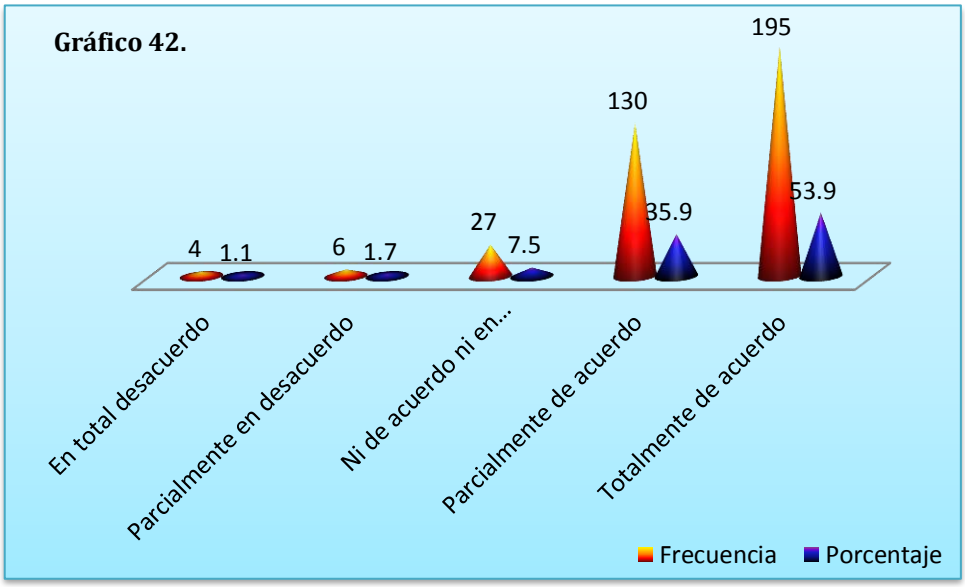



**Gráfico 42.** Frecuencia y porcentajes: favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**41. En mi enseñanza los usos de tecnologías de la información y la comunicación que propongo promueven respuestas creativas de los estudiantes**

En referencia a si en la enseñanza del docente universitario los usos de la tecnología de la información y la comunicación, que proponen y promueven respuestas creativas de los estudiantes, tenemos un 42,3% que responde estar totalmente de acuerdo. Un 37,0% dice estar parcialmente de acuerdo y sólo un 15,2% señala no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Tabla 53.** Tabla de contingencia: en mi enseñanza los usos de tecnologías de la información y la comunicación que propongo promueven respuestas creativas de los estudiantes.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 13 | 3,6 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 55 | 15,2 |
| Parcialmente de acuerdo | 134 | 37,0 |
| Totalmente de acuerdo | 153 | 42,3 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

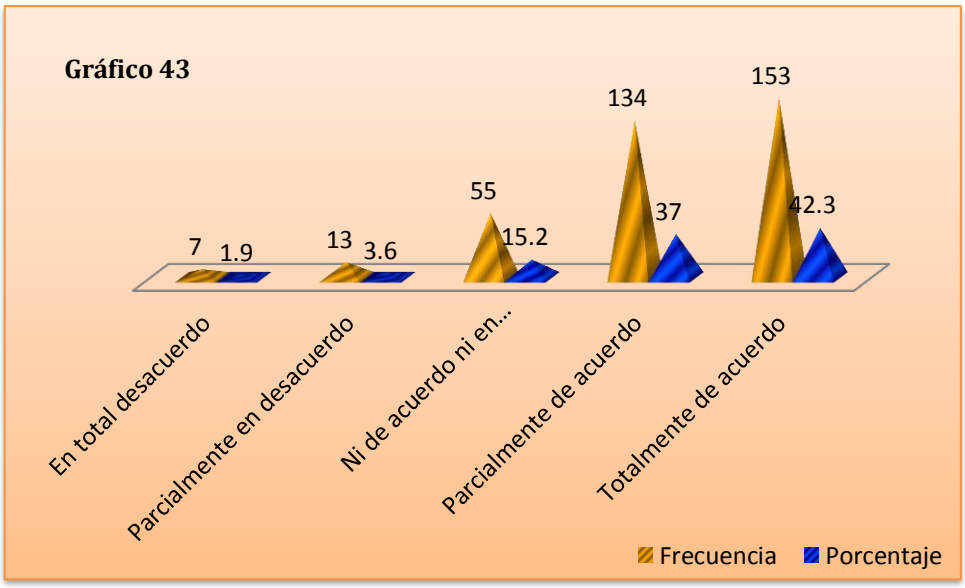



**Gráfico 43.** Frecuencia y porcentajes: en mi enseñanza los usos de tecnologías de la información y la comunicación que propongo promueven respuestas creativas de los estudiantes.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 42. Sé cómo evaluar la creatividad de mis alumnos

Con relación a si los docentes universitarios saben cómo evaluar la creatividad de sus alumnos, sólo un 37,8% responde estar parcialmente de acuerdo. Un 30,4% afirma estar totalmente de acuerdo y sólo un 17,1% responde no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. Entre los tres grupos representan un 85,3%. El restante porcentaje, un 14,6%, es menor y se distribuye entre los dos grupos restantes.

**Tabla 54.** Tabla de contingencia: sé cómo evaluar la creatividad de mis alumnos.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 20 | 5,5 |
| Parcialmente en desacuerdo | 33 | 9,1 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 62 | 17,1 |
| Parcialmente de acuerdo | 137 | 37,8 |
| Totalmente de acuerdo | 110 | 30,4 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

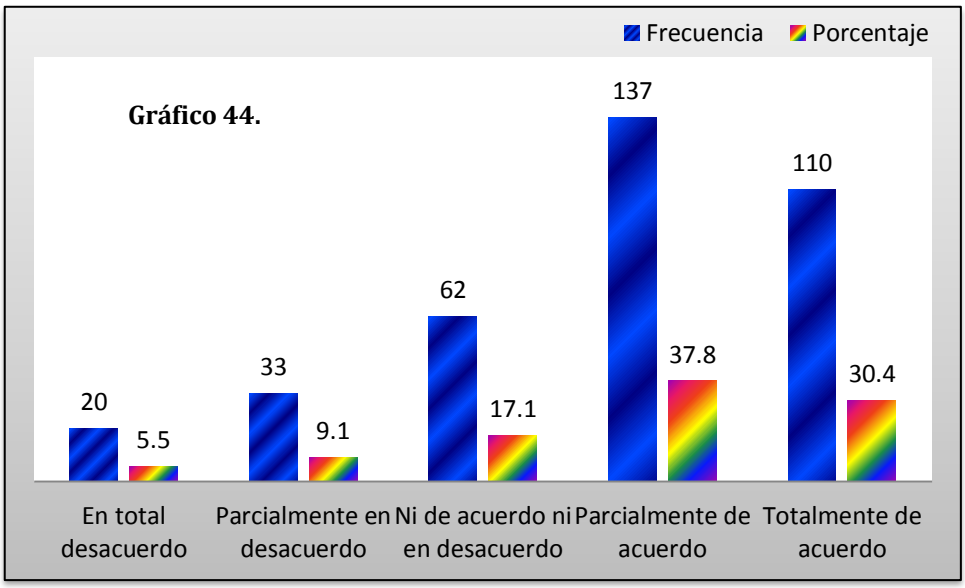



**Gráfico 44.** Frecuencia y porcentajes: sé cómo evaluar la creatividad de mis alumnos.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes

Vemos en este gráfico que un significativo 75,7% de los docentes que conforman el estudio responde estar totalmente de acuerdo, esto al considerar que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Aquéllos que responden estar parcialmente de acuerdo sólo representa un 15,5%. El resto se distribuye entre las otras tres cuestiones, pero sin ser un número significativo, en comparación con el primero.

**Tabla 55.** Tabla de contingencia: la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 6 | 1,7 |
| Parcialmente en desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 21 | 5,8 |
| Parcialmente de acuerdo | 56 | 15,5 |
| Totalmente de acuerdo | 274 | 75,7 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

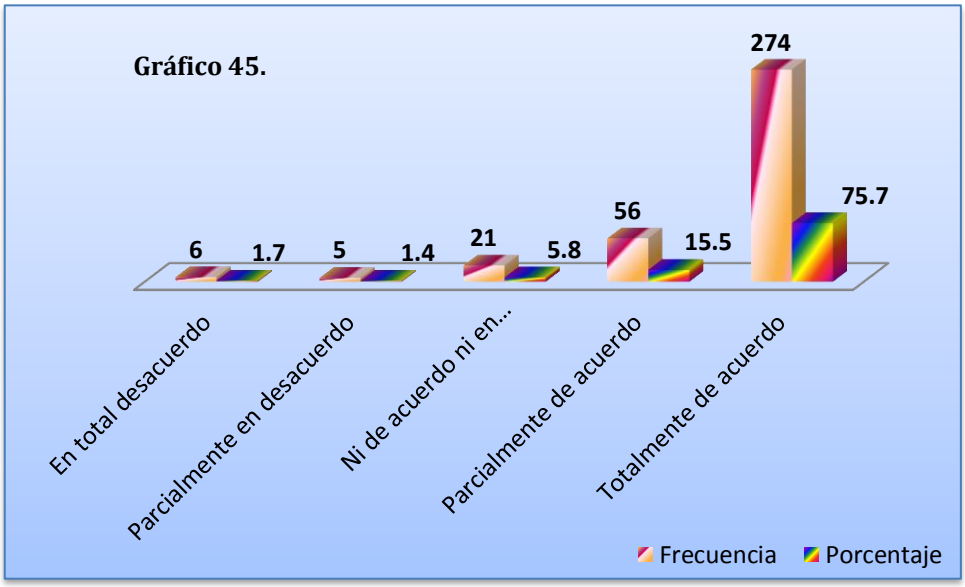



**Gráfico 45.** Frecuencia y porcentajes: la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**44. La formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos**

El 71,3% de los docentes del estudio está totalmente de acuerdo en decir que la formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos. En cambio, un 16,0% responde estar parcialmente de acuerdo, y sólo un 8,6% asevera no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. El otro restante 4,2% se distribuye entre las otras dos respuestas.

**Tabla 56.** Tabla de contingencia: la formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 6 | 1,7 |
| Parcialmente en desacuerdo | 9 | 2,5 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 31 | 8,6 |
| Parcialmente de acuerdo | 58 | 16,0 |
| Totalmente de acuerdo | 258 | 71,3 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

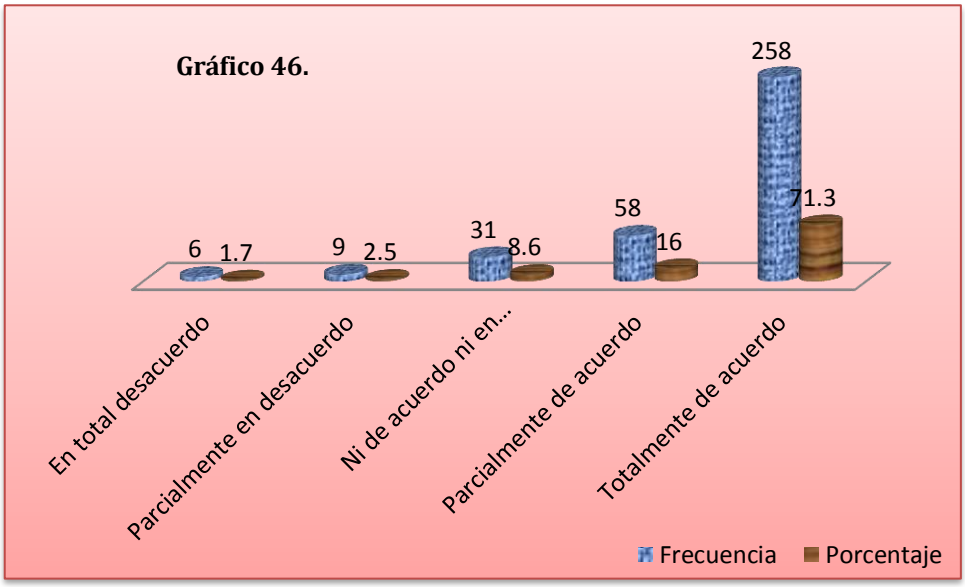



**Gráfico 46.** Frecuencia y porcentajes: la formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**45. La formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica**

Los docentes que participan en el estudio responde estar totalmente de acuerdo con un significativo 68,5%, ellos consideran que la formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica, en comparación tenemos con sólo un 18,5%, a los que responden estar totalmente de acuerdo. El resto del porcentaje no es tan significativo, si consideramos que se distribuye entre las tres respuestas restantes.

**Tabla 57.** Tabla de contingencia: la formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 8 | 2,2 |
| Parcialmente en desacuerdo | 14 | 3,9 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 25 | 6,9 |
| Parcialmente de acuerdo | 67 | 18,5 |
| Totalmente de acuerdo | 248 | 68,5 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

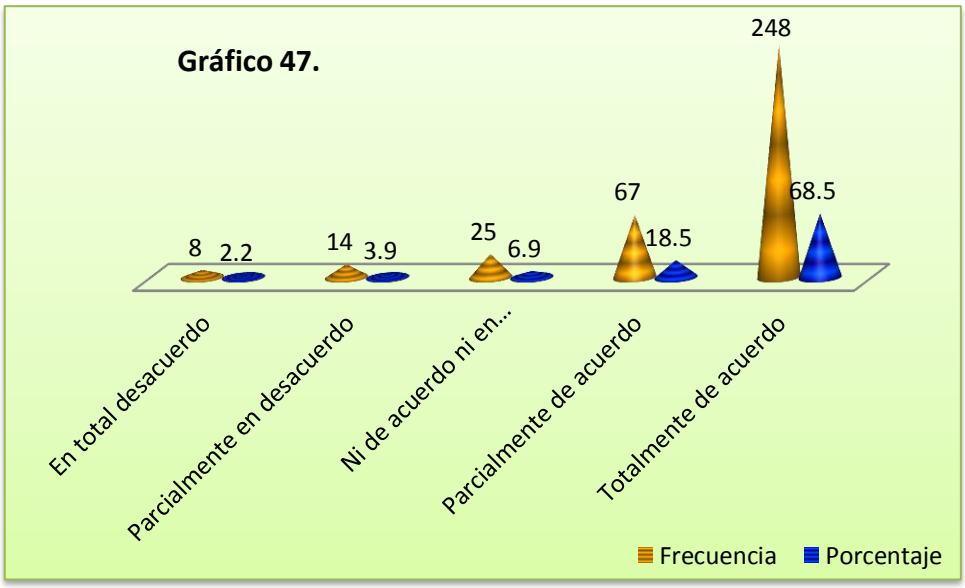



**Gráfico 47.** Frecuencia y porcentajes: la formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**46. Globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas)**

Al responder si globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas), sólo un 60,5% responde estar totalmente de acuerdo y un 25,7% indica estar parcialmente de acuerdo.

**Tabla 58.** Tabla de contingencia: globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas).

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 5 | 1,4 |
| Parcialmente en desacuerdo | 11 | 3,0 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 34 | 9,4 |
| Parcialmente de acuerdo | 93 | 25,7 |
| Totalmente de acuerdo | 219 | 60,5 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

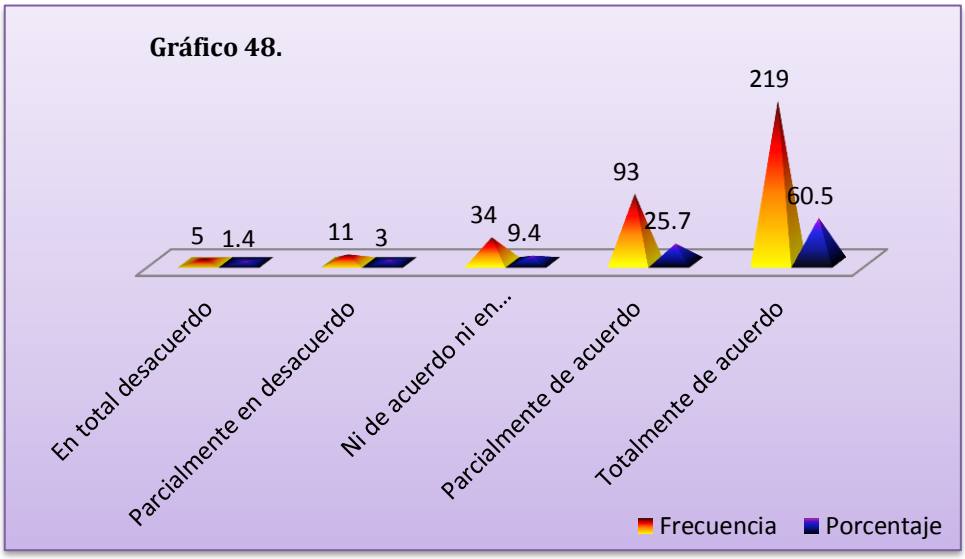



**Gráfico 48.** Frecuencia y porcentajes: globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas).

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico**

Un significativo 76,5% de los participantes del estudio responde estar totalmente de acuerdo al considerar que la formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico. El 15,7% corresponde a los docentes que dicen estar parcialmente de acuerdo. El resto del porcentaje no resulta tan significativo, si consideramos que se distribuye entre las otras tres respuestas.

**Tabla 59.** Tabla de contingencia: la formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 8 | 2,2 |
| Parcialmente en desacuerdo | 2 | ,6 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 18 | 5,0 |
| Parcialmente de acuerdo | 57 | 15,7 |
| Totalmente de acuerdo | 277 | 76,5 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

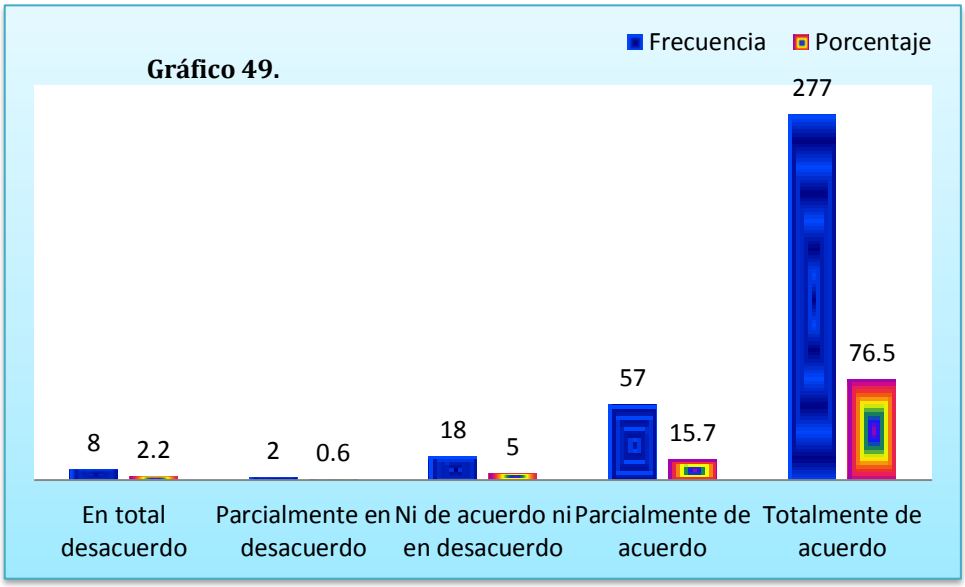



**Gráfico 49.** Frecuencia y porcentajes: la formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**48. La formación pedagógica del docente universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica**

Al considerar que la formación pedagógica del profesor universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica el 56,9% de los participantes del estudio manifiesta estar totalmente de acuerdo. El 26,8% responde estar parcialmente de acuerdo y sólo un 10,5% confirma no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Tabla 60.** Tabla de contingencia: la formación pedagógica del profesor universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 10 | 2,8 |
| Parcialmente en desacuerdo | 11 | 3,0 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 38 | 10,5 |
| Parcialmente de acuerdo | 97 | 26,8 |
| Totalmente de acuerdo | 206 | 56,9 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

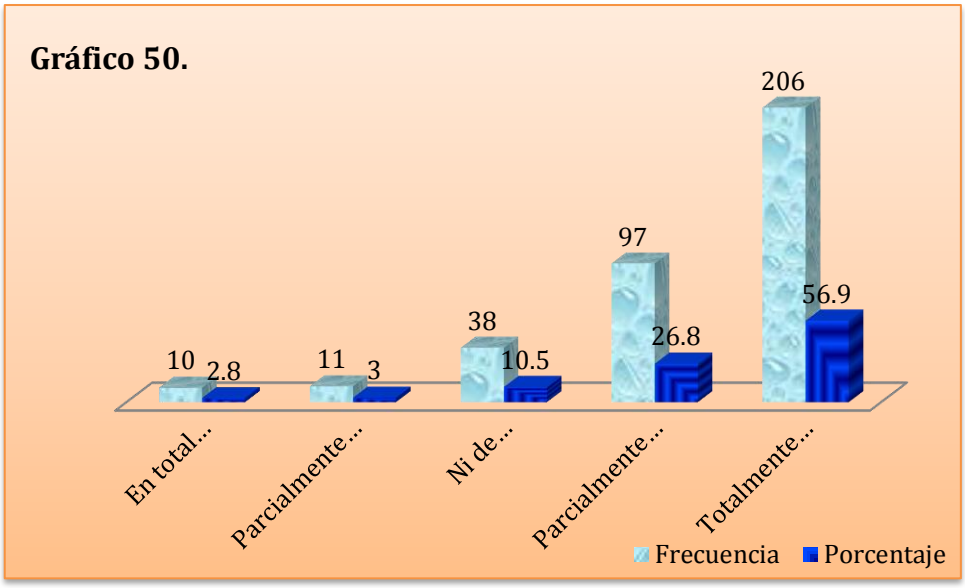



**Gráfico 50.** Frecuencia y porcentajes: la formación pedagógica del profesor universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 49. La creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores

Los docentes universitarios del estudio que respondieron estar totalmente de acuerdo en determinar si la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores representa un 63,0%. En cambio, un 27,6% dijo estar parcialmente de acuerdo. Entre ambos representan un significativo 90,6%. Y sólo un 9,4% se distribuye entre las otras tres respuestas.

**Tabla 61.** Tabla de contingencia: la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Parcialmente en desacuerdo | 4 | 1,1 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 23 | 6,4 |
| Parcialmente de acuerdo | 100 | 27,6 |
| Totalmente de acuerdo | 228 | 63,0 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

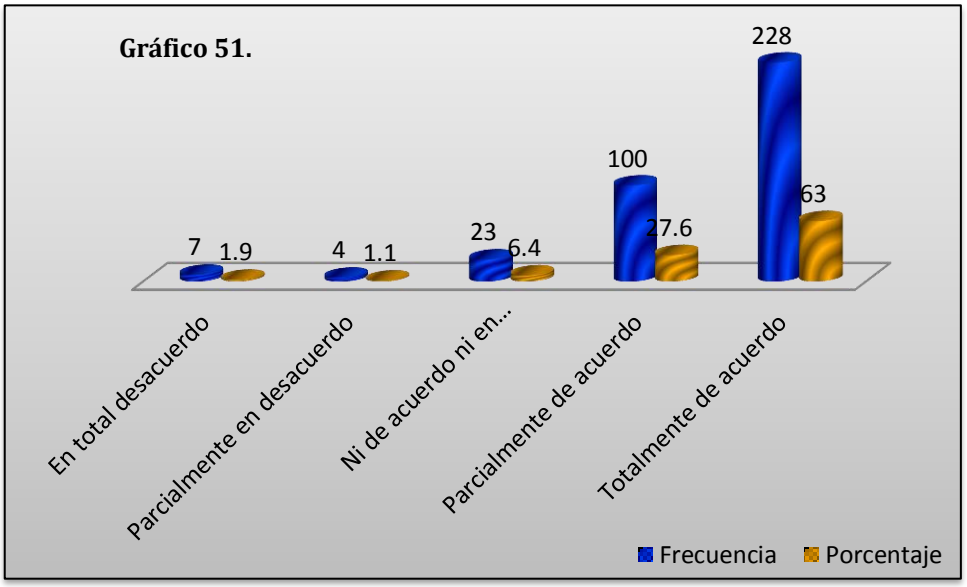



**Gráfico 51.** Frecuencia y porcentajes: la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 50. Una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente

Un 56,4% de los participantes del estudio responde estar totalmente de acuerdo en si una formación en creatividad, aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria, se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente. En segundo lugar un 29,3% afirma estar parcialmente de acuerdo y un 10,2% respondió no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

**Tabla 62.** Tabla de contingencia: una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| En total desacuerdo | 8 | 2,2 |
| Parcialmente en desacuerdo | 7 | 1,9 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 37 | 10,2 |
| Parcialmente de acuerdo | 106 | 29,3 |
| Totalmente de acuerdo | 204 | 56,4 |
| **Total** | **362** | **100,0** |

*(**Fuente:** Elaboración propia.)*

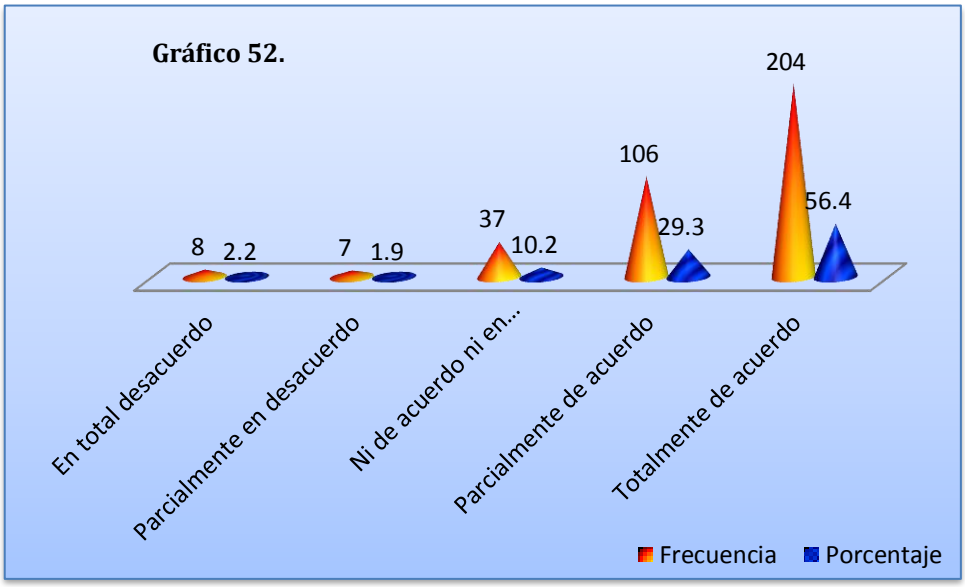



**Gráfico 52.** Frecuencia y porcentajes: una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente.
*(**Fuente:** Elaboración propia.)*

### 6.3 CORRELACIÓN ENTRE LOS ÍTEMS (*r. de PEARSO*)

Las correlaciones entre los ítems se realizó a través de tablas de contingencia y se exponen los valores por medio de porcentajes. Se consideraron significativos aquéllos que presentaban un valor *r de Pearson* por encima de 0,5, por lo que algunos, al no reflejar este valor, no presentaron correlación con ningún otro ítem. Estos son los siguientes:

Ítem 2. Género.

Ítem 3. Grado máximo de formación titulado.

Ítem 4. Formación profesional del tipo pedagógico.

Ítem 7. Licenciatura en la que imparte clases el docente.

Ítem 8. La creatividad está relacionada con la flexibilidad del pensamiento.

Ítem 9. La creatividad está relacionada con la flexibilidad de pensamiento.

Ítem 10. La creatividad está relacionada con la madurez personal.

Ítem 11. La creatividad está relacionada con la percepción de diversos puntos de vista.

Ítem 12. Gano en creatividad con los años.

Ítem 13. Considero que mi propio desarrollo profesional y personal está relacionado con la innovación docente en mi aula y en mi centro.

Ítem 14. Creo que soy una persona creativa.

Ítem 15. Considero que las condiciones de enseñanza de mi universidad favorecen el desarrollo de la creatividad de los alumnos.

Ítem 16. Desarrollo la creatividad en la innovación educativa a nivel de aula.

Ítem 17. Desarrollo la creatividad en la innovación educativa en coordinación con el resto de docentes de otras materias de mí mismo centro.

Ítem 18. Pienso que 'creatividad' y 'enseñanza' son dos ámbitos muy relacionados.

Ítem 22. Programo mis clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas.

Ítem 23. En mi programación didáctica / guía docente tengo incluida la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes.

Ítem 24. La complejidad de los temas que enseño permite desarrollos transdisciplinares.

Ítem 38. Considero que la enseñanza autoritaria perjudica la creatividad.

Ítem 41. En mi enseñanza los usos de tecnologías de la información y la comunicación que propongo promueven respuestas creativas de los estudiantes.

Ítem 42. Sé cómo evaluar la creatividad de mis alumnos.

### 6.3.1 Descripción de correlaciones

Existe una correlación *r de Pearson* de 0,729 entre la edad del docente y la experiencia de éste en el nivel universitario. Primeramente el estudio nos dice que un 34,8% de docentes oscilan entre los 35 y los 44 años. Un 27,1% de los docentes tiene de 45 a 54 años de edad y un 26,8% tiene de 25 a 34 años de edad.

En lo referente a la experiencia del docente en el nivel universitario vemos que un 30,1% tiene de 5 a 10 años, un 20,3% de 0 a 4 años y un 16,3% de 11 a 15 años de experiencia docente en el nivel universitario. La principal correlación la encontramos entre los docentes que tienen de 35 a 44 años de edad y que a su vez cuentan de 5 a 10 años de experiencia docente en el nivel universitario, representados por un 13,3%. De igual manera, tenemos un 11,6% de docentes que tienen de 35 a 44 años de edad y de 11 a 15 años de experiencia como docentes en el nivel universitario.

Otra correlación se presenta entre los docentes que tienen de 25 a 34 años, aquí encontramos, inicialmente, un 13,3% que tiene de 0 a 4 años de experiencia docente, y un 12.7% que cuenta con una experiencia de 5 a 10 años. Esto refleja que la mayor población de edad de los docentes se centra entre los 25 y los 44 años, quienes a su vez tienen de 0 a 15 años de experiencia docente en el nivel universitario.

**Tabla 63.** Correlación Ítem 1. * Ítem 5.

| 1. Edad | 5. ¿Cuál es su experiencia docente en el nivel universitario? | | | | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 0 a 4 años | 5 a 10 años | 11 a 15 años | 16 a 20 años | 21 a 25 años | 26 a 30 Años | Más de 31 años | |
| Menos de 25 | 1,9% | 0,3% | 0 | 0 | 0 | 0,3% | 0 | **2,5%** |
| 25 a 34 | 13,3% | 12,7% | 0,6% | 0 | 0 | 0,3% | 0 | **26,8%** |
| 35 a 44 | 3,9% | 13,3% | 11,6% | 5,2% | 0,8% | 0 | 0 | **34,8%** |
| 45 a 54 | 0,6% | 3,6% | 3,9% | 3,3% | 8,6% | 5,5% | 1,7% | **27,1%** |
| 55 ó más | 0,6% | 0,3% | 0,3% | 0,6% | 1,1% | 3,0% | 3,0% | **8,8%** |
| **Total** | **20,3%** | **30,1%** | **16,3%** | **9,1%** | **10,5%** | **9,1%** | **4,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Existe una correlación *r de Pearson* de 0,566 entre la experiencia docente en el nivel universitario y el contrato docente en la Universidad Autónoma de Zacatecas. Podemos observar que el más alto porcentaje, un 30,1%, se centra entre los docentes que tienen de 5 a 10 años de experiencia en el nivel universitario. De este mismo grupo un 7,7% se encuentran en el nivel de tiempo completo de base, es decir, que estos docentes ya cuentan con una seguridad laboral.

Así mismo un 5,0% representa a los docentes que tienen contrato sólo como profesores de asignatura, o sea, que no tienen ninguna seguridad laboral y que imparten asignaturas de manera temporal. Esta información se presenta en dos tablas de contingencia para su mejor apreciación.

**Tabla 64.** Descripción de las respuestas de ambos ítem.

| **6. ¿Cuál es su contrato docente en esta Universidad?** | **5. ¿Cuál es su experiencia docente en el nivel universitario?** |
|---|---|
| 1. Profesor de asignatura | A. 0 a 4 años |
| 2. Tiempo determinado | B. 5 a 10 años |
| 3. Suplente | C. 11 a 15 años |
| 4. 10 horas de base | D. 16 a 20 años |
| 5. Medio tiempo de base | E. 21 a 25 años |
| 6. Medio tiempo más 10 horas de base | F. 26 a 30 años |
| 7. Tiempo completo de base | G. Más de 31 años |
| 8. Tiempo completo más 10 horas de base | |
| 9. Dos medios tiempos de base | |
| 10. Otro | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La tabla anterior presenta el número asignado a cada uno de los rubros del contrato docente en la Universidad Autónoma de Zacatecas. En esta misma tabla, pero simbolizados con letras del abecedario, se presentan los años de experiencia del docente en el nivel universitario.

Por otra parte, en la tabla número 65, se presentan los datos de correlación entre ambos ítems, indicados con los números y letras del abecedario, correspondientes a la descripción establecida en la tabla anterior.

**Tabla 65.** Correlación Ítem 6. * Ítem 5.

| **6. ¿Cuál es su contrato docente en esta Universidad?** | **5. ¿Cuál es su experiencia docente en el nivel universitario?** | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **A** | **B** | **C** | **D** | **E** | **F** | **G** | **Total** |
| 1 | 8,6% | 5,0% | 1,4% | | | | | **14,9%** |
| 2 | 4,1% | 1,4% | | | 0,3% | | | **5,8%** |
| 3 | 3,6% | 1,9% | | | 0,6% | | | **6,1%** |
| 4 | 0,3% | 2,8% | 1,7% | 1,1% | 0,3% | | | **6,1%** |
| 5 | 0,8% | 4,4% | 1,9% | 0,8% | | 0,3% | | **8,3%** |
| 6 | | 2,2% | 1,7% | 1,1% | 0,8% | 0,6% | | **6,4%** |
| 7 | 1,7% | 7,7% | 5,5% | 1,9% | 2,2% | 1,4% | 0,3% | **20,7%** |
| 8 | 0,3% | 3,0% | 2,8% | 4,1% | 6,4% | 6,9% | 4,4% | **27,9%** |
| 9 | | 0,3% | | | | | | **0,3%** |
| 10 | 0,8% | 1,4% | 1,4% | | | | | **3,6%** |
| **Total** | **20,2%** | **30,1%** | **16,3%** | **9,1%** | **10,5%** | **9,1%** | **4,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Los ítems 19 y 20 obtuvieron una correlación *r de Pearson* de 0,586. Un 39% de los docentes manifiesta estar totalmente de acuerdo en considerar que en su materia la competencia creativa es fundamental. Así mismo, ven a la creatividad como una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de sus alumnos.

Por otra parte un 16,6% afirma estar parcialmente de acuerdo en ambos ítems. Este porcentaje es importante pero no tan significativo como el anterior.

**Tabla 66.** Correlación ítem 19. * ítem 20.

| **19. En mi materia la competencia creativa es fundamental** | **20. La creatividad es una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de mis alumnos** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,3% | 0,6% | | 0,6% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 1,4% | 0,6% | 1,9% | 1,7% | **5,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 4,1% | 6,9% | 5,0% | **16,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,1% | 16,6% | 13,3% | **31,2%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,6% | 4,4% | 39,0% | **43,9%** |
| **Total** | **1,4%** | **2,5%** | **6,9%** | **29,8%** | **59,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 27,9% de los docentes participantes del estudio responde estar totalmente de acuerdo en considerar que su enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación y, en este sentido, programa sus clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas.

Por otra parte, un 23,8% confirma estar parcialmente de acuerdo en ambos ítems. Correlación *r de Pearson* de 0,521.

**Tabla 67.** Correlación Ítem 21. * Ítem 22.

| **21. Considero que mi enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación** | **22. Programo mis clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,3% | 0,6% | 0,3% | | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | 0,8% | 0,6% | 0,6% | 0,6% | **3,0%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,6% | 2,8% | 5,5% | 0,6% | **9,4%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,6% | 0,8% | 5,0% | 23,8% | 14,6% | **44,8%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,6% | 2,8% | 9,7% | 27,9% | **40,9%** |
| **Total** | **1,9%** | **3,0%** | **11,6%** | **39,8%** | **43,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 31,5% de los docentes responde estar parcialmente de acuerdo en que su enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación, pero están totalmente de acuerdo en que cuando observan un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas o examen, etc.) lo reconocen o refuerzan. En cambio 33,7% manifiesta estar totalmente de acuerdo en ambas aseveraciones. Correlación *r de Pearson* de 0,501.

**Tabla 68.** Correlación Ítem 21. * Ítem 36.

| **21.Considero que mi enseñanza favorece la autoindagación el autoapren-dizaje y la autoevaluación** | **36.Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,3% | 0,3% | | 0,6% | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | | 0,6% | 1,1% | 0,8% | **3,0%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 1,4% | 4,1% | 3,0% | **9,4%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,1% | 12,2% | 31,5% | **44,8%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,6% | 6,6% | 33,7% | **40,9%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 48,9% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo al considerar que ellos enseñan a sus alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea y, de esta manera, favorecen en estos mismos alumnos una preparación que vaya más allá de conocer sólo la materia.

En cambio, con un porcentaje no tan significativo como el anterior, pero sí importante de mencionar, se refleja en un 18,0% de los docentes que expresan estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones. Correlación *r de Pearson* de 0,697.

**Tabla 69.** Correlación Ítem 25. * Ítem 26.

| **25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea** | **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 2,2% | | | 0,3% | 0,3% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 0,6% | 1,1% | 0,3% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,1% | 4,4% | 1,9% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 0,6% | 18,0% | 14,9% | **33,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,3% | 4,1% | 48,9% | **53,6%** |
| **Total** | **2,5%** | **0,8%** | **2,5%** | **27,9%** | **66,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 42% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo al considerar que ellos enseñan a sus alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea y, de igual manera, fomentan su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan.

En cambio, sólo un 17,4% de los docentes del estudio expresa estar parcialmente de acuerdo con ambos ítems. Correlación *r de Pearson* de 0,686.

**Tabla 70.** Correlación Ítem 25. * Ítem 27.

| **25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea** | **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,9% | 0,6% | | 0,3% | | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 1,1% | 0,6% | 0,3% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,8% | 1,7% | 3,9% | 1,1% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,9% | 17,4% | 14,4% | **33,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,8% | 10,5% | 42,0% | **53,6%** |
| **Total** | **2,2%** | **1,9%** | **5,5%** | **32,6%** | **57,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La tabla de contingencia muestra que un 15,5% de los docentes del estudio expresa estar parcialmente de acuerdo en que enseña a sus alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea, en cambio, está totalmente de acuerdo en pretender preparar a sus alumnos en la mejor personal, social y de la humanidad.

Sin embargo, un 40,9% manifiesta estar totalmente de acuerdo en ambas aseveraciones. Este último porcentaje es mucho mayor en relación al anterior. Correlación *r de Pearson* de 0,594.

**Tabla 71.** Correlación Ítem 25. * Ítem 28.

| **25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea** | **28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,3% | 0,3% | 0,6% | | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 0,8% | 0,6% | 0,3% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 3,3% | 2,2% | 1,9% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 2,5% | 14,9% | 15,5% | **33,7%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | | 1,9% | 10,5% | 40,9% | **53,6%** |
| **Total** | **2,5%** | **1,4%** | **8,8%** | **28,7%** | **58,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La tabla de contingencia muestra un 39,2% de los docentes que responde estar totalmente de acuerdo al considerar que ellos enseñan a sus alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea, lo que lleva a docente y dicente, de manera relevante, a desarrollar aprendizajes formativos mediante una responsabilidad compartida.

En cambio, sólo un 16,3% expresa estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones. Correlación *r de Pearson* de 0,571.

**Tabla 72.** Correlación Ítem 25. * Ítem 32.

| **25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea** | **32. Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | 1,4% | 0,3% | | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | 0,6% | 0,8% | 0,3% | 0,3% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,9% | 3,0% | 2,5% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | | 2,2% | 16,3% | 14,9% | **33,7%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | | 1,1% | 13,0% | 39,2% | **53,6%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **7,5%** | **32,9%** | **56,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 38,7% de los docentes que participan en el estudio están totalmente de acuerdo en que ellos enseñan a sus alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea, y por ello confían en las posibilidades de la mejora de cada grupo y cada alumno y así se los manifiestan.

Por otra parte, sólo un 18,0% responde estar parcialmente de acuerdo con ambas aseveraciones, un porcentaje bajo con relación al anterior. Correlación *r de Pearson* de 0,550.

**Tabla 73.** Correlación Ítem 25. * Ítem 33.

| **25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea** | **33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,3% | 0,6% | | 0,3% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 1,4% | 0,3% | 0,3% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,9% | 3,0% | 2,5% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,6% | 3,6% | 18,0% | 11,6% | **33,7%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,8% | 0,3% | 0,8% | 13,0% | 38,7% | **53,6%** |
| **Total** | **2,8%** | **1,4%** | **8,3%** | **34,3%** | **53,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Los docentes participantes en el estudio expresan estar totalmente de acuerdo al aseverar que para ellos la cordialidad y el buen clima de comunicación con los alumnos es muy relevante. En cambio, aseveran estar parcialmente de acuerdo en que enseñan a sus alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea. Esto se ve reflejado en la tabla de contingencia con un 20,7%.

Sin embargo, un 46,4% de los docentes, expresa estar en total acuerdo en ambas aseveraciones. Este porcentaje resulta ser mayor de manera significativa en comparación con el anterior. Correlación *r de Pearson* de 0,562.

**Tabla 74.** Correlación Ítem 25. * Ítem 34.

| **25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea** | **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,3% | 0,3% | 0,3% | 0,3% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | 1,1% | 0,3% | 0,8% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 0,3% | 3,0% | 4,1% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,1% | 11,9% | 20,7% | **33,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 1,1% | 5,8% | 46,4% | **53,6%** |
| **Total** | **1,9%** | **0,6%** | **3,9%** | **21,3%** | **72,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En primer lugar, vemos que los docentes expresan estar parcialmente de acuerdo en enseñar a sus alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea, sin embargo, responden estar totalmente de acuerdo en que aprovechan las intervenciones creativas de sus alumnos para enriquecer las clases. Esta correlación se expresa con un 21,0%.

Por otra parte, con un 48,1%, manifiestan estar en total acuerdo en ambos ítems. Por tanto, es más significativo este valor con respecto al anterior. Correlación *r de Pearson* de 0,557.

**Tabla 75.** Correlación Ítem 25. * ítem 35.

| **25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea** | **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | 0,6% | | 0,3% | 0,6% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | 0,8% | 0,6% | 0,8% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 0,6% | 3,6% | 3,0% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,4% | 11,3% | 21,0% | **33,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,6% | 0,8% | 4,1% | 48,1% | **53,6%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **3,6%** | **19,9%** | **73,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Con relación al mismo ítem, el 19,3% de los docentes del estudio expresa estar parcialmente de acuerdo en enseñar a los alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea, sin embargo, responden estar totalmente de acuerdo cuando observan un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades en pruebas de examen, entre otros) reconocerlo y reforzarlo.

Por otra parte, con un el 44,8%, más significativo que el porcentaje anterior, declaran estar totalmente de acuerdo en ambos ítems. Esto los lleva a reconocer y reforzar en sus alumnos todo comportamiento creativo. Correlación *r de Pearson* de 0,508.

**Tabla 76.** Correlación Ítem 25. * Ítem 36.

| **25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea** | **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,3% | 0,6% | 0,6% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | 0,8% | 0,6% | 0,8% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 0,6% | 2,2% | 4,1% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,7% | 12,4% | 19,3% | **33,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,6% | 8,3% | 44,8% | **53,6%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

El 51,9% de los docentes del estudio están totalmente de acuerdo en que ellos pretenden favorecer en sus alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia y fomentan su madurez personal potenciando su reflexión sobre aquello que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan.

De igual manera observamos que un 19,1% responde estar parcialmente de acuerdo en ambos ítem. Este porcentaje es importante aunque no tan significativo como el anterior. Correlación *r de Pearson* de 0,708.

**Tabla 77.** Correlación Ítem 26. * Ítem 27.

| **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,8% | | | | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | | 0,3% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,9% | 0,6% | | **2,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,8% | 2,5% | 19,1% | 5,5% | **27,9%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,6% | 0,3% | 0,6% | 13,0% | 51,9% | **66,3%** |
| **Total** | **2,2%** | **1,9%** | **5,5%** | **32,6%** | **57,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Por otra parte un 47,8% de los docentes están totalmente de acuerdo en que pretenden favorecer en sus alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia. Esto encamina al estudiante a lograr una mejora personal, social y de la humanidad.

Resulta importante mencionar que, aunque no tan significativo como el anterior porcentaje, un 13,5% de los participantes en el estudio responde estar parcialmente de acuerdo en ambos ítems. Correlación *r de Pearson* de 0,558.

**Tabla 78.** Correlación Ítem 26. * Ítem 28.

| **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | **28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,9% | 0,3% | 0,3% | | | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | | 0,6% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,1% | 1,1% | 0,3% | **2,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 4,1% | 13,5% | 9,9% | **27,9%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,6% | 0,8% | 3,0% | 14,1% | 47,8% | **66,3%** |
| **Total** | **2,5%** | **1,4%** | **8,8%** | **28,7%** | **58,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Respecto a este mismo ítem, un 50,3% de los docentes está totalmente de acuerdo en que se pretende favorecer en los alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia, lo que los lleva a que apliquen una enseñanza activa que atienda a la creatividad y permita al alumno llegar más lejos en su formación.

Por otra parte observamos un 12,4% que responde estar parcialmente de acuerdo en ambos ítems. Otro 12,4% responde estar totalmente de acuerdo con el ítem 26, pero parcialmente de acuerdo con el ítem 31, y otro 12,4% responde de manera inversa. Correlación *r de Pearson* de 0,534.

**Tabla 79.** Correlación Ítem 26. * Ítem 31.

| **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | **31. Una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | 0,8% | 0,6% | | | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | | 0,3% | 0,6% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,1% | 0,8% | 0,6% | **2,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | | 2,8% | 12,4% | 12,4% | **27,9%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 3,0% | 12,4% | 50,3% | **66,3%** |
| **Total** | **1,7%** | **1,1%** | **7,5%** | **26,0%** | **63,8%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 45,3% de los docentes refleja estar totalmente de acuerdo en favorecer en sus alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia. Esto les lleva también a considerar que, para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con sus estudiantes es muy relevante. Correlación *r de Pearson* de 0,511.

Por otra parte, un 17,7% está totalmente de acuerdo preparar a alumnos más allá de que se sepan la materia, en cambio, está parcialmente de acuerdo en desarrollar aprendizajes formativos y compartir la responsabilidad docente y alumno.

**Tabla 80.** Correlación Ítem 26. * Ítem 32.

| **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | **32. Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 1,1% | | | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | | | 0,6% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 0,8% | 0,8% | 0,6% | **2,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 3,0% | 14,4% | 10,5% | **27,9%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,8% | | 2,5% | 17,7% | 45,3% | **66,3%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **7,5%** | **32,9%** | **56,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Respecto a este mismo ítem, un 43,1% de los docentes muestra estar totalmente de acuerdo en favorecer en los alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia. Por lo que los docentes confían en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se los manifiestan. Correlación *r de Pearson* de 0,547.

No obstante, un 18,8%, responde estar totalmente de acuerdo con preparar a los alumnos a ir más allá del simple conocimiento de la materia, pero está parcialmente de acuerdo en confiar las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así manifestárselos.

**Tabla 81.** Correlación Ítem 26. * Ítem 33.

| **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | **33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,9% | 0,3% | 0,3% | | | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | 0,3% | 0,3% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,4% | 1,1% | | **2,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,8% | 3,0% | 14,1% | 9,9% | **27,9%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,8% | 0,3% | 3,3% | 18,8% | 43,1% | **66,3%** |
| **Total** | **2,8%** | **1,4%** | **8,3%** | **34,3%** | **53,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Continuando con este ítem, un 55,2% de los participantes del estudio se declara en total acuerdo, al considerar que pretenden favorecer en sus alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia. Es por ello que este grupo de docentes considera muy relevante la cordialidad y el buen clima de comunicación con sus estudiantes. Correlación *r de Pearson* de 0,637.

No obstante, un 16,3% está parcialmente de acuerdo en preparar a los alumnos más allá del conocimiento de la materia, pero, manifiestan estar en total acuerdo en considerar relevante la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes.

**Tabla 82.** Correlación Ítem 26. * Ítem 34.

| **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,9% | 0,3% | | 0,3% | | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | 0,3% | 0,3% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,1% | 0,8% | 0,6% | **2,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 0,8% | 10,8% | 16,3% | **27,9%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 1,7% | 9,1% | 55,2% | **66,3%** |
| **Total** | **1,9%** | **0,6%** | **3,9%** | **21,3%** | **72,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

De igual manera en este ítem, un 56,1% de los docentes están en total acuerdo cuando expresan que tratan de ofrecer a sus alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia, de tal manera que aprovechan las intervenciones creativas de sus alumnos para enriquecer las clases. Correlación *r de Pearson* de 0,602.

Así mismo, hay que mencionar que un 16,6% está sólo parcialmente de acuerdo en preparar a los alumnos que vayan más allá del conocimiento de la materia, pero está totalmente de acuerdo en aprovechar las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases.

**Tabla 83.** Correlación Ítem 26. * Ítem 35.

| **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | 0,8% | | 0,3% | | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | | 0,6% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 0,6% | 1,7% | 0,3% | **2,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,4% | 9,7% | 16,6% | **27,9%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,6% | 1,4% | 8,3% | 56,1% | **66,3%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **3,6%** | **19,9%** | **73,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo, en este ítem, la tabla de contingencia muestra un 53,3% de los docentes participantes en el estudio se manifiesta totalmente de acuerdo al considerar que ellos pretenden favorecer en sus alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia. De igual manera, están totalmente de acuerdo que cuando se observa un comportamiento creativo en los alumnos ya sea en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, o en otras actividades relacionadas, lo reconocen y lo refuerzan. Correlación *r de Pearson* de 0,556.

**Tabla 84.** Correlación Ítem 26. * Ítem 36.

| **26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia** | **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,6% | 0,3% | 0,3% | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | | 0,6% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 0,6% | 1,4% | 0,3% | **2,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 1,7% | 10,2% | 15,2% | **27,9%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,8% | 12,2% | 53,3% | **66,3%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Por otra parte un 46,1% de los docentes está totalmente de acuerdo en fomentar en los alumnos la madurez personal, potenciando la reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan. De esta manera, pretenden preparan a los alumnos para mejorar tanto en lo personal, en lo social y de la humanidad. Correlación *r de Pearson* de 0,629.

Igualmente significativo es mencionar que un 16,9% responde estar parcialmente de acuerdo en ambos ítem. Este porcentaje importante pero no con la misma significatividad que el primero.

**Tabla 85.** Correlación Ítem 27. * Ítem 28.

| **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | **28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | 0,3% | 0,3% | 0,3% | | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | 0,3% | 0,8% | | 0,3% | **1,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 2,2% | 2,2% | 1,1% | **5,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 3,9% | 16,9% | 11,0% | **32,6%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 1,7% | 9,4% | 46,1% | **57,7%** |
| **Total** | **2,5%** | **1,4%** | **8,8%** | **28,7%** | **58,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En este mismo ítem vemos que un 41,4% de los docentes está totalmente de acuerdo en fomentar en los alumnos una madurez personal, potenciar su capacidad de reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan. Esto lleva a desarrollar aprendizajes formativos en los que la responsabilidad compartida con los estudiantes es muy relevante. Correlación *r de Pearson* de 0,558.

Así mismo, seguido del porcentaje anterior, pero con menor significado, un 17,1% de los participantes responde estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones.

**Tabla 86.** Correlación Ítem 27. * Ítem 32.

| **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | **32. Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,8% | | | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | 0,8% | 0,3% | 0,6% | **1,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,6% | 2,2% | 1,4% | 1,4% | **5,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,9% | 17,1% | 13,5% | **32,6%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,6% | | 1,7% | 14,1% | 41,4% | **57,7%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **7,5%** | **32,9%** | **56,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La tabla de contingencia muestra que un 37,8% de los docentes está totalmente de acuerdo en fomentar en los alumnos la madurez personal, con el fin de potenciar su capacidad de reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan, lo que genera un ambiente de confianza e incrementa las posibilidades de mejora en cada grupo y cada alumno y así lo manifiestan los docentes. Correlación *r de Pearson* de 0,531.

Por otra parte, sólo un 16,3% discrepa en esta respuesta. Ellos responden estar totalmente de acuerdo en el primer ítem en mención, pero parcialmente de acuerdo en el segundo ítem.

**Tabla 87.** Correlación Ítem 27. * Ítem 33.

| **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | **33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | 0,6% | 0,3% | | | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | | 0,6% | 0,6% | 0,3% | **1,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 2,8% | 1,9% | 0,8% | **5,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,8% | 1,9% | 15,5% | 14,4% | **32,6%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,8% | | 2,8% | 16,3% | 37,8% | **57,7%** |
| **Total** | **2,8%** | **1,4%** | **8,3%** | **34,3%** | **53,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Continuando con la correlaciones de este ítem, un 48,1% de los docentes manifiesta estar totalmente de acuerdo en fomentar en los alumnos la madurez personal y potenciar su capacidad de reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan, de esta manera, la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes se convierte en algo muy relevante. Correlación *r de Pearson* de 0,605.

En cambio, un significativo 22,4% discrepa con el anterior porcentaje. Responde estar parcialmente de acuerdo con el primer ítem en mención, pero totalmente de acuerdo con el segundo ítem.

**Tabla 88.** Correlación Ítem 27. * Ítem 34.

| **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | | 0,6% | | | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | | 1,1% | 0,3% | **1,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,7% | 2,2% | 1,7% | **5,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 0,6% | 9,7% | 22,4% | **32,6%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 1,1% | 8,3% | 48,1% | **57,7%** |
| **Total** | **1,9%** | **0,6%** | **3,9%** | **21,3%** | **72,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Igualmente con un 50% vemos que los docentes están totalmente de acuerdo con fomentar en sus alumnos la madurez personal y fortalecer su capacidad de reflexión acerca de lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan, lo que genera que el docente aproveche las intervenciones creativas de sus alumnos y así enriquecer las clases. Correlación *r de Pearson* de 0,553.

Así mismo, también es significativo observar que un 20,4% responde estar parcialmente de acuerdo con el primer ítem en mención, pero totalmente de acuerdo con el segundo.

**Tabla 89.** Correlación Ítem 27. * Ítem 35.

| **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | 0,3% | | 0,3% | 0,3% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,8% | | 0,3% | 0,8% | **1,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,1% | 2,5% | 1,9% | **5,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,4% | 10,8% | 20,4% | **32,6%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,6% | 1,1% | 6,1% | 50,0% | **57,7%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **3,6%** | **19,9%** | **73,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La tabla de contingencia muestra que un 47% de los docentes responde totalmente de acuerdo en fomentar en los alumnos la madurez personal y reforzar su capacidad de reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan, lo que origina que al observar un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otras actividades) lo reconozca y lo consolide. Correlación *r de Pearson* de 0,534.

En cambio, un 20,7% de los participantes responde estar, por una parte, parcialmente de acuerdo en la primera aseveración en mención, y por otra, responde estar totalmente de acuerdo en la segunda aseveración.

**Tabla 90.** Correlación Ítem 27. * Ítem 36.

| **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | | 0,3% | 0,6% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | 0,6% | 0,3% | 0,8% | **1,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 1,4% | 3,3% | 0,6% | **5,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,4% | 10,2% | 20,7% | **32,6%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,6% | 9,9% | 47,0% | **57,7%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En esta tabla vemos que un 41,2% de los docentes del estudio expresa estar totalmente de acuerdo en fomentar en los alumnos la madurez personal, afianzar su facultad de reflexión acerca de lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajan, de esta manera, favorecen una creciente motivación en el alumno por su conocimiento. Correlación *r de Pearson* de 0,507.

Así mismo, un considerable 19,1% de los participantes, responde estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones.

**Tabla 91.** Correlación Ítem 27. * Ítem 40.

| **27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos** | **40. Favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,3% | 0,6% | | 0,6% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | 1,1% | 0,6% | | **1,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,9% | 2,8% | 0,8% | **5,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,8% | 1,4% | 19,1% | 11,3% | **32,6%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 2,5% | 13,5% | 41,2% | **57,7%** |
| **Total** | **1,1%** | **1,7%** | **7,5%** | **35,9%** | **53,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Nos damos cuenta de que un 40,6% de los docentes está totalmente de acuerdo al decir que pretende preparar a sus alumnos, para lograr una mejora tanto personal, social y de la humanidad. Esto genera que para el desarrollo de aprendizajes formativos la responsabilidad compartida entre docentes y alumnos se torne relevante. Correlación *r de Pearson* de 0,552.

Observamos también, una discrepancia de respuestas. Un 16,3% responde estar totalmente de acuerdo en preparar a los alumnos en la mejor personal, social y de la humanidad, pero está parcialmente de acuerdo en desarrollar aprendizajes formativos en donde la responsabilidad compartida con los estudiantes sea muy relevante.

**Tabla 92.** Correlación Ítem 28. * Ítem 32.

| **28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad.** | **32. Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,8% | | 0,3% | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | | 0,3% | 0,3% | 0,3% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 2,2% | 2,8% | 3,0% | **8,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 2,5% | 13,5% | 12,7% | **28,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 1,7% | 16,3% | 40,6% | **58,6%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **7,5%** | **32,9%** | **56,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Esta tabla demuestra un 38,7% de los docentes que están totalmente de acuerdo en pretender que sus alumnos se preparen para mejorar tanto personal, social y de la humanidad. Esto promueve que el docente confíe en las posibilidades de mejora que posee cada grupo y cada alumno y así se los manifiesta. Correlación *r de Pearson* de 0,552.

No obstante, con un significativo porcentaje aunque no tan importante con el anterior, encontramos una discrepancia en esta correlación. Un 17,4% responde estar totalmente de acuerdo en pretender preparar a los alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad, pero se manifiesta parcialmente de acuerdo en confiar en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así manifestárselos.

**Tabla 93.** Correlación Ítem 28. * Ítem 33.

| **28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad.** | **33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se los manifiesto** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,3% | 0,3% | | 0,3% | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | 0,8% | 0,3% | | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 2,2% | 3,0% | 3,0% | **8,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,6% | 0,3% | 3,0% | 13,5% | 11,3% | **28,7%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 1,9% | 17,4% | 38,7% | **58,6%** |
| **Total** | **2,8%** | **1,4%** | **8,3%** | **34,3%** | **53,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En primer lugar, observamos que un 17,1% de los participantes en el estudio responde estar parcialmente de acuerdo en pretender preparar a los alumnos en la mejora personal, social y de la humanidad, pero expresa estar parcialmente de acuerdo, en que la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes es muy relevante.

En segundo lugar, un 50% de los docentes está igualmente de acuerdo al pretender preparar a sus alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad. Esto le permite al docente promover la cordialidad y el buen clima de comunicación con sus estudiantes. Correlación *r de Pearson* de 0,536.

**Tabla 94.** Correlación Ítem 28. * Ítem 34.

| **28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad.** | **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,3% | | | 0,6% | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | 0,6% | 0,6% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | | 1,1% | 3,3% | 4,1% | **8,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,1% | 10,2% | 17,1% | **28,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 1,4% | 7,2% | 50,0% | **58,6%** |
| **Total** | **1,9%** | **0,6%** | **3,9%** | **21,3%** | **72,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Observamos que un 17,4% de los docentes participantes en el estudio expresa estar parcialmente de acuerdo en pretender preparar a los alumnos en la mejora personal, social y de la humanidad, pero por otra parte, está totalmente de acuerdo en aprovechar las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases.

Así mismo un 50,8% está totalmente de acuerdo en procurar que sus alumnos mejoren tanto personal como socialmente para el beneficio de la humanidad. Esto genera un aprovechamiento en las intervenciones creativas de los alumnos, con el fin de enriquecer las clases. Correlación *r de Pearson* de 0,531.

**Tabla 95.** Correlación Ítem 28. * Ítem 35.

| **28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad.** | **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | 0,8% | | | 0,6% | **2,5%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | | 0,6% | 0,8% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 1,4% | 3,0% | 3,9% | **8,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,6% | 1,4% | 9,4% | 17,4% | **28,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,8% | 6,9% | 50,8% | **58,6%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **3,6%** | **19,9%** | **73,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La siguiente tabla señala que un 25,4% de los docentes manifiesta estar totalmente de acuerdo al considerar que su enseñanza se orienta más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir…) que de contenidos. Esto se correlaciona al invitar a los estudiantes a dudar de lo que se enseña y aprende.

Se encontró así mismo, una correlación del 20,4% en la que los docentes afirman estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones. Correlación *r de Pearson* de 0,526.

**Tabla 96.** Correlación Ítem 29. * Ítem 30.

| **29. Mi enseñanza se orienta más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir…) que de contenidos** | **30. Invito a mis estudiantes a dudar de lo que enseño y aprenden** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,3% | | 0,3% | | **1,4%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 1,1% | 1,7% | 1,4% | 0,8% | **5,2%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 1,7% | 1,7% | 3,0% | 5,2% | 3,3% | **14,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,6% | 1,4% | 4,4% | 20,4% | 18,2% | **45,0%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,8% | 6,9% | 25,4% | **33,4%** |
| **Total** | **3,3%** | **4,7%** | **9,9%** | **34,3%** | **47,8%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 46,4% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo en considerar que una enseñanza activa, que atiende a la creatividad, permite al alumno llegar más lejos en su formación, lo que lleva al docente a desarrollar aprendizajes formativos, mediante la responsabilidad compartida, es decir, entre el docente y los estudiantes. Correlación *r de Pearson* de 0,656.

Por otra parte, un 16,0%, responde estar totalmente de acuerdo en que una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación, pero por otra, responde estar parcialmente de acuerdo en que para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con los estudiantes es relevante.

**Tabla 97.** Correlación Ítem 31. * Ítem 32.

| **31.Una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación** | **32. Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | | 0,3% | | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | | 0,6% | | | **1,1%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 4,1% | 1,9% | 1,1% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,7% | 14,6% | 9,4% | **26,0%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | | 1,1% | 16,0% | 46,4% | **63,8%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **7,5%** | **32,9%** | **56,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo, en este ítem vemos que un 51,9% de los docentes está totalmente de acuerdo en observar que una enseñanza activa, que atiende a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación, esto permite promover la cordialidad y el buen clima de comunicación con sus estudiantes. Correlación *r de Pearson* de 0,500.

Sin embargo, un 17,1% expresa estar parcialmente de acuerdo en que una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación, pero está totalmente de acuerdo, en que la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes es muy relevante.

**Tabla 98.** Correlación Ítem 31. * Ítem 34.

| **31.Una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación** | **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | | 0,3% | 0,3% | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | | 0,6% | | **1,1%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | | 1,1% | 2,8% | 3,0% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,1% | 7,7% | 17,1% | **26,0%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 1,7% | 9,9% | 51,9% | **63,8%** |
| **Total** | **1,9%** | **0,6%** | **3,9%** | **21,3%** | **72,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En este ítem vemos ver, que un 52,5% de los docentes participantes en el estudio está totalmente de acuerdo en que una enseñanza activa que atiende a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación, de ahí que cuando observa un comportamiento creativo ya sea en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otros, lo reconoce y lo refuerza. Correlación *r de Pearson* de 0,521.

Por otra parte, con un 14,4%, aunque no significativo con el anterior, observamos que los docentes responde estar parcialmente de acuerdo en la primera aseveración en mención, pero responde estar totalmente de acuerdo en la segunda aseveración.

**Tabla 99.** Correlación Ítem 31. * Ítem 36.

| **31.Una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación** | **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | | | 0,6% | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | 0,6% | | **1,1%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 1,4% | 3,0% | 2,2% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 0,8% | 10,5% | 14,4% | **26,0%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | | 1,1% | 9,9% | 52,5% | **63,8%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Por otra parte, encontramos que un 39,5% de los docentes participantes en el estudio responde estar totalmente de acuerdo en considerar que para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con sus estudiantes es muy relevante, es por esto, que confía en las posibilidades de mejora de cada grupo y de cada alumno y así se los manifiesta. Correlación *r de Pearson* de 0,529.

Así mismo, otra correlación la observamos en un 18,0%, porcentaje significativo aunque menor que el anterior, en la que los docentes responden estar parcialmente de acuerdo en ambos ítems.

**Tabla 100.** Correlación Ítem 32. * Ítem 33.

| **32.Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | **33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | 0,6% | 0,3% | | 0,3% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | | | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,8% | 0,3% | 2,8% | 1,9% | 1,7% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 2,5% | 18,0% | 11,9% | **32,9%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,6% | 0,3% | 2,2% | 14,4% | 39,5% | **56,9%** |
| **Total** | **2,8%** | **1,4%** | **8,3%** | **34,3%** | **53,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

De igual manera en este ítem, podemos vemos que un 50% de los docentes dicen estar totalmente de acuerdo que para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con sus estudiantes es muy relevante, lo que lleva a establecer una relación de cordialidad y buen clima de comunicación con ellos. Correlación *r de Pearson* de 0,611.

Así mismo, un 20,4% refleja que algunos docentes se manifiestan parcialmente de acuerdo en que para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con los estudiantes es relevante, pero, responden estar totalmente de acuerdo, en que la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes es importante.

**Tabla 101.** Correlación Ítem 32. * Ítem 34.

| **32.Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,3% | 0,3% | 0,3% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | | | **0,6%** |
| i de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | 0,3% | 1,4% | 3,6% | 1,7% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,1% | 11,3% | 20,4% | **32,9%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,6% | 6,1% | 50,0% | **56,9%** |
| **Total** | **1,9%** | **0,6%** | **3,9%** | **21,3%** | **72,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La siguiente correlación que presenta este mismo ítem nos muestra que un 49,7% de los docentes está, igualmente, en total acuerdo en considerar que para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con sus estudiantes es muy relevante, esto le permite aprovechar las intervenciones creativas de sus alumnos para enriquecer las clases. Correlación *r de Pearson* de 0,540.

Por otra parte, un 20,7% de los docentes aseveran estar parcialmente de acuerdo en que para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con los estudiantes es relevante, pero, expresan estar totalmente de acuerdo en aprovechar las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases.

**Tabla 102.** Correlación Ítem 32. * Ítem 35.

| **32.Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,6% | | 0,3% | 0,6% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | | | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | 0,6% | 1,1% | 2,8% | 2,5% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,1% | 10,8% | 20,7% | **32,9%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,8% | 6,1% | 49,7% | **56,9%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **3,6%** | **19,9%** | **73,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo, en este ítem un 46,4% de los docentes está totalmente de acuerdo en aseverar que para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con sus estudiantes es muy relevante, lo que le permite reconocer y reforzar los comportamientos creativos en el alumno cuando los observa ya sea en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otros. Correlación *r de Pearson* de 0,528.

No obstante, un 20,4% de los docentes expresa estar parcialmente de acuerdo en que para desarrollar aprendizajes formativos, la responsabilidad compartida con los estudiantes es relevante, pero, responden estar totalmente de acuerdo en que cuando observan un comportamiento creativo en los alumnos, lo reconocen o lo refuerzan.

**Tabla 103.** Correlación Ítem 32. * Ítem 36.

| **32.Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante** | **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | 0,3% | 0,3% | 0,6% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | | | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | 0,6% | 1,4% | 2,8% | 2,2% | **7,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 0,8% | 11,3% | 20,4% | **32,9%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,8% | 9,7% | 46,4% | **56,9%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La siguiente tabla de contingencia nos muestra ahora que un 48,1% de los docentes está totalmente de acuerdo en confiar en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno, esto genera una relación de cordialidad y buen clima de comunicación con sus estudiantes. Correlación *r de Pearson* de 0,681.

Por otra parte, un importante 21,0% de los participantes del estudio, está parcialmente de acuerdo en confiar en las posibilidades de mejora de cada grupo y de cada alumno y así hacérselos saber, pero, responde estar totalmente de acuerdo en que la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes es muy relevante.

**Tabla 104.** Correlación Ítem 33. * Ítem 34.

| **33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto** | **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,6% | 0,3% | | 0,3% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | 0,6% | 0,3% | 0,3% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,9% | 3,6% | 2,8% | **8,3%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 0,8% | 12,4% | 21,0% | **34,3%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,3% | 5,0% | 48,1% | **53,3%** |
| **Total** | **1,9%** | **0,6%** | **3,9%** | **21,3%** | **72,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 48,6% de los docentes manifiesta, igualmente, estar totalmente de acuerdo en confiar en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y hacerlo de su conocimiento. Así, aprovecha mejor las intervenciones creativas de sus alumnos para enriquecer las clases. Correlación *r de Pearson* de 0,608.

Ahora bien, un considerable 20,4% de los docentes del estudio responde estar parcialmente de acuerdo en confiar en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así manifestárselos, pero, expresa estar en total acuerdo en aprovechar las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases.

**Tabla 105.** Correlación Ítem 33. * Ítem 35.

| **33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto** | **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | 1,1% | | | 0,6% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | | 0,8% | 0,3% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 1,7% | 2,8% | 3,6% | **8,3%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,7% | 12,2% | 20,4% | **34,3%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,3% | 4,1% | 48,6% | **53,3%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **3,6%** | **19,9%** | **73,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 45,0% de los docentes respondió estar totalmente de acuerdo en confiar en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se los manifiesta. De ahí que, cuando él observa un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otros.) lo reconoce y lo refuerza. Correlación *r de Pearson* de 0,537.

Sin embargo, observamos que un importante 21,3% de los participantes del estudio dice estar parcialmente de acuerdo en confiar en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se los manifiesta, pero, asevera estar totalmente de acuerdo en que cuando observa un comportamiento creativo en los alumnos, lo reconoce y lo refuerza.

**Tabla 106.** Correlación Ítem 33. * Ítem 36.

| **33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto** | **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | 0,6% | 0,3% | 0,8% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | | 0,8% | 0,3% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,8% | 1,4% | 3,6% | 2,2% | **8,3%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,4% | 11,6% | 21,3% | **34,3%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,6% | 7,7% | 45,0% | **53,3%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Observamos que un 64,4% de los docentes está totalmente de acuerdo en que la cordialidad y el buen clima de comunicación con sus estudiantes es muy relevante, de esta manera el docente aprovecha mejor las intervenciones creativas de sus alumnos para enriquecer las clases. Correlación *r de Pearson* de 0,782.

Por otra parte, observamos otra importante correlación, aunque no tan significativa como la anterior. Un 10,8% de los participantes en el estudio expresa estar parcialmente de acuerdo en ambos ítem.

**Tabla 107.** Correlación Ítem 34. * Ítem 35.

| **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | 0,6% | | | | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,6% | | | | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 1,9% | 1,1% | 0,8% | **3,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,6% | 1,7% | 10,8% | 8,3% | **21,3%** |
| Totalmente de acuerdo | | | | 8,0% | 64,4% | **72,4%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **3,6%** | **19,9%** | **73,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

De igual manera un 59,4% de los participantes del estudio está totalmente de acuerdo en considerar la importancia de la cordialidad y del buen clima de comunicación con sus estudiantes como muy relevante, esto le permite al docente reconocer y reforzar todo comportamiento creativo que observa en sus alumnos, ya sea en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otros. Correlación *r de Pearson* de 0,613.

Así mismo, observamos que un 11,9% responde estar totalmente de acuerdo en que la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes es muy relevante, pero, expresa estar parcialmente de acuerdo en que cuando observa un comportamiento creativo en el alumno lo refuerza y lo reconoce.

**Tabla 108.** Correlación Ítem 34. * Ítem 36.

| **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,3% | | 0,3% | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | | 0,3% | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 1,1% | 1,9% | 0,6% | **3,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 1,4% | 10,2% | 9,1% | **21,3%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,8% | 11,9% | 59,4% | **72,4%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La siguiente tabla de contingencia muestra cómo un 61,6% de los docentes está totalmente de acuerdo en considerar que la cordialidad y el buen clima de comunicación con sus estudiantes es muy relevante. Esta aseveración presenta una correlación con la que establece que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Correlación *r de Pearson* de 0,549.

Es importante mencionar que sólo un 11,6% de los participantes en el estudio responde estar parcialmente de acuerdo en que la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes es relevante, pero, está totalmente de acuerdo en que la formación docente es imprescindible mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

**Tabla 109.** Correlación Ítem 34. * Ítem 43.

| **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | **43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | | | 0,6% | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | | | 0,3% | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 0,8% | 0,6% | 1,7% | **3,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 3,0% | 6,4% | 11,6% | **21,3%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 1,9% | 8,6% | 61,6% | **72,4%** |
| **Total** | **1,7%** | **1,4%** | **5,8%** | **15,5%** | **75,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En este mismo ítem se indica que un 60,8% de los docentes está totalmente de acuerdo en considerar que la cordialidad y el buen clima de comunicación con sus estudiantes es muy relevante. Esto se correlaciona con la aseveración de que la formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico. Correlación *r de Pearson* de 0,502.

Por otra parte, un 14,1% de los participantes del estudio expresa estar parcialmente de acuerdo en que la cordialidad y el buen clima de comunicación con los estudiantes es relevantes, pero, está totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico.

**Tabla 110.** Correlación Ítem 34. * Ítem 47.

| **34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante** | **47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | | | 0,6% | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | | 0,3% | | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 0,6% | 1,7% | 1,1% | **3,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 2,2% | 5,0% | 14,1% | **21,3%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,6% | | 2,2% | 8,8% | 60,8% | **72,4%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **5,0%** | **15,7%** | **76,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 60,5% de los docentes manifiesta estar totalmente de acuerdo en que se aprovechen las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases, esto les permite reconocer y reforzar comportamientos creativos de éstos cuando los observa en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otras cosas. Correlación *r de Pearson* de 0,642.

Por otro lado, un 12,2% responde estar totalmente de acuerdo en aprovechar las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases, pero, está parcialmente de acuerdo en que cuando observan un comportamiento creativo en los alumnos, lo reconoce y lo refuerza.

**Tabla 111.** Correlación Ítem 35. * Ítem 36.

| **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | | | 0,3% | **1,4%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | | 0,6% | | 0,6% | **1,7%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 1,7% | 1,1% | 0,6% | **3,6%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,1% | 10,8% | 7,7% | **19,9%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,6% | 12,2% | 60,5% | **73,5%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,8%** | **3,9%** | **24,0%** | **69,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 61,3% de los docentes participantes en el estudio, está totalmente de acuerdo en aprovechar las intervenciones creativas de sus alumnos para enriquecer las clases. Este ítem tiene una correlación con el que establece que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Correlación *r de Pearson* de 0,642.

Por otra parte, un 12,2% responde estar parcialmente de acuerdo en aprovechar las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases, pero, está totalmente de acuerdo en que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

**Tabla 112.** Correlación Ítem 35. * Ítem 43.

| **35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases** | **43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | | | 0,3% | **1,4%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 0,3% | | 0,8% | **1,7%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,8% | 0,8% | 0,8% | 1,1% | **3,6%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 2,5% | 5,2% | 12,2% | **19,9%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 2,2% | 9,4% | 61,3% | **73,5%** |
| **Total** | **1,7%** | **1,4%** | **5,8%** | **15,5%** | **75,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 52,8% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo en que cuando observa un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otros.) lo reconoce y lo refuerza. Es por esto que se considera positivo que para la preparación de los alumnos haya que proporcionales espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento. Correlación *r de Pearson* de 0,534.

Así mismo, un 13,5% expresa estar totalmente de acuerdo en que cuando observa un comportamiento creativo en el aula, a través de actividades, entre otros, lo reconoce y lo refuerza, pero, por otra parte, responde estar parcialmente de acuerdo en considerar que es positivo para la preparación de los alumnos el proporcionarles espacios de autonomía para la construcción del conocimiento.

**Tabla 113.** Correlación Ítem 36. * Ítem 37.

| **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | **37. Considero que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | 0,3% | | 0,3% | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | 0,3% | 0,3% | | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | | 1,4% | 1,7% | 0,6% | **3,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | | 2,5% | 13,3% | 8,0% | **24,0%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 1,1% | 1,9% | 13,5% | 52,8% | **69,6%** |
| **Total** | **1,9%** | **1,4%** | **6,4%** | **28,7%** | **61,6%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La siguiente tabla de contingencia muestra un 49,2% de los docentes que responde estar totalmente de acuerdo que cuando observa un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otros) lo reconoce y lo refuerza, esto contribuye a desarrollar la comunicación didáctica con los alumnos desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, entre otras técnicas de aprendizaje. Correlación *r de Pearson* de 0,505.

Por otra parte, vemos que un 16,9% responde estar totalmente de acuerdo en que cuando observa un comportamiento creativo, lo reconoce o lo refuerza, pero, asevera estar parcialmente de acuerdo en desarrollar la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas.

**Tabla 114.** Correlación Ítem 36. * Ítem 39.

| **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | **39. Desarrollo la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, etc** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,6% | 0,3% | 0,3% | 0,6% | | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | 0,3% | | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 1,9% | 0,8% | 0,3% | **3,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 5,0% | 9,9% | 8,8% | **24,0%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,6% | 0,6% | 2,5% | 16,9% | 49,2% | **69,6%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **10,2%** | **28,5%** | **58,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La tabla de contingencia señala que un 45,6% de los docentes que responde estar totalmente de acuerdo que cuando observan un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otros) lo reconoce y lo refuerza. Esto favorece una creciente motivación del alumno por el conocimiento. Correlación *r de Pearson* de 0,521.

Así mismo, observamos que un 21,0% de los participantes del estudio asevera estar totalmente de acuerdo en que cuando observa un comportamiento creativo, lo reconoce o lo refuerza, pero, responde estar parcialmente de acuerdo en favorecer una creciente motivación del alumno para su conocimiento.

**Tabla 115.** Correlación Ítem 36. * Ítem 40.

| **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | **40. Favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,6% | | | 0,3% | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | 0,6% | | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | | 2,2% | 1,4% | 0,3% | **3,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 2,5% | 13,0% | 7,7% | **24,0%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,6% | 2,5% | 21,0% | 45,6% | **69,6%** |
| **Total** | **1,1%** | **1,7%** | **7,5%** | **35,9%** | **53,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 59,1% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo que cuando observa un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, entre otros) lo reconoce y lo refuerza. Esta actividad se correlaciona en considerar que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Correlación *r de Pearson* de 0,535.

Por otra parte, un 14,9% de los participantes en el estudio expresa estar parcialmente de acuerdo que cuando observa un comportamiento creativo lo reconoce o lo refuerza, pero, manifiesta estar totalmente de acuerdo en que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

**Tabla 116.** Correlación Ítem 36. * Ítem 43.

| **36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo** | **43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | 0,3% | | 0,3% | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | 0,3% | 0,3% | **0,8%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 1,1% | 0,8% | 0,6% | 1,1% | **3,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | | 1,9% | 6,9% | 14,9% | **24,0%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 2,5% | 7,7% | 59,1% | **69,6%** |
| **Total** | **1,7%** | **1,4%** | **5,8%** | **15,5%** | **75,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 45,6% de los docentes está totalmente de acuerdo en que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionales espacios de autonomía, presencial y no presencial, para la construcción de su conocimiento. Esto se correlaciona con el desarrollo de la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, entre otras actividades. Correlación *r de Pearson* de 0,557.

En cambio, un 13,3% está totalmente de acuerdo en que es positivo para la preparación de los alumnos, proporcionarles espacios de autonomía para la construcción del conocimiento, pero, están parcialmente de acuerdo en desarrollar la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas.

**Tabla 117.** Correlación Ítem 37. * Ítem 39.

| **37. Considero que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento** | **39. Desarrollo la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, etc.** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,3% | 0,8% | | | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | 0,3% | 0,3% | 0,6% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | | 3,0% | 2,2% | 0,8% | **6,4%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,8% | 3,9% | 12,7% | 11,3% | **28,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,6% | 2,2% | 13,3% | 45,6% | **61,6%** |
| **Total** | **1,4%** | **1,7%** | **10,2%** | **28,5%** | **58,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En este mismo ítem se indica que un 42,3% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo en considerar que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionales espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento, y esto favorece una creciente motivación del alumno por el conocimiento. Correlación *r de Pearson* de 0,535.

Así mismo, un considerable 16,3% de los participantes en el estudio responde estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones.

**Tabla 118.** Correlación Ítem 37. * Ítem 40.

| **37. Considero que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento** | **40. Favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,3% | 0,6% | 0,3% | | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | 0,6% | 0,3% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 1,1% | 1,4% | 3,0% | 0,6% | **6,4%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,7% | 16,3% | 10,8% | **28,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 3,3% | 15,7% | 42,3% | **61,6%** |
| **Total** | **1,1%** | **1,7%** | **7,5%** | **35,9%** | **53,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La siguiente tabla de contingencia muestra cómo un 43,9% de los docentes está totalmente de acuerdo en desarrollar la comunicación didáctica al hacer uso de técnicas de enseñanzas variadas como: exposiciones, interacción, cooperación, entre otras. Esto favorece una creciente motivación del alumno por el conocimiento. Correlación *r de Pearson* de 0,559.

Así mismo, observamos que un importante 16,3% de los participantes en el estudio responde estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones.

**Tabla 119.** Correlación Ítem 39. * Ítem 40.

| **39. Desarrollo la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, etc.** | **40. Favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 0,3% | 0,6% | | **1,4%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | 0,3% | 0,6% | 0,6% | **1,7%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | 0,8% | 2,5% | 5,8% | 0,6% | **10,2%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 3,0% | 16,3% | 8,8% | **28,5%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 1,4% | 12,7% | 43,9% | **58,3%** |
| **Total** | **1,1%** | **1,7%** | **7,5%** | **35,9%** | **53,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un considerable 64,4% de los docentes participantes en el estudio, está totalmente de acuerdo en que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Este ítem tiene una estrecha correlación con el ítem que considera que la formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos. Correlación *r de Pearson* de 0,591.

El anterior porcentaje es muy considerable en comparación con los restantes que, por ser de menor significatividad, no se considera importante mencionarlos.

**Tabla 120.** Correlación Ítem 43. * Ítem 44.

| **43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes** | **44. La formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | 0,6% | | | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,6% | 0,6% | | 0,3% | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 3,0% | 1,1% | 1,4% | **5,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,6% | 1,4% | 8,3% | 5,2% | **15,5%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,6% | 1,1% | 3,0% | 6,6% | 64,4% | **75,7%** |
| **Total** | **1,7%** | **2,5%** | **8,6%** | **16,0%** | **71,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La siguiente tabla de contingencia presenta un significativo 60,2% de los docentes participantes en el estudio, que responde estar totalmente de acuerdo en afirmar que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, en este mismo sentido, la formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica. Correlación *r de Pearson* de 0,567.

Observamos en comparación, un 10,2% que responden estar totalmente de acuerdo en que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, pero, están parcialmente de acuerdo, en que la formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica.

**Tabla 121.** Correlación Ítem 43. * Ítem 45.

| **43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes** | **45. La formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,3% | | | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 1,1% | | 0,3% | | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,6% | 2,5% | 1,4% | 1,4% | **5,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,8% | 1,1% | 6,6% | 6,9% | **15,5%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,8% | 1,4% | 3,0% | 10,2% | 60,2% | **75,7%** |
| **Total** | **2,2%** | **3,9%** | **6,9%** | **18,5%** | **68,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 53,3% de los docentes del estudio responde estar totalmente de acuerdo en que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, correlación que considera globalmente cómo la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas). Correlación *r de Pearson* de 0,547.

En cambio, sólo un 16,9% responde estar totalmente de acuerdo en que la formación docentes es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, pero, manifiesta estar parcialmente de acuerdo, en que globalmente, la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica.

**Tabla 122.** Correlación Ítem 43. * Ítem 46.

| **43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes** | **46. Globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas)** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,8% | 0,6% | 0,3% | | | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,6% | 0,3% | 0,6% | | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,3% | 2,5% | 1,7% | 1,1% | **5,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 1,1% | 1,7% | 6,6% | 6,1% | **15,5%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 4,7% | 16,9% | 53,3% | **75,7%** |
| **Total** | **1,4%** | **3,0%** | **9,4%** | **25,7%** | **60,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un significativo 66,0% de los docentes participantes en el estudio, está totalmente de acuerdo en que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Este ítem se correlaciona con la aseveración de que la formación del docente universitario requiere de una apertura hacia el conocimiento pedagógico y didáctico. Correlación *r de Pearson* de 0,667.

Este porcentaje es amplio y significativo en comparación con los restantes, por lo que no requerimos hacer mención de estos.

**Tabla 123.** Correlación Ítem 43. * Ítem 47.

| **43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes** | **47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | | | | | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,6% | 0,3% | 0,6% | | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | | 1,9% | 1,4% | 2,2% | **5,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,1% | 6,1% | 8,3% | **15,5%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | | 1,7% | 7,7% | 66,0% | **75,7%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **5,0%** | **15,7%** | **76,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 55,0% de los docentes participantes, responde estar totalmente de acuerdo en considerar que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores. Correlación *r de Pearson* de 0,552.

Por otra parte, un 16,6% responde estar totalmente de acuerdo en que la formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, pero, expresa estar parcialmente de acuerdo en que la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores.

**Tabla 124.** Correlación Ítem 43. * Ítem 49.

| **43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes** | **49. La creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,3% | | | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | 0,3% | 0,8% | | **1,4%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | | 1,9% | 2,5% | 1,1% | **5,8%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 0,6% | 7,7% | 6,9% | **15,5%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 3,3% | 16,6% | 55,0% | **75,7%** |
| **Total** | **1,9%** | **1,1%** | **6,4%** | **27,6%** | **63,0%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 62,4% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos, así mismo, esta formación incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y mejora didáctica. Correlación *r de Pearson* de 0,773.

Observamos así mismo, que sólo un 9,4% de los participantes en el estudio, responde estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones.

**Tabla 125.** Correlación Ítem 44. * Ítem 45.

| **44. La formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos** | **45. La formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | | | | | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 1,1% | 0,6% | 0,3% | 0,3% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 1,4% | 4,1% | 1,7% | 1,1% | **8,6%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 1,1% | 0,8% | 9,4% | 4,7% | **16,0%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 1,4% | 7,2% | 62,4% | **71,3%** |
| **Total** | **2,2%** | **3,9%** | **6,9%** | **18,5%** | **68,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En este mismo ítem observamos que un 53,3% de los docentes que participan en el estudio responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos, lo que se correlaciona en considerar que, globalmente, la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas). Correlación *r de Pearson* de 0,607.

En cambio, un 14,6% responde estar totalmente de acuerdo en la primera aseveración, pero responde estar parcialmente de acuerdo en la segunda aseveración.

**Tabla 126.** Correlación Ítem 44. * Ítem 46.

| **44. La formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos** | **46. Globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas)** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,6% | 0,6% | 0,3% | | 0,3% | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,8% | 0,6% | 0,8% | 0,3% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | 0,8% | 4,7% | 1,7% | 0,8% | **8,6%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,6% | 1,1% | 8,6% | 5,8% | **16,0%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 2,8% | 14,6% | 53,3% | **71,3%** |
| **Total** | **1,4%** | **3,0%** | **9,4%** | **25,7%** | **60,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un significativo 63,8% de los docentes participantes en estudio, responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos. Este ítem se correlaciona ampliamente con que la formación de este docente universitario requiere de una apertura hacia el conocimiento pedagógico y didáctico. Correlación *r de Pearson* de 0,549.

**Tabla 127.** Correlación Ítem 44. * Ítem 47.

| **44. La formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos** | **47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | | | 0,6% | **1,7%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | 0,3% | 0,8% | 1,1% | **2,5%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,8% | 0,3% | 2,5% | 1,9% | 3,0% | **8,6%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 0,8% | 7,2% | 8,0% | **16,0%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | | 1,4% | 5,8% | 63,8% | **71,3%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **5,0%** | **15,7%** | **76,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 53,0% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica, modificaciones que se ven reflejadas en lo que planifica: objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas. Correlación *r de Pearson* de 0,636.

Por otra parte, un 12,4% responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica, pero, responde estar parcialmente de acuerdo, en que globalmente, la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica.

**Tabla 128.** Correlación Ítem 45. * Ítem 46.

| **45. La formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica** | **46. Globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas)** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 0,6% | 0,8% | 0,6% | | 0,3% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 1,7% | 1,1% | 0,8% | 0,3% | **3,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | | 3,9% | 0,8% | 1,7% | **6,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,3% | 1,4% | 11,6% | 5,2% | **18,5%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 2,5% | 12,4% | 53,0% | **68,5%** |
| **Total** | **1,4%** | **3,0%** | **9,4%** | **25,7%** | **60,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un significativo 63,3% de los docentes participantes en el estudio, manifiesta estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica, por ello, la formación de este docente universitario que requiere también una apertura hacia el conocimiento pedagógico y didáctico. Correlación *r de Pearson* de 0,629.

**Tabla 129.** Correlación Ítem 45. * Ítem 47.

| **45. La formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica** | **47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | | 0,3% | 0,6% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 0,6% | 1,7% | 0,8% | **3,9%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | | 2,2% | 0,8% | 3,3% | **6,9%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,4% | 8,6% | 8,6% | **18,5%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,8% | 4,4% | 63,3% | **68,5%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **5,0%** | **15,7%** | **76,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 57,2% de los docentes está totalmente de acuerdo en que, globalmente, la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas) y requiere de una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico para lograrlo. Correlación *r de Pearson* de 0,642.

Un 14,4% está parcialmente de acuerdo en que la formación de un docente se refleja en lo que planifica, pero, expresa estar totalmente de acuerdo en que esta formación requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico.

**Tabla 130.** Correlación Ítem 46. * Ítem 47.

| **46. Globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas)** | **47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,1% | | | | 0,3% | **1,4%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,6% | 0,6% | 0,3% | 0,8% | 0,8% | **3,0%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,6% | | 3,0% | 1,7% | 4,1% | **9,4%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 1,4% | 10,2% | 14,1% | **25,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | | 0,3% | 3,0% | 57,2% | **60,5%** |
| **Total** | **2,2%** | **0,6%** | **5,0%** | **15,7%** | **76,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 50,8% de los docentes del estudio responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario requiere de una apertura hacia el conocimiento pedagógico y didáctico, en este sentido, se necesita también de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica. Correlación *r de Pearson* de 0,517.

Observamos también, que un 18,0% está totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico, pero, expresa estar parcialmente de acuerdo en que la formación pedagógica del profesor universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica.

**Tabla 131.** Correlación Ítem 47. * Ítem 48.

| **47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico** | **48. La formación pedagógica del profesor universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | | | 0,3% | 0,3% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | | | 0,3% | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,8% | 2,5% | 0,6% | 0,8% | **5,0%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,6% | 0,8% | 1,7% | 8,0% | 4,7% | **15,7%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 1,1% | 6,4% | 18,0% | 50,8% | **76,5%** |
| **Total** | **2,8%** | **3,0%** | **10,5%** | **26,8%** | **56,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 55,8% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario requiere de una apertura enfocada en el conocimiento pedagógico y didáctico. Esto en correlación con la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores. Correlación *r de Pearson* de 0,537.

Así mismo, un 17,1%, responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico, pero, asevera estar parcialmente de acuerdo en que la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores.

**Tabla 132.** Correlación Ítem 47. * Ítem 49.

| **47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico** | **49. La creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | | 0,3% | 0,3% | 0,3% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,3% | 0,3% | | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | | 1,9% | 1,4% | 1,4% | **5,0%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 0,8% | 8,6% | 5,5% | **15,7%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,6% | 3,0% | 17,1% | 55,8% | **76,5%** |
| **Total** | **1,9%** | **1,1%** | **6,4%** | **27,6%** | **63,0%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La tabla de contingencia expresa que un 50,3% de los docentes que responde estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario requiere de una apertura orientada hacia el conocimiento pedagógico y didáctico, por ello es necesaria una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria que se concentre en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente. Correlación *r de Pearson* de 0,504.

Vemos también de manera significativa, un 20,2%, que asevera estar totalmente de acuerdo en que la formación del docente universitario, requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico, pero, manifiesta estar parcialmente de acuerdo, en que una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza se concentraría en la metodología didáctica y en el conocimiento del docente.

**Tabla 133.** Correlación Ítem 47. * Ítem 50.

| **47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico** | **50. Una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,4% | 0,3% | | | 0,6% | **2,2%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | | 0,6% | | | **0,6%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,6% | 2,2% | 1,1% | 1,1% | **5,0%** |
| Parcialmente de acuerdo | 0,6% | 0,6% | 2,2% | 8,0% | 4,4% | **15,7%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 5,2% | 20,2% | 50,3% | **76,5%** |
| **Total** | **2,2%** | **1,9%** | **10,2%** | **29,3%** | **56,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La tabla de contingencia muestra que un 51,1% de los docentes está totalmente de acuerdo que la formación pedagógica del docente universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica, esta aseveración se correlaciona con la que establece que para ellos la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores. Correlación *r de Pearson* de 0,737.

Observamos también que un significativo 16,9% de los participantes en el estudio responde estar parcialmente de acuerdo en ambos ítems.

**Tabla 134.** Correlación Ítem 48. * Ítem 49.

| **48. La formación pedagógica del profesor universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica** | **49. La creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,9% | 0,3% | 0,3% | | 0,3% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,3% | 1,4% | 0,8% | 0,6% | **3,0%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,3% | 3,6% | 5,2% | 1,4% | **10,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 0,3% | 16,9% | 9,7% | **26,8%** |
| Totalmente de acuerdo | | 0,3% | 0,8% | 4,7% | 51,1% | **56,9%** |
| **Total** | **1,9%** | **1,1%** | **6,4%** | **27,6%** | **63,0%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 44,2% de los docentes encuestados está totalmente de acuerdo en afirmar que la formación pedagógica del docente universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica, por lo que esta formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria, se concentrará en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente. Correlación *r de Pearson* de 0,611.

Así mismo, un 14,6% expresa estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones.

**Tabla 135.** Correlación Ítem 48. * Ítem 50.

| **48. La formación pedagógica del profesor universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica** | **50. Una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,3% | 0,6% | | 0,3% | **2,8%** |
| Parcialmente en desacuerdo | | 0,6% | 1,4% | 0,8% | 0,3% | **3,0%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 0,3% | 0,6% | 3,3% | 4,7% | 1,7% | **10,5%** |
| Parcialmente de acuerdo | | | 2,2% | 14,6% | 9,9% | **26,8%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,6% | 2,8% | 9,1% | 44,2% | **56,9%** |
| **Total** | **2,2%** | **1,9%** | **10,2%** | **29,3%** | **56,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Un 48,9% de los docentes responde estar totalmente de acuerdo en considerar que la creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores, de ahí que una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentrará en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente. Correlación *r de Pearson* de 0,705.

Observamos también, un 16,6% de los participantes en el estudio, que expresa estar parcialmente de acuerdo en ambas aseveraciones.

**Tabla 136.** Correlación Ítem 49. * Ítem 50.

| **49. La creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores** | **50. Una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **En total desacuerdo** | **Parcialmente en desacuerdo** | **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** | **Parcialmente de acuerdo** | **Totalmente de acuerdo** | |
| En total desacuerdo | 1,7% | 0,3% | | | | **1,9%** |
| Parcialmente en desacuerdo | 0,3% | | 0,6% | 0,3% | | **1,1%** |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | | 0,8% | 3,9% | 1,4% | 0,3% | **6,4%** |
| Parcialmente de acuerdo | | 0,6% | 3,3% | 16,6% | 7,2% | **27,6%** |
| Totalmente de acuerdo | 0,3% | 0,3% | 2,5% | 11,0% | 48,9% | **63,0%** |
| **Total** | **2,2%** | **1,9%** | **10,2%** | **29,3%** | **56,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 6.4 ÍNDICES

Se realizó una suma ponderada de los indicadores que utilizamos y se obtuvo un valor total de síntesis, del cual hemos conseguido información relevante acerca de cada uno de los grupos o escalas de la encuesta. El uso de índices, proporciona un panorama más preciso del comportamiento de variables para hacer comparaciones y tomar decisiones futuras (A.L. Webster, 2000). Estos índices, son un reflejo de algunos aspectos importantes que se producen en la práctica de los docentes participantes en el estudio, un referente dentro de su función en cada una de las diversas licenciaturas de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Los indicadores son los siguientes:

- Conceptuación de la creatividad
- Contexto
- Objetivos y contenidos
- Formación integral de mis estudiantes
- Interacción didáctica
- Metodología
- Conceptuación de la formación docente
- Formación docente y creatividad

Para obtener los índices, inicialmente, transformamos los valores de las variables de la encuesta, como se muestra en la tabla siguiente:

**Tabla 137.** Valores de las variables.

| Valor antiguo | Descripción | Valor nuevo | Descripción |
|---|---|---|---|
| 1 | En total desacuerdo | 0 | **Muy Bajo** |
| 2 | Parcialmente en desacuerdo | 25 | **Bajo** |
| 3 | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 50 | **Medio** |
| 4 | Parcialmente de acuerdo | 75 | **Alto** |
| 5 | Totalmente de acuerdo | 100 | **Muy alto** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

### 6.4.1 Análisis de los índices

En los resultados obtenidos en el grupo o escala de conceptuación de la creatividad encontramos una media de 4,1823, una mediana de 4,0000 y una moda de un 4,00. Así mismo, observamos que dentro de esta escala existe una *alta valoración* de conceptuación de la creatividad, que está representada por un 50,8%, seguido por una *muy alta valoración* de la conceptuación de la creatividad constituida por un 34,8%.

Como podemos ver, los docentes del estudio tienen claras las cuestiones que matizan las relaciones significativas de la creatividad.

**Tabla 138.** Media, mediana y moda de la escala: Conceptuación de la creatividad.

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 4,1823 |
| Mediana | | 4,0000 |
| Moda | | 4,00 |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**Tabla 139.** Frecuencias y porcentajes de los índices de la escala: Conceptuación de la creatividad.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|
| Bajo | 8 | 2,2 | 2,2 | 2,2 |
| Medio | 44 | 12,2 | 12,2 | 14,4 |
| Alto | 184 | 50,8 | 50,8 | 65,2 |
| Muy Alto | 126 | 34,8 | 34,8 | 100,0 |
| Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

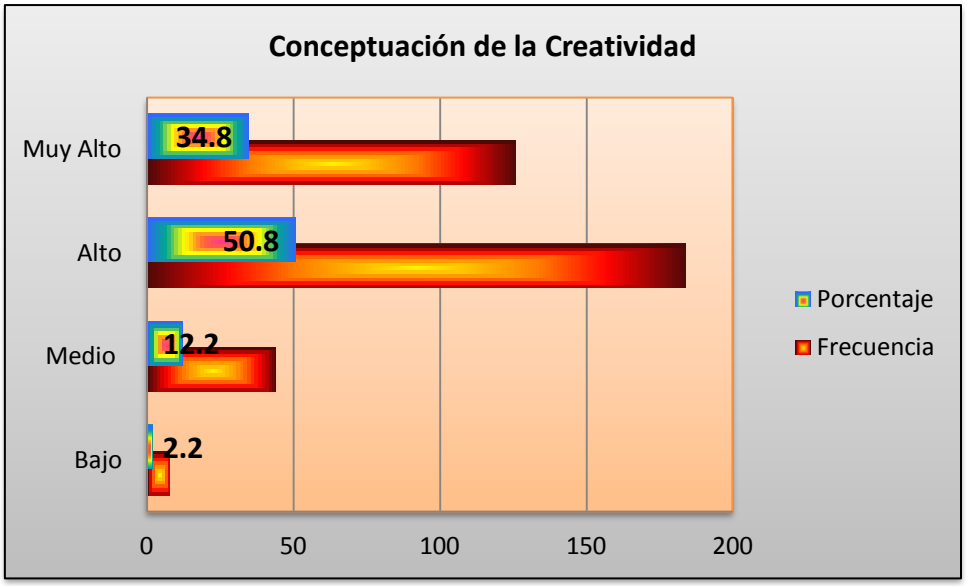



**Gráfico 53.** Conceptuación de la Creatividad.

*(**Fuente:** Elaboración propia.)*

En los resultados obtenidos en el grupo o escala del contexto que hace referencia a las cuestiones relativas de las condiciones y entornos didácticos de la enseñanza de los docentes universitarios, encontramos una media de 3,7348, una mediana de 4,0000 y una moda de un 4,00. Igualmente, nos damos cuenta de que dentro de esta escala existe una *alta valoración* en el contexto, representado por un 37,3%, seguido por una *media valoración* representada por un 27,9% y por último, una *muy alta valoración* representada por un 24,0%. Así pues, podemos ver que existe un muy variada valoración en cuanto al desarrollo de la creatividad en el entorno de los docentes, en sus respectivas áreas de trabajo.

**Tabla 140.** Media, mediana y moda de la escala: Contexto.

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 3,7348 |
| Mediana | | 4,0000 |
| Moda | | 4,00 |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Tabla 141. **Frecuencias y porcentajes de los índices de la escala: Contexto.**

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|
| Muy Bajo | 4 | 1,1 | 1,1 | 1,1 |
| Bajo | 35 | 9,7 | 9,7 | 10,8 |
| Medio | 101 | 27,9 | 27,9 | 38,7 |
| Alto | 135 | 37,3 | 37,3 | 76,0 |
| Muy Alto | 87 | 24,0 | 24,0 | 100,0 |
| Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

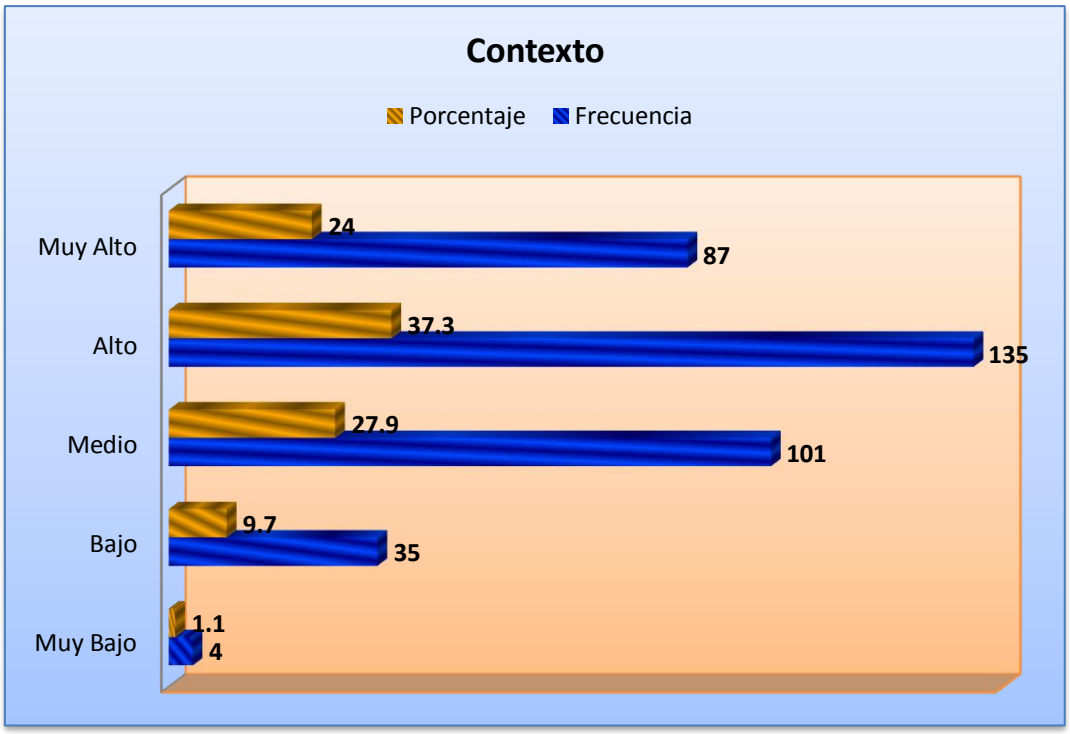



**Gráfico 54**. Contexto.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Los resultados que se obtuvieron en el grupo o escala de objetivos y contenidos están representados por una media de 4,5718, una mediana de 5,0000 y una moda de un 5,00. Igualmente, encontramos que dentro de esta escala existe una *muy alta valoración* y se representa por un 64,9%, seguida de una *alta valoración* manifestada por un 29,3%. Esto nos indica que los docentes del estudio tienen una *muy alta valoración* en cuanto a que se incluyen cuestiones relativas a la programación, a la competencia creativa y a su complejidad.

**Tabla 142.** Media, mediana y moda de la escala: Objetivos y Contenidos.

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 4,5718 |
| Mediana | | 5,0000 |
| Moda | | 5,00 |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**Tabla 143.** Frecuencias y porcentajes de los índices de la escala: Objetivos y Contenidos.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|
| Muy Bajo | 1 | ,3 | ,3 | ,3 |
| Bajo | 5 | 1,4 | 1,4 | 1,7 |
| Medio | 15 | 4,1 | 4,1 | 5,8 |
| Alto | 106 | 29,3 | 29,3 | 35,1 |
| Muy Alto | 235 | 64,9 | 64,9 | 100,0 |
| Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

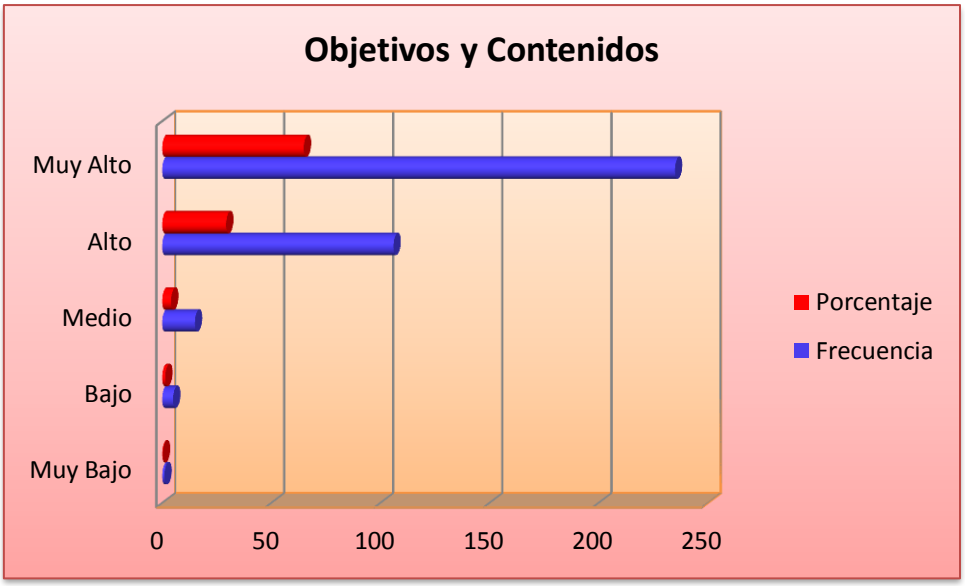



**Gráfico 55.** Objetivo y Contenidos.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Los resultados obtenidos en el grupo o escala de formación integral de mis estudiantes, son una media de 4,6768, una mediana de 5,0000 y una moda de un 5,00. Igualmente, dentro de esta escala existe una *muy alta valoración* representada por un 75,4%, seguida de una *alta valoración* de un 19,6%. Esto nos indica que los docentes participantes del estudio, tienen una *muy alta valoración* en cuanto a que incluyen cuestiones acerca de la finalidad de la enseñanza y su proceso.

**Tabla 144.** Media, mediana y moda de la escala: Formación integral de mis estudiantes.

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 4,6768 |
| Mediana | | 5,0000 |
| Moda | | 5,00 |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**Tabla 145.** Frecuencias y porcentajes de los índices de la escala: Formación integral de mis estudiantes.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|
| Muy Bajo | 1 | ,3 | ,3 | ,3 |
| Bajo | 8 | 2,2 | 2,2 | 2,5 |
| Medio | 9 | 2,5 | 2,5 | 5,0 |
| Alto | 71 | 19,6 | 19,6 | 24,6 |
| Muy Alto | 273 | 75,4 | 75,4 | 100,0 |
| Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

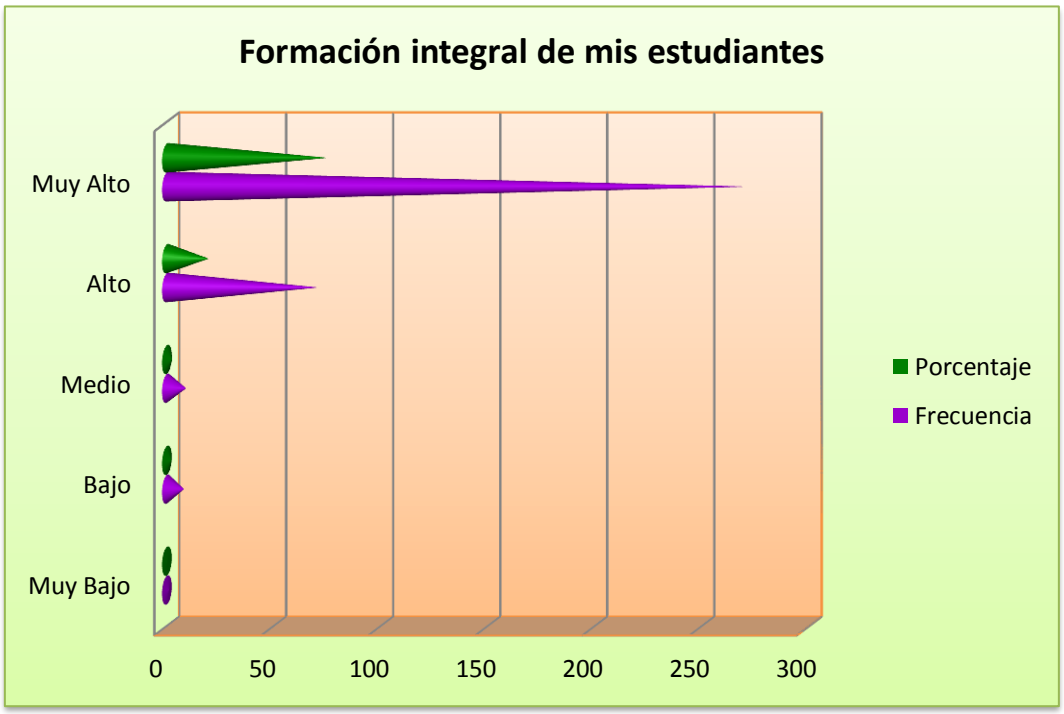



**Gráfico 56.** Formación integral de mis estudiantes.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Los resultados obtenidos en el grupo o escala de la interacción didáctica, son una media de 4,7514, una mediana de 5,0000 y una moda de un 5,00. Así mismo, encontramos que dentro de esta escala existe una *muy alta valoración* representada por un 82,9%, seguida de una *alta valoración* que se manifiesta en un 12,4%. Esto nos indica que los docentes del estudio tienen una *muy alta valoración* por que incluyen cuestiones acerca del clima social en el aula y la comunicación educativa.

**Tabla 146.** Media, mediana y moda de la escala: Interacción didáctica.

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 4,7514 |
| Mediana | | 5,0000 |
| Moda | | 5,00 |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**Tabla 147.** Frecuencias y porcentajes de los índices de la escala: Interacción didáctica.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|
| Muy Bajo | 3 | ,8 | ,8 | ,8 |
| Bajo | 5 | 1,4 | 1,4 | 2,2 |
| Medio | 9 | 2,5 | 2,5 | 4,7 |
| Alto | 45 | 12,4 | 12,4 | 17,1 |
| Muy Alto | 300 | 82,9 | 82,9 | 100,0 |
| Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

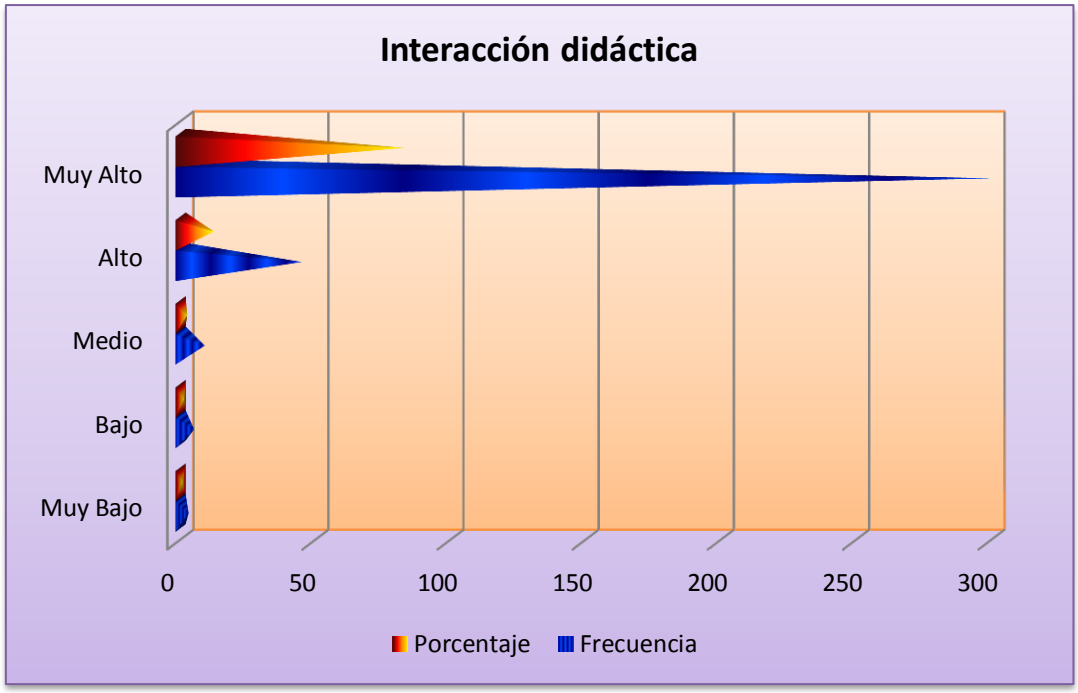



**Gráfico 57.** Interacción didáctica.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Los resultados obtenidos en el grupo o escala de la metodología, son una media de 4,6436, una mediana de 5,0000 y una moda de un 5,00. Por tanto, encontramos que dentro de esta escala existe una *muy alta valoración* representada por un 70,7%, seguida de una *alta valoración* manifestada por un 24,3%. Esto nos indica que los docentes participantes en el estudio tienen una *muy alta valoración,* ya que incluyen diversas cuestiones sobre el modo de organizar la enseñanza, con el fin de favorecer la formación del alumno.

**Tabla 148.** Media, mediana y moda de la escala: Metodología.

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 4,6436 |
| Mediana | | 5,0000 |
| Moda | | 5,00 |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**Tabla 149.** Frecuencias y porcentajes de los índices de la escala: Metodología.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|
| Bajo | 5 | 1,4 | 1,4 | 1,4 |
| Medio | 13 | 3,6 | 3,6 | 5,0 |
| Alto | 88 | 24,3 | 24,3 | 29,3 |
| Muy Alto | 256 | 70,7 | 70,7 | 100,0 |
| Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

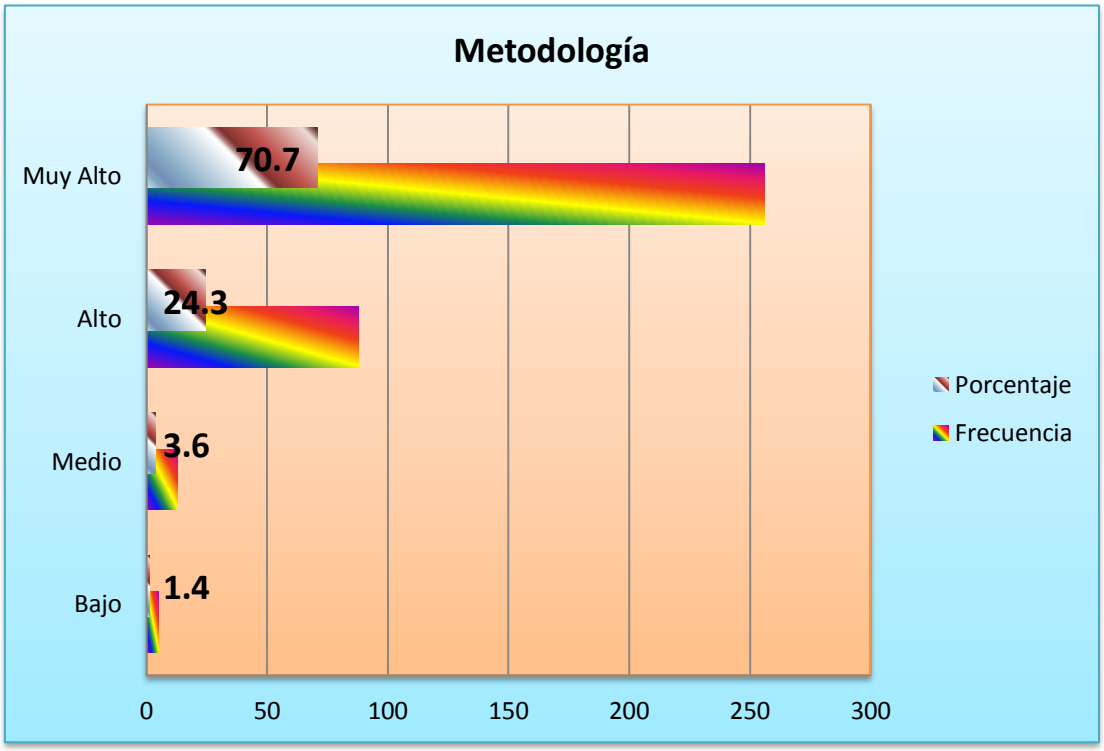



**Gráfico 58.** Metodología.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Los resultados obtenidos en el grupo o escala de conceptuación de la formación docente, son una media de 4,7348, una mediana de 5,0000 y una moda de un 5,00. De Igual manera, encontramos que dentro de esta escala existe una *muy alta valoración* representada por un 82,3%, seguida de una *alta valoración* mostrada en un 11,3%. Esto nos indica que los docentes que participaron en el estudio tienen una *muy alta valoración* dado que incluyen cuestiones referentes al concepto y práctica de la formación del docente universitario.

**Tabla 150.** Media, mediana y moda de la escala: Conceptuación de la formación docente.

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 4,7348 |
| Mediana | | 5,0000 |
| Moda | | 5,00 |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**Tabla 151.** Frecuencias y porcentajes de los índices de la escala: Conceptuación de la formación docente.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|
| Muy Bajo | 2 | ,6 | ,6 | ,6 |
| Bajo | 5 | 1,4 | 1,4 | 1,9 |
| Medio | 16 | 4,4 | 4,4 | 6,4 |
| Alto | 41 | 11,3 | 11,3 | 17,7 |
| Muy Alto | 298 | 82,3 | 82,3 | 100,0 |
| Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

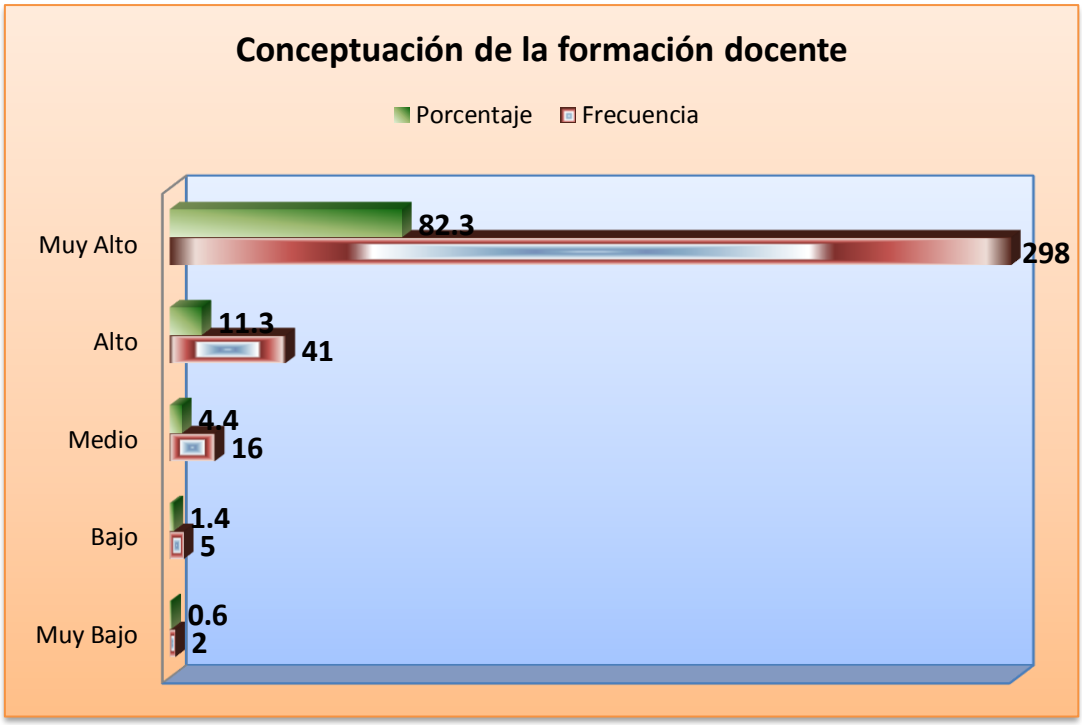



**Gráfico 59.** Conceptuación de la formación docente.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Los resultados obtenidos en el grupo o escala de formación docente y creatividad, son una media de 4,6050, una mediana de 5,0000 y una moda de un 5,00. También, encontramos que dentro de esta escala existe una *muy alta valoración* representada por un 71,5%, seguida de una *alta valoración* representada por un 21,3%. Esto nos indica que los docentes del estudio tienen una *muy alta valoración* puesto que incluyen cuestiones referentes a la relación que existe entre la formación del docente universitario y la creatividad.

**Tabla 152.** Media, mediana y moda de la escala: Formación docente y creatividad.

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 4,6050 |
| Mediana | | 5,0000 |
| Moda | | 5,00 |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

**Tabla 153.** Frecuencias y porcentajes de los índices de la escala: Formación docente y creatividad.

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|
| Muy Bajo | 6 | 1,7 | 1,7 | 1,7 |
| Bajo | 2 | ,6 | ,6 | 2,2 |
| Medio | 18 | 5,0 | 5,0 | 7,2 |
| Alto | 77 | 21,3 | 21,3 | 28,5 |
| Muy Alto | 259 | 71,5 | 71,5 | 100,0 |
| Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

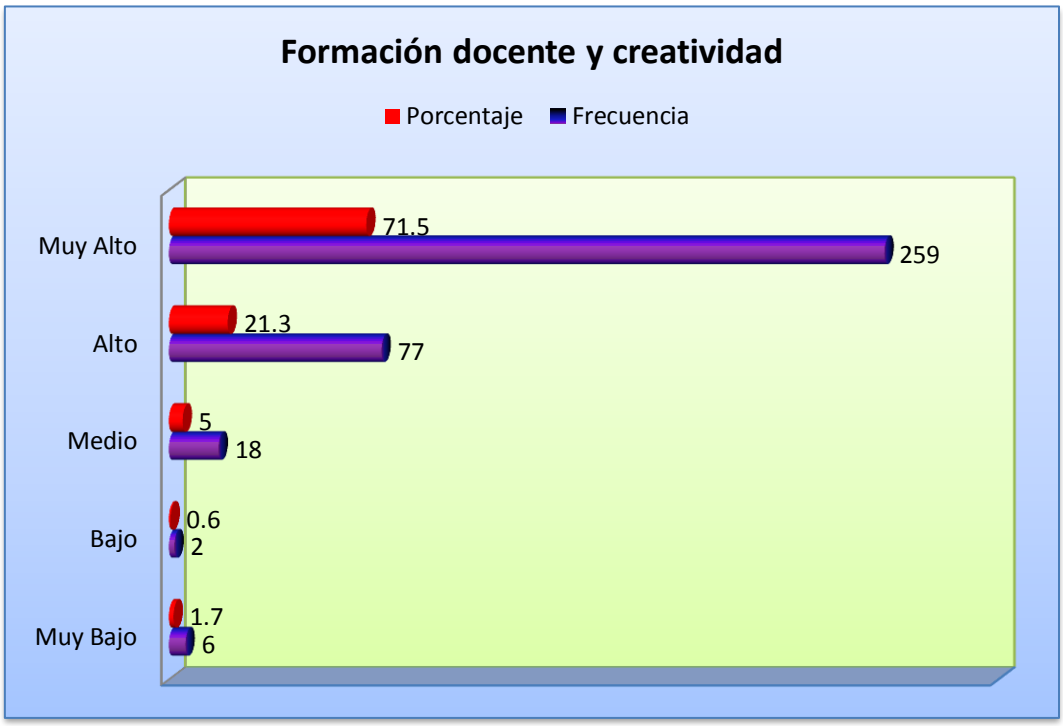



**Gráfico 60.** Formación docente y creatividad.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

## 6.5 CORRELACIÓN SIGNIFICATIVA BILATERAL Y *r de PEARSON* ENTRE LAS ESCALAS

Las correlaciones entre los grupos o escalas se realizaron a través de tablas de contingencia, los valores se mostraron por medio de porcentajes. Se consideraron significativos todos los grupos o escalas, derivado de que eran correlaciones menores a .5. En esta ocasión la *r de Pearson* sólo aparece con la cantidad obtenida.

En principio, encontramos una correlación positiva entre la conceptuación de la creatividad y el contexto. Ambas presentan una *alta valoración* reflejada en un 17,7%. La conceptuación de la creatividad tiene una *alta valoración* y una correlación con el contexto con una *media valoración* representada con un 17,4%.

Aquí encontramos que a más *alta valoración* que el docente tiene respecto a la conceptuación o a las cuestiones que matizan las relaciones significativas de la creatividad, más altas serán las condiciones y entornos didácticos de su enseñanza. Correlación *r de Pearson* 0,223.

**Tabla 154.** Correlación: Conceptuación de la creatividad * Contexto.

| **Conceptuación de la creatividad** | | **Contexto** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| | Bajo | 0,3% | 0,3% | 0,3% | 1,4% | | **2,2%** |
| | Medio | | 1,7% | 3,3% | 5,2% | 1,9% | **12,2%** |
| | Alto | 0,6% | 6,4% | 17,4% | 17,7% | 8,8% | **50,8%** |
| | Muy Alto | 0,3% | 1,4% | 6,9% | 13,0% | 13,3% | **34,8%** |
| **Total** | | **1,1%** | **9,7%** | **27,9%** | **37,3%** | **24,0%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En este mismo grupo de la conceptuación de la creatividad, observamos una correlación entre objetivos y contenidos.

Primeramente nos damos cuenta de que existe un 29,8% de *alta valoración* en la conceptuación de la creatividad y una *muy alta valoración* en los objetivos y contenidos. Enseguida, podemos ver que se presenta un 30,4% de *muy alta valoración* en ambos grupos.

Esto nos muestra que a mayor conceptuación de la creatividad mayores son los objetivos, la programación y la competencia creativa en su complejidad. Correlación *r de Pearson* 0,454.

**Tabla 155. Correlación:** Conceptuación de la creatividad * Objetivos y contenidos.

| **Conceptuación de la creatividad** | **Objetivos y contenidos** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Bajo | 0,3% | 0,8% | 0,3% | 0,6% | 0,3% | **2,2%** |
| Medio | | 0,3% | 1,1% | 6,4% | 4,4% | **12,2%** |
| Alto | | 0,3% | 2,5% | 18,2% | 29,8% | **50,8%** |
| Muy Alto | | | 0,3% | 4,1% | 30,4% | **34,8%** |
| **Total** | **0,3%** | **1,4%** | **4,1%** | **29,3%** | **64,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En este mismo grupo, de la conceptuación de la creatividad, podemos ver que hay una correlación con la formación integral de los estudiantes por parte de los docentes que participan en el estudio.

En primer lugar observamos que existe una *muy alta valoración* representada por un 30,1% en ambos grupos. Se refleja también una *alta valoración* en la conceptuación de la creatividad y una *muy alta valoración* de un 38,1%, en la formación integral de los estudiantes.

Esto nos indica que a mayor conceptuación o establecimiento de relaciones significativas de la creatividad, mayor será la finalidad de la enseñanza en su proceso, la búsqueda de lograr una madurez y aprendizaje formativo en los alumnos. Correlación *r de Pearson* 0,343.

**Tabla 156. Correlación:** Conceptuación de la creatividad * Formación integral de mis estudiantes.

| **Conceptuación de la creatividad** | **Formación integral de mis estudiantes** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Bajo | 0,3% | 0,8% | | 0,6% | 0,6% | **2,2%** |
| Medio | | 0,6% | 0,8% | 4,1% | 6,6% | **12,2%** |
| Alto | | 0,8% | 1,1% | 10,8% | 38,1% | **50,8%** |
| Muy Alto | | | 0,6% | 4,1% | 30,1% | **34,8%** |
| **Total** | **0,3%** | **2,2%** | **2,5%** | **19,6%** | **75,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Otra correlación observada con este grupo de la conceptuación de la creatividad, se establece con el grupo de la interacción didáctica.

Inicialmente, nos damos cuenta de un 31,2% de *muy alta valoración* en ambos grupos. Por otra parte, tenemos una *alta valoración* en la conceptuación de la creatividad y una *muy alta valoración,* en la interacción didáctica de los estudiantes, representada por un 40,9%.

Esto nos indica que al ser *alta la valoración* de la conceptuación de la creatividad, será valorado como *muy alto* el clima social del aula. Así mismo, la comunicación educativa, la confianza en los alumnos y el aprovechamiento de la creatividad tendrán una *muy alta valoración*. Correlación *r de Pearson* 0,279.

**Tabla 157. Correlación:** Conceptuación de la creatividad * Interacción didáctica.

| **Conceptuación de la creatividad** | **Interacción didáctica** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Bajo | 0,6% | 0,6% | | | 1,1% | **2,2%** |
| Medio | 0,3% | 0,3% | 0,8% | 1,1% | 9,7% | **12,2%** |
| Alto | | 0,6% | 1,4% | 8,0% | 40,9% | **50,8%** |
| Muy Alto | | | 0,3% | 3,3% | 31,2% | **34,8%** |
| **Total** | **0,8%** | **1,4%** | **2,5%** | **12,4%** | **82,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Igualmente, este grupo de la conceptuación de la creatividad, tiene una correlación con el grupo de la metodología.

En primer lugar encontramos un 30,1% de *muy alta valoración* en ambos grupos. Enseguida observamos una *alta valoración* en la conceptuación de la creatividad y una *muy alta valoración* en la metodología representada por un 32,6%.

Esto nos indica que al ser *alta la valoración* de la conceptuación de la creatividad, será mejor valorada, *muy alta,* tanto la metodología como el modo de organizar la enseñanza, para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje y así fomentar una mayor motivación del alumno por su conocimiento, el uso de tecnologías de la información y las actividades creativas. Correlación *r de Pearson* 0,317.

**Tabla 158.** Correlación: Conceptuación de la creatividad * Metodología.

| **Conceptuación de la creatividad** | **Metodología** | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|
| | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Bajo | 1,1% | | 0,3% | 0,8% | **2,2%** |
| Medio | 0,3% | 0,3% | 4,4% | 7,2% | **12,2%** |
| Alto | | 2,8% | 15,5% | 32,6% | **50,8%** |
| Muy Alto | | 0,6% | 4,1% | 30,1% | **34,8%** |
| **Total** | **1,4%** | **3,6%** | **24,3%** | **70,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo, en el grupo de la Conceptuación de la creatividad tenemos una correlación con la Conceptuación de la formación docente.

Por lo anterior, podemos ver que existe un 30,7% de *muy alta valoración* en ambos grupos. Enseguida tenemos una *alta valoración* en la conceptuación de la creatividad y una *muy alta valoración* en la conceptuación de la formación docente representada por un 41,2%.

Esto nos indica que al ser *alta* la valoración de la conceptuación de la creatividad, será mejor valorada, *muy alta*, la conceptuación de la formación docente así como considerar a ésta como imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, así mismo, se podría valorar la reflexión acerca de la propia enseñanza e incluir la renovación pedagógica. Correlación *r de Pearson* 0,246.

**Tabla 159.** Correlación: Conceptuación de la creatividad * Conceptuación de la formación docente.

| **Conceptuación de la creatividad** | **Conceptuación de la formación docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Bajo | 0,6% | 0,6% | | | 1,1% | **2,2%** |
| Medio | | 0,3% | 0,6% | 1,9% | 9,4% | **12,2%** |
| Alto | | 0,6% | 3,3% | 5,8% | 41,2% | **50,8%** |
| Muy Alto | | | 0,6% | 3,6% | 30,7% | **34,8%** |
| **Total** | **0,6%** | **1,4%** | **4,4%** | **11,3%** | **82,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La correlación encontrada en la conceptuación de la creatividad, es con la formación docente y la creatividad.

Es importante ver que existe un 29,6% de *muy alta valoración* en ambos grupos. Enseguida tenemos una *alta valoración* en la conceptuación de la creatividad y *muy alta* en la conceptuación de la formación docente representada por un 34,5%.

Esto nos indica que al ser *alta* la valoración de la conceptuación de la creatividad, será valorada como *muy alta,* la formación docente y su relación con la creatividad, así como la didáctica de ésta y la visión de los docentes innovadores. Correlación *r de Pearson* 0,359.

**Tabla 160.** Correlación: Conceptuación de la creatividad * Formación docente y creatividad.

| **Conceptuación de la creatividad** | **Formación docente y creatividad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Bajo | 1,1% | | 0,3% | 0,6% | 0,3% | **2,2%** |
| Medio | | | 2,2% | 2,8% | 7,2% | **12,2%** |
| Alto | 0,6% | 0,6% | 1,9% | 13,3% | 34,5% | **50,8%** |
| Muy Alto | | | 0,6% | 4,7% | 29,6% | **34,8%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,6%** | **5,0%** | **21,3%** | **71,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Por otra parte tenemos el grupo del contexto, el cual, inicialmente, muestra una correlación con el grupo de Objetivos y contenidos.

En principio observamos que existe un 22,1% de *muy alta valoración* en ambos grupos. Enseguida podemos ver que un 24,0% posee una *alta valoración* en el contexto y *muy alta* entre los objetivos y contenidos.

Esto refleja que al valorar *más alto* el contexto así como las condiciones de enseñanza en la universidad, los docentes encuestados conciben igualmente *alta* la creatividad y la enseñanza como ámbitos relacionados, por lo que programan las clases con flexibilidad. Correlación *r de Pearson* 0,381.

**Tabla 161.** Correlación: Contexto * Objetivos y contenidos.

| **Contexto** | **Objetivos y contenidos** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | 0,3% | 0,3% | 0,3% | **1,1%** |
| Bajo | | 0,6% | 1,1% | 4,1% | 3,9% | **9,7%** |
| Medio | | 0,6% | 1,7% | 11,0% | 14,6% | **27,9%** |
| Alto | | 0,3% | 1,1% | 11,9% | 24,0% | **37,3%** |
| Muy Alto | | | | 1,9% | 22,1% | **24,0%** |
| **Total** | **0,3%** | **1,4%** | **4,1%** | **29,3%** | **64,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

De la misma manera, en este grupo del contexto, se presenta una correlación con el grupo de la formación integral de los estudiantes.

Aquí podemos ver, que tiene una *muy alta valoración*, un 22,7%, en ambos grupos. Enseguida tenemos un 27,1% de *alta valoración* en el contexto y *muy alta* en la formación integral de los estudiantes.

Esto indica que, mientras más *alto* sea el valor en el contexto de las condiciones de enseñanza en la universidad, se valorará como *muy alta*, toda actividad relacionada con la promoción de una formación integral de los estudiantes, una preparación y mejora persona, social y humana. Correlación *r de Pearson* 0,247.

**Tabla 162.** Correlación: Contexto * Formación integral de mis estudiantes.

| **Contexto** | **Formación integral de mis estudiantes** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | | 0,3% | | | 0,8% | **1,1%** |
| Bajo | 0,3% | 0,6% | 0,6% | 1,7% | 6,6% | **9,7%** |
| Medio | | 0,6% | 1,4% | 7,7% | 18,2% | **27,9%** |
| Alto | | 0,8% | 0,6% | 8,8% | 27,1% | **37,3%** |
| Muy Alto | | | | 1,4% | 22,7% | **24,0%** |
| **Total** | **0,3%** | **2,2%** | **2,5%** | **19,6%** | **75,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Este mismo grupo del contexto, nos presenta una correlación con el grupo de la interacción didáctica.

La tabla de contingencia nos muestra que un 23,5% tiene *muy alta valoración* en ambos grupos. También observamos que cuenta con un 30,4% de *alta valoración* en el contexto y *muy alta* en la interacción didáctica.

Esto indica que, si se valora más *alto* el contexto, lo mismo que las condiciones de enseñanza en la universidad, se valorará como *muy alta* toda actividad que promueva la confianza del docente con el grupo, y que fomente la cordialidad así como un clima que enriquezca la enseñanza y la creatividad. Correlación *r de Pearson* 0,221.

**Tabla 163.** Correlación: Contexto * Interacción didáctica.

| **Contexto** | **Interacción didáctica** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | | 0,8% | **1,1%** |
| Bajo | | 0,6% | 0,8% | 0,8% | 7,5% | **9,7%** |
| Medio | 0,3% | 0,3% | 0,8% | 5,8% | 20,7% | **27,9%** |
| Alto | 0,3% | 0,6% | 0,8% | 5,2% | 30,4% | **37,3%** |
| Muy Alto | | | | 0,6% | 23,5% | **24,0%** |
| **Total** | **0,8%** | **1,4%** | **2,5%** | **12,4%** | **82,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo, este grupo del contexto, manifiesta una correlación significativa con el grupo de la metodología.

La tabla de contingencia nos muestra que un 21,3% posee una *muy alta valoración* en ambos grupos. Enseguida observamos que tiene un 24,9% de *alta valoración* en el contexto y *muy alta* en la metodología.

Esto indica que si el valor del contexto y las condiciones de enseñanza en la universidad es más *alto*, en consecuencia se valorará como *muy alta* toda actividad que se proporcione a los alumnos, así como los espacios de autonomía, el uso de técnicas variadas de enseñanza y la promoción de la creatividad. Correlación *r de Pearson* 0,211.

**Tabla 164.** Correlación: Contexto * Metodología.

| Contexto | Metodología | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | 0,8% | **1,1%** |
| Bajo | 0,3% | 1,1% | 1,7% | 6,6% | **9,7%** |
| Medio | 0,3% | 1,7% | 8,8% | 17,1% | **27,9%** |
| Alto | 0,6% | 0,8% | 11,0% | 24,9% | **37,3%** |
| Muy Alto | | | 2,8% | 21,3% | **24,0%** |
| **Total** | **1,4%** | **3,6%** | **24,3%** | **70,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

También en este grupo del contexto encontramos una correlación con el grupo de la conceptuación de la formación docente.

La tabla de contingencia nos muestra que un 22,7% tiene una *muy alta valoración* en ambos grupos. Enseguida, nos damos cuenta de que posee un 31,8% de *alta valoración* en el contexto y *muy alta* en la conceptuación de la formación docente.

Esto indica que al darle un valor *alto* al contexto y a las condiciones de enseñanza en la universidad, se valorará como *muy alta* toda la conceptuación que el docente tenga de su propia formación en la que se incluya la reflexión, la renovación pedagógica y la planificación para las clases. Correlación *r de Pearson* 0,267.

**Tabla 165.** Correlación: Contexto * Conceptuación de la formación docente.

| **Contexto** | **Conceptuación de la formación docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | | 0,8% | **1,1%** |
| Bajo | 0,3% | 0,3% | 0,6% | 2,5% | 6,1% | **9,7%** |
| Medio | | 0,6% | 3,0% | 3,3% | 21,0% | **27,9%** |
| Alto | | 0,6% | 0,8% | 4,1% | 31,8% | **37,3%** |
| Muy Alto | | | | 1,4% | 22,7% | **24,0%** |
| **Total** | **0,6%** | **1,4%** | **4,4%** | **11,3%** | **82,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Por último en el grupo del contexto encontramos una correlación con el grupo de la formación docente y su relación con la creatividad.

La tabla de contingencia nos muestra que existen dos grupos que tienen un 21,8% de *muy alta valoración*. Enseguida observamos un 26,0% de *alta valoración* en el contexto y *muy alta* en la relación de la formación docente con la creatividad.

Esto indica que al dar un valor *alto* al contexto y a las condiciones de enseñanza en la universidad, se valorará como *muy alta* la formación del docente y su relación con la pedagogía, lo mismo que con la creatividad y su didáctica aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria. Correlación *r de Pearson* 0,239.

**Tabla 166.** Correlación: Contexto * Formación docente y creatividad.

| **Contexto** | **Formación docente y creatividad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | 0,3% | 0,6% | **1,1%** |
| Bajo | 0,3% | 0,3% | 0,8% | 2,5% | 5,8% | **9,7%** |
| Medio | 0,6% | | 2,2% | 7,7% | 17,4% | **27,9%** |
| Alto | 0,6% | | 1,9% | 8,8% | 26,0% | **37,3%** |
| Muy Alto | | 0,3% | | 1,9% | 21,8% | **24,0%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,6%** | **5,0%** | **21,3%** | **71,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Con respecto al grupo o escala de objetivos y contenidos –además de la relación con los dos grupos anteriores- encontramos una correlación con el grupo de la formación integral de los estudiantes.

La tabla de contingencia nos muestra un 56,9% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sean valorados como *muy altos* los objetivos y contenidos de la enseñanza del docente, promover la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación, también será valorada como *muy alta* la formación integral de sus estudiantes, enseñarles a pensar acerca de sí mismos, fomentar su madurez personal y aplicar una enseñanza activa que atienda a la creatividad. Correlación *r de Pearson* 0,547.

**Tabla 167.** Correlación: Objetivos y Contenidos * Formación integral de mis estudiantes.

| **Objetivos y contenidos** | **Formación integral de mis estudiantes** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | | 0,3% | | | | **0,3%** |
| Bajo | 0,3% | 0,6% | | 0,3% | 0,3% | **1,4%** |
| Medio | | 1,1% | 0,8% | 1,1% | 1,1% | **4,1%** |
| Alto | | | 1,1% | 11,0% | 17,1% | **29,3%** |
| Muy Alto | | 0,3% | 0,6% | 7,2% | 56,9% | **64,9%** |
| **Total** | **0,3%** | **2,2%** | **2,5%** | **19,6%** | **75,4%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Con relación al grupo o escala de objetivos y contenidos, observamos una correlación con el grupo de la interacción didáctica.

La tabla de contingencia nos muestra que existe un 59,1% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sean valorados como *muy altos* los objetivos y contenidos de la enseñanza del docente, promover la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación, también será valorada como *muy alta* la interacción didáctica, la cordialidad, el buen clima de comunicación, así como reconocer y reforzar las actividades creativas de los alumnos. Correlación *r de Pearson* 0,503.

**Tabla 168.** Correlación: Objetivos y Contenidos * Interacción didáctica.

| **Objetivos y contenidos** | **Interacción didáctica** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | | | **0,3%** |
| Bajo | 0,6% | 0,3% | | | 0,6% | **1,4%** |
| Medio | | 0,8% | 0,8% | 0,6% | 1,9% | **4,1%** |
| Alto | | | 1,4% | 6,6% | 21,3% | **29,3%** |
| Muy Alto | | 0,3% | 0,3% | 5,2% | 59,1% | **64,9%** |
| **Total** | **0,8%** | **1,4%** | **2,5%** | **12,4%** | **82,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

En lo que se refiere al grupo o escala de objetivos y contenidos encontramos una correlación con el grupo de la metodología.

La tabla de contingencia nos presenta un 52,2% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sean valorados como *muy altos* los objetivos y contenidos de la enseñanza del docente, promover la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación, también será valorada como *muy alta* la metodología que fomente en los alumnos la motivación y la construcción de su propio conocimiento. Correlación *r de Pearson* 0,474.

**Tabla 169.** Correlación: Objetivos y Contenidos * Metodología.

| **Objetivos y contenidos** | **Metodología** | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|
| | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | | **0,3%** |
| Bajo | 0,8% | 0,3% | | 0,3% | **1,4%** |
| Medio | 0,3% | 0,8% | 1,9% | 1,1% | **4,1%** |
| Alto | | 1,4% | 10,8% | 17,1% | **29,3%** |
| Muy Alto | | 1,1% | 11,6% | 52,2% | **64,9%** |
| **Total** | **1,4%** | **3,6%** | **24,3%** | **70,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo, con relación a este mismo grupo o escala de objetivos y contenidos, podemos ver una correlación con el grupo de la conceptuación docente.

La tabla de contingencia nos muestra un 56,1% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sean valorados como *muy altos* los objetivos y contenidos de la enseñanza del docente, promover la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación, igualmente será valorado como *muy alto* el concepto que el docente tiene de su propia formación, lo que refleja que hay una reflexión acerca de su propia enseñanza y sus aprendizajes formativos. Correlación *r de Pearson* 0,378.

**Tabla 170.** Correlación: Objetivos y Contenidos * Conceptuación de la formación docente.

| **Objetivos y contenidos** | **Conceptuación de la formación docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | | | **0,3%** |
| Bajo | 0,3% | 0,6% | | 0,3% | 0,3% | **1,4%** |
| Medio | | 0,3% | 0,8% | 0,8% | 2,2% | **4,1%** |
| Alto | | 0,3% | 1,7% | 3,6% | 23,8% | **29,3%** |
| Muy Alto | | 0,3% | 1,9% | 6,6% | 56,1% | **64,9%** |
| **Total** | **0,6%** | **1,4%** | **4,4%** | **11,3%** | **82,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

De igual manera, en este grupo o escala de objetivos y contenidos, se manifiesta una correlación con el grupo de la formación docente y la creatividad.

La tabla de contingencia nos muestra un 51,1% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sean valorados como *muy altos* los objetivos y contenidos de la enseñanza del docente, promover la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación, de igual modo será valorada como *muy alta* tanto la relación de la formación docente con la creatividad, como el interés por tener una formación pedagógica, creativa y didáctica. Correlación *r de Pearson* 0,383.

**Tabla 171.** Correlación: Objetivos y Contenidos * Formación docente y creatividad.

| **Objetivos y contenidos** | **Formación docente y creatividad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | | | **0,3%** |
| Bajo | 0,6% | | 0,6% | 0,3% | | **1,4%** |
| Medio | 0,3% | | 0,8% | 1,1% | 1,9% | **4,1%** |
| Alto | 0,3% | 0,3% | 1,1% | 9,1% | 18,5% | **29,3%** |
| Muy Alto | 0,3% | 0,3% | 2,5% | 10,8% | 51,1% | **64,9%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,6%** | **5,0%** | **21,3%** | **71,5%** | **100,0%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Por otra parte, respecto al grupo o escala de formación integral de mis estudiantes observamos una correlación con el grupo de la interacción didáctica.

La tabla de contingencia nos presenta un 69,3% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la formación integral de los estudiantes, así como promoverles una enseñanza activa, que atienda a la creatividad, será de igual manera valorada como *muy alta* la interacción didáctica en el aula, lo mismo que reconocer y reforzar los comportamientos creativos de los alumnos. Correlación *r de Pearson* 0,680.

**Tabla 172.** Correlación: Formación integral de mis estudiantes * Interacción didáctica.

| **Formación integral de mis estudiantes** | **Interacción didáctica** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | | 0,3% | | | | **0,3%** |
| Bajo | 0,8% | 1,1% | | 0,3% | | **2,2%** |
| Medio | | | 1,1% | 1,1% | 0,3% | **2,5%** |
| Alto | | | | 6,4% | 13,3% | **19,6%** |
| Muy Alto | | | 1,4% | 4,7% | 69,3% | **75,4%** |
| **Total** | **0,8%** | **1,4%** | **2,5%** | **12,4%** | **82,9%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo, respecto al grupo o escala de formación integral de mis estudiantes, podemos ver una correlación con el grupo de la metodología.

La tabla de contingencia nos señala un 60,2% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la formación integral de los estudiantes y la promoción de una enseñanza activa, que atienda a la creatividad, será también valorada como *muy alta* la metodología y la comunicación didáctica, así como favorecer una motivación del alumno por su conocimiento. Correlación *r de Pearson* 0,509.

**Tabla 173.** Correlación: Formación integral de mis estudiantes * Metodología.

| **Formación integral de mis estudiantes** | | **Metodología** | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| | Muy Bajo | 0,3% | | | | **0,3%** |
| | Bajo | 1,1% | 0,3% | 0,3% | 0,6% | **2,2%** |
| | Medio | | 0,8% | 1,1% | 0,6% | **2,5%** |
| | Alto | | 0,8% | 9,4% | 9,4% | **19,6%** |
| | Muy Alto | | 1,7% | 13,5% | 60,2% | **75,4%** |
| **Total** | | **1,4%** | **3,6%** | **24,3%** | **70,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

De igual manera, en el grupo o escala de formación integral de mis estudiantes, encontramos una correlación con el grupo de la conceptuación de la formación docente.

La tabla de contingencia nos indica un 66,0% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos dice que mientras sea valorada como *muy alta* la formación integral de los estudiantes y la promoción de una enseñanza activa que atienda a la creatividad, igualmente será valorada como *muy alta* la conceptuación que el docente tenga de su propia formación así como de la renovación pedagógica orientada al cambio y a la mejora didáctica. Correlación *r de Pearson* 0478.

**Tabla 174.** Correlación: Formación integral de mis estudiantes * Conceptuación de la formación docente.

| **Formación integral de mis estudiantes** | **Conceptuación de la formación docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | | | | | **0,3%** |
| Bajo | 0,3% | 0,8% | 0,3% | | 0,8% | **2,2%** |
| Medio | | 0,3% | 0,6% | 0,8% | 0,8% | **2,5%** |
| Alto | | 0,3% | 1,4% | 3,3% | 14,6% | **19,6%** |
| Muy Alto | | | 2,2% | 7,2% | 66,0% | **75,4%** |
| **Total** | **0,6%** | **1,4%** | **4,4%** | **11,3%** | **82,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

También, en este grupo o escala de, formación integral de mis estudiantes, existe una correlación con el grupo de la formación docente y la creatividad.

La tabla de contingencia nos muestra un 58,6% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la formación integral de los estudiantes y la promoción de una enseñanza activa que atienda a la creatividad, de la misma manera será valorada como *muy alta* la formación del docente y su relación con la creatividad, con la pedagogía y la didáctica para mejorar la enseñanza universitaria. Correlación *r de Pearson* 0,421.

**Tabla 175.** Correlación: Formación integral de mis estudiantes * Formación docente y creatividad.

| **Formación integral de mis estudiantes** | | **Formación docente y creatividad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| | Muy Bajo | 0,3% | | | | | **0,3%** |
| | Bajo | 0,8% | | 0,3% | 0,3% | 0,8% | **2,2%** |
| | Medio | | | 1,1% | 0,8% | 0,6% | **2,5%** |
| | Alto | 0,3% | | 1,9% | 5,8% | 11,6% | **19,6%** |
| | Muy Alto | 0,3% | 0,6% | 1,7% | 14,4% | 58,6% | **75,4%** |
| **Total** | | **1,7%** | **0,6%** | **5,0%** | **21,3%** | **71,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

A continuación veremos las correlaciones del grupo de la interacción didáctica. Este grupo, presenta también una correlación con el grupo de la metodología.

La tabla de contingencia señala un 64,9% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la interacción didáctica que el docente tenga con el grupo y la confianza en sus alumnos, será también valorada como *muy alta* la metodología que se utilice para favorecer una motivación en el alumno tanto en su conocimiento como en la creatividad. Correlación *r de Pearson* 0,551.

**Tabla 176.** Correlación: Interacción didáctica * Metodología.

| **Interacción didáctica** | **Metodología** | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|
| | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,8% | | | | **0,8%** |
| Bajo | 0,6% | 0,3% | | 0,6% | **1,4%** |
| Medio | | 0,8% | 1,4% | 0,3% | **2,5%** |
| Alto | | 0,8% | 6,6% | 5,0% | **12,4%** |
| Muy Alto | | 1,7% | 16,3% | 64,9% | **82,9%** |
| **Total** | **1,4%** | **3,6%** | **24,3%** | **70,7%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo este grupo de la interacción didáctica, tiene correlación con el grupo de la conceptuación de la formación docente.

La tabla de contingencia nos muestra un 74,0% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la interacción didáctica que el docente tenga con el grupo y la confianza en sus alumnos, será, de igual manera, valorada como *muy alta* la conceptuación que el docente tiene de su propia formación, de su planificación: objetivos, contenidos y metodologías didácticas. Correlación *r de Pearson* 0,605.

**Tabla 177.** Correlación: Interacción didáctica * Conceptuación de la formación docente.

| **Interacción didáctica** | **Conceptuación de la formación docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,3% | 0,6% | | | | **0,8%** |
| Bajo | 0,3% | 0,3% | 0,3% | | 0,6% | **1,4%** |
| Medio | | 0,3% | 0,8% | 0,8% | 0,6% | **2,5%** |
| Alto | | 0,3% | 1,4% | 3,6% | 7,2% | **12,4%** |
| Muy Alto | | | 1,9% | 6,9% | 74,0% | **82,9%** |
| **Total** | **0,6%** | **1,4%** | **4,4%** | **11,3%** | **82,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

De igual manera, este grupo de la interacción didáctica, tiene correlación con el grupo de la formación docente y la creatividad.

La tabla de contingencia nos muestra un 63,5% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la interacción didáctica que el docente tenga con el grupo y la confianza en sus alumnos, será también valorada como *muy alta* su propia formación y la relación con la creatividad y su didáctica. Correlación *r de Pearson* 0,489.

**Tabla 178.** Correlación: Interacción didáctica * Formación docente y creatividad.

| **Interacción didáctica** | | **Formación docente y creatividad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| | Muy Bajo | 0,6% | | 0,3% | | | **0,8%** |
| | Bajo | 0,6% | | | 0,3% | 0,6% | **1,4%** |
| | Medio | | 0,3% | 1,1% | 0,6% | 0,6% | **2,5%** |
| | Alto | 0,6% | | 0,8% | 4,1% | 6,9% | **12,4%** |
| | Muy Alto | | 0,3% | 2,8% | 16,3% | 63,5% | **82,9%** |
| **Total** | | **1,7%** | **0,6%** | **5,0%** | **21,3%** | **71,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Respecto al grupo de la Metodología –además de las anteriores correlaciones- también tiene correlación con el grupo de la Conceptuación de la formación docente.

La tabla de contingencia nos presenta un 64,4% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la metodología, la didáctica, las técnicas de enseñanza y la evaluación de la creatividad, será igualmente valorada *muy alta* la conceptuación que el docente tenga de su propia formación, su reflexión acerca de la propia enseñanza y el aprendizaje formativos. Correlación *r de Pearson* 0,568.

**Tabla 179.** Correlación: Metodología * Conceptuación de la formación docente.

| **Metodología** | | **Conceptuación de la formación docente** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| | Bajo | 0,6% | 0,8% | | | | **1,4%** |
| | Medio | | 0,3% | 1,1% | 1,1% | 1,1% | **3,6%** |
| | Alto | | 0,3% | 2,2% | 5,0% | 16,9% | **24,3%** |
| | Muy Alto | | | 1,1% | 5,2% | 64,4% | **70,7%** |
| **Total** | | **0,6%** | **1,4%** | **4,4%** | **11,3%** | **82,3%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Así mismo, este grupo de la metodología, también tiene correlación con el grupo de la formación docente y la creatividad.

La tabla de contingencia nos muestra un 55,8% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la metodología, la didáctica, las técnicas de enseñanza y la evaluación de la creatividad, será de igual forma valorada la formación del docente y su relación con la pedagogía, la creatividad y su didáctica. Correlación *r de Pearson* 0,496.

**Tabla 180.** Correlación: Metodología * Formación docente y creatividad.

| **Metodología** | | **Formación docente y creatividad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| | Bajo | 1,1% | | 0,3% | | | **1,4%** |
| | Medio | 0,3% | | 0,8% | 1,4% | 1,1% | **3,6%** |
| | Alto | 0,3% | 0,6% | 2,5% | 6,4% | 14,6% | **24,3%** |
| | Muy Alto | | | 1,4% | 13,5% | 55,8% | **70,7%** |
| **Total** | | **1,7%** | **0,6%** | **5,0%** | **21,3%** | **71,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

Por último los dos grupos que tienen correlación –además de otras- son el grupo de la conceptuación de la formación docente y el grupo de la formación docente y la creatividad.

La tabla de contingencia señala un 65,2% de *muy alta valoración* en ambos grupos, lo que nos indica que mientras sea valorada como *muy alta* la conceptuación de la formación docente, la reflexión sobre la enseñanza y aprendizaje formativos, la renovación pedagógica y la apertura al conocimiento, será, igualmente, valorada esta formación y su relación con la creatividad, la pedagogía y la didáctica. Correlación *r de Pearson* 0,607.

**Tabla 181.** Correlación: Conceptuación de la formación docente * Formación docente y creatividad.

| **Conceptuación de la formación docente** | **Formación docente y creatividad** | | | | | **Total** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Muy Bajo** | **Bajo** | **Medio** | **Alto** | **Muy Alto** | |
| Muy Bajo | 0,6% | | | | | **0,6%** |
| Bajo | 0,8% | | 0,6% | | | **1,4%** |
| Medio | | 0,3% | 1,1% | 1,9% | 1,1% | **4,4%** |
| Alto | 0,3% | 0,3% | 1,1% | 4,4% | 5,2% | **11,3%** |
| Muy Alto | | | 2,2% | 14,9% | 65,2% | **82,3%** |
| **Total** | **1,7%** | **0,6%** | **5,0%** | **21,3%** | **71,5%** | **100%** |

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

# *CAPÍTULO 7.*

# *DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS*

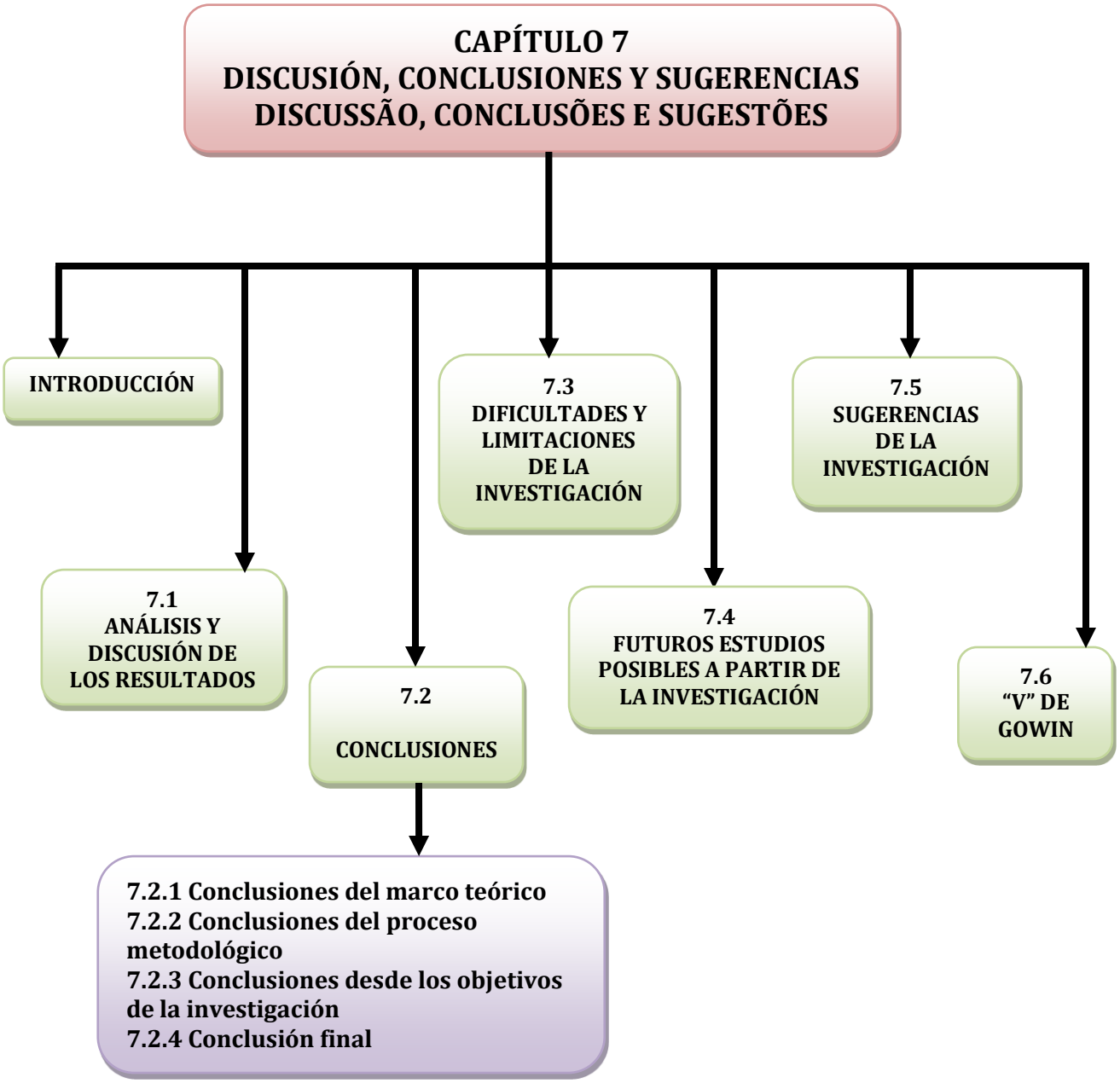



**Figura 30.** Mapa conceptual del capítulo: Conclusiones y Sugerencias.

*(**Fuente:** Elaboración propia)*

La figura 30. Mapa conceptual del capítulo: Conclusiones y Sugerencias, resume a manera de esquema el contenido a ver en en este apartado: Análisis y discusión de los resultados, conclusiones, dificultades y limitaciones, futuros estudios posibles a partir de la investigación, sugerencias, el diagrama de la V de Gowin que resume todo el trabajo de la investigación.

**INTRODUCCIÓN**

Después de este recorrido por la formación y por la creatividad del docente universitario, podríamos esperar tener todas las respuestas posibles para este estudio. Sin embargo, todo este trabajo tanto teórico como metodológico muestra sólo el inicio de un largo recorrido por el camino de la formación integral del docente, así como por la creatividad en la enseñanza.

La información contenida en el marco contextual nos permitió conocer un panorama general de la atención que se ofrece a la formación del docente en la Universidad Autónoma de Zacatecas. Por su parte, el marco teórico, nos ha ofrecido interesantes datos en relación a la formación docente y a la creatividad en la enseñanza.

Las respuestas que obtuvimos a nuestras preguntas de investigación plantean a su vez otras interrogantes en torno a la creatividad y a su estrecha relación con la formación del docente universitario. Estas cuestiones plantean nuevos esfuerzos para ampliar esta investigación y derivar otras relacionadas con el quehacer docente.

En este capítulo presentaremos una discusión de la investigación a partir de los resultados empíricos obtenidos. Posteriormente expondremos las conclusiones del marco teórico, del proceso metodológico y a la luz de los objetivos planteados. Así mismo, daremos a conocer las dificultades y limitaciones del estudio, los futuros trabajos y estudios posibles y sugerencias de la investigación.

Al final del capítulo, presentaremos mediante una V de Gowin, todo el proceso de la investigación. Esta V es una herramienta heurística que se utiliza para resolver un problema o para entender un procedimiento (F.M. González García, 2008). Es, como nos dice R.M. Garza y S. Leventhal (2000), una estrategia para aprender a aprender, centrada en el aprendizaje del conocimiento científico.

## 7.1 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados empíricos de la investigación reflejan la información respecto a la conceptuación de la formación del docente universitario y de la creatividad, así como de la relación de ambos conceptos con la enseñanza creativa y su evaluación.

En principio, observamos una mayoría en el porcentaje de los participantes del estudio que tienen de 35 a 44 años de edad. Una población muy joven que imparte clases con posibilidades de desarrollar una amplia formación integral como docente universitario y así evolucionar su propia creatividad y la de los alumnos. Sin embargo, esta mayoría es un porcentaje reducido en comparación con el total de la muestra de participantes. Por su parte, la distribución por género de los docentes participantes que respondieron la encuesta fue equitativa.

El grado de formación más frecuente de los docentes universitarios participantes en el estudio fue de maestría, seguido de aquellos con nivel de doctorado y por último aquellos con estudios de licenciatura. Esto se corresponde con uno de los tres procesos complementarios a que hacen referencia Á. M. González Garcés y M. S. Fernández Prieto (2009), la formación permanente de los profesores una vez incorporados plenamente a las tareas docentes. Esto refleja el interés de la mayoría de los participantes del estudio por continuar con una formación profesional que les permita tener mayor riqueza de conocimientos para su formación integral.

En la justificación de este trabajo se menciona la intención de llegar al núcleo de la formación de todo docente que inicia esta labor sin preparación pedagógica o didáctica. En este sentido, observamos que un significativo porcentaje de los docentes participantes en el estudio no tuvieron formación de tipo pedagógico en ningún nivel de estudios, sólo algunos pero en nivel de maestría. Este hecho resulta preocupante pues si bien estos docentes en su mayoría tienen estudios de maestría y doctorado, carecen de herramientas pedagógicas y didácticas para impartir las diversas materias, programar actividades y evaluar los aprendizajes de los alumnos.

Un importante porcentaje de los docentes participantes en el estudio tienen una experiencia docente de 5 a 10 años en el nivel universitario, otros con una experiencia de 0 a 4 años y otros más con una experiencia de 11 a 15 años. Este dato puede considerarse de manera favorable, ya que son un importante número de participantes los que con talento, capacidades y motivación podrían formarse como docentes con una educación integral y con la inclusión de la creatividad. Pues la docencia es como nos dicen M.A. Zabalza y M. A. Zabalza Cerdeiriña (2010), un componente esencial de la misión universitaria, un elemento central y sustancial del quehacer universitario.

El mayor porcentaje de los docentes del estudio cuentan con un contratación de tiempo completo de base (40 ó 50 horas), lo que refleja una seguridad laboral así como la posibilidad de aprovechar al máximo el tiempo para fortalecer su formación pedagógica, didáctica y específicamente creativa para promover una docencia de calidad e innovadora con el fin de perfeccionarse y comprometerse con proyectos formativos e Institucionales (M.I. Solar Rodríguez, 2006).

Las respuestas respecto a la conceptuación de la creatividad fueron muy variadas. Sin embargo, sólo un pequeño porcentaje se inclina a responder en total acuerdo, al referir la creatividad con la flexibilidad del pensamiento o flexibilidad mental (S. de la Torre, 2006) y a considerar que su propio desarrollo profesional y personal se relaciona con la innovación docente, las actividades del aula y en su licenciatura. Se comparte la noción de creatividad como 'innovación valiosa' (Mª.T. Martín Gonzalez, y E. Marín Viadel, 2006; M. Romo Santos, y E. Sanz Lobo, 2001).

Sin embargo, esta concepción de la creatividad es limitativa, pues un porcentaje reducido de los participantes lo vincula con el establecimiento de relaciones inusuales, con la madurez personal o con la percepción de diversos puntos de vista. Así mismo, es muy dispersa la opinión de estos docentes para a considerarse como personas creativas o que ganan en creatividad con los años. Esto refleja que aún no se tiene una amplia conceptuación de la creatividad, se acota a pocos rasgos y en un reducido porcentaje de los participantes del estudio.

Para L. Pumares, y M.L. Hernández Rincón (2010) se requiere tomar en cuenta el valor social del conocimiento, el sujeto del conocimiento, así como el contexto del conocimiento. Desafortunadamente encontramos que los participantes del estudio tienden a responder parcialmente de acuerdo pero en porcentajes nada significativos, el considerar las condiciones de enseñanza de la universidad para favorecer el desarrollo de la creatividad en los alumnos. En este sentido, pocos buscan el progreso de la creatividad en la innovación educativa a nivel de aula en coordinación con el resto de los docentes de otras materias en su mismo centro.

La labor docente incluye la capacidad de generar objetivos de aprendizajes para ofrecer una visión educativa amplia (A. Reyes González, 1999). Sin embargo, para la elaboración de objetivos y contenidos en la programación didáctica, un porcentaje poco significativo de los participantes del estudio piensa la creatividad y la enseñanza como ámbitos muy relacionados. Otro porcentaje un poco más significativo considera a la creatividad como una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de los alumnos. Para Á. del Valle (2009) son las competencias profesionales las que sustentan y orientan los procesos educativos y las prácticas pedagógicas. Desafortunadamente los participantes del estudio muestran porcentajes bajos, variados y por lo tanto poco significativos en cuanto a la elaboración de objetivos y contenidos para su programación didáctica, lo que muestra que pocos incluyen la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes, que no consideran de manera enfática favorecer la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación mediante la enseñanza y que relativamente programan las clases con flexibilidad para la promoción de desarrollos transdisciplinares.

Respecto a la formación integral de los estudiantes encontramos porcentajes significativos. Observamos que un grupo considerable de los participantes del estudio tienen a estar en total acuerdo en que se les enseña a los alumnos a pensar por y sobre sí mismos y a ser conscientes del entorno, de las propias actuaciones y cómo mejorarlas (S. de la Torre y O. Barrios, 2000). Se les intenta preparar para que vayan más allá del conocimiento de la materia, se les fomentar la madurez personal, se potencia la reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que se trabajan. Igualmente, se pretende prepararlos para mejorar tanto personal como socialmente. Para ello se promueve una

enseñanza activa que atienda a la creatividad mediante una responsabilidad compartida que les ayude a desarrollar aprendizajes formativos. No obstante, encontramos porcentajes poco significativos en otras respuestas. Vemos que son pocos los docentes participantes del estudio quienes orientan su enseñanza más al dominio de capacidades cognoscitivas que de contenidos. Así mismo, pocos consideran que una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación y pocos también, invitan a sus estudiantes a dudar de lo que se les enseña y de lo que aprenden. Estos elementos son parte indispensable para la promover en el alumno una formación integra.

Los docentes más creativos enseñan a los alumnos a tomar conciencia del mundo que les rodea (A. de la Herrán, 2008). Un porcentaje muy alto de los participantes del estudio impulsa la interacción didáctica con los alumnos, así mismo, se favorecen ambientes de cordialidad y buen clima de comunicación, se aprovechan las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases y se reconocen y fortalecen los comportamientos creativos y las diversas formas de expresión de los alumnos durante las clases. Para B.S. López Frías (2000), el docente debe desarrollar la creatividad en sus estudiantes, con actitud de apertura, respeto y libertad, ayudarles a ser conscientes del potencial creativo que poseen, proporcionarles un ambiente para que se den las experiencias creativas de una manera relajada, permitiéndoles la manifestación de ideas e impulsos sin hacer juicios de valor y fomentando en ellos la imaginación y la fantasía.

Respecto a la metodología, un porcentaje significativo de los participantes del estudio promueven la autonomía guiada por el docente para la construcción del conocimiento, la comunicación didáctica, la motivación del alumno por su conocimiento y evita la enseñanza autoritaria al considerarla perjudicial para la creatividad. Desafortunadamente, son muy pocos los docentes participantes que en su enseñanza hacen uso de tecnologías de la información y la comunicación para promover respuestas creativas de los estudiantes. Lamentable también es encontrar que pocos docentes saben cómo evaluar la creatividad de los alumnos. Este es un factor grave, pues por un lado, no se enriquecen las clases con el uso de la tecnología ni se promueve ésta en los alumnos, y por otro lado, el proceso de evaluación se ve afectado al desconocer técnicas, herramientas o estrategias para evaluar de forma creativa tanto la

creatividad como el aprendizaje de los alumnos. Para J. Paredes y A. de la Herrán (2010) el uso de las TIC posibilita el trabajo en equipo y diversifica la enseñanza atendiendo a necesidades de los diferentes alumnos, organizando de manera flexible o personalizada la docencia, utilizando materiales o tareas diversas.

J.M. Rozada (1997) establece que si el enfoque de la formación de un profesor obedece a la conceptuación que se haga de su figura, entonces esta formación debe enfocarse en un principio, a la identificación de los profesores y de las funciones reales que cumplen. En este sentido, el concepto de formación docente es visto por un considerable y significativo porcentaje de los participantes del estudio como imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes y para impulsar la reflexión sobre la propia pedagogía orientada al perfeccionamiento didáctico. Se estima que esta formación requiere de una apertura hacia el conocimiento pedagógico y didáctico en la planificación de las materias y para lograr un acceso al conocimiento: la elaboración de objetivos, contenidos, metodología, actividades, evaluación didáctica, entre otras actividades. Se piensa en la importancia de la formación pedagógica del docente universitario, esencial en el campo de la creatividad y de la didáctica.

Por otra parte, el estudio arroja diversas correlaciones entre ítems, sin embargo, estas correlaciones son poco significativas en cuanto a que no superan el 50% salvo pocas de ellas. Primeramente, la edad está asociada a la experiencia docente en el nivel universitario. Los docentes de 35 a 44 años de edad cuentan de 5 a 10 años de experiencia en el nivel universitario. Esto refleja que es poca la experiencia en este nivel. Se observa que los docentes con 5 a 10 años de experiencia en el nivel universitario cuentan a su vez con una contratación de tiempo completo de base. Ello representa seguridad laboral y mejores condiciones de trabajo.

Otra correlación que se distingue en algunos los docentes participantes del estudio es que pretenden favorecer en los alumnos una preparación en la que no sólo se interesen por saber la materia sino que también se les fomenta una madurez personal potenciando la reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas

vistos en clase. Igualmente este grupo de docentes considera relevante la cordialidad y el buen clima de comunicación con los alumnos de quienes aprovechan las intervenciones creativas para enriquecer las clases.

También existe correlación en la opinión de algunos docentes que piensan a la creatividad como una enseñanza activa que permite al alumno llegar más lejos en su formación y les promueven comportamientos creativos. Esto coincide con una cualidad de los maestros creativos que, para S. de la Torre (2006), recurren a estrategias de autoaprendizaje y promueven la creencia de que el alumno es quien aprende por sí mismo.

Por otra parte, se percibe un alto valor pero con porcentaje poco significativo del concepto de creatividad en algunos docentes participantes del estudio. En cambio, se otorga muy alto valor, con porcentajes significativos, en lo que se refiere a los objetivos y contenidos en la programación didáctica, en la realización de actividades para favorecer la formación integral de los estudiantes, en la metodología que utilizan para impartir sus clases, en lo referente a la conceptuación de la formación docente así como de la importancia de la inserción de la creatividad en esta formación.

Por último, encontramos correlaciones significativas bilaterales con muy alta valoración entre la mayoría de los grupos o escalas obtenidos de la aplicación de ambos cuestionarios, a excepción de los grupos o escalas de conceptuación de la creatividad y el contexto. Este último dato nos refleja entonces, que no existe una suficiente relación entre el concepto de creatividad con la formación docente y la enseñanza en el contexto laboral de los docentes participantes en el estudio, por lo que se requieren acciones que permitan enriquecer el trabajo didáctico y pedagógico de la creatividad en la formación de los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

## 7.2 CONCLUSIONES

### 7.2.1 Conclusiones del marco teórico

El marco teórico de este estudio ha sido un importante referente de elementos conceptuales que han apoyado de manera considerable la investigación. Hemos encontrado una diversidad de autores que han estudiado y hecho grandes aportaciones tanto al tema de la formación docente como de la enseñanza y de la creatividad. El estudio teórico nos ha ofrecido fundamentos sobre nuestro objeto de estudio, pero también acerca de las preguntas orientadoras y los objetivos de investigación.

De acuerdo con esta revisión teórica, concluimos que el concepto de formación por sí solo, implica todo un proceso y no solamente una acción por tanto, se inicia a partir de la visión que el propio docente tiene de su actividad. Esta formación incluye una diversidad de conceptos: enseñanza, aprendizaje, didáctica, modelos, currículum, educación, creatividad, innovación, pedagogía, toma de conciencia, profesionalización, investigación, complejidad y evolución. Requieren ser puntos de análisis y reflexión para atender las necesidades imperantes tanto en la sociedad como en la educación actual. Se habla no sólo de formación docente sino también de un desarrollo personal e integral, atendiendo al aspecto humano tanto del docente como de los alumnos.

Así mismo, encontramos que el docente universitario interpreta, define e imparte una enseñanza en función de sus conocimientos prácticos, de su manera de pensar, entender y promover la creatividad. Se hace referencia al docente en constante formación y sobre todo al docente más creativo. Estos enfoques se orientan a dirigir la enseñanza centrada en los procesos educativos por parte del docente, mediante espacios para desarrollar procesos cognitivos y afectivos, integrar la educación en la creatividad y viceversa. Sin embargo es imprescindible continuar en la búsqueda de nuevos enfoques para el estudio de la creatividad, con la finalidad de continuar apoyando su evolución epistemológica y profesional (didáctica), no sólo de su concepto sino también de su práctica y sobre todo en la educación universitaria.

### 7.2.2 Conclusiones del proceso metodológico

Un proceso metodológico nos permite transformar la realidad en datos más asequibles y comprensibles de un objeto de estudio. El proceso seguido en esta investigación ha sido un conductor de gran apoyo para enfocar el problema planteado (la existencia de un programa de formación docente en la Universidad Autónoma de Zacatecas, que sin embargo no especifica el concepto, rol, metodología, formación, así como carece de un enfoque hacia la creatividad, su conceptuación, utilización, didáctica, evaluación, relación entre la formación y creatividad, entre otros) y examinar, de esta manera, alternativas que nos lleven a encontrar una posible solución pedagógica.

De igual manera, nos ha proporcionado sendas por las que hay que transitar, con el único fin de alcanzar la comprensión de aspectos centrales del estudio: los conceptos de formación y creatividad de los docentes universitarios, la relación de esta formación con la creatividad, si es que el docente utiliza metodologías de enseñanza que incluyan la creatividad, la promoción de climas y comunicación didáctica, la creatividad en su contexto, programación didáctica de las materias y evaluación de aprendizajes creativos.

Igualmente, hemos tenido una orientación de producción teórica y conceptual que ha propiciado la producción de esquemas conceptuales para analizar y descifrar nuestro problema de investigación. La metodología utilizada nos ha ofrecido pautas para precisar los métodos y procesos más idóneos para la comprensión del objeto de estudio.

Aun así, al ser tan amplio el campo de la creatividad y su aplicación a la enseñanza universitaria, se ha hecho preciso atenderla desde diversas metodologías que arrojen también más líneas de investigación y otros aportes para el mejor desempeño del docente universitario.

### 7.2.3 Conclusiones desde los objetivos de la investigación

Los objetivos de la investigación han sido una guía y meta a perseguir durante todo el proceso. Las conclusiones obtenidas a partir de ellos nos han permitido llegar a tomar decisiones, generar acciones de intervención y acceder a posibles soluciones a partir del problema que originó la investigación. Así mismo, podremos realizar otras investigaciones para fortalecer el trabajo de la enseñanza de la creatividad como parte de la formación y el trabajo didáctico de los docentes universitarios.

**Objetivo general:**

**Identificar cuáles son los conceptos de formación y de creatividad de los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas y cómo estos conceptos condicionan su enseñanza creativa.**

**1er. objetivo particular: Determinar los conceptos de formación y creatividad que tienen los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas**

Por lo que respecta al concepto de creatividad, concluimos que no se tiene una valoración muy alta por parte de los participantes del estudio. Un pequeño porcentaje de estos participantes la relaciona sólo con la flexibilidad de pensamiento y con la innovación docente en las actividades del aula y de la licenciatura. Esta concepción está limitada ya que no se considera como parte de la creatividad la madurez personal y ni la consideración de la diversidad de opiniones. Muy pocos docente participantes se consideran personas creativas.

En cuanto a la formación docente, se concluye que esta conceptuación es más amplia en comparación con la anterior. En general, los participantes del estudio valoran este concepto muy alto. Un significativo porcentaje considera que su formación es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes a quienes dirigen las clases, que tal formación comprende la reflexión sobre la propia enseñanza y el aprendizaje formativos, así

como, la propia renovación pedagógica orientada al cambio y al mejoramiento didáctico. Así mismo, algunos docentes opinan que, globalmente, esta formación se refleja en lo que planifican: los objetivos, los contenidos, la metodología, las actividades y la evaluación didáctica, y que es imprescindible, una apertura al conocimiento tanto pedagógico como didáctico.

**2do. objetivo particular: Determinar si establece una relación entre su formación como docente y la creatividad desde sus concepciones**

En este objetivo se concluye que, acorde con un porcentaje significativo de los participantes, se necesita de una formación específica y precisa en el campo de la creatividad y su didáctica, pues se considera que ambas disciplinas son básicas para los docentes innovadores y que si éstas son aplicadas al perfeccionamiento de la enseñanza universitaria, se concentrarán de manera enfática en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente.

Sin embargo, la relación de su formación como docente y la creatividad desde sus concepciones no es significativa, presenta tan sólo un valor de un 41,2%. Aun así, podemos observar que este reducido porcentaje de docentes estima alta la valoración de la creatividad y muy alta la de la formación docente. Así, al aumentar el valor en la conceptuación de la creatividad, se elevará, de igual manera, la valoración en la conceptuación de la formación docente. Esta consideración puede ser el primer paso para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje con base en una reflexión de la propia enseñanza y a la renovación pedagógica constante.

**3er. objetivo particular: Identificar si imparte una enseñanza que incluya la creatividad para así contribuir a la formación integral de los estudiantes**

Son pocos los docentes participantes que orientan su enseñanza más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir) que de contenidos. Igualmente, pocos opinan que una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno ir más lejos en su formación.

Sin embargo, a raíz de un significativo porcentaje de participantes del estudio se concluye que pretenden enseñar a sus alumnos a pensar por y sobre sí mismos y a ser conscientes de su entorno. Buscan favorecerles por medio una preparación que no se limite al sólo conocimiento de la materia, les fomentan la madurez personal potenciando su capacidad de reflexión. Procuran preparar a los alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad, los incitan a dudar de lo que se les enseña y lo que aprenden y a compartir la responsabilidad del aprendizaje. Igualmente, otorgan un alto valor incluir cuestiones acerca de la finalidad de la enseñanza y su proceso para la formación integral de sus estudiantes.

**4to. objetivo particular: Determinar si promueve climas, ambientes y condiciones que favorezcan la comunicación y la creatividad en el ambiente áulico**

A partir de observar que un considerable porcentaje de docentes del estudio otorga alta valoración el incluir cuestiones acerca del clima social en el aula (comunicación educativa y cordialidad) se concluye que se pretende impulsar la interacción didáctica con los alumnos, ambientes de cordialidad y comunicación, el aprovechar las intervenciones creativas de los alumnos para enriquecer las clases, reconocer y fortalecer los comportamientos creativos y la diversidad de formas de expresión de los alumnos durante las actividades en clases.

**5to. objetivo particular: Identificar de qué manera contribuye al desarrollo de la creatividad en su contexto universitario y de la respectiva unidad académica**

Son poco significativos los porcentajes de los participantes del estudio quienes responden estar parcialmente de acuerdo en que las condiciones de enseñanza de la universidad favorecen el desarrollo de la creatividad en los alumnos. Por tanto, la conclusión que se obtiene es que pocos docentes buscan desarrollar la creatividad en la innovación educativa a nivel de aula en coordinación con el resto de los docentes de otras materias en su misma licenciatura.

**6to. objetivo particular: Determinar si su programación incluye la creatividad para la enseñanza**

En general, los resultados encontrados en lo referente a este objetivo son porcentajes bajos, variados y por lo tanto poco significativos. Por lo anterior, se concluye que son pocos los docentes participantes del estudio quienes ven a la creatividad y la enseñanza como ámbitos muy relacionados. Así, encontramos que pocos docente incluyen en su programación didáctica a la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes para su futuro desempeño profesional.

**7mo. objetivo particular: Identificar la metodología que utiliza en su enseñanza y si esta contribuye al desarrollo de la creatividad en los alumnos**

En este objetivo convergen un significativo porcentaje de los docentes participantes del estudio en considerar que es positivo para la preparación de los alumnos procurarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, como parte del procedimiento para obtener la construcción del conocimiento. Sin embargo, muy pocos docentes participantes hacen uso de las tecnologías de la información y la comunicación en su enseñanza para promover respuestas creativas de los estudiantes. De igual manera, pocos docentes saben de manera parcial cómo evaluar el aprendizaje de sus alumnos. Así, concluimos que no es suficiente con generar espacios para la construcción de conocimientos, se requiere también, el uso de las TIC dentro de la innovación educativa, así como estrategias y técnicas de evaluación creativa del aprendizaje en general y de evaluación de la creatividad en particular.

**8vo. objetivo particular: Determinar en qué medida sus conceptos de formación y creatividad condicionan su planificación, el desarrollo de su enseñanza y la evaluación de los aprendizajes creativos**

Como se mencionó en las conclusiones del primer objetivo, los participantes del estudio no tienen en general, una alta estimación de la conceptuación de la creatividad y tampoco existe una correlación significativa del concepto de creatividad con la planificación, el desarrollo de

su enseñanza y la evaluación de los aprendizajes creativos. No obstante, podemos concluir que si se refuerza la conceptuación de la creatividad en los participantes del estudio se puede así mismo fortalecer:

- Las condiciones y entornos didácticos de la enseñanza.
- La elaboración de los objetivos, la programación y la competencia creativa en su complejidad.
- La finalidad de la enseñanza en su proceso, la búsqueda de lograr la madurez y aprendizaje formativo en los alumnos.
- El clima social del aula, la comunicación educativa, la confianza en los alumnos y el aprovechamiento de la creatividad.
- La metodología comprendida como modo de organizar la enseñanza para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje y así fomentar una mayor motivación en el alumno para alcanzar el conocimiento, el uso de tecnologías de la información y las actividades creativas.
- La conceptuación de la formación docente, así como el considerar a ésta como imprescindible para el progreso de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.
- La reflexión acerca de la enseñanza e incluir la renovación pedagógica.
- La formación docente y su relación con la creatividad, así como la didáctica de ésta y la visión de los docentes innovadores.

En cambio, existe una correlación entre la conceptuación de la formación docente con la planificación, el desarrollo de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes creativos en un porcentaje significativo de los docentes participantes en el estudio. En este sentido, observamos que la valoración de la formación del docente universitario es considerada muy alta. Por lo tanto, concluimos que mientras más alta sea valorada esta concepción serán altos también:

- La valoración del contexto, las condiciones y entornos didácticos de su enseñanza. Los objetivos, la programación y la competencia creativa en su complejidad.

- La finalidad de la enseñanza en su proceso, la búsqueda de lograr una madurez y un aprendizaje formativo en los alumnos.
- El clima social del aula, la comunicación educativa, la confianza en los estudiantes y el aprovechamiento de la creatividad de los mismos.
- La metodología: el modo de organizar la enseñanza para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, y así, fomentar una mayor motivación del alumno para desarrollar el conocimiento, el uso de tecnologías de la información y las actividades creativas.
- La relación de la formación docente con la creatividad, así como con la didáctica y la visión de los docenes innovadores.

Aquí la mayoría de los participantes del estudio coinciden en considerar alto el concepto de formación docente, por lo tanto, al ser alta la valoración, serán también altas la planificación, el desarrollo de la enseñanza y la evaluación de aprendizajes creativos.

### 7.2.4 Conclusión Final

De forma sucinta podemos concluir que la falta no sólo de un programa, sino de una cultura pedagógica de la formación docente en la Universidad Autónoma de Zacatecas que incluya la parte integral del mismo (rol, metodología, didáctica, pedagogía, espacios de reflexión y análisis), así como la creatividad (teoría, concepto, objetivos, aplicación, didáctica, desarrollo y evaluación en los alumnos), se reflejan y correlacionan altamente con los resultados obtenidos en la investigación.

La formación de un docente depende en gran medida de las actividades, finalidades, objetivos, misiones, visiones y valores institucionales. Hemos visto que la Ley Orgánica de la UAZ manifiesta que busca incorporar nuevas ideas y tareas al proceso universitario con creatividad, flexibilidad y sentido crítico. Por otra parte, en la misión, visión y valores se hace referencia a una formación integral humanística, científica y técnica, sin embargo, no se establece de manera explícita la creatividad. En virtud de esto, no es posible llegar a la formación integral sin considerar el desarrollo de la creatividad en docentes y alumnos. Por otra parte, el concepto de creatividad se menciona en párrafos aislados tanto en el *Modelo centrado en el aprendizaje* como en las *Características de la estructura curricular* de dicha universidad pero enfocándola sólo hacia el alumno y no al maestro. A partir de lo anterior, se considera que no es posible pretender el desarrollo de la creatividad de un estudiante si antes no se tiene por lo menos su conceptuación en el docente y en su práctica educativa.

Si bien el estudio refleja un relativo conocimiento de algunos participantes en el estudio respecto al concepto de la creatividad, ésta conceptuación aún es muy pobre. La relacionan con la flexibilidad de pensamiento y con la innovación, pero no la relaciona con la madurez personal y no se consideran personas creativas. En este tenor, se precisa una conceptuación de la creatividad y su didáctica como parte de la formación integral que requieren para sus actividades educativas, que centre estas concepciones en su área de conocimiento y que las relaciones con la pedagogía y a la didáctica.

En función de la realidad de la sociedad zacatecana y de las necesidades educativas en el país, la UAZ se encuentra en un proceso de implementación del modelo educativo con enfoque por competencias. Busca una pertinencia en donde los planes y programas de estudio correspondan con las problemáticas actuales y futuras que se presentan a nivel, local, regional, nacional e internacional, por lo que requiere fortalecer sus funciones sustantivas tanto de investigación, extensión, vinculación y sobre todo la docencia. El Proyecto Tuning-América Latina (2007) plantea acuerdos, convergencia y entendimiento para facilitar la comprensión de las estructuras educativas a través de las competencias. Estas competencias se enfocan al conocimiento, el saber hacer, las habilidades y las actitudes que permiten a un profesional desempeñar y desarrollar roles de trabajo en niveles requeridos para algún empleo.

Frente a la conceptuación de la formación docente y de la creatividad, se requieren cambios en la formación del docente universitario, por lo que el perfil por competencias toca puntos nodales para atender estos elementos importantes de nuestra investigación. Dentro de las competencias genéricas se busca que el docente desarrolle la capacidad de: abstracción, análisis, síntesis, organización, planificación, responsabilidad social, compromiso ciudadano, habilidad en el uso de las TICs, aprender a actualizarse permanentemente, pensamiento crítico y autocrítico, actuar en nuevas situaciones, capacidad creativa, resolver problemas, tomar decisiones, trabajo en equipo, relaciones interpersonales, trabajar en contextos internacionales, autonomía y formulación y gestión de proyectos. Y dentro de las competencias específicas se pretende: el diseño y evaluación, estrategias de enseñanza aprendizaje, diseño e implementación de diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizaje, diseño, gestión, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos, crear y evaluar ambientes favorables para el aprendizaje, desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos, logro de resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles, selección, uso y evaluación de las TICs como recurso de enseñanza aprendizaje, generación de innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo, reflexión sobre la propia práctica para mejorar el quehacer educativo, asumir y gestionar su propio desarrollo personal y profesional en forma permanente, interactuar social y educativamente con diferentes actores de la comunidad para favorecer los procesos de

desarrollo y la producción de materiales educativos acordes a diferentes contextos para favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje.

Es importante entonces que la creatividad sea vivida y considerada dentro de la programación didáctica como parte de las competencias para desarrollos transdisciplinares. Que se encuentre de manera explícita en el modelo educativo de la UAZ, en las currículas de las diversas licenciaturas así como en todos los planes y programas de estudio. Integrar así mismo, el uso de las TICs para promover la creatividad tanto en el docente como en los alumnos, capacitar al docente en la diversidad de formas para evaluar tanto contenidos como la creatividad.

Los resultados reflejan que un porcentaje considerable de los participantes del estudio tienen un alto valor de la formación docente y muestran un interés por su propia formación integral. En este sentido, se requiere aprovechar este interés e impulsarlo hacia el conocimiento, la práctica y el uso de herramientas pedagógicas y didácticas de la creatividad. Se precisa comprometerlo con el trabajo cooperativo, en la capacitación para la toma de decisiones de forma compartida con otros docentes, promover la autonomía y la responsabilidad, la iniciativa, la capacidad de crear e innovar y con interés de una renovación constante.

El valor que algunos participantes del estudio otorgan a su propia formación docente no es el mismo valor que otorgan a la creatividad como posibilidad didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por ello que no hay mucha relación entre estos dos elementos, no la aplican en su programación didáctica y desconocen su forma de evaluación. En este sentido, consideramos que la creatividad debe estar presente dentro de la currícula de la universidad, incorporarla a la formación integral de todos los docentes independientemente de su profesión, pues toda actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje lleva implícita la creatividad. Así mismo, es importante que los docentes se comprometan con el desarrollo del pensamiento creativo en él y en sus alumnos, adaptar la función y rol docente a las condiciones del contexto, a las demandas de la sociedad y los avances tecnológicos, resolver

problemas y tomar decisiones bajo un proceso razonado, reflexivo y creativo. Este docente universitario debe tener una formación en creatividad y su didáctica.

A partir de lo anterior, manifestamos la importancia de la formación docente y su inmersión en su contexto universitario, fortalecer su quehacer, objetivos y perfiles por medio de la práctica reflexiva, innovadora, creativa, ética, para la solución de problemas, generación de proyectos con sus colegas y con los alumnos. Esta formación puede permitir el desarrollo de habilidades profesionales docentes, construcción de estrategias y metodologías pedagógicas y didácticas que incluyan la creatividad en sus diversos campos del conocimiento, adquirir actitudes de compromiso universitario y social. Requieren una formación integral que implique la intervención del sistema universitario, alumnos, proyectos de docencia, servicio e investigación enfocada a problemáticas y necesidades de formación pedagógica y didáctica, así como de la creatividad. Se concibe esta formación de manera integral, práctica, reflexiva, creativa, trabajo en escenarios reales para desarrollar proyectos innovadores acordes con una visión y misión que incluya la creatividad.

Así mismo, esta formación requiere se foco de atención por parte de la comunidad universitaria, desde una perspectiva de formación del docente integral, enfatizando la adquisición de competencias para el ejercicio de la docencia universitaria, orientada al a formación en la dimensión de crecimiento y madurez de personalidad, habilidades de relación interpersonal y de conocimientos sobre la creatividad y su didáctica. Se plantean algunas acciones pertinentes a partir de la conclusión de la investigación:

- Capacitaciones en el campo de la creatividad y su didáctica.
- Dar a conocer a los docentes la diversidad de aristas de la creatividad, los campos posibles de aplicación y la diversidad de herramientas para evaluarla.
- Promover un valor significativo de los docentes respecto a la creatividad.
- Promover una práctica más reflexiva en el aula, en la planificación y creación de recursos didácticos y su aplicación.

- Impulsar el trabajo colaborativo y en equipo, teniendo como objetivo la enseñanza del docente desde una formación humanista, tecnológica y creativa.
- Se precisa generar en el docente y en la universidad en general, una cultura innovadora y creativa.
- Que el docente aprenda a enseñar, aplicar, desarrollar, vivir y evaluar la creatividad.
- Establecer una estrecha relación entre la formación docente, la creatividad y su didáctica y la evaluación del aprendizaje y la creatividad.
- Contextualizar la formación docente acorde con las demandas locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Promover una formación docente universitaria con énfasis en la innovación, la reflexión y el sentido crítico y creativo.
- Centrar el objetivo de la formación docente en lo académico, profesional y personal en cuanto a sus capacidades, actitudes, habilidades, destrezas y conocimientos.
- El docente universitario por sí mismo debe estar al día de las necesidades y cambios constantes que genera la sociedad en la enseñanza y generar de esta manera, avances significativos en sus alumnos.
- Impulsar al docente a participar en proyectos creativos o sobre el tema de la creatividad aplicada a su rol docente o a sus conocimientos profesionales.
- Que la misión o razón de ser del docente universitario se enfoque hacia la enseñanza, la pedagogía y la didáctica de la creatividad desde su campo de acción y su profesión.
- Que el docente universitario tenga como objetivo la enseñanza creativa para que de esta manera promueva el desarrollo y promoción de la misma en él y en los alumnos, en la investigación, en el aula, con los demás docentes y en su contexto.
- Que la creatividad se encuentre de manera implícita y explícita dentro del modelo educativo, de la currícula, de los planes y programas de estudio, en la metodología y contenidos de algunas asignaturas en cada licenciatura.
- Que se promueva una formación del docente universitario en la pedagogía y didáctica de la creatividad en su área de conocimiento.
- Que desarrolle la capacidad de crear metodologías didácticas e innovadoras para impartir sus clases.

- Que desarrolle diversidad de estrategias y técnicas para evaluar la creatividad.
- Que se considere una persona creativa.

La formación docente, la pedagogía, la didáctica y la creatividad, requieren espacios concretos para análisis, reflexión y aplicación en todo el proceso de enseñanza aprendizaje en una universidad tan importante como lo es la Universidad Autónoma de Zacatecas. Requieren ser aplicadas, practicadas, desarrolladas e investigadas por la planta docentes, pues son ellos los principales actores en la formación de los futuros profesionistas. En principio, el docente requiere tener una identidad como tal para su formación integral, pero requiere también una identidad como persona creativa. Pero esto sólo se consolidad a partir de una plena clarificación conceptual de sus funciones nodales en la universidad, pues todas sus acciones, reflexiones, objetivos, actividades, metodologías, misión, visión y valores son a partir de cómo concibe su propia formación y la creatividad.

## 7.3 DIFICULTADES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Todo proceso de investigación se ve revestido de múltiples dificultades y limitaciones en todo su desarrollo. Desde la elección del tema, la elección del contenido, la elaboración del marco teórico, el título, la elección de la metodología, la aplicación de la misma y su desarrollo. Este trabajo tuvo también varias dificultades durante todo el proceso y así mismo, presenta limitaciones, por lo que sería importante dar continuidad a la investigación, mediante el uso de otras metodologías, o bien, enriquecerla con investigaciones relacionadas.

Una gran parte del desarrollo del estudio, sobre todo el marco teórico y marco metodológico, se realizó en Madrid, pero en la aplicación del instrumento se tuvo que detener la investigación, pues había que aplicarlo a los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas en el país de México.

En un principio se optó por realizar la encuesta vía internet, pero al hacer un primer intento, no hubo respuesta positiva por parte de los docentes universitarios. Así que se requirió el traslado a la ciudad de Zacatecas para la aplicación de manera personal.

La distribución de cada una de las licenciaturas de dicha universidad se encuentra de manera muy dispersa, lo que retrasó un poco la aplicación del cuestionario al total de las carreras.

Los docentes participantes en el estudio mostraron muy variadas respuestas al momento de invitarles a contestar el cuestionario. Hubo quienes con mucho agrado respondieron al mismo, otros en cambio, se negaban a participar y otros aceptaban poco convencidos por lo que entregaban tardíamente el cuestionario. Estos obstáculos retrasaron también la culminación en tiempo y forma esta fase de la investigación.

Hubo poco personal de apoyo para la aplicación de la encuesta, hecho que prolongó por más tiempo completar el total de la muestra del instrumento.

La capacitación de la parte estadística, en general, fue muy satisfactoria. Lamentablemente esta dio inicio en la ciudad de Zacatecas y se vio interrumpida por el regreso a la ciudad de Madrid. Posteriormente se retomó la capacitación en la ciudad de Coimbra, con muy buen apoyo por parte de personal de la Faculdade de Psicología e de Ciencias da Educação de la Universidade de Coimbra. Sin embargo, la interrupción de tiempo, retrasó en gran medida la investigación.

Se encontraron limitaciones en el trabajo de la investigación, por ser un tema tan amplio e importante y porque se trabajó con sólo un tipo de instrumento, el cuestionario.

En un principio se consideró la posibilidad de explorar más y de profundizar en la comprensión de los datos recogidos mediante entrevistas a docentes. Se hubiera querido obtener otras respuestas o ampliar la información de las respuestas del cuestionario, conocer otros puntos de vista y su forma de trabajar y aplicar la creatividad en su enseñanza.

Igualmente, se pensó en trabajar con la técnica del *focus group* con un grupo de docentes de diversas licenciaturas. Desafortunadamente la falta de tiempo para trabajar con los docentes limitó el enriquecimiento de la investigación en estos sentidos.

## 7.4 FUTUROS ESTUDIOS POSIBLES A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio es sólo el inicio de un amplio trabajo de investigación que debe continuar en la Universidad Autónoma de Zacatecas o extenderlo a otras universidades en los apartados señalados con anterioridad, con el fin de conocer y fortalecer tanto la creatividad, como la formación didáctica del docente universitario. Algunas posibles y futuras investigaciones que se sugieren, a partir de los resultados obtenidos, son las siguientes:

- Ampliar la investigación a la población docente de los otros niveles educativos de la institución, que incluya a las escuelas secundarias y preparatorias.

- Aplicar la técnica cualitativa de la entrevista a una muestra de los docentes de cada una de las licenciaturas de la Universidad Autónoma de Zacatecas que hayan participado en este estudio, e incluir otros aspectos relacionados con los temas de la formación docente y la creatividad.

- Trabajar con la técnica cualitativa del *focus group* y la observación para conocer el desempeño docente y su aplicación de la creatividad en la enseñanza. También, recoger opiniones o actitudes de los mismos respecto a su formación docente y a su concepto de la creatividad.

- Ampliar la investigación del tema de la creatividad y la formación, pero ya no sólo dirigirla a los docentes, sino también extenderla a los alumnos universitarios, quienes son parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje y en quienes es importante desarrollar la creatividad como parte de su formación integral.

- Contrastar los resultados de la presente investigación con otros estudios aplicados a los docentes universitarios, pero también, aplicados a los alumnos de las diversas licenciaturas de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

- Diseñar y desarrollar investigaciones a largo plazo, en las cuales los docentes universitarios desarrollen su propio programa o guía didáctica con una metodología

específica y que incluyan la creatividad, la aplicación de la misma y su respectiva evaluación.

- A solicitud de algunos docentes participantes del estudio, surge la idea de implementar cursos y programas de formación, así mismo investigables –evaluación de programas-, como parte de la formación docente, donde se amplíe el tema de la creatividad y su didáctica, para que el docente conozca la teoría y la aplicación de la misma en la enseñanza creativa y formativa.

- De acuerdo con la teoría de la creatividad, identificar a los profesores creativos en las diferentes unidades académicas de la universidad, conocer cómo trabajan, identificar su concepto de creatividad, cómo aplican y evalúan la creatividad. Aplicar encuestas, entrevistas y observaciones directas y sistemáticas en las clases de estos docentes.

- Realizar proyectos educativos como parte de la creatividad colectiva. Proyectos a nivel institucional y social que generen en la sociedad zacatecana una conciencia de la creatividad y una aplicación de la misma.

- Ampliar los estudios de la creatividad e investigar específicamente sobre la parte de la evaluación de la misma, pues a partir de los resultados del presente trabajo, encontramos que el conocimiento de cómo evaluar la creatividad de los alumnos como máximo es parcialmente conocido.

## 7.5 SUGERENCIAS DE LA INVESTIGACIÓN

A partir del desarrollo de este estudio y de la investigación que incluye el marco teórico, la metodología y de los resultados obtenidos, surgen invitaciones y recomendaciones para continuar aportando al trabajo de la creatividad y la importante inclusión de ésta en la formación de todo docente como parte de su formación integral. Destacamos lo siguiente:

- Compartir con todos los docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas el concepto de la creatividad, su importancia, concientización y aplicación didáctica para enriquecer su formación integral como personas que forman parte de la educación de sus alumnos.

- Fortalecer la teoría y la metodología de la evaluación de la creatividad, pues es una parte fundamental que permite corroborar si efectivamente estamos comprendiendo y evaluando de forma efectiva la creatividad en la enseñanza.

- Hacer partícipes a los alumnos del proceso de formación integral durante su aprendizaje, de modo que incluya el conocimiento, concientización, aplicación y evaluación de la creatividad como parte de su desarrollo personal, social y humanístico.

- Sensibilizar e invitar tanto a docentes como a alumnos universitarios a participar y realizar proyectos de trabajo o investigaciones que incluyan como tema principal la creatividad y su aplicación desde diferentes perspectivas, a partir de los conocimientos que ellos tienen en cada una de las licenciaturas en las que se encuentran integrados.

## 7.6 "V" DE GOWIN

### TEORÍA / CONCEPTOS

**Concepciones:**

Se requiere una formación integral del docente y creatividad en su enseñanza

**Filosofía / epistemología:**

Una clarificación conceptual del rol docente y la creatividad pueden aportar a una enseñanza creativa

**Teorías:**

La formación pedagógica del docente universitario, la didáctica y la creatividad en la enseñanza

**Principios:**

La reflexión en la formación del docente. La formación integral del docente. La creatividad en la enseñanza. La enseñanza creativa.

**Constructos:**

La creatividad como eje central en la formación de todo docente universitario

**Conceptos:**

Formación docente
enseñanza
creatividad
Didáctica
Pedagogía

### PREGUNTA CENTRAL

¿ Los conceptos de formación y creatividad del docente universitario de la Universidad Autónoma de Zacatecas condicionan la planificación, el desarrollo y la evaluación en los aprendizajes de su enseñanza creativa?

### METODOLOGÍA

**Valores:**

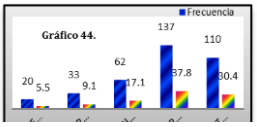
Novedoso para la Creatividad, la educación, la comprensión conceptual y la formación integral del docente universitario

**Enunciados sobre el conocimiento:**

La formación docente, la pedagogía, la didáctica y la creatividad, requieren espacios concretos para análisis, reflexión y aplicación en todo el proceso de enseñanza aprendizaje en una universidad tan importante como lo es la UAZ. El docente requiere tener una identidad para su formación integral como persona creativa a partir de una plena clarificación conceptual de su propia formación y la creatividad.

**Transformaciones:**

| Valor antiguo | Descripción | Valor nuevo | Descripción |
|---|---|---|---|
| 1 | En total desacuerdo | 0 | **Muy Bajo** |
| 2 | Parcialmente en desacuerdo | 25 | **Bajo** |
| 3 | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 50 | **Medio** |
| 4 | Parcialmente de acuerdo | 75 | **Alto** |
| 5 | Totalmente de acuerdo | 100 | **Muy alto** |




**Registros:**

Se detectó el problema de investigación, se elaboró el marco teórico, se eligió el método, se aplicaron los cuestionarios, se capturaron los datos, se realizó el análisis estadístico, se obtuvieron resultados y se realizaron las conclusiones

### HECHOS Y OBJETOS

Libros para la estructura del trabajo, hojas blancas, cuestionarios, ordenador, impresora.
Se identifica un problema a investigar, se busca información teórica, se elige la metodología, se aplican los instrumentos, se analiza la información, se obtienen los resultados y se concluye la investigación.

**Figura 31.** "V" de Gowin del proceso de la investigación. **Fuente:** Elaboración propia.

# *DISCUSSÃO, CONCLUSÕES e SUGESTÕES*

**INTRODUÇÃO**

Após este percurso pela formação e criatividade do docente universitário, poderíamos esperar ter todas as respostas possíveis para este estudo. Contudo, todo este trabalho, tanto teórico como metodológico, mostra apenas o começo de um longo percurso pelo caminho de formação integral do docente e pela criatividade no ensino.

A informação contida na abordagem contextual permitiu-nos conhecer um panorama geral da atenção que se oferece à formação do docente na Universidade Autónoma de Zacatecas. Pelo que lhe diz respeito, a abordagem teórica ofereceu-nos dados interessantes relativos à formação docente e à criatividade no ensino.

Por sua vez, as respostas que obtivémos às nossas perguntas de investigação apresentam outras interrogações em torno da criatividade e a sua relação estreita com a formação do docente universitário. Estas questões apresentam novos esforços para ampliar esta investigação e derivar outras relacionadas com as tarefas do docente.

Neste capítulo apresentaremos uma discussão da investigação a partir dos resultados empíricos obtidos. Posteriormente iremos expor as conclusões da abordagem teórica, do processo metodológico e à luz dos objetivos apresentados. Desta forma, apresentaremos as dificuldades e limitações do estudo, os trabalhos futuros e os estudos possíveis e sugestões de investigação.

No fim do capítulo, apresentaremos, através de uma V de Gowin, todo o processo da investigação. Esta V é uma ferramenta heurística que se usa para resolver um problema ou para perceber o seu procedimento (F.M. González García, 2008). É, como nos diz R.M. Garza e S. Leventhal (2000), uma estratégia para aprender a aprender, centralizada na aprendizagem do conhecimento científico.

## 7.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados empíricos da investigação refletem a informação relacionada à concetualização da formação do docente universitário e da criatividade, bem como da relação de ambos os conceitos de ensino criativo e a sua avaliação.

Inicialmente, observamos uma percentagem maioritária dos participantes que têm entre 35 e 44 anos de idade. Uma população muito jovem que dá aulas com possibilidade de desenvolver uma formação integral como docente universitário e assim evoluir a sua própria criatividade e a dos alunos. No entanto, esta maioria é uma percentagem reduzida em comparação com a amostra dos participantes. Por sua parte, a distribuição por género dos docentes participantes que responderam ao inquérito foi equitativa.

O grau de formação mais frequente dos docentes universitários participantes no estudo é de mestrado, seguido dos que têm nível de doutoramento e por último aqueles com estudos de licenciatura. Isto corresponde a um dos três processos complementários a que faz referência Á.M. González Garcés e M.S. Fernández Prieto (2009), a formação permanente dos professores uma vez incorporados plenamente nas tarefas docentes. Isto reflecte o interesse da maioria dos participantes no estudo por continuar uma formação profissional que lhes permita o enriquecimento de conhecimentos para a sua formação integral.

Na justificação deste estudo, é mencionada a intenção de chegar ao núcleo da formação de todo o docente que começa o seu trabalho sem preparação pedagógica ou didática. Neste sentido, observamos que uma percentagem significativa dos docentes participantes no estudo não tiveram formação de tipo pedagógico em nenhum dos níveis de estudo, apenas alguns a tiveram mas a nível de mestrado. Este fato torna-se preocupante dado que apesar destes docentes terem estudos de mestrado e doutoramento, carecem de ferramentas pedagógicas e didáticas para lecionar as diversas matérias, programar atividades e avaliar a aprendizagem dos alunos.

Uma importante percentagem dos docentes participantes no estudo tem uma experiência docente de 5 a 10 anos a nível universitário, outros com experiência de 0 a 4 anos e outros com experiência de 11 a 15 anos. Estes dados podem ser considerados favoráveis, visto que são muitos os participantes que, com talento, capacidades e motivação, se poderiam formar como docentes através de uma educação integral e com a inclusão da criatividade. Pois a docência é como nos diz M.A. Zabalza e M.A. Zabalza Cerdeiriña (2010), uma componente essencial da missão universitária, um elemento central e substancial da tarefa universitária.

A maior percentagem de docentes no estudo conta com uma contratação a tempo completo na sua base (40 a 50 horas), o que reflete uma segurança laboral, bem como a possibilidade de aproveitar ao máximo o tempo direcionado ao fortalecimento da sua formação pedagógica, didática e, especificamente, a formação criativa, de forma a promover uma docência inovadora e de qualidade com a finalidade de se aperfeiçoar e se comprometer com projetos formativos e institucionais (M.I. Sola Rodríguez, 2006).

As respostas relacionadas à concetualização da criatividade foram muito variadas. No entanto, apenas uma pequena percentagem tende a responder de forma unânime relativamente à relação entre criatividade e a flexibilidade de pensamento ou flexibilidade mental (S. de la Torre, 2006) e a considerar que o seu próprio desenvolvimento profissional e pessoal se relaciona com a inovação docente, com as atividades de aula e com a sua licenciatura. Partilha-se a noção de criatividade como 'inovação valiosa' (M.T. Martín González e E. Marín Viadel, 2006; M. Romo Santos e E. Sanz Lobo, 2001).

Contudo, esta conceção da criatividade é limitada, dado que é reduzida a percentagem de participantes que a vincula ao estabelecimento de relações não usuais, à maturidade pessoal ou à perceção de diversos pontos de vista. Desta forma, é muito dispersa a opinião destes docentes no que diz respeito a considerarem-se pessoas criativas ou que ganham em criatividade com os anos. Isto reflete que ainda não existe uma ampla concetualização da criatividade, que se reserva a criatividade a poucas caraterísticas e a uma reduzida percentagem dos participantes no estudo.

Para L. Pumares e M.L. Hernádez Rincón (2010), é requerido que se tenha em consideração o valor social do conhecimento, o sujeito do conhecimento, bem como o contexto do conhecimento. Infelizmente, vemos que os participantes no estudo tendem a responder como estando parcialmente de acordo mas em percentagens nada significativas, em considerar as condições de ensino da universidade como favoráveis para desenvolver a criatividade nos alunos. Neste sentido, poucos procuram o progresso da criatividade na inovação educativa a nível de aula em coordenação com o resto dos docentes de outras matérias no seu próprio departamento.

O trabalho docente inclui a capacidade de gerar objetivos de aprendizagem para oferecer uma ampla visão educativa (A. Reyes González, 1999). Contudo, no que se refere à elaboração de objetivos e conteúdos na programação didática, é pouco significativa a percentagem de participantes no estudo que pensa a criatividade e o ensino como domínios consideravelmente relacionados. Outra percentagem, um pouco mais significativa, considera a criatividade como uma capacidade essencial para o futuro desempenho profissional dos alunos. Para A. Del Valle (2009) são as competências profissionais as que sustentam e orientam os processos educativos e as práticas pedagógicas. Lamentavelmente, os participantes no estudo mostram percentagens baixas, variadas e portanto pouco relevantes, no que diz respeito à elaboração de objetivos e conteúdos para a sua programação didática. Isto mostra que poucos docentes incluem a criatividade como competência ou objetivo a alcançar pelos estudantes e não consideram enfatizar o favorecimento do auto-questionamento, da auto-aprendizagem e da auto-avaliação através do ensino e que, também, programam as aulas com relativa flexibilidade para a promoção de desenvolvimentos transdisciplinares.

Relativamente à formação integral dos estudantes, vemos percentagens significativas. Observamos que um grupo considerável dos participantes no estudo tende a concordar que se ensina aos alunos a pensar por si e sobre si próprios e a estarem conscientes do seu ambiente, das suas próprias ações e da forma de as melhorar (S. de la Torre e O. Barrios, 2000). Tenta-se preparar os alunos para que sejam capazes de transcender o conhecimento da matéria e a fomentar a maturidade pessoal. Potencia-se a reflexão sobre o que fazem na vida e o que

podem fazer profissionalmente com os temas que se trabalham. De igual modo, pretende-se preparar os alunos para que melhorem tanto pessoal como socialmente. Para isso, é promovido um ensino que se dirija à criatividade, mediante uma responsabilidade partilhada que os ajude a desenvolver aprendizagens formativas. Não obstante, encontramos percentagens pouco significativas noutras respostas. Vemos que são poucos os docentes participantes no estudo que, no seu ensino, dão mais atenção ao domínio das capacidades cognitivas do que ao domínio de conteúdos. Desta forma, poucos consideram que um ensino ativo, que tenha em consideração a criatividade, permite ao aluno chegar mais longe na sua formação e também poucos convidam os seus estudantes a questionar o que lhes é ensinado e o que aprendem. Estes elementos são indispensáveis para a promoção da criatividade na formação integral do aluno.

Os docentes mais criativos ensinam os alunos a tomar consciência do mundo que os rodeia (A. de la Herrán, 2008). Uma percentagem muito alta dos participantes no estudo incentiva a interação didática com os alunos, desta forma, favorecem-se ambientes de cordialidade e bom clima de comunicação; aproveitam-se as intervenções criativas dos alunos para enriquecer as aulas, reconhecendo e fortalecendo os comportamentos criativos e as diversas formas de expressão dos alunos durante as aulas. Para B.S. López Frías (2000), o docente deve desenvolver a criatividade nos seus estudantes através de uma atitude de abertura, respeito e liberdade; ajudá-los a estarem cientes do potencial criativo que possuem; proporcionar-lhes um ambiente favorável às experiências criativas de forma relaxada, permitindo-lhes a manifestação de ideias e impulsos sem juízos de valor, fomentando-lhes assim a imaginação e a fantasia.

No que diz respeito à metodologia, uma percentagem significativa dos participantes no estudo promove a autonomia guiada pelo docente para a construção do conhecimento, comunicação didática e motivação do aluno para o conhecimento. Estes docentes também evitam o ensino autoritário ao considerá-lo prejudicial para a criatividade. Infelizmente, são muito poucos os docentes participantes que no seu ensino usam as tecnologias de informação e comunicação para promover respostas criativas por parte dos estudantes. Também é lamentável ver que são poucos os docentes capazes de avaliar a criatividade dos alunos. Este é

um factor grave dado que, por um lado, não se enriquece as aulas com o uso da tecnologia nem se promove o seu uso junto dos alunos, e por outro lado, o processo de avaliação sai afetado ao serem desconhecidas técnicas, ferramentas ou estratégias para avaliar de forma criativa tanto a criatividade como a aprendizagem dos alunos. Para J. Paredes e A. de la Herrán (2010) o uso das TIC possibilita o trabalho em equipa e diversifica o ensino respondendo às necessidades dos diferentes alunos, organizando de forma flexível ou personalizada a docência, usando materiais ou tarefas diversificadas.

J.M. Rozada (1997) estabelece que se o centro da formação de um professor obedece à concetualização que se faz da sua figura, esta formação deve dirigir-se, em princípio, à identificação dos professores e às funções reais que desempenham. Neste sentido, o conceito de formação docente é visto por uma percentagem significativa dos participantes no estudo como imprescindível para melhorar o ensino e a aprendizagem dos estudantes e para incentivar a reflexão sobre a própria pedagogia orientada ao aperfeiçoamento didático. Considera-se que esta formação exige uma abertura ao conhecimento pedagógico e didático na planificação das matérias e para conseguir um acesso ao conhecimento: a elaboração de objetivos, conteúdos, metodologias, atividades, avaliação didática, entre outras atividades. Pensa-se na importância da formação pedagógica do docente universitário, essencial no campo da criatividade e da didática.

Por outro lado, o estudo lança diversas co-relações entre itens, no entanto, estas co-relações são pouco significativas dado que não superam os 50% com poucas exceções. Em primeiro lugar, a idade está associada à experiência docente a nível universitário. Os docentes com 35 a 44 anos tem de 5 a 10 anos de experiência no nível universitário. Isto reflecte que é pouca a experiência a este nível. Observa-se que os docentes com 5 a 10 anos de experiência a nível universitário contam, por sua vez, com um contrato base a tempo inteiro. Isto representa segurança laboral e melhores condições de trabalho.

Outra co-relação destacável em alguns docentes participantes no estudo é a intenção de facultar aos alunos uma preparação não exclusivamente centrada nos conteúdos, mas também na maturidade pessoal através da reflexão sobre o que fazem na vida e o que podem fazer

profissionalmente com os temas tratados em aula. De igual modo, este grupo de docentes considera relevante a cordialidade e o bom clima de comunicação com os alunos, cujas intervenções criativas são aproveitadas para o enriquecimento das aulas.

Também está presente, na opinião de alguns docentes, a criatividade como ensino activo que permite ao aluno avançar na sua formação e promoção de comportamentos criativos. Isto coincide com uma qualidade dos professores criativos que, de acordo com S. de la Torre (2006), se servem de estratégias de autoaprendizagem e promovem a noção de que é o aluno quem aprende por si próprio.

Por outro lado, dá-se grande valor, se bem que numa percentagem pouco significativa, ao conceito de criatividade nalguns docentes participantes no estudo. Porém, confere-se muito maior valor, com percentagens significativas, aos objetivos e conteúdos da programação didática, à realização de atividades para favorecer a formação integral dos estudantes, à metodologia que utilizam para dar as suas aulas, ao conceito da formação docente assim como à importância da inserção da criatividade nesta formação.

Por último, vemos co-relações significativas bilaterais de alta valorização dentro da maioria dos grupos ou escalas obtidas da aplicação de ambos questionários, com a exceção dos grupos ou escalas de concetualização da criatividade e contexto. Este último dado reflete, então, que não existe suficiente relação entre o conceito de criatividade, a formação docente e o ensino no contexto laboral dos docentes participantes no estudo, pelo que se requerem ações que permitam enriquecer o trabalho didático e pedagógico da criatividade na formação dos docentes da Universidade Autónoma de Zacatecas.

## 7.2 CONCLUSÕES

### 7.2.1 Conclusões da abordagem teórica

A abordagem teórica deste estudo foi uma referência importante em termos de elementos concetuais, nos quais a investigação se apoiou de forma considerável. Encontrámos vários autores que estudaram e contribuíram tanto para o tema da formação docente, como para o do ensino e da criatividade. O estudo teórico ofereceu-nos fundamentos sobre o nosso objeto de estudo, mas também sobre as perguntas de orientação e os objetivos de investigação.

De acordo com esta revisão teórica, concluímos que o conceito de formação por si só implica todo um processo e não apenas uma ação, pelo que se começa a partir da visão que o próprio docente tem da sua atividade. Esta formação inclui uma diversidade de conceitos: ensino, aprendizagem, didática, modelos, currículo, criatividade, inovação, pedagogia, consciencialização, profissionalização, investigação, complexidade e evolução. É requerido que estes sejam pontos de análise e reflexão de forma a estar à altura das necessidades imperativas tanto da sociedade como da educação actual. Não se fala apenas de formação docente, mas também de um desenvolvimento pessoal e integrativo, atendendo tanto ao aspeto humano do docente como ao dos alunos.

Desta forma, vemos que o docente universitário interpreta, define e comunica um ensino em função dos seus conhecimentos práticos, da sua forma de pensar, perceber e promover a criatividade. Faz-se referência ao docente em constante formação e sobretudo ao docente mais criativo. Estes enfoques orientam-se para a direção da educação centrada nos processos educativos do docente, através de espaços que visam desenvolver processos cognitivos e afetivos, integrar a educação na criatividade e vice versa. No entanto é imprescindível continuar à procura de novos enfoques para o estudo da criatividade que tenham o objetivo de continuar a apoiar a sua evolução epistemológica e profissional (didática) não só do seu conceito mas também da sua prática e sobretudo na educação universitária.

### 7.2.2 Conclusões do processo metodológico

Um processo metodológico permite-nos transformar a realidade em dados mais acessíveis e compreensíveis de um determinado objeto de estudo. O processo seguido nesta investigação foi um guia de grande apoio à abordagem do problema apresentado (a existência de um programa de formação docente na Universidade Autónoma de Zacatecas, que no entanto não especifica o conceito, papel, metodologia, formação, bem como carece de um enfoque para a criatividade, a sua concetualização, utilização, didática, avaliação, relação entre formação e criatividade, entre outros) e, desta forma, examinar alternativas que nos levem a encontrar uma possível solução pedagógica.

De igual maneira, proporcionou-nos vias pelas quais é preciso caminhar com o único objetivo de alcançar a compreensão dos aspetos centrais do estudo: os conceitos de formação e criatividade dos docentes universitários, a relação desta formação com a criatividade, se o docente usa metodologias que incluam a criatividade, a promoção de climas de comunicação didática, a criatividade no seu contexto, programação didática das matérias e avaliação de aprendizagens criativas.

Igualmente, tivemos uma orientação de produção teórica concetual que propiciou a produção de esquemas concetuais para analisar e decifrar o nosso problema de investigação. A metodologia usada ofereceu-nos modelos de discernimento dos métodos e processos mais adequados à compreensão do objeto de estudo.

Mesmo assim, ao ser tão amplo o campo da criatividade e da sua aplicação no ensino universitário, foi necessário abordá-la através de diversas metodologias que apresentassem mais linhas de investigação e outras contribuições para o melhor desempenho do docente universitário.

### 7.2.3 Conclusões dos objetivos da investigação

Os objetivos da investigação foram um guia e meta a alcançar durante todo o processo. As conclusões obtidas a partir dos mesmos permitiram-nos tomar decisões, gerar ações de intervenção e aceder a possíveis soluções a partir do problema que originou a investigação. Desta forma, poderemos realizar outras investigações, de maneira a fortalecer o trabalho do ensino e da criatividade como parte da formação e do trabalho didático dos docentes universitários.

**Objetivo geral:**

**Identificar os conceitos de formação e de criatividade dos docentes da Universidade Autónoma de Zacatecas e a forma como estes conceitos condicionam o seu ensino criativo.**

**Primeiro objetivo particular: determinar os conceitos de formação e criatividade que os docentes da Universidade Autónoma de Zacatecas apresentam.**

Em relação ao conceito de criatividade, concluímos que não existe uma valorização considerável por parte dos participantes no estudo. Uma pequena percentagem dos participantes apenas relaciona a criatividade com a flexibilidade de pensamento e com a inovação docente nas atividades de aula e licenciatura. Esta noção é limitada, pois não considera a criatividade nem a diversidade de opiniões como fazendo parte da maturidade pessoal. Muito poucos docentes se consideram pessoas criativas.

Em relação à formação docente, conclui-se que esta concetualização é mais ampla em comparação com a anterior. Em geral, os participantes valorizam bastante este conceito. Uma percentagem significativa considera que a sua formação é imprescindível para melhorar o ensino e a aprendizagem dos seus estudantes, que tal formação compreende a reflexão sobre o próprio ensino e aprendizagem formativa, bem como a própria renovação pedagógica orientada à mudança e ao melhoramento didático. Desta forma, alguns docentes opinam que,

globalmente, esta informação se reflete nos seus planos: nos objetivos, nos conteúdos, na metodologia, nas atividades e avaliação didáticas, e que é imprescindível uma abertura ao conhecimento tanto pedagógico como didático.

**Segundo objetivo particular: determinar se é estabelecida uma relação entre a sua formação como docente e a criatividade das suas conceções**

Neste objetivo conclui-se que, de acordo com uma percentagem significativa dos participantes, existe a necessidade de uma formação específica e precisa no campo da criatividade e sua didática, pois considera-se que ambas as disciplinas são básicas para os docentes inovadores e que estas são aplicadas ao aperfeiçoamento do ensino universitário. Concentrar-se-ão de maneira enfática na metodologia didática e na área de conhecimento do docente.

No entanto, a relação da sua formação como docente e a criatividade das suas conceções não é significativa: apresenta apenas um valor de 41,2%. Mesmo assim, podemos observar que esta percentagem reduzida de docentes avalia como relevante a valorização da criatividade e como muito relevante a formação do docente. Assim, ao aumentar o valor da concetualização da criatividade, elevar-se-á, de igual forma, a valorização da concetualização da formação docente. Esta consideração pode ser o primeiro passo para aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem com base numa reflexão do próprio ensino e constante renovação pedagógica.

**Terceiro objetivo particular: Identificar se é oferecido um ensino que inclua a criatividade como contribuição para a formação integral dos estudantes.**

São poucos os docentes participantes que orientam o seu ensino mais ao domínio de capacidades cognitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir) que de conteúdos. Da mesma forma, poucos são da opinião que um ensino ativo atento à criatividade permite ao aluno ir mais longe na sua formação.

Contudo, uma percentagem significativa de participantes no estudo afirma que pretende ensinar aos seus alunos a pensar por si e sobre si próprios e a estar conscientes do seu ambiente. Procuram favorecê-los por meio de uma preparação que não se limite apenas ao conhecimento da matéria, fomentam a maturidade pessoal, potenciando a capacidade de reflexão. Procuram preparar os alunos para o seu aperfeiçoamento pessoal, social e humanitário e encorajam os estudantes a criticar os próprios ensinamentos e aprendizagens e a partilhar a responsabilidade da aprendizagem. Da mesma maneira, conferem um alto valor à inclusão de questões acerca do objetivo do ensino e do seu processo para a formação integral dos estudantes.

**Quarto objetivo particular: determinar se são promovidos climas, ambientes e condições favoráveis à comunicação e à criatividade no contexto de aula.**

A partir da observação de que uma percentagem considerável de docentes do estudo confere alto valor à inclusão de questões acerca de clima social na aula (comunicação educativa e cordialidade), conclui-se que se pretende impulsar a interação didática com os alunos, os ambientes de cordialidade e comunicação, o aproveitamento das intervenções criativas dos alunos para enriquecer as aulas, o reconhecimento e fortalecimento dos comportamentos criativos e a diversidade de formas de expressão dos alunos durante as atividades em aula.

**Quinto objetivo particular: identificar de que maneira [o docente] contribui para o desenvolvimento da criatividade no seu contexto universitário e da respetiva unidade académica.**

É pouco significativa a percentagem de participantes no estudo que respondem estar parcialmente de acordo relativamente ao facto de as condições de ensino da universidade favorecerem o desenvolvimento da criatividade dos alunos. Portanto, a conclusão que se obtém é a de que poucos docentes procuram desenvolver a criatividade na inovação educativa a nível de aula em coordenação com o resto dos docentes de outras matérias na sua mesma licenciatura.

**Sexto objetivo particular: determinar se a sua programação inclui a criatividade para o ensino**

No geral, os resultados obtidos no que diz respeito a este objetivo traduzem-se em percentagens baixas, variadas e portanto pouco significativas. Assim conclui-se que são poucos os docentes participantes no estudo que vêm a criatividade e o ensino como domínios significativamente relacionados. Assim, vemos que poucos docentes incluem na sua programação didática a criatividade como competência ou objetivo a alcançar pelos estudantes para o seu futuro desempenho profissional.

**Sétimo objetivo particular: identificar a metodologia usada no ensino e se esta contribui para o desenvolvimento da criatividade dos alunos.**

Neste objetivo, converge uma significativa percentagem dos docentes participantes no estudo, na consideração de que é positivo para a preparação dos alunos procurar espaços de autonomia, tanto presencial como não presencial, como parte do procedimento para obter a construção do conhecimento. No entanto, muito poucos docentes participantes usam as tecnologias de informação e comunicação no seu ensino para promover respostas criativas por parte dos estudantes. De igual modo, poucos docentes sabem como avaliar a aprendizagem dos seus alunos. Assim, concluímos que não é suficiente gerar espaços para a construção de conhecimentos, é requerido também o uso das TIC dentro da inovação educativa, bem como estratégias e técnicas de avaliação criativa da aprendizagem em geral e de avaliação da criatividade em particular.

**Oitavo objetivo particular: determinar em que medida os seus conceitos de formação e criatividade condicionam a sua planificação, o desenvolvimento do seu ensino e a avaliação das aprendizagens criativas**

Tal como mencionado nas conclusões do primeiro objetivo, em geral, os participantes no estudo não têm em grande conta a concetualização da criatividade, nem existe uma co-relação significativa entre o conceito de criatividade e o de planificação, entre o desenvolvimento do

seu ensino e a avaliação das aprendizagens criativas. No entanto, podemos concluir que, caso se fortaleça a concetualização da criatividade nos participantes do estudo, poder-se-á fortalecer:

- As condições e contextos didáticos do ensino.
- A elaboração dos objetivos, a programação e a competência criativa na sua complexidade.
- O objetivo do ensino no seu processo, a procura de maturidade e aprendizagem formativa dos alunos.
- O clima social da aula, a comunicação criativa, a confiança nos alunos e o aproveitamento da criatividade.
- A metodologia compreendida como forma de organizar o ensino para favorecer o processo de ensino-aprendizagem e assim fomentar uma motivação maior no aluno para alcançar o conhecimento e o uso de tecnologias de informação e as atividades criativas.
- A concetualização da formação docente, bem como a consideração desta como imprescindível para o progresso do ensino e a aprendizagem dos estudantes.
- A reflexão sobre o ensino e a inclusão da renovação pedagógica.
- A formação docente e a sua relação com a criatividade, bem como a didática da mesma e a visão dos docentes inovadores.

Por outro lado, existe uma co-relação entre a concetualização da formação docente e a planificação, entre o desenvolvimento do ensino e a avaliação das aprendizagens criativas numa percentagem significativa dos docentes que participaram no estudo. Neste sentido, observamos que a valorização da formação do docente universitário é considerada muito relevante. Portanto, concluímos que o valor conferido a esta conceção é em grau directamente proporcional:

- À valorização do contexto, condições e ambientes didáticos do ensino. Os objetivos, a programação e a competência criativa na sua complexidade.

- Ao objetivo do processo de ensino, à procura de conseguir uma maturidade e uma aprendizagem formativa nos alunos.
- Ao clima social da aula, à comunicação educativa, à confiança nos estudantes e ao aproveitamento da criatividade dos mesmos.
- À metodologia: o modo de organizar o ensino para favorecer o processo de ensino-aprendizagem fomentando assim uma maior motivação do aluno para o desenvolvimento do conhecimento, uso de tecnologias de informação e atividades criativas.
- À relação da formação docente com a criatividade, bem como à didática e à visão dos docentes inovadores.

Aqui, a maioria dos participantes no estudo coincide em considerar de grande valor o conceito de formação docente, portanto, ao ser considerável tal valorização, serão também consideráveis a planificação, o desenvolvimento do ensino e a avaliação das aprendizagens criativas.

### 7.2.4 Conclusão final

De forma sucinta podemos concluir que a falta não só de um programa, mas também de uma cultura pedagógica de formação docente na Universidade Autónoma de Zacatecas que inclua a parte integral do mesmo (papel, metodologia, didática, pedagogia, espaços de reflexão e análise), assim como a criatividade (teoria, conceito, objetivos, aplicação, didática, desenvolvimento e avaliação dos alunos) refletem-se e se co-relacionam significativamente nos resultados obtidos na investigação.

A formação de um docente depende em grande medida das atividades, objetivos, missões, visões e valores institucionais. Vimos que a Lei Orgânica da UAZ se expressa em termos de abertura para a incorporação de novas ideias e tarefas ao processo universitário com criatividade, flexibilidade e sentido crítico. Por outro lado, na missão, visão e valores, faz referência a uma formação integral humanística, científica e técnica. No entanto, não é estabelecida de forma explícita a criatividade. Dado isto, não é possível chegar à formação integral sem considerar o desenvolvimento da criatividade em docentes e alunos. Adicionalmente, o conceito de criatividade é mencionado em parágrafos isolados tanto no *Modelo Centrado na Aprendizagem* como nas *Características da Estrutura Curricular* da referida universidade, enfocando-a porém apenas em relação ao aluno e não dirigido ao professor. A partir do anteriormente mencionado, considera-se que não é possível pretender o desenvolvimento da criatividade de um estudante se antes não se tiver em conta pelo menos a sua concetualização no docente e na sua prática educativa.

Se por um lado, o estudo reflete um conhecimento relativo acerca do conceito de criatividade em alguns dos participantes no estudo, por outro, esta concetualização ainda é bastante pobre. Relacionam a criatividade com a flexibilidade de pensamento e com a inovação, mas não a relacionam com a maturidade pessoal nem se consideram pessoas criativas. Neste aspecto, é necessária uma conceitualização da criatividade e da sua didática como parte integral requerida nas atividades educativas, que se centre esta conceção na sua área de conhecimento e que a relacione com a pedagogia e a didática.

Em função da realidade da sociedade de Zacatecas e das necessidades educativas do país, a UAZ encontra-se em processo de implementação do modelo educativo com enfoque por competências. Procura a pertinência onde os planos e programas de estudo correspondam às problemáticas atuais e futuras que se apresentam a nível local, regional, nacional e internacional, pelo que requere que sejam fortalecidas as suas funções reais de investigação, extensão, vinculação e, sobretudo, docência. O Projecto Tuning-América Latina (2007) apresenta acordos, convergência e entendimento de forma a facilitar a compreensão das estruturas educativas através das competências. Estas competências centram-se no conhecimento, no saber fazer, nas habilidades e nas atitudes que permitem a um profissional desempenhar e desenvolver papéis de trabalho a níveis requeridos para algum emprego.

Face à concetualização da formação docente e da criatividade, é exigida mudança na formação do docente universitário, pelo que o perfil por competências toca pontos essenciais para atender a estes importantes elementos da nossa investigação. Dentro das competências genéricas, procura-se que o docente desenvolva a capacidade de: abstração, análise, síntese, organização, planificação, responsabilidade social, compromisso cidadão, habilidade no uso das TICs, aprender a atualizar-se de forma permanente, pensamento crítico e autocrítico, agir em novas situações, capacidade criativa, resolver problemas, tomar decisões, trabalho em equipa, relações interpessoais, trabalhar em contextos internacionais, autonomia, formulação e gestão de projetos. Dentro das competências específicas pretende-se: o desenho e avaliação, estratégias de ensino-aprendizagem, desenho e implementação de diversas estratégias e processos de avaliação de aprendizagem e processos de avaliação de aprendizagem, desenho, gestão, implementação e avaliação de programas e projetos educativos, criar e avaliar ambientes favoráveis para a aprendizagem, desenvolvimento do pensamento lógico, crítico e criativo dos educandos, conseguir resultados de aprendizagem em diferentes saberes e níveis, seleção, uso e avaliação das TICs como recurso de ensino-aprendizagem, geração de inovações em diversos âmbitos do sistema educativo, reflexão sobre a própria prática para melhorar as tarefas educativas, assumir e gerir o seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional de forma constante, interagir social e educativamente com diferentes atores da comunidade para favorecer os processos de desenvolvimento e a produção de materiais educativos em

concordância com diferentes contextos de forma a favorecer os processos de ensino-aprendizagem.

É importante então, que a criatividade seja vivida e considerada dentro da programação didática como parte das competências para desenvolvimentos transdisciplinares. Que se encontre de maneira explícita no modelo educativo da UAZ, nos curricula das diversas licenciaturas, bem como em todos os planos e programas de estudo. Integrar desta mesma forma o uso das TICs para promover a criatividade, tanto no docente como nos alunos, habilitar o docente na diversidade de formas de avaliação de conteúdos e criatividade.

Os resultados reflectem que uma considerável percentagem dos participantes no estudo valorizam bastante a formação docente e mostram interesse na sua própria formação integral. Neste sentido, é requerido que se aproveite este interesse e que seja impulsado para o conhecimento, a prática e o uso de ferramentas pedagógicas e didáticas da criatividade. É necessário integrar este interesse no trabalho cooperativo, na habilitação para a tomada de decisões de forma partilhada com outros docentes, promover a autonomia e a responsabilidade, a iniciativa, a capacidade de criar e inovar e com interesse numa constante renovação.

O valor que alguns participantes do estudo conferem à sua própria formação docente não é o mesmo valor que conferem à criatividade como possibilidade didática no processo de ensino-aprendizagem, daí que não haja uma relação significativa entre estes dois elementos. Não aplicam a criatividade na sua programação didática e desconhecem a sua forma de avaliação. Neste sentido, consideramos que a criatividade deve estar presente dentro do curricula da universidade, incorporada na formação integral de todos os docentes, independentemente da sua profissão, pois toda a atividade no processo de ensino-aprendizagem contém implícita a criatividade. Assim sendo, é importante que os docentes se comprometam a desenvolver o pensamento criativo no processo ensino-aprendizagem e nos alunos, que adaptem a função e papel docentes às condições do contexto, às exigências da sociedade e aos avanços tecnológicos, que resolvam problemas e tomem decisões sob um

processo pensado, reflexivo e criativo. Este docente universitário deve ter uma formação em criatividade e didática de criatividade.

A partir do anteriormente mencionado, manifestamos a importância da formação docente e a sua imersão no contexto universitário: fortalecer as suas tarefas, objetivos e perfis por meio da prática reflexiva, inovadora, criativa, ética, para a solução de problemas, geração de projectos com os seus colegas e com os alunos. Esta formação pode permitir o desenvolvimento de habilidades profissionais docentes: construção de estratégias e metodologias pedagógicas e didáticas que incluam a criatividade nos seus diversos campos de conhecimento, adquirir atitudes de compromisso universitário e social. Requerem uma formação integral que implique a intervenção do sistema universitário, alunos, projetos de docência, serviços e investigação que respondam a problemáticas e necessidades de formação pedagógica e didática, bem como da criatividade. Pensa-se esta formação de forma integral, prática, reflexiva, criativa, trabalho em cenários reais para desenvolver projetos inovadores em concordância com uma visão e missão que inclua a criatividade.

Sendo assim, esta formação requer ser o centro de atenção da comunidade universitária: a partir de uma perspetiva de formação do docente integral, enfatizando a aquisição de competências para o exercício da docência universitária, orientada à formação integral docente, enfatizando a aquisição de competências para o exercício da docência universitária, orientada à formação na dimensão de crescimento e maturidade de personalidade, habilidades de relação interpessoal e de conhecimentos sobre a criatividade e a sua didática. Apresentam-se algumas acções pertinentes a partir da conclusão da investigação:

- Habilitações no campo da criatividade e correspondente didática.
- Dar a conhecer aos docentes a diversidade de aspectos da criatividade, os campos possíveis de aplicação e a diversidade de ferramentas para a avaliar.
- Promover o valor da criatividade junto de um número significativo de docentes.
- Promover uma prática mais reflexiva na aula, na planificação e criação de recursos didáticos e correspondente aplicação.

- Promover o trabalho colaborativo e em equipa, tendo como objetivo o ensino do docente a partir de uma formação humanística, tecnológica e criativa.
- É necessário gerar no docente e na universidade em geral, uma cultura inovadora e criativa.
- Que o docente aprenda a ensinar, aplicar, desenvolver, viver e avaliar a criatividade.
- Estabelecer uma relação estreita entre formação docente, criatividade e a sua didática e a avaliação da aprendizagem e a criatividade.
- Contextualizar a formação docente de acordo com as exigências locais, regionais, nacionais e internacionais.
- Promover uma formação docente universitária com ênfase na inovação, reflexão e sentido crítico e criativo.
- Centralizar o objetivo da formação docente no académico, profissional e pessoal relativamente às suas capacidades, atitudes, habilidades, destrezas e conhecimentos.
- O docente universitário deve tomar a iniciativa de se atualizar no que diz respeito às necessidades e mudanças constantes que a sociedade gera no ensino e criar desta forma avanços significativos nos seus alunos.
- Motivar o docente para a participação em projetos criativos ou sobre o tema da criatividade aplicada ao seu papel docente ou aos seus conhecimentos profissionais.
- Que a missão ou razão de ser do docente universitário se centre no ensino, na pedagogia e na didática da criatividade a partir do seu campo de ação ou profissão.
- Que o docente universitário tenha como objetivo o ensino criativo para que desta forma promova o desenvolvimento e promoção da mesma nele e nos alunos, na investigação, na aula, com os outros docentes e no seu contexto.
- Que a criatividade se encontre de forma implícita e explícita dentro do modelo educativo, curricula, planos e programas de estudo, metodologia e dentro dos conteúdos de algumas cadeiras em cada licenciatura.
- Que se promova uma formação do docente universitário na pedagogia e didática da criatividade na sua área de conhecimento.
- Que desenvolva a capacidade de criar metodologias didáticas e inovadoras para dar aulas.

- Que desenvolva a diversidade de estratégias e técnicas para avaliar a criatividade.
- Que se considere uma pessoa criativa.

A formação docente, a pedagogia, a didática e a criatividade requerem espaços concretos para análise, reflexão e aplicação em todo o processo de ensino-aprendizagem numa universidade tão importante como a Universidade Autónoma de Zacatecas. Requerem ser aplicadas, praticadas, desenvolvidas e investigadas pelo quadro de docentes, pois são os docentes os principais atores na formação dos futuros profissionais. Em princípio, o docente requer ter uma identidade como tal para a sua formação integral, mas requer também uma identidade como pessoa criativa. No entanto, isto apenas se consolida a partir de uma plena clarificação concetual das suas funções fundamentais na universidade, dado que todas as suas ações, reflexões, objetivos, atividades, metodologias, missão, visão e valores resultam da forma como se concebe a sua própria formação e criatividade.

## 7.3 DIFICULDADES E LIMITAÇÕES DA INVESTIGAÇÃO

Todo o processo de investigação se reveste de múltiplas dificuldades e limitações em todo o seu desenvolvimento. Desde a escolha do tema, a seleção de conteúdos, a elaboração da abordagem teórica, o título, a seleção de metodologia, a aplicação da mesma e o seu desenvolvimento. Este trabalho teve também várias dificuldades durante todo o processo e assim mesmo apresenta limitações, pelo que seria importante dar continuidade à investigação, mediante o uso de outras metodologias, ou então enriquecê-la com investigações relacionadas.

Grande parte do desenvolvimento do estudo, sobretudo a abordagem teórica e metodológica, realizou-se em Madrid. No entanto, em relação à aplicação do instrumento, foi preciso parar a investigação pois era necessário aplicá-lo aos docentes da Universidade Autónoma de Zacatecas no país do México.

No princípio optou-se por realizar o inquérito via internet, mas ao lançar uma primeira tentativa, não houve resposta positiva por parte dos docentes universitários. De maneira que foi requerida a deslocação para a cidade de Zacatecas para a aplicação a nível pessoal.

A distribuição de cada uma das licenciaturas da referida universidade encontra-se de forma muito dispersa, o que atrasou um pouco a aplicação do questionário ao total das licenciaturas.

Os docentes participantes no estudo apresentaram respostas muito variadas no momento de envio do questionário a ser preenchido. Houve quem tenha respondido com muito agrado, outros, porém, negaram-se a participar e outros aceitaram pouco convencidos pelo que entregavam o questionário com atraso. Estes obstáculos também atrasaram temporal e formalmente esta fase da investigação.

Houve pouco pessoal de apoio para a aplicação do inquérito, facto que prolongou o tempo de completação do total da amostra do instrumento.

A capacitação da parte estatística, em geral, foi bastante satisfatória. Lamentavelmente, teve início na cidade de Zacatecas e viu-se interrompida pelo regresso à cidade de Madrid. Posteriormente, a capacitação foi retomada na cidade de Coimbra, com bastante apoio por parte do pessoal da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Porém, a interrupção no tempo atrasou consideravelmente a investigação.

Encontraram-se limitações no trabalho de investigação por ser um tema tão amplo e importante, e porque se trabalhou com apenas um tipo de instrumento, o questionário.

No princípio considerou-se a possibilidade de explorar mais e aprofundar a compreensão dos dados recolhidos mediante entrevistas a docentes. Ter-se-ia querido obter outras respostas ou ampliar a informação das respostas do questionário, conhecer outros pontos de vista e a sua (do docente) forma de trabalhar e aplicar a criatividade no seu ensino.

Igualmente, pensou-se trabalhar com a técnica do *focus group* com um grupo de docentes de diversas licenciaturas. Infelizmente, a falta de tempo para trabalhar com os docentes limitou o enriquecimento da investigação nestes sentidos.

## 7.4 FUTUROS ESTUDOS POSSÍVEIS A PARTIR DA INVESTIGAÇÃO

Este estudo é apenas o início de um amplo trabalho de investigação que deve continuar na Universidade Autónoma de Zacatecas ou que se deve estender a outras universidades assinaladas em capítulos anteriores, de forma a conhecer e fortalecer tanto a criatividade, como a formação didática do docente universitário. Algumas das possíveis e futuras investigações que se sugerem, a partir dos resultados obtidos, são as seguintes:

- Ampliar a investigação à população docente de outros níveis educativos da instituição, que inclua as escolas secundárias e preparatórias.

- Aplicar a técnica qualitativa da entrevista a uma amostra dos docentes de cada uma das licenciaturas da Universidade Autónoma de Zacatecas que tenham participado neste estudo, e incluir outros aspectos relacionados com os temas da formação docente e a criatividade.

- Trabalhar com a técnica qualitativa do *focus group* e a observação para conhecer o desempenho docente e a sua aplicação da criatividade no ensino. Recolher, também, opiniões ou atitudes dos mesmos em relação à sua formação docente e ao seu conceito de criatividade.

- Ampliar a investigação do tema da criatividade e formação: dirigi-la não só aos docentes universitários, mas sim estendê-la aos alunos universitários que são parte integral do processo de ensino-aprendizagem, tornando-se importante que desenvolvam a criatividade como parte da sua formação integral.

- Contrastar os resultados da presente investigação com outros estudos aplicados aos docentes universitários, mas também, aplicados aos alunos das diversas licenciaturas da Universidade Autónoma de Zacatecas.

- Desenhar e desenvolver investigações a longo prazo, nas quais os docentes universitários desenvolvam o seu próprio programa, ou guia didático, com uma metodologia específica e que incluam a criatividade, a aplicação da mesma e a sua respetiva avaliação.

- A partir da sugestão de alguns docentes participantes no estudo, surgiu a ideia de implementar cursos e programas de formação, investigáveis dentro deste contexto- avaliação de programas- como parte da formação docente, onde se amplifique o tema da criatividade e a sua didática, para que o docente conheça a teoria e a aplicação da mesma no ensino criativo e formativo.

- De acordo com a teoria da criatividade, identificar os professores criativos nas diferentes unidades académicas da universidade, conhecer a forma como trabalham, identificar o seu conceito de criatividade, a maneira como aplicam e avaliam a criatividade. Aplicar questionários, entrevistas e observações diretas e sistemáticas nas aulas destes docentes.

- Realizar projetos educativos como parte da criatividade coletiva. Projetos a nível institucional e social que gerem na sociedade zacatecana uma consciência da criatividade e uma aplicação da mesma.

- Ampliar os estudos da criatividade e investigar especificamente a avaliação da mesma, dado que a partir dos resultados do presente trabalho, vemos que o conhecimento da avaliação da criatividade dos alunos é, no máximo, parcialmente conhecido.

## 7.5 SUGESTÕES DA INVESTIGAÇÃO

A partir do desenvolvimento deste estudo e da investigação que inclui a abordagem teórica, a metodologia e a partir dos resultados obtidos, surgem convites e recomendações para continuar a contribuição ao trabalho da criatividade e a importante inclusão desta na formação de todo docente como parte da sua formação integral. Destacamos o seguinte:

- Partilhar com todos os docentes da Universidade Autónoma de Zacatecas o conceito de criatividade, a sua importância, consciencialização e aplicação didática, de forma a enriquecer a sua formação integral como pessoas que fazem parte da educação dos seus alunos.

- Fortalecer a teoria e a metodologia da avaliação da criatividade, pois é uma parte fundamental que permite corroborar se efectivamente estamos a perceber e a avaliar de forma eficaz a criatividade no ensino.

- Fazer com que os alunos participem no processo de formação integral durante o seu ensino, de maneira que inclua o conhecimento, consciencialização, aplicação e avaliação da criatividade como parte do seu desenvolvimento pessoal, social e humanístico.

- Sensibilizar e convidar tanto docentes como alunos universitários a participar e a realizar projetos de trabalho ou investigações que incluam como tema principal a criatividade e a sua aplicação a partir de diferentes perspectivas, a partir dos conhecimentos que eles têm em cada uma das licenciaturas nas quais estão integrados.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre Rojas, C.A. (2008). *Antimanual del Mal Historiador* (13ª ed.). México: Contrahistorias.

Aguaded Gómez, J. I., y Fonseca Mora, M. C. (Coords). (2009). *Huellas de innovación docente en las aulas universitarias.* Oleiros: Netbiblo.

Almaguer Salazar, T.E. ((2000). *El desarrollo del alumno. Características y estilos de aprendizaje*. México: Trillas: I.T.E.S.M. Universidad Virtual.

Alsina Masmitjá, P., Díaz Gómez, M., Giráldez Hayes, A., y Ibarretxe Txakartegi, G. (2009). *10 ideas clave. El aprendizaje creativo*. Barcelona: Graó.

Álvarez, E.A., Cases, I., Colén, M.T., Salamanca CPR de., Forfoleda, CRA de., Flor, J.I., García Campos, E., Imbernón, F., Rodríguez, E.M., Mauri, T., Mellado, V., Rabadán, J.Mª., Revenga, A., Rodríguez Serna, C., Trueba, B., y Vilarrubias, P. (2001). *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos. Claves para la innovación educativa*. Barcelona: Graó.

Arellano, J. y Santoyo, M. (2009). *Investigar con mapas conceptuales. Procesos metodológicos*. Madrid: Narcea.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2004) (Consulta: 25 de junio de 2010). [http://www.anuies.mx/e_continua/pdf/presentacion.pdf].

Ayala Aguirre, F.G. (2000). *La función del profesor como asesor*. México: Trillas. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Universidad Virtual.

Barcia, M. (2001). Lo que necesitaba la educación y nunca se atrevió a reconocerlo: estado de la cuestión docente e investigadora en la Universidad de Sevilla. Creatividad y ciencias de la educación. En M. Romo Santos, y E. Sanz Lobo (Eds.) (pp. 151-158). *Creatividad y currículum universitario*. Madrid: UAM.

Beltrán Llera, J., y Bueno Álvarez, J.A. (Eds.) (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Boooixareu Universitaria.

Benlliure, V.A. (2006). Creatividad en la psicología. Creatividad como fenómeno complejo multidimensional. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 323-333 ). Málaga: Aljibe.

Betancourt Morejon, J. (2000). Creatividad en la educación: educación para transformar. Revista electrónica psicología científica. (Consulta: 23 de mayo de 2012). [http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-183-1-creatividad-en-la-educacion-educacion-para-transformar.html].

Bisquerra Alzina, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: Ceac.

Blonch, M. (2000). *Introducción a la historia* (4ª ed). México: FCE.

Bordas, I. y Oliver, C. (2006). Evaluar para mejorar y crear. Evaluación y calidad. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 2: Cómo investigar y evaluar la creatividad* (pp. 155-167). Málaga: Aljibe.

Buendía Eisman, L. (Coord.) (1993). *Análisis de la investigación educativa*. Granada: Universidad de Granada.

Buendía, L., González, D., Gutiérrez, J., y Pegalajar, M. (1999). *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

Cabrera Cuevas, J.D. (2011). *Creatividad, Conciencia y Complejidad: Una contribución a la epistemología de la creatividad para la formación*. Tesis doctoral no publicada. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación.

Carabaña, J. (Dir.) (2003). *Guía de buenas prácticas sobre materiales de formación continua.* Madrid: Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo.

Carabús, O., Freiría, J., González Oliver, A., y Scaglia, M. A. (2004). *Creatividad, actitudes y educación*. Buenos Aires: Biblos.

Carbonell Sebarroja, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

Casamajor, A., Dussel, I., Montes, N., Pogré, P., Rodríguez, L., y Ros, C. (Coords.) (2010). *Formar docentes para la equidad II*. Buenos Aires: Teseo.

Casanova, Mª. A. (Dir.) (2006). *Diseño curricular e Innovación educativa*. Madrid: La Muralla.

Cerda Gutiérrez, H. (2006). *La creatividad en la ciencia y en la educación (2ª. Ed.)*. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.

Cerdán Victoria, J., y Grañeras Patrana, M. (1998). *La investigación sobre el profesorado (II) 1993-1997*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura. Secretaría General de

Educación y Formación Profesional. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Área de Estudios e Investigación.

Cerdeira, J.P. (2000). *A educação é para Todos. Modelos e Propostas Educativas para o Ensino Básico*. Coimbra: Programa Educação para todos. Escola Superior de Educação de Coimbra.

Chacón Moscoso, S., Holgado Tello, F. P., López García, J. M., y Sanduvete Chaves, S. (2006). *Evaluación de la formación continua: fundamentos teóricos y herramientas metodológicas*. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Coll, C., Marchesi, Á., y Palácios, J. (2002). *Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia da educação escola* (Vol. 2) (2ª ed.). Brasil: Artmed.

Conselho Nacional de Educação. (1998). *A Sociedade da Informação na Escola*. Lisboa: Edição do onselho Nacional de Educação. Ministerio da Educação.

Coordinación de Informática y Telecomunicaciones de la Universidad Autónoma de Zacatecas. (2012).

Corona Candelaria, G. (2005). La espiral de la transformación creativa. Recrearte (3). (Consulta: 12 de agosto de 2011). http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte03/corona/espiral.htm]

Csikszentmihalyi, M. (2006). *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós Ibérica. (e.o.: 1996).

Cuenca, R., Nucinkis, N., y Zavala, V. (Comps). (2007). *Nuevos maestros para América Latina*. Madrid. Morata.

Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.

Debesse, M., y Mialaret, G. (1980). *La función docente*. Barcelona: Oikos-tau.

Díaz Barriga, F. (1997). *Didáctica y currículum* (edición corregida y aumentada). México D.F.: Paidós Mexicana.

Díaz-Barriga Arcelo, F., y Hernández Rojas, G. (2002.) E*strategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2ª ed.). México: Mc Graw Hill.

Díaz Gómez, M., y Riaño Galán, M. E. (Eds.) (2007). Creatividad en Educación Musical. Santander, España: Fundación Marcelino Botín.

Eléxpuru, I., Martínez, A., Villardón, L. y Yániz, C. (2006). *Plan de formación del profesorado para la incorporación del modelo formativo de la UD*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Espinosa, A. (2011). *El mundo amarillo. Si crees en los sueños, ellos se crearán*. Barcelona: Grijalbo.

Ferrada, D. (2001). *Currículum Crítico Comunicativo*. Barcelona: El Roure. (e.o.: 2001).

Fleitman, J. (2000). *Negocios exitosos: Cómo empezar, administrar y operar eficientemente un negocio.* México: Mc Graw-Hill Interamericana.

Fontes de Gracia, S., García Gallego, C., Garriga Trillo, A.J., Pérez-Llantada Rueda, Mª. Del C., y Sarriá Sánchez, E. (Coords.) (2001). *Diseños de investigación en psicología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Frega, A.L. (2007). *Educar en Creatividad*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.

FUHEM. (2007). *Presente y futuro del profesorado*. Colección de Debate Educativo.

Galán, A. (2007). *El perfil del profesor universitario. Situación actual y retos de futuro*. Madrid: Encuentro.

Garcia Álvarez, J. (2004). *La formación del profesorado basada en el centro*. Bilbao: Mensajero.

García Sevilla, J. (Coord.) (2008). *El Aprendizaje Basado en Problemas en la Enseñanza Universitaria*. Murcia: Edit.um. Ediciones de la Universidad de Murcia.

García Yagüe, J. (2009). Un Tema Básico en la Formación del Profesorado: La Investigación Aplicada y sus Grandes Interrogantes. *Tendencias Pedagógicas*. (14), 231-249.

Garza, R.M., y Leventhal, S. (2000). *Aprender cómo aprender*. México: Trillas. I.T.E.S.M. Universidad Virtual.

Garza Treviño, J.G., y Patiño González, S.M. (2000). *Educación en valores*. México: Trillas. I.T.E.S.M. Universidad Virtual.

Gimeno Sacristán, J., y Pérez Gómez, A. (1985). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

González Capetillo, O., y Flores Fahara, M. (2000). *El trabajo docente. Enfoques innovadores para el diseño de un curso*. México: Trillas. I.T.E.S.M. Universidad Virtual.

González Garcés, Á. M., y Fernández Prieto, M. S. (2009). Análisis Crítico del Prácticum de Magisterio en una Facultad de Formación de Profesorado y Educación. *Tendencias Pedagógicas* (14), 417-432.

González García, F. Mª. (2008). *El mapa conceptual y el diagrama UVE. Recursos para la Enseñanza Superior en el siglo XXI*. Madrid: Narcea.

González-Pineda, J.A., González Cabanach, R., Núñez Pérez, J.C., y Valle Arias, A. (Coords.) (2002). *Manual de Psicología de la Educación*. Madrid: Pirámide.

González Quintián, C.A. (2006). La magia de los ambientes. Condiciones de la creatividad en el escenario educativo. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 205-214). Málaga: Aljibe.

Gordon, W.J.J. (1961). *Synectics: The development of creative capacity*. Nueva York: Harper.

Guilford, J.P. (1994). La creatividad: pasado, presente y futuro. En R.D. Strom. *Creatividad y educación* (pp. 9-22). Barcelona: Paidós Ibérica. (e.o.: 1971).

Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica*. Barcelona: Paidotribo.

Hernández, F., y Trafí, L. (2001). Sobre la situación de la creatividad en el ámbito de la universidad. La creatividad como discurso de regulación social. creatividad y artes. En M. Romo Santos, y E. Sanz Lobo (Eds.) (pp. 48- 51). *Creatividad y currículum universitario*. Madrid: UAM.

Hernández, P. (Autor y director) (1989). *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*. Madrid: Narcea. /ICE Universidad de La Laguna.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ª ed.). México: McGraw-Hill.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Fundamentos de metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill.

Herrán, A. de la (2005). Formación y Transversalidad Universitarias. *Tendencias Pedagógicas* (10), 223-256.

Herrán, A. de la (2008). Creatividad para la formación. En J. C. Sánchez Huete. (Coord.). *Compendio de Didáctica General* (557-606). Madrid: CCS.

Herrán, A. de la. (2009). Estadios de evolución docente. *Tendencias Pedagógicas*. (14), 375-415.

Herrán, A. de la (2009). Contribución al Concepto de Creatividad: Un Enfoque Paquidérmico (2ª parte). *Educación y Futuro. Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas* (22), 151-175.

Herrán, A. de la (2009). Contribución al Concepto de Creatividad: Un Enfoque Paquidérmico (1ª parte). *Educación y Futuro. Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas* (Nº 21: Monográfico: "Creatividad en Educación"), 43-70.

Herrán, A. de la (2011). ¿Más Allá del Profesor Reflexivo y de la Reflexión sobre la Práctica? En A. Medina, A. de la Herrán y C. Sánchez (Coords.), *Formación pedagógica y práctica del profesorado*. Madrid: Ramón Areces.

Herrán, A. de la, y González, I. (2002). *El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Madrid: Universitas.

Hurtado de Barrera, J. (2008). *Metodología de la investigación, una comprensión holística*. Caracas: Ediciones Quirón.

IBM. (2011). *SPSS Statistics* Base 20. Estados Unidos: IMB.

Imagen del Mapa de México y al centro el Estado de Zacatecas. Proveedores de Minería (2011). (Consulta: 11 de enero de 2013). [http://www.proveedoresdemineria.com/v2_notas.php?id=3833].

Imágenes de puzzles de elefantes. (Consulta: 05 de febrero de 2013). http://www.ecowoods.net/

Imagen de Espiral Creativa. Infinitos 8's azules. (2007). Acerca de "Dinámica de eSpiral". (Consulta: 12 de agosto de 2011). [http://infinitos-8s-azules.blogspot.com].

Imagen de Chiste gráfico de Mafalda. Pensar de Oficio. (2010). (Consulta: 06 de febrero de 2013). [www.http://sunsi-pensadordeoficio.blogspot.com].

Imbernón, F. (Coord.) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona: Graó.

Imbernón, F. (2004). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional (6ª ed)*. Barcelona: Graó.

Imbernón, F. (2007). *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.

Informe Final Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Landeta Rodríguez, J. (1999). *El método Delphi. Una técnica de previsión para la incertidumbre*. Barcelona: Ariel Practicum.

Latorre Beltrán, A., Rincón Igea, D. del., Arnal Agustín, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Imprenta Gràfiques 92.

Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas" (2001). México: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Lisboa, J., Coelho, A., Coelho, F., y Almeida, F. (2008). *Introdução à gestão de organizações,* (2ª ed.). Barcelos: Grupo Editorial Vida Económica.

Liston, D.P., y Zeichner, K.M. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata. (e.o.: 1990).

López Calva, M. (1998). *Pensamiento Crítico y creatividad en el aula*. México: Trillas.

López Calva, M. (2000). *Planeación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. Manual del docente*. México: Trillas.

López Frías, B.S. (2000). *Pensamiento crítico y creativo*. México: Trillas. I.T.E.S.M. Universidad Virtual.

López Frías, B.S., y Hinojosa Kleen, E.M. (2000). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. México: Trillas. I.T.E.S.M. Universidad Virtual.

Lozano Rodríguez, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. México: Trillas. I.T.E.S.M. Universidad Virtual.

Marín Ibáñez, R. (1989). *La formación para la creatividad*. Madrid: UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA.

Marín, R. (1980). *La creatividad*. Barcelona: CEAC.

Martin, R.A. (2008). *La psicología del humor. Un enfoque integrador*. Madrid: Orión.

Martín González, Mª.T., y Marín Viadel, E. (2006). Axiología y creatividad. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 53- 59). Málaga: Aljibe.

Martínez Martín, M. (1981). *Creatividad, prospectiva y retrospectiva*. Madrid: Servicio de Publicaciones y Departamento del Profesorado del Ministerio de Educación y Ciencia.

Martínez M., M. (1995). Prólogo. En A. Mitjáns Martínez. *Creatividad, personalidad y educación*. Madrid: Pueblo y Educación.

Martinic, S. (2009). El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación. *Diálogo de saberes,* (No. 3), 1-10. (Consulta: 23 de septiembre de 2012).

[http://www.revista.iplac.rimed.cu/]

[http://www.grupochorlavi.org/webchorlavi/sistematizacion/martinic.PDF]

Matussek, P. (1984). *La creatividad. Desde una perspectiva psicodinámica*. Barcelona: Herder. (e.o.: 1974).

McMillan, J.H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.

Medina Rivilla, A., y Salvador Mata, F. (Coords.) (2005). *Didáctica general*. Madrid: Pearson Educación. (e.o.: 2002).

Menchén Bellon, F. (2006). El producto creativo. Una revisión histórica. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 230-238). Málaga: Aljibe.

Menchén Bellón, F. (2008). *La creatividad en el aula. Perspectiva Teórico – Práctica*. Santiago de Chile: editorial Conocimiento S.A.

Menchén Bellón, F. (2009). El maestro creativo: nuevas competencias. *Tendencias Pedagógicas*. El maestro (14). 280-289.

Menchén Bellón, F., Dadamia Isabela, O.M., y Martínez Álvarez, J. (1984). *La creatividad en la educación*. Madrid: Escuela Española.

Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación. Instituto Superior de Formación del Profesorado (2005). *El profesorado y los retos del sistema educativo actual*. Madrid: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. Subdirección General de Información y Publicaciones.

Mitjans Martínez, A. (2006). Creatividad y subjetividad. Una aproximación desde la complejidad. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la*

*creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 115-121). Málaga: Aljibe.

*Modelo Académico de la Universidad Autónoma de Zacatecas* SIGLO XXI. (2005). México: Universidad Autónoma de Zacatecas.

*Modelo de la Coordinación de Docencia de la Universidad Autónoma de Zacatecas* (2005). México: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Monreal, C.A. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Montero, L. (2002). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Argentina: Homo Sapiens.

Moraes, M.C. (2006). Creatividad en la naturaleza. La creatividad como evolución. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 102-113). Málaga: Aljibe.

Morales, P. (2000). *Medición de actitudes en psicología y educación. Construcción de escalas y problemas metodológicos*. Madrid: Universidad de Comillas.

Morales Vallejo, P., Urosa Sanz, B., y Blanco Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La Muralla.

Moura, E. (2000). *Gestão dos recursos humanos. Influências e Dterminantes do Desempenjo*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

Muñiz, J. (2000). *Teoría clásica de los tests*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Ortega Neri, H.M. (2010). *Formación del profesorado para una educación en creatividad en la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. Memoria para optar al examen de suficiencia investigadora DEA. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes.

Palmer Pol, A.L., y Fernández Coll, M.C. (2005). *Introducción a la teoría clásica de los tests*. Illes Baleares: Palma.

Paredes, J., y de la Herrán, A. (Coords.) (2010). *Cómo enseñar en el aula universitaria*. Madrid: Pirámide.

Paredes Labra, J., y de la Herrán, A. (Coords). (2009). *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Síntesis.

Paredes Labra, J., y de la Herrán, A. (2011). Validación del Cuestionario de Autoevaluación de la Creatividad en la Enseñanza Universitaria CACEU-2010. *Estudios Sobre Educación ESE*, Vol. 21, 41-59.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Zacatecas. (2008).

Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Zacatecas 2012-2016 (2012).

Ponce, M. (2005). *Cómo enseñar mejor. Técnicas de asesoramiento para docente*. México: Paidós.

Popham, W.J. (1980). *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Madrid: Prentice-Hall, Inc.

Postic, M. (1996). *Observación y formación de los profesores* (2ª ed). Madrid: Morata. (e.o.: 1977).

Prieto, G., y Delgado, A.R. (2010). Fiabilidad y Validez. *Papeles del Psicólogo*. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, Vol 31 (1), 67-74. (Consulta: 16 de julio de 2012). [http://redalyc.uaemex.mx/pdf/778/77812441007.pdf].

Programa Institucional de Formación y Actualización Docente (2007). Coordinación de Docencia. Universidad Autónoma de Zacatecas.

Pumares, L., y Hernández Rincón, M.L. (Coords) (2010). *La formación del profesorado para la atención a la diversidad*. Madrid: CEP.

Ramírez, S. y Herrán, A. de la (2012). La Madurez Personal en el Desarrollo Profesional del Docente. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10* (3), 26-44.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.). Madrid: Editorial Espasa Calpe, S.A.

Reyes González, A. (1999). *Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases*. México: Trillas. I.T.E.S.M. Universidad Virtual.

Río Sadornil, D. del (2003). *Métodos de investigación en educación. Volumen I: Procesos y diseños no complejos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Robalino Campos, M., y Körner, A. (Coords.) (2006). *Modelos innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América latina y Europa*. Santiago de Chile: Andros Impresores.

Rodríguez López, J. M. (1995). *Formación de profesores y prácticas de enseñanza. Un estudio de caso*. Huelva: Servicio de Publicaciones Universidad de Huelva.

Rodríguez Marcos, A. (Coord.) (1995). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid: Narcea.

Rojas Tejada, A.J., Fernández Prados, J.S., y Pérez Meléndez, C. (Eds.) (1998). *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Síntesis.

Romero, J. (2001). Creatividad en el currículo universitario. Creatividad y artes. En M. Romo Santos, y E. Sanz Lobo (Eds.) (pp. 82- 86). *Creatividad y currículum universitario*. Madrid: UAM.

Romo Santos, M. (2005). *Psicología de la creatividad*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Romo Santos, M., y Sanz Lobo, E. (Eds.) (2001). Anexo. Documento de conclusiones. En M. Romo Santos, y E. Sanz Lobo. *Creatividad y currículum universitario*. Madrid: UAM.

Root-Bernstein, R., y Root-Bernstein, M. (2002). *El secreto de la creatividad*. Barcelona: Kairós.

Rosales, C. (1998). *Aproximación a la Función Docente*. La Coruña: Tórculo.

Rozada, J. M. (1997). *Formarse como Profesor. Ciencias Sociales, Primaria y Secundaria Obligatoria (Guía de textos para un enfoque crítico).* Madrid. Akal.

Rugarcía, A. (1998). Prólogo. En M. López Calva. *Pensamiento crítico y creatividad en el aula*. México: Trillas.

Sánchez Almagro, Mª.L. (Coord.) (2011). *Guía práctica del asesor y orientador profesional*. Madrid: Síntesis.

Sánchez Huete, J.C. (Coord.) (2008). *Compendio de didáctica general*. Madrid: CCS.

Sánchez Núñez, J.A. (2001). *Necesidades de formación psicopedagógica para la docencia universitaria*. Tesis doctoral publicada. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación.

Sanz de Acedo Lizárraga, M.L. y Sanz de Acedo Baquedano, M.T. (2005). *Desarrollo de la creatividad. Un reto educativo*. Navarra: Imprime Ulzama digital.

Serna, J., y Pons, A. (2005). *La historia cultural. Autores, obras y lugares*. Madrid: Akal.

Solar Rodríguez, M. I. (2006). Creatividad en la enseñanza universitaria. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 275-283). Málaga: Aljibe.

Solórzano Domínguez, N. (2001). *Manual de actividades para el rendimiento académico. Apoyo al aprendizaje de estudiantes y maestros*. México: Trillas.

Sternberg, R.J. (2006). Teoría de la inversión de la creatividad. La creatividad es una decisión. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 85-95). Málaga: Aljibe.

Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Sverdlick, I. (Comp.) (2007). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Teixeira, J. T. (2004). *Mudança de concepções dos profesores*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, Insituto Piaget.

Tejada Fernández, J. (1989). *Educación en y para la creatividad*. Barcelona: Humanitas.

Thompson, A., y Strickland, A. J. III (2001). *Administración estratégica. Conceptos y casos* (11ª ed.). México: Mc Graw-Hill.

Torre, S. de la, y Barrios, O. (Coords.) (2000). *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro.

Torre, S. de la (1987). *Educar en la creatividad. Recursos para el medio escolar.* Madrid: Narcea. (e.o.: 1982).

Torre, S. de la (1995). *Creatividad Aplicada. Recursos para una formación creativa.* Barcelona: Praxis.

Torre, S. de la (2006). Aproximación a la creatividad desde el pensamiento complejo. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 85-95). Málaga: Aljibe.

Torre, S. de la (2006). Creatividad en la educación. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 309-322). Málaga: Aljibe.

Torre, S. de la (2006). Teoría interactiva y psicosocial de la creatividad. Una aproximación basada en el pensamiento complejo. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.).

*Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 123-154). Málaga: Aljibe.

Torre, S. de la (2006). Referentes básicos de la creatividad. En S. de la Torre, y V. Violant (Coord. y Dir.). *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejora la calidad de la enseñanza* (pp. 173-175). Málaga: Aljibe.

Tyler, R.W. (1986). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.

Valle López, Á. del (2009). Formación del Educador: enfoque competencial. *Tendencias Pedagógicas*. el Maestro (14), 433-442.

Villar Angulo, L.M. (Dir.) (1977). *La formación del profesorado: Nuevas contribuciones*. Madrid: Santillana.

Villar Angulo, L.M. (1990). Prefacio. *El profesor como profesional: Formación y desarrollo personal*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada. Campus Universitario de Cartuja.

Webster, A.L. (2000). *Estadística aplicada a los negocios y la economía* (3ª ed.). Bogotá, Colombia: McGraw-Hill Interamericana, S.A.

Zabalza, M.A., y Zabalza Cerdeiriña, M.A. (2010). *Planificación de la docencia en la universidad. Elaboración de las guías docentes en las materias*. Madrid: Narcea.

## *ÍNDICE DE FIGURAS*

## *ÍNDICE DE TABLAS*

## *ÍNDICE DE GRÁFICOS*

## ÍNDICE DE ANEXOS

# *ANEXOS*

## Anexo 1. CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CREATIVIDAD

PRESENTACIÓN

Estimado/a profesor/a participante en el estudio:

Este cuestionario tiene como objetivos conocer cómo comprenden los profesores universitarios la creatividad aplicada a su enseñanza y facilitar su autoevaluación en contextos universitarios, desde sus conocimientos y percepciones previas.

Los ítemes serán respondidos siguiendo una escala de valoración entre 1 y 5 (1: En total desacuerdo; 2: Parcialmente en desacuerdo; 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4: Parcialmente de acuerdo; y 5: Totalmente de acuerdo). Alguno simplemente requiere que conteste SI o NO.

Le rogamos que responda con total sinceridad. La confidencialidad y anonimato de sus respuestas está garantizada.

Los resultados globales obtenidos en la investigación estarán a su disposición una vez finalizado el estudio y esperamos que sirvan para proponer mejoras en la formación inicial y continua de docentes universitarios sobre la temática de la creatividad.

Por favor, conteste a este breve cuestionario que no le llevará más de 12-15 minutos.

Muchas gracias.

**IDENTIFICACIÓN**

1. Si Vd. va a participar en el curso presencial ofrecido en México sobre esta temática, nos será de utilidad que nos indique su email a continuación. Le garantizamos confidencialidad sobre su identidad.

2. Universidad:

3. Titulación en que doy clase (indique una en la que se encuentra trabajando más a gusto este curso):

4. Esa titulación pertenece a la rama de conocimiento de:

( ) Humanidades y Ciencias Sociales
( ) Matemáticas
( ) Ciencias Experimentales
( ) Medicina
( ) Ingeniería

5. ¿Tiene formación académica inicial de tipo pedagógico?

( ) NO
( ) SI (Por favor especifique)

6. Sexo

( ) Masculino / Varón
( ) Femenino / Mujer

7. Edad

( ) Menos de 20 años
( ) 20-30 años
( ) 31-40 años
( ) 41-50 años
( ) 51-60 años
( ) 61 o más años

8. Experiencia docente en el nivel universitario
( ) 0-3 años
( ) 4-10 años
( ) 11-20 años
( ) 21-30 años
( ) 31 o más años

9. Experiencia docente en niveles educativos no universitarios
( ) Ninguna
( ) 0-3 años
( ) 4-10 años
( ) 11-20 años
( ) 21-30 años
( ) 31 o más años

**RASGOS DE LA AUTOEVALUACIÓN**

**CONCEPTUACIÓN**

Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 10. La creatividad está relacionada con el establecimiento de relaciones inusuales | | | | | |
| 11. La creatividad está relacionada con la flexibilidad del pensamiento | | | | | |
| 12. La creatividad está relacionada con la madurez personal | | | | | |
| 13. La creatividad está relacionada con la percepción de diversos puntos de vista | | | | | |
| 14. Gano en creatividad con los años | | | | | |
| 15. Considero que mi propio desarrollo profesional y personal está relacionado con la innovación docente en mi aula y en mi centro | | | | | |
| 16. Creo que soy una persona creativa | | | | | |

**CONTEXTO**

Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 17. Considero que las condiciones de enseñanza de mi universidad favorecen el desarrollo de la creatividad de los alumnos | | | | | |
| 18. Desarrollo la creatividad en la innovación educativa a nivel de aula | | | | | |
| 19. Desarrollo la creatividad en la innovación educativa en coordinación con el resto de docentes de otras materias de mi misma titulación o centro | | | | | |

**OBJETIVOS Y CONTENIDOS**

Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 20. Pienso que 'creatividad' y 'enseñanza' son dos ámbitos muy relacionados | | | | | |
| 21. En mi materia la competencia creativa es fundamental | | | | | |
| 22. La creatividad es una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de mis alumnos | | | | | |
| 23.Considero que mi enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación | | | | | |
| 24. Programo mis clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas | | | | | |
| 25. En mi programación didáctica / guía docente tengo incluida la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes | | | | | |
| 26. La complejidad de los temas que enseño permite desarrollos transdisciplinares | | | | | |

**FORMACIÓN INTEGRAL DE MIS ESTUDIANTES**
Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 27. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea | | | | | |
| 28. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia | | | | | |
| 29. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos | | | | | |
| 30. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad | | | | | |
| 31. Mi enseñanza se orienta más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir…) que de contenidos | | | | | |
| 32. Invito a mis estudiantes a dudar de lo que enseño y aprenden | | | | | |
| 33. Una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación | | | | | |
| 34. Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante | | | | | |

**INTERACCIÓN DIDÁCTICA**
Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 35. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto | | | | | |
| 36. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante | | | | | |
| 37. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases 35. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo | | | | | |

**METODOLOGÍA**
Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 38. Considero que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento | | | | | |
| 39. Considero que la enseñanza autoritaria perjudica la creatividad | | | | | |
| 40. Desarrollo la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, etc. | | | | | |
| 41. Favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento | | | | | |
| 42. En mi enseñanza los usos de tecnologías de la información y la comunicación que propongo promueven respuestas creativas de los estudiantes | | | | | |
| 43. Sé cómo evaluar la creatividad de mis alumnos | | | | | |

La encuesta ha concluido.
¡Muchas gracias por su colaboración!

## Anexo 2. CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Este cuestionario tiene como objetivos conocer cómo comprenden los docentes universitarios la formación aplicada a su enseñanza y facilitar su autoevaluación en contextos universitarios, desde sus conocimientos y percepciones previas.

Los ítemes serán respondidos siguiendo una escala de valoración entre 1 y 5 (1: En total desacuerdo; 2: Parcialmente en desacuerdo; 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4: Parcialmente de acuerdo; y 5: Totalmente de acuerdo). Marque con una **"X"** según corresponda.

Por favor, conteste a este breve cuestionario que no le llevará más de 10 minutos. Muchas gracias.

**I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

**Por favor ponga una "X" donde corresponda**

1. Edad:

   1) Menos de 24 ☐
   2) 25 a 34 ☐
   3) 35 a 44 ☐
   4) 45 a 54 ☐
   5) 55 ó más ☐

2. Género:

   1) Femenino ☐
   2) Masculino ☐

3. ¿Cuál es su grado máximo de formación titulado? (indicar las que están terminadas):

   1) Licenciatura ☐
   2) Especialidad ☐
   3) Maestría ☐
   4) Doctorado ☐
   5) Posdoctorado ☐

4. ¿Alguna/s de esta formación profesional ha sido de tipo pedagógico? (indique cuál de ellas)

   1) Licenciatura ☐
   2) Especialidad ☐
   3) Maestría ☐
   4) Doctorado ☐
   5) Ninguna ☐

5. ¿Cuál es su experiencia docente en el nivel universitario?:

   1) 0 a 4 años ☐
   2) 5 a 10 años ☐
   3) 11 a 15 años ☐
   4) 16 a 20 años ☐
   5) 21 a 25 años ☐
   6) 26 a 30 años ☐
   7) Más de 31 años ☐

6. ¿Cuál es su contrato docente en esta Universidad?:

1) Profesor de asignatura ☐
2) Tiempo determinado ☐
3) Suplente ☐
4) 10 horas de base ☐
5) Medio tiempo de base ☐
6) Medio tiempo más 10 horas de base ☐
7) Tiempo completo de base ☐
8) Tiempo completo más 10 horas de base ☐
9) Dos medios tiempos de base ☐
10) Otro ☐

7. Indique la Licenciatura en la que imparte clases:

1) Licenciatura en Antropología _____
2) Licenciatura en Artes _____
3) Licenciatura en Biología _____
4) Licenciatura en Canto _____
5) Licenciatura en Ciencias Ambientales _____
6) Licenciatura en Contaduría _____
7) Licenciatura en Derecho _____
8) Licenciatura en Economía _____
9) Licenciatura en Enfermería _____
10) Licenciatura en Filosofía _____
11) Licenciatura en Física _____
12) Licenciatura en Historia _____
13) Licenciatura en Ingeniería Civil _____
14) Licenciatura en Ingeniería de Software _____
15) Licenciatura en Ingeniería Eléctrica _____
16) Licenciatura en Ingeniería en Computación _____
17) Licenciatura en Ing. en Comunic. y Elect. _____
18) Licenciatura en Ingeniería Mecánica _____
19) Licenciatura en Ing. Topográf. e Hidrográf. _____
20) Licenciatura en Ingeniero Agrónomo _____
21) Licenciatura en Ingeniero Geólogo _____
22) Licenciatura en Ingeniero Químico _____
23) Licenciatura en Instrumentos _____
24) Licenciatura en Lenguas Extranjeras _____
25) Licenciatura en Letras _____
26) Licenciatura en Matemáticas _____
27) Licenciatura en Medic., Veterin. y Zootecnia _____
28) Licenciatura en Médico Cirujano _____
29) Licenciatura en Médico Cirujano Dentista _____
30) Licenciatura en Ing. Minero Metalurgista _____
31) Licenciatura en Nutrición _____
32) Licenciatura en Psicología _____
33) Licenciatura en Químico en Alimentos _____
34) Licenciatura en Químico Farmacobiólogo _____
35) Licenciatura en Turismo _____

## II. RASGOS DE LA AUTOEVALUACIÓN

### CONCEPTUACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 8. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. | | | | | |
| 9. La formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos. | | | | | |
| 10. La formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica. | | | | | |
| 11. Globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas). | | | | | |
| 12. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico. | | | | | |

### FORMACIÓN DOCENTE Y CREATIVIDAD

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 13. La formación pedagógica del docente universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica. | | | | | |
| 14. La creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores. | | | | | |
| 15. Una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente. | | | | | |

La encuesta ha concluido. Muchas gracias por su colaboración.

# Anexo 3. CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

## "CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CREATIVIDAD Y LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA"

Este cuestionario tiene como objetivos conocer cómo comprenden los profesores universitarios la creatividad y la formación docente aplicada a su enseñanza y facilitar su autoevaluación en contextos universitarios, desde sus conocimientos y percepciones previas.

Los ítemes serán respondidos siguiendo una escala de valoración entre 1 y 5 (1: En total desacuerdo; 2: Parcialmente en desacuerdo; 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4: Parcialmente de acuerdo; y 5: Totalmente de acuerdo). Marque con una **"X"** según corresponda.

Le rogamos que responda con total sinceridad. La confidencialidad y anonimato de sus respuestas está garantizada. Los resultados globales obtenidos en la investigación estarán a su disposición una vez finalizado el estudio y esperamos que sirvan para proponer mejoras en la formación del docente universitario sobre la temática de la creatividad y la formación en la enseñanza.

Por favor, conteste a este breve cuestionario que no le llevará más de 12-15 minutos. Muchas gracias.

### I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

| **Por favor ponga una "X" donde corresponda** |
|---|
| 1. Edad:<br>1) Menos de 24 ☐<br>2) 25 a 34 ☐<br>3) 35 a 44 ☐<br>4) 45 a 54 ☐<br>5) 55 ó más ☐ |
| 2. Género:<br>3) Femenino ☐<br>4) Masculino ☐ |
| 3. ¿Cuál es su grado máximo de formación titulado? (indicar las que están terminadas):<br>1) Licenciatura ☐<br>2) Especialidad ☐<br>3) Maestría ☐<br>4) Doctorado ☐<br>5) Posdoctorado ☐ |
| 4. ¿Alguna/s de esta formación profesional ha sido de tipo pedagógico? (indique cuál de ellas)<br>1) Licenciatura ☐<br>2) Especialidad ☐<br>3) Maestría ☐<br>4) Doctorado ☐<br>5) Ninguna ☐ |

5. ¿Cuál es su experiencia docente en el nivel universitario?:

1) 0 a 4 años ☐
2) 5 a 10 años ☐
3) 11 a 15 años ☐
4) 16 a 20 años ☐
5) 21 a 25 años ☐
6) 26 a 30 años ☐
7) Más de 31 años ☐

6. ¿Cuál es su contrato docente en esta Universidad?:

1) Profesor de asignatura ☐
2) Tiempo determinado ☐
3) Suplente ☐
4) 10 horas de base ☐
5) Medio tiempo de base ☐
6) Medio tiempo más 10 horas de base ☐
7) Tiempo completo de base ☐
8) Tiempo completo más 10 horas de base ☐
9) Dos medios tiempos de base ☐
10) Otro ☐

7. Indique la Licenciatura en la que imparte clases:

19) Licenciatura en Antropología _____
20) Licenciatura en Artes _____
21) Licenciatura en Biología _____
22) Licenciatura en Canto _____
23) Licenciatura en Ciencias Ambientales _____
24) Licenciatura en Contaduría _____
25) Licenciatura en Derecho _____
26) Licenciatura en Economía _____
27) Licenciatura en Enfermería _____
28) Licenciatura en Filosofía _____
29) Licenciatura en Física _____
30) Licenciatura en Historia _____
31) Licenciatura en Ingeniería Civil _____
32) Licenciatura en Ingeniería de Software _____
33) Licenciatura en Ingeniería Eléctrica _____
34) Licenciatura en Ingeniería en Computación _____
35) Licenciatura en Ing. en Comunic. y Elect. _____
36) Licenciatura en Ingeniería Mecánica _____
19) Licenciatura en Ing. Topográf. e Hidrográf. _____
20) Licenciatura en Ingeniero Agrónomo _____
21) Licenciatura en Ingeniero Geólogo _____
22) Licenciatura en Ingeniero Químico _____
23) Licenciatura en Instrumentos _____
24) Licenciatura en Lenguas Extranjeras _____
25) Licenciatura en Letras _____
26) Licenciatura en Matemáticas _____
27) Licenciatura en Medic., Veterin. y Zootecnia _____
28) Licenciatura en Médico Cirujano _____
29) Licenciatura en Médico Cirujano Dentista _____
30) Licenciatura en Ing. Minero Metalurgista _____
31) Licenciatura en Nutrición _____
32) Licenciatura en Psicología _____
33) Licenciatura en Químico en Alimentos _____
34) Licenciatura en Químico Farmacobiólogo _____
35) Licenciatura en Turismo _____

## II. RASGOS DE LA AUTOEVALUACIÓN

### CONCEPTUACIÓN DE LA CREATIVIDAD

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 8. La creatividad está relacionada con el establecimiento de relaciones inusuales. | | | | | |
| 9. La creatividad está relacionada con la flexibilidad del pensamiento. | | | | | |
| 10. La creatividad está relacionada con la madurez personal. | | | | | |
| 11. La creatividad está relacionada con la percepción de diversos puntos de vista. | | | | | |
| 12. Gano en creatividad con los años. | | | | | |
| 13. Considero que mi propio desarrollo profesional y personal está relacionado con la innovación docente en mi aula y en mi centro. | | | | | |
| 14. Creo que soy una persona creativa. | | | | | |

**CONTEXTO**

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 15. Considero que las condiciones de enseñanza de mi universidad favorecen el desarrollo de la creatividad de los alumnos. | | | | | |
| 16. Desarrollo la creatividad en la innovación educativa a nivel de aula. | | | | | |
| 17. Desarrollo la creatividad en la innovación educativa en coordinación con el resto de docentes de otras materias de mi mismo centro. | | | | | |

**OBJETIVOS Y CONTENIDOS**

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 18. Pienso que 'creatividad' y 'enseñanza' son dos ámbitos muy relacionados. | | | | | |
| 19. En mi materia la competencia creativa es fundamental. | | | | | |
| 20. La creatividad es una capacidad esencial para el futuro desempeño profesional de mis alumnos. | | | | | |
| 21. Considero que mi enseñanza favorece la autoindagación, el autoaprendizaje y la autoevaluación. | | | | | |
| 22. Programo mis clases con flexibilidad, imaginando posibilidades imprevistas o deseadas. | | | | | |
| 23. En mi programación didáctica / guía docente tengo incluida la creatividad como competencia u objetivo a alcanzar por los estudiantes. | | | | | |
| 24. La complejidad de los temas que enseño permite desarrollos transdisciplinares. | | | | | |

**FORMACIÓN INTEGRAL DE MIS ESTUDIANTES**

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 25. Enseño a mis alumnos a pensar sobre sí mismos y a tomar conciencia del mundo que les rodea. | | | | | |
| 26. Pretendo favorecer en mis alumnos una preparación que vaya más allá de que se sepan la materia. | | | | | |
| 27. Fomento en mis alumnos su madurez personal potenciando su reflexión sobre lo que hacen en la vida y lo que pueden hacer profesionalmente con los temas que trabajamos. | | | | | |
| 28. Pretendo preparar a mis alumnos en su mejora personal, social y de la humanidad. | | | | | |
| 29. Mi enseñanza se orienta más al dominio de capacidades cognoscitivas (observar, sintetizar, relacionar, inferir…) que de contenidos. | | | | | |
| 30. Invito a mis estudiantes a dudar de lo que enseño y aprenden. | | | | | |
| 31. Una enseñanza activa que atienda a la creatividad permite al alumno llegar más lejos en su formación. | | | | | |
| 32. Para desarrollar aprendizajes formativos la responsabilidad compartida con mis estudiantes es muy relevante. | | | | | |

**INTERACCIÓN DIDÁCTICA**

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 33. Confío en las posibilidades de mejora de cada grupo y cada alumno y así se lo manifiesto. | | | | | |
| 34. Para mí, la cordialidad y el buen clima de comunicación con mis estudiantes es muy relevante. | | | | | |
| 35. Aprovecho las intervenciones creativas de mis alumnos para enriquecer las clases. | | | | | |
| 36. Cuando observo un comportamiento creativo (en el aula, a través de actividades, en pruebas de examen, etc.) lo reconozco o lo refuerzo. | | | | | |

**METODOLOGÍA**

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 37. Considero que es positivo para la preparación de los alumnos proporcionarles espacios de autonomía, tanto presencial como no presencial, para la construcción de su conocimiento. | | | | | |
| 38. Considero que la enseñanza autoritaria perjudica la creatividad. | | | | | |
| 39. Desarrollo la comunicación didáctica desde técnicas de enseñanza variadas: exposiciones, interacción, cooperación, etc. | | | | | |
| 40. Favorezco una creciente motivación del alumno por su conocimiento. | | | | | |
| 41. En mi enseñanza los usos de tecnologías de la información y la comunicación que propongo promueven respuestas creativas de los estudiantes. | | | | | |
| 42. Sé cómo evaluar la creatividad de mis alumnos. | | | | | |

**CONCEPTUACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE**

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 43. La formación docente es imprescindible para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. | | | | | |
| 44. La formación del docente universitario incluye la reflexión sobre la propia enseñanza y aprendizaje formativos. | | | | | |
| 45. La formación del docente universitario incluye la propia renovación pedagógica orientada al cambio y la mejora didáctica. | | | | | |
| 46. Globalmente la formación de un docente universitario se refleja en lo que planifica (objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación didáctica previstas). | | | | | |
| 47. La formación del docente universitario requiere una apertura al conocimiento pedagógico y didáctico. | | | | | |

**FORMACIÓN DOCENTE Y CREATIVIDAD**

| **Marque con una "X" según corresponda:** (**1**: En total desacuerdo; **2**: Parcialmente en desacuerdo; **3**: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; **4**: Parcialmente de acuerdo; y **5**: Totalmente de acuerdo). | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
|---|---|---|---|---|---|
| 48. La formación pedagógica del docente universitario requiere de una formación específica en el campo de la creatividad y su didáctica. | | | | | |
| 49. La creatividad y su didáctica son ámbitos básicos para la formación de docentes innovadores. | | | | | |
| 50. Una formación en creatividad aplicada a la mejora de la enseñanza universitaria se concentraría en la metodología didáctica y en el área de conocimiento del docente. | | | | | |

La encuesta ha concluido. Muchas gracias por su colaboración.

Si desea conocer los resultados de la Investigación, por favor anote su correo electrónico y con gusto le haré llegar el informe sintético. _____

**Anexo 4. Análisis de los 362 cuestionarios (vista de datos)**

*Análisis de los 362 cuestionarios.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 50 de 50 variables

| | pregunta1 | pregunta2 | pregunta3 | pregunta4 | pregunta5 | pregunta6 | pregunta7 | pregunta8 | pregunta9 | pregunta10 | pregunta11 | pregunta12 | preg |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 25 a 34 | Femenino | Maestría | Ninguna | 0 a 4 años | Profesor d... | Licenciatur... | Totalmente... | Totalmente... | En total de... | Parcialmen... | En total de... | Total |
| 2 | 45 a 54 | Masculino | Doctorado | Ninguna | 16 a 20 años | Tiempo co... | Licenciatur... | En total de... | Totalmente... | Parcialmen... | Totalmente... | Totalmente... | Total |
| 3 | 45 a 54 | Masculino | Licenci... | Licenciatura | 16 a 20 años | Tiempo co... | Licenciatur... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parcialmen... | Totalmente... | Totalmente... | Total |
| 4 | 25 a 34 | Femenino | Maestría | Ninguna | 5 a 10 años | Suplente | Licenciatur... | Parcialmen... | Totalmente... | Parcialmen... | Totalmente... | Ni de acue... | Total |
| 5 | 25 a 34 | Masculino | Licenci... | Especialidad | 5 a 10 años | Otro | Licenciatur... | Totalmente... | Totalmente... | Totalmente... | Totalmente... | En total de... | Total |
| 6 | 25 a 34 | Femenino | Maestría | Licenciatura | 5 a 10 años | Tiempo co... | Licenciatur... | Ni de acue... | Totalmente... | Ni de acue... | Parcialmen... | Ni de acue... | Parci |
| 7 | 35 a 44 | Masculino | Maestría | Ninguna | 11 a 15 años | 10 horas d... | Licenciatur... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parcialmen... | Ni de acue... | Parci |
| 8 | 25 a 34 | Femenino | Posdoc... | Ninguna | 5 a 10 años | Tiempo co... | Licenciatur... | Ni de acue... | Ni de acue... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parci |
| 9 | 45 a 54 | Femenino | Doctorado | Especialidad | 26 a 30 años | Tiempo co... | Licenciatur... | Ni de acue... | Totalmente... | Parcialmen... | Totalmente... | Parcialmen... | Total |
| 10 | 55 ó más | Femenino | Maestría | Ninguna | 26 a 30 años | Tiempo co... | Licenciatur... | Totalmente... | Totalmente... | Totalmente... | Totalmente... | Ni de acue... | Parci |
| 11 | 25 a 34 | Masculino | Doctorado | Ninguna | 26 a 30 años | Tiempo co... | Licenciatur... | Ni de acue... | Totalmente... | En total de... | Totalmente... | Ni de acue... | Parci |
| 12 | 35 a 44 | Femenino | Doctorado | Ninguna | 11 a 15 años | Tiempo co... | Licenciatur... | En total de... | En total de... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parcialmen... | Total |
| 13 | 35 a 44 | Masculino | Doctorado | Ninguna | 11 a 15 años | Tiempo co... | Licenciatur... | Parcialmen... | Parcialmen... | Ni de acue... | Parcialmen... | Ni de acue... | Parci |
| 14 | 35 a 44 | Femenino | Maestría | Maestría | 11 a 15 años | Profesor d... | Licenciatur... | En total de... | Totalmente... | Ni de acue... | Parcialmen... | En total de... | Total |
| 15 | 45 a 54 | Femenino | Licenci... | Ninguna | 21 a 25 años | Tiempo co... | Licenciatur... | En total de... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parcialmen... | Parci |
| 16 | 35 a 44 | Masculino | Especia... | Especialidad | 16 a 20 años | 10 horas d... | Licenciatur... | Parcialmen... | Totalmente... | Parcialmen... | Parcialmen... | En total de... | Parci |

Vista de datos | Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Inicio | Análisis de los 362 cu... | *Análisis de los 362 c... | ES | 22:59

**Anexo 5. Análisis de los 362 cuestionarios (vista de variables)**

*Análisis de los 362 cuestionarios.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

| | Nombre | Tipo | Anchura | Decimales | Etiqueta | Valores | Perdidos | Columnas | Alineación | Medida | Rol |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | pregunta1 | Numérico | 2 | 0 | 1. Edad | {1, Menos d... | Ninguna | 6 | Derecha | Escala | Entrada |
| 2 | pregunta2 | Numérico | 2 | 0 | 2. Género | {1, Masculin... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 3 | pregunta3 | Numérico | 2 | 0 | 3. ¿Cuál es su ... | {1, Licenciat... | Ninguna | 6 | Izquierda | Ordinal | Entrada |
| 4 | pregunta4 | Numérico | 2 | 0 | 4. ¿Alguna/s d... | {1, Licenciat... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 5 | pregunta5 | Numérico | 2 | 0 | 5. ¿Cuál es su ... | {1, 0 a 4 añ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 6 | pregunta6 | Numérico | 2 | 0 | 6. ¿Cuál es su ... | {1, Profesor ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 7 | pregunta7 | Numérico | 2 | 0 | 7. Indique la Lic... | {1, Licenciat... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 8 | pregunta8 | Numérico | 2 | 0 | 8. La creatividad... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 9 | pregunta9 | Numérico | 2 | 0 | 9. La creatividad... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 10 | pregunta10 | Numérico | 2 | 0 | 10.La creatividad... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 11 | pregunta11 | Numérico | 2 | 0 | 11.La creatividad... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 12 | pregunta12 | Numérico | 2 | 0 | 12.Gano en cre... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 13 | pregunta13 | Numérico | 2 | 0 | 13.Considero q... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 14 | pregunta14 | Numérico | 2 | 0 | 14.Creo que so... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 15 | pregunta15 | Numérico | 2 | 0 | 15.Considero q... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 16 | pregunta16 | Numérico | 2 | 0 | 16.Desarrollo la... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |
| 17 | pregunta17 | Numérico | 3 | 0 | 17.Desarrollo la... | {1, En total ... | Ninguna | 8 | Derecha | Escala | Entrada |

Vista de datos | Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Inicio | Análisis de los 362 cu... | *Análisis de los 362 c... | ES | 23:02

**Anexo 6. Análisis índices de 362 cuestionarios (vista de datos)**

*Análisis indices de 362 cuestionarios.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 91 de 91 variables

| | pregunta8_indice | pregunta8_pond | preg9_indice | pregunta9_pond | preg10_indice | pregunta10_pond | preg11_indice | pregunta11_pond | preg12_indice | pregunta12_pond | preg13_indice | pregunta13_pond | preg14_indice | pregunta14_pond | indice_conceptualizacion_2 | rango_concept |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 100 | 600,00 | 100,00 | 200,00 | ,00 | ,00 | 25,00 | 125,00 | ,00 | ,00 | 100,00 | 300,00 | 100,00 | 400,00 | 58,04 | 51-75 |
| 2 | 0 | ,00 | 100,00 | 200,00 | 75,00 | 75,00 | 100,00 | 500,00 | 100,00 | 700,00 | 100,00 | 300,00 | 100,00 | 400,00 | 77,68 | 76-100 |
| 3 | 75 | 450,00 | 75,00 | 150,00 | 75,00 | 75,00 | 100,00 | 500,00 | 100,00 | 700,00 | 100,00 | 300,00 | 100,00 | 400,00 | 91,96 | 76-100 |
| 4 | 75 | 450,00 | 100,00 | 200,00 | 25,00 | 25,00 | 100,00 | 500,00 | 50,00 | 350,00 | 100,00 | 300,00 | 50,00 | 200,00 | 72,32 | 51-75 |
| 5 | 100 | 600,00 | 100,00 | 200,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 500,00 | ,00 | ,00 | 100,00 | 300,00 | 50,00 | 200,00 | 67,86 | . |
| 6 | 50 | 300,00 | 100,00 | 200,00 | 50,00 | 50,00 | 75,00 | 375,00 | 50,00 | 350,00 | 75,00 | 225,00 | 75,00 | 300,00 | 64,29 | . |
| 7 | 75 | 450,00 | 25,00 | 50,00 | 25,00 | 25,00 | 25,00 | 125,00 | 50,00 | 350,00 | 75,00 | 225,00 | 75,00 | 300,00 | 54,46 | . |
| 8 | 50 | 300,00 | 50,00 | 100,00 | 75,00 | 75,00 | 75,00 | 375,00 | 75,00 | 525,00 | 75,00 | 225,00 | 100,00 | 400,00 | 71,43 | . |
| 9 | 50 | 300,00 | 100,00 | 200,00 | 25,00 | 25,00 | 100,00 | 500,00 | 25,00 | 175,00 | 100,00 | 300,00 | 100,00 | 400,00 | 67,86 | . |
| 10 | 100 | 600,00 | 100,00 | 200,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 500,00 | 50,00 | 350,00 | 75,00 | 225,00 | 100,00 | 400,00 | 84,82 | . |
| 11 | 50 | 300,00 | 100,00 | 200,00 | ,00 | ,00 | 100,00 | 500,00 | 50,00 | 350,00 | 75,00 | 225,00 | 100,00 | 400,00 | 70,54 | . |
| 12 | 0 | ,00 | ,00 | ,00 | 25,00 | 25,00 | 75,00 | 375,00 | 75,00 | 525,00 | 100,00 | 300,00 | 100,00 | 400,00 | 58,04 | . |
| 13 | 75 | 450,00 | 75,00 | 150,00 | 50,00 | 50,00 | 75,00 | 375,00 | 50,00 | 350,00 | 75,00 | 225,00 | 75,00 | 300,00 | 67,86 | . |
| 14 | 0 | ,00 | 100,00 | 200,00 | 50,00 | 50,00 | 75,00 | 375,00 | ,00 | ,00 | 100,00 | 300,00 | 100,00 | 400,00 | 47,32 | . |
| 15 | 0 | ,00 | 75,00 | 150,00 | 75,00 | 75,00 | 75,00 | 375,00 | 75,00 | 525,00 | 75,00 | 225,00 | 75,00 | 300,00 | 58,93 | . |

Vista de datos | Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Inicio | Análisis de los 362 cu... | *Análisis indices de 3... | ES | 23:16

**Anexo 7. Análisis índices de 362 cuestionarios (vista de variables)**

*Análisis indices de 362 cuestionarios.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

| | Nombre | Tipo | Anchura | Decimales | Etiqueta | Valores | Perdidos | Columnas | Alineación | Medida | Rol |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 75 | rango_conte... | Numérico | 8 | 2 | rango contexto | {1,00, M... | Ninguna | 10 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 76 | pregunta8_i... | Numérico | 8 | 0 | indice_pregunta8 | Ninguna | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 77 | pregunta8_p... | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 78 | preg9_indice | Numérico | 8 | 2 | Indice pregunta 9 | Ninguna | Ninguna | 4 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 79 | pregunta9_p... | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 80 | preg10_indice | Numérico | 8 | 2 | Indice pregunta... | Ninguna | Ninguna | 4 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 81 | pregunta10_... | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 82 | preg11_indice | Numérico | 8 | 2 | Indice pregunta... | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 83 | pregunta11_... | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 84 | preg12_indice | Numérico | 8 | 2 | Indice pregunta... | Ninguna | Ninguna | 4 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 85 | pregunta12_... | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 86 | preg13_indice | Numérico | 8 | 2 | Indice pregunta... | Ninguna | Ninguna | 4 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 87 | pregunta13_... | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 88 | preg14_indice | Numérico | 8 | 2 | Indice pregunta... | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 89 | pregunta14_... | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 90 | indice_conc... | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 9 | Derecha | Escala | Entrada |
| 91 | rango_conc... | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, 0-... | Ninguna | 8 | Derecha | Nominal | Entrada |

Vista de datos | Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Inicio | Análisis de los 362 cu... | *Análisis indices de 3... | ES | 23:17

## Anexo 8. Índices – rango (vista de datos)

*Indices - rangos.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 161 de 161 variables

| | pregunta48_indiceH | pregunta49_indiceH | pregunta50_indiceH | pregunta48Hpond | pregunta49Hpond | pregunta50Hpond | indicecreatividad | rangocreatividadH | rangoconceptoHH | rangocontextoHH | rangoobjetivosHH | rangoestudiantesHH | rangodidacticaHH | rangometodologiaHH | rangodoceanteHH | rangocreatividadHH |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ,00 | 100,00 | 100,00 | ,00 | 300,00 | 200,00 | 83 | Muy Alto | Alto | Bajo | Muy Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto |
| 2 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 300,00 | 200,00 | 100 | Muy Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 3 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 300,00 | 200,00 | 100 | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 4 | 75,00 | 100,00 | 100,00 | 75,00 | 300,00 | 200,00 | 96 | Muy Alto | Alto | Medio | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 5 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 300,00 | 200,00 | 100 | Muy Alto | Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 6 | 75,00 | 75,00 | 50,00 | 75,00 | 225,00 | 100,00 | 67 | Alto | Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Alto |
| 7 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 300,00 | 200,00 | 100 | Muy Alto | Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 8 | 75,00 | 75,00 | 75,00 | 75,00 | 225,00 | 150,00 | 75 | Alto | Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Alto | Alto |
| 9 | 50,00 | 100,00 | 100,00 | 50,00 | 300,00 | 200,00 | 92 | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 10 | 50,00 | 100,00 | 100,00 | 50,00 | 300,00 | 200,00 | 92 | Muy Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 11 | 75,00 | 100,00 | 100,00 | 75,00 | 300,00 | 200,00 | 96 | Muy Alto | Alto | Medio | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 12 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 300,00 | 200,00 | 100 | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |
| 13 | 25,00 | 50,00 | 50,00 | 25,00 | 150,00 | 100,00 | 46 | Medio | Alto | Medio | Medio | Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Medio |
| 14 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 300,00 | 200,00 | 100 | Muy Alto | Medio | Muy Alto | Muy Alto | Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto | Muy Alto |

Vista de datos | Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Inicio | Análisis de los 362 cu... | *Indices - rangos.sav... | ES | 23:39

**Anexo 9. Índices – rango (vista de variables)**

*Indices - rangos.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

| | Nom | Tipo | An... | De... | Etiqueta | Valores | Perdidos | Columnas | Alineación | Medida | Rol |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 145 | rangodocenteH | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 146 | pregunta48_indic... | Numérico | 8 | 2 | indicepregunt... | Ninguna | Ninguna | 4 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 147 | pregunta49_indic... | Numérico | 8 | 2 | indicepregunt... | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 148 | pregunta50_indic... | Numérico | 8 | 2 | indicepregunt... | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 149 | pregunta48Hpond | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 150 | pregunta49Hpond | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 151 | pregunta50Hpond | Numérico | 8 | 2 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 152 | indicecreatividad | Numérico | 8 | 0 | | Ninguna | Ninguna | 5 | Derecha | Escala | Entrada |
| 153 | rangocreatividadH | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 154 | rangoconeptoHH | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 155 | rangocontextoHH | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 7 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 156 | rangoobjetivosHH | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 157 | rangoestudiantes... | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 158 | rangodidacticaHH | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 159 | rangometodologi... | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 160 | rangodocenteHH | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |
| 161 | rangocreatividadHH | Numérico | 8 | 2 | | {1,00, Muy Bajo}... | Ninguna | 6 | Derecha | Nominal | Entrada |

Vista de datos | Vista de variables

Imprimir | IBM SPSS Statistics Processor está listo

Inicio | Análisis de los 362 cu... | *Indices - rangos.sav... | ES | 23:41

## Anexo 10. Frecuencias

Frecuencias.spv [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

- Resultado
  - Log
  - Frecuencias
    - Título
    - Notas
    - Conjunto de datos activo
    - Estadísticos
    - Tabla de frecuencia
      - Título
      - 1. Edad
      - 2. Género
      - 3. ¿Cuál es su grado máximo de formación titulado? (indic
      - 4. ¿Algunas de esta formación profesional ha sido de tipo
      - 5. ¿Cuál es su experiencia docente en el nivel universitario
      - 6. ¿Cuál es su contrato docente en esta Universidad?
      - 7. Indique la Licenciatura en la que imparte clases
      - 8. La creatividad está relacionada con el establecimiento d
      - 9. La creatividad está relacionada con la flexibilidad del per
      - 10.La creatividad está relacionada con la madurez persona
      - 11.La creatividad está relacionada con la percepción de div
      - 12.Gano en creatividad con los años
      - 13.Considero que mi propio desarrollo profesional y perso

### Tabla de frecuencia

**1. Edad**

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|---|
| Válidos | Menos de 25 | 9 | 2,5 | 2,5 | 2,5 |
| | 25 a 34 | 97 | 26,8 | 26,8 | 29,3 |
| | 35 a 44 | 126 | 34,8 | 34,8 | 64,1 |
| | 45 a 54 | 98 | 27,1 | 27,1 | 91,2 |
| | 55 ó más | 32 | 8,8 | 8,8 | 100,0 |
| | Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

**2. Género**

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|---|
| Válidos | Masculino | 179 | 49,4 | 49,4 | 49,4 |
| | Femenino | 183 | 50,6 | 50,6 | 100,0 |
| | Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

Área de información

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Inicio | Análisis de los 362 cu... | Sin título1 [Conjunto_... | Frecuencias.spv [Doc... | ES | 23:24

## Anexo 11. Pearson

Pearson.spv [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

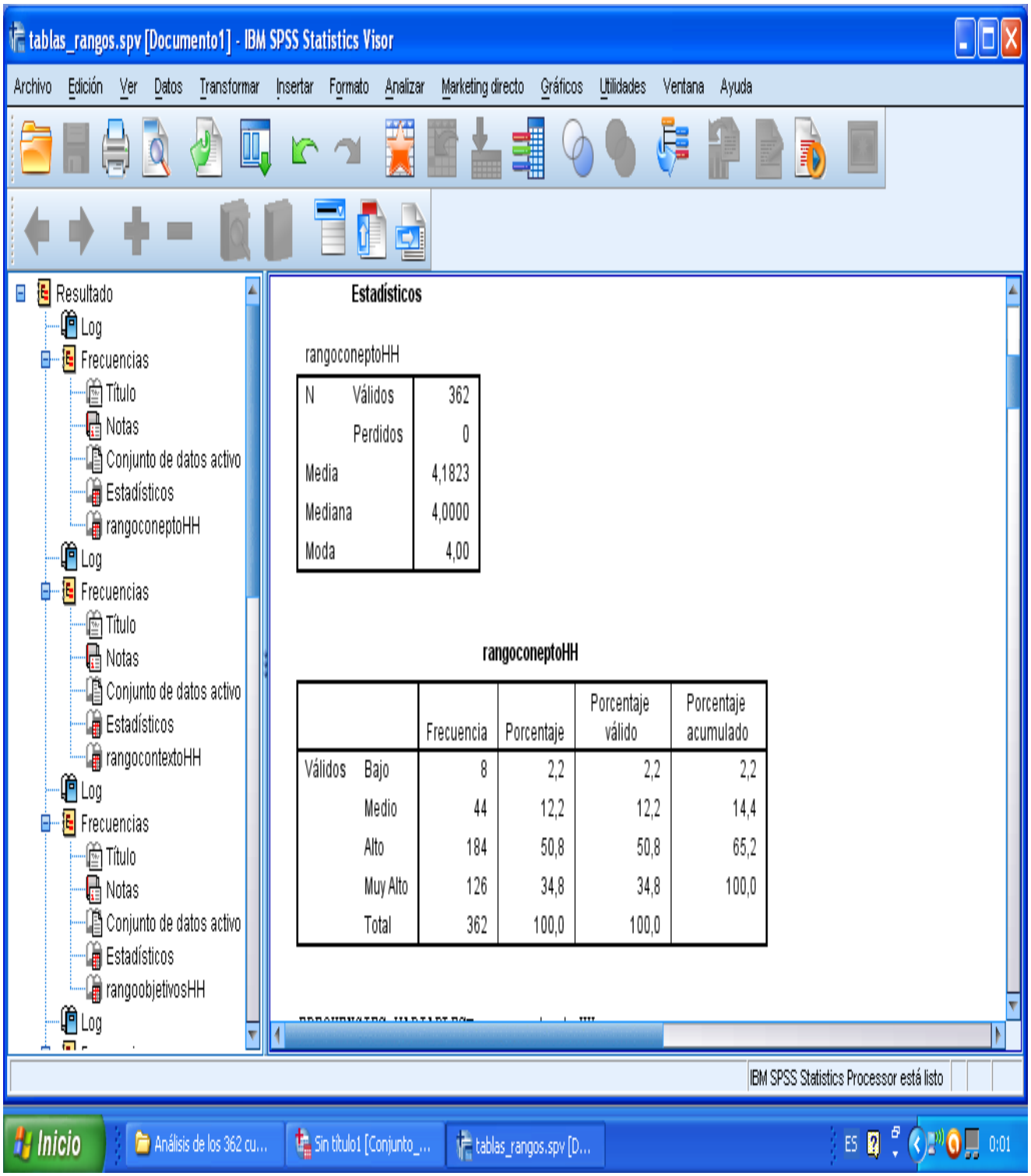
Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

| | | 1. Edad | 2. Género | 3. ¿Cuál es su grado máximo de formación titulado? (indicar las que están terminadas) | 4. ¿Alguna/s de esta formación profesional ha sido de tipo pedagógico? (indique cuál de ellas) | 5. ¿Cuál es su experiencia docente en el nivel universitario? | 6. ¿Cuál es su contrato docente en esta Universidad? | 7. Indique la Licenciatura en la que imparte clases | 8. creat e relaci co establ to relac inus |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Edad | Correlación de Pearson | 1 | -,234** | ,158** | -,052 | ,729** | ,431** | -,083 | |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 | ,003 | ,320 | ,000 | ,000 | ,115 | |
| | N | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | |
| 2. Género | Correlación de Pearson | -,234** | 1 | -,045 | ,007 | -,280** | -,166** | ,086 | |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | | ,394 | ,896 | ,000 | ,001 | ,101 | |
| | N | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | |
| 3. ¿Cuál es su grado máximo de formación titulado? (indicar las que están terminadas) | Correlación de Pearson | ,158** | -,045 | 1 | ,117* | ,219** | ,350** | -,168** | |
| | Sig. (bilateral) | ,003 | ,394 | | ,026 | ,000 | ,000 | ,001 | |
| | N | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | |
| 4. ¿Alguna/s de esta formación profesional ha sido de tipo pedagógico? (indique cuál de ellas) | Correlación de Pearson | -,052 | ,007 | ,117* | 1 | -,060 | ,024 | ,035 | |
| | Sig. (bilateral) | ,320 | ,896 | ,026 | | ,253 | ,642 | ,501 | |
| | N | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | 362 | |

IBM SPSS Statistics Processor está listo H: 117,34, W: 134,04 cm

Inicio Análisis de los 362 cu... Sin título1 [Conjunto_... Pearson.spv [Docum... ES 23:56

**Anexo 12. Tablas - rangos**




**Estadísticos**

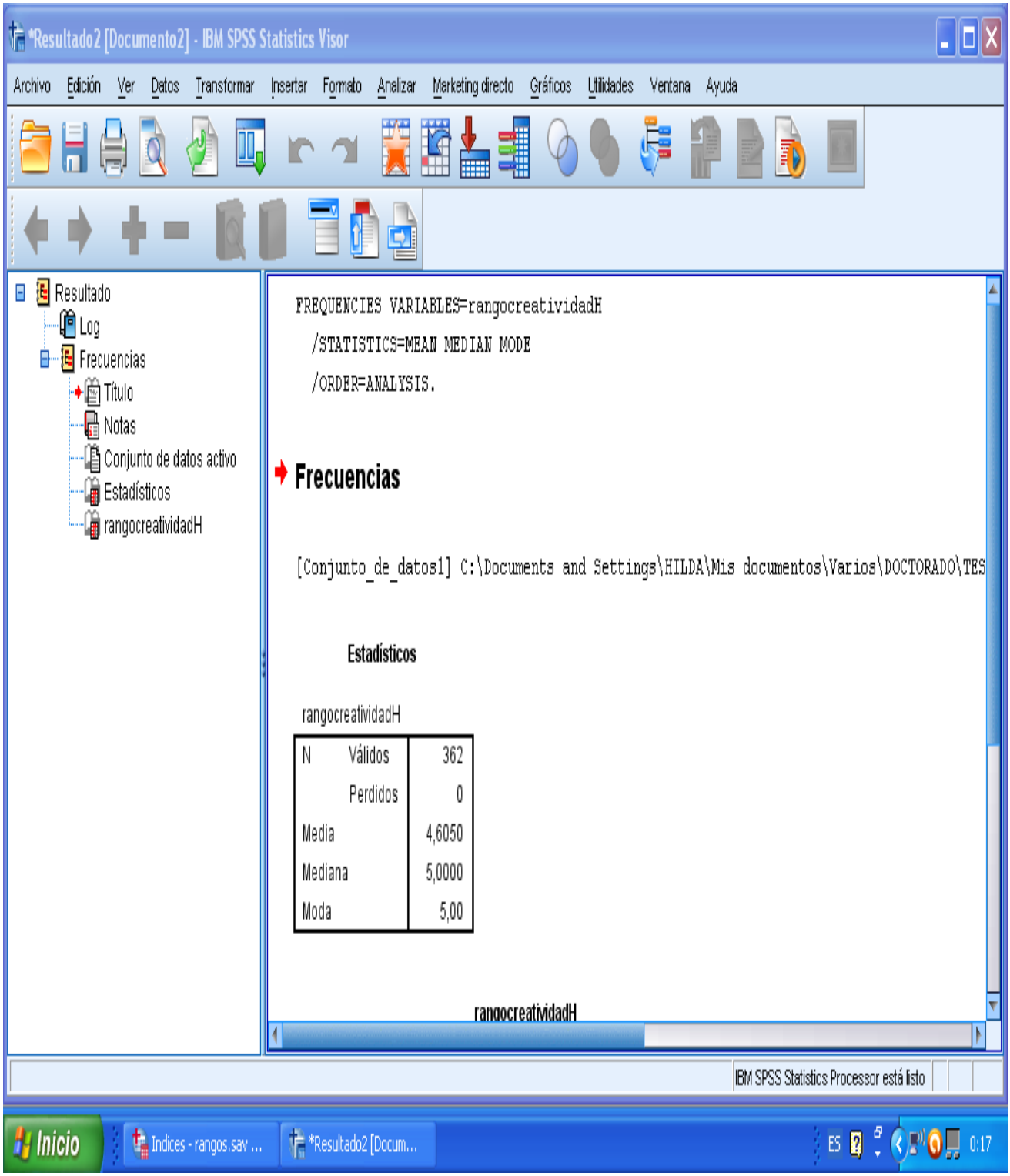
rangoconeptoHH

| | | |
|---|---|---|
| N | Válidos | 362 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 4,1823 |
| Mediana | | 4,0000 |
| Moda | | 4,00 |

**rangoconeptoHH**

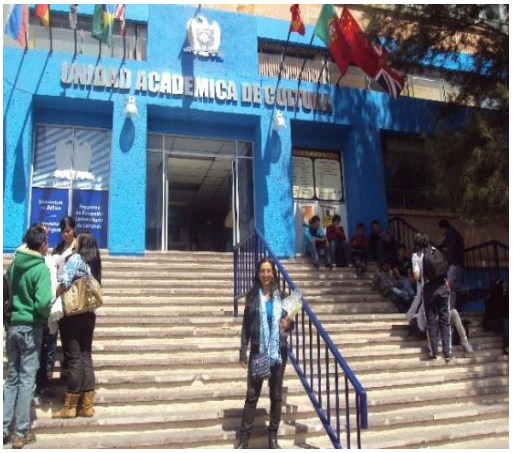
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---|---|---|---|---|
| Válidos | Bajo | 8 | 2,2 | 2,2 | 2,2 |
| | Medio | 44 | 12,2 | 12,2 | 14,4 |
| | Alto | 184 | 50,8 | 50,8 | 65,2 |
| | Muy Alto | 126 | 34,8 | 34,8 | 100,0 |
| | Total | 362 | 100,0 | 100,0 | |

**Anexo 13. Media, Mediana y Moda**



## Anexo 14. Fotografías del proceso de recogida de datos


**Unidad Académica de Economía**




**Unidad Académica de Cultura**


**Unidad Académica de Ingeniería Civil**

**Docentes de apoyo en la recolección**

**Unidad Académica de Agronomía**


**Unidad Académica de Ciencias Químicas**


**Unidad Académica de Física**


**Unidad Académica de Matemáticas**


**Unidad Académica de Químico Farmacéutico Biólogo**

**Unidad Académica de Medicina**