

# ¿Cómo es el profesorado creativo? Un estudio descriptivo desde la voz del alumnado

## What is the creative teacher like? A descriptive study from the voice of the students

Guillermo Alejandro Campos Cancino<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Valladolid. [guillermoalejandro.campos@uva.es](mailto:guillermoalejandro.campos@uva.es)

Recibido: 29/12/2022

Aceptado: 25/4/2024

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.  
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

Guillermo Alejandro Campos Cancino  
Universidad de Valladolid  
Campus María Zambrano Segovia  
Pl. de la Universidad, 1  
40005 Segovia

### Resumen

El potencial creativo de los estudiantes es una actitud que debe incentivarse desde el entorno educativo. Impulsar un aprendizaje y una enseñanza creativa es un desafío para los agentes responsables de dicha tarea: los docentes, puesto que es el contexto educativo el espacio más adecuado para desarrollar de forma deliberada la creatividad. El profesorado tiene un importante rol en el desarrollo de la educación creativa, y esta se puede identificar a partir de unas características y estrategias específicas desplegadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El estudio que se presenta es transversal, descriptivo y con un diseño mixto. Los instrumentos de recolección de la información fueron dos: 1) en una fase cuantitativa, se aplicó un cuestionario Likert a 565 estudiantes de centros educativos de Primaria, Secundaria y Bachillerato de la provincia de Segovia (España). 2) En una fase cualitativa, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a 50 estudiantes de la muestra general. Se analizaron las percepciones de los estudiantes en cuanto a la presencia de docentes creativos en los centros educativos, las características que los estudiantes identifican en ellos y la influencia que tienen en su aprendizaje.

### Palabras clave

Creatividad, Docentes, Educación, Percepción

### Abstract

The creative potential of students is an attitude that should be encouraged from the educational environment. Promoting creative learning and teaching is a challenge for the agents responsible for this task: teachers, since the educational context is the most appropriate place to deliberately develop creativity. Teachers play an important role in the development of creative education, and this can be identified on the basis of specific characteristics and strategies deployed in the teaching-learning process.

The study presented is cross-sectional, descriptive and with a mixed design. Two instruments were used to collect information: 1) in a quantitative phase, a Likert questionnaire was applied to 565 students from primary, secondary and high school educational centers in the province of Segovia (Spain). 2) In a qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with 50 students from the general sample. The students' perceptions regarding the presence of creative teachers in the educational

---

centers, the characteristics that students identify in them and the influence they have on their learning were analyzed.

### **Key Words**

Creativity, Teachers, Education, Perception

---

## **1. INTRODUCCIÓN**

El docente es un agente influyente en la tarea de incentivar o bloquear el potencial creativo de los alumnos. Carrión (2019) indica que avanzar en propuestas innovadoras proporciona a los estudiantes experiencias y aprendizajes más significativos y eficaces e invita a la reflexión sobre la necesidad de renovar las prácticas de metodología didáctica que se desarrollan en el aula. Lo anterior supone pensar en el aprendizaje de los alumnos y lo que se quiere que aprendan para afrontar las demandas de la sociedad actual. Según González y Estrella (2023), las competencias educativas del siglo XXI enfocadas al alumnado abarcan una amplia gama de habilidades y conocimientos, señalando como componentes que integran esta lista a la creatividad, la innovación, el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Aspectos que también son señalados por Alemán et al. (2024) como elementos que forman parte de las 19 competencias que consideran debe tener el profesorado para hacer frente a los desafíos educativos.

En la actualidad, una de las exigencias más mencionadas hacia el rol docente es su actuación como agente transformador (Marín-Suelves et al., 2021), y asimismo se espera que tenga capacidad para responder a los cambios sociales, económicos y políticos formando a ciudadanos competentes para enfrentarse a los cambios que caracterizan a la sociedad de la información y el conocimiento (Hernández et al., 2019; Rico-Gómez y Ponce, 2022). En este sentido, potenciar un desarrollo integral del alumnado implica, como un aspecto significativo, la creatividad y su tratamiento.

Por su parte, Ferrada et al. (2022) destacan que los entornos creativos favorecen ambientes de enseñanza-aprendizaje abiertos y flexibles donde los alumnos tienen libertad para crear, se incentiva la participación y se despierta un mayor interés. Además, en Campos (2018) se destaca que las actividades creativas son eficaces y favorecen el aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico. Por consiguiente, una enseñanza creativa es sumamente favorable para el ámbito educativo, pero supone renovar las estrategias de enseñanza e impulsar acciones innovadoras y lo inesperado para el estudiante.

Por otra parte, Romo-Pérez et al. (2023), ponen de relieve que la inteligencia artificial ha tenido un impacto disruptivo en profesiones técnicas, científicas e intelectuales, impactando en la expertise de estas áreas y donde se ha apoderado de parte de su conocimiento. No obstante, destacan que la inteligencia artificial no solo debe verse como una amenaza, sino también como una revolución que permitirá que las personas se liberen de tareas tediosas como redactar, calcular, dibujar y estructurar, permitiendo a los sujetos enfocar la capacidad cognitiva en la creatividad y la innovación, llevando así el pensamiento y la resolución de problemas a nuevos niveles, habilidades que pueden ser un refugio para el ser humano. Por lo tanto, la creatividad debe reivindicarse como un

valor social, útil en la vida diaria y en la ejecución de cualquier actividad (París, 2019; Campos y Palacios, 2018).

El aprendizaje creativo no es muy diferente a propiciar aprendizajes significativos en los alumnos; no obstante, en ambos casos es necesario implementar un marco de actuación diferente al establecido en una enseñanza tradicional, donde el aprendizaje es poco atractivo para los estudiantes y el conocimiento es memorístico, lineal, tedioso y repetitivo (Gamboa et al., 2020; Intriago-Cedeño et al., 2022). Por lo tanto, para que los alumnos puedan aprender creativamente, debe existir anteriormente una enseñanza creativa que vaya más allá de las lecciones magistrales y donde el ambiente del aula propicie el diálogo, la participación, la motivación por aprender y la autonomía, entre otros aspectos. Al respecto, Álvarez-Ibarra (2023) expone que la estrategia didáctica de gamificación educativa permite potenciar la creatividad, la imaginación, el trabajo en equipo, entre otras habilidades, en los estudiantes.

La práctica pedagógica de los profesores es muy relevante y, aunque no es el único agente que puede potenciar la creatividad, su papel es determinante en el terreno educativo (Ferreiro, 2012; García-Pajares, 2022). En este sentido, la tarea de definir un perfil de los docentes creativos no resulta un trabajo sencillo, puesto que son variados los autores que entregan una concepción de ellos centrando el foco en características diferentes. A continuación, en la Figura 1, se recogen algunas características vinculadas a los docentes creativos y que los distancian de los que no lo son.



**Figura 1.** Algunas características de los profesores creativos. Adaptada de Vásquez (2022); Vecino y Ruiz (2021)

En síntesis, la Figura 1 se construye a partir de los resultados que arrojaron las revisiones sistemáticas desarrolladas por los autores Vásquez (2022) y Vecino y Ruiz (2021) relacionadas con la imagen del profesor creativo. Al observar las características expuestas, hay algunas que se pueden vincular a la personalidad de los docentes (su forma de ser), pero también hay características asociadas a la enseñanza de los profesores (su forma de hacer). Según Larraz et al. (2021), el rol de los docentes es muy importante para mejorar el potencial y el desempeño creativo de los estudiantes; por consiguiente, es

necesario que haya una formación del profesorado que impulse el desarrollo y adquisición de la competencia creativa como un aspecto fundamental para el desempeño de la profesión. Al respecto, Raso-Sánchez y Santana-Aranda (2022) señalan algunas de las siguientes medidas: 1) sugieren aumentar la inversión pública en recursos didácticos, tecnologías de la información y comunicación (T.I.C.) y programas de formación; 2) abogan por la revisión de los planes de estudio en las Ciencias de la Educación en las universidades españolas, con el fin de promover nuevas metodologías de enseñanza centradas en el fomento de la creatividad; finalmente, 3) proponen fomentar la investigación científica dirigida a la integración de metodologías didácticas creativas en las aulas, tanto por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional como del sistema universitario español.

En resumen, los profesores son un pilar esencial en los centros educativos; por este motivo, es necesario seguir investigando y reflexionando sobre su figura, impactos e influencias. En este estudio, se intenta descubrir a los docentes creativos a través de la mirada de sus estudiantes, quienes al final son los que más tiempo pasan con ellos en las aulas y son los que experimentan directamente sus estrategias de enseñanza.

## **2. OBJETIVOS**

A partir de la revisión teórica se plantea una investigación con los siguientes objetivos:

- Identificar, según la percepción de los estudiantes de 6º de Primaria, 4º de ESO y 1º de Bachillerato, la presencia de los docentes creativos en el aula y sus características.
- Establecer la influencia que los docentes creativos tienen en el aprendizaje, según la perspectiva de los estudiantes de los niveles educativos de 6º de Primaria, 4º de ESO y 1º de Bachillerato.

## **3. METODOLOGÍA**

### **3.1. Diseño**

El enfoque del estudio es interpretativo y el diseño de investigación es mixto. Se realizó un diseño de investigación de características mixtas y exploratorias. Se siguieron las indicaciones de Forni y De Grande (2020) para elaborar una investigación de dos fases. En la fase I, se utilizó un instrumento cuantitativo y en la fase II, el instrumento es cualitativo, el cual para su diseño y desarrollo se nutrió de la fase I. El análisis de los datos permitió la triangulación de la información recogida.

### **3.2. Participantes**

Los sujetos que participaron en el presente estudio son estudiantes de 6.º de Primaria, 4º de ESO y 1º de Bachillerato provenientes de seis centros educativos de la provincia de Segovia (España). El proceso de recogida de los datos se organizó en dos etapas (I y II). En la etapa I, se aplicó una escala tipo Likert, cuya muestra fue de 565 estudiantes repartidos entre los centros y cursos seleccionados (154 encuestados en 6º de Primaria, 230 encuestados en 4º de ESO y 181 encuestados en 1º de Bachillerato). En la etapa II, se aplicó una entrevista semi estructurada, donde se seleccionó a 50 sujetos (20

entrevistados de 6º de Primaria, 15 entrevistados de 4º de ESO y 15 entrevistados de 1º de Bachillerato).

La muestra fue seleccionada bajo la técnica de muestreo por conveniencia (Mucha-Hospinal et al., 2021). Es decir, los participantes del estudio se eligieron por la facilidad operativa para acceder a ellos, condicionado por la disposición positiva de los centros educativos a los que pertenecían los estudiantes para participar en la investigación. No se utilizó ningún criterio estadístico, ya que la muestra no es probabilística y no forma parte de los principios de este estudio establecer generalizaciones.

### 3.3. Instrumentos

Los dos instrumentos que se aplicaron aseguran la confidencialidad de la información entregada. Estos se detallan a continuación:

- *Escala tipo Likert.* Este instrumento tiene una duración aproximada de 10-15 minutos y presenta la siguiente descripción: primero, se encuentra un recuadro de identificación del participante (sexo, edad, formación del padre y la madre, curso y centro educativo), posteriormente aparece la instrucción para contestar el cuestionario. La escala expone 33 enunciados (pero el análisis presentado en este artículo se centró en nueve enunciados vinculados a los objetivos expuestos anteriormente), los cuales se organizan en una escala de menos a más (1-2-3-4-5), donde el encuestado debe situarse al marcar con una X el valor que más lo represente. Finalmente, es importante señalar que dicho instrumento fue sometido a validación mediante juicio de expertos y se le realizó una prueba de fiabilidad con Alfa de Cronbach, que demostró una alta fiabilidad ( $\alpha = 0,904$ ).
- *Entrevistas semiestructuradas.* Su duración dependerá del grado de extensión de cada entrevistado y presenta la siguiente descripción. Primero, se completa un recuadro de identificación del participante (n.º del entrevistado, sexo, edad, curso, centro educativo y la fecha de aplicación del instrumento). El instrumento tiene un total de 15 preguntas abiertas (pero el análisis presentado se centró en cinco preguntas vinculadas a los objetivos expuestos anteriormente). Finalmente, es relevante mencionar que las entrevistas fueron grabadas (con el consentimiento de los entrevistados) para transcribirlas posteriormente.

### 3.4. Procedimiento

Las acciones realizadas se organizaron en dos momentos:

- *Obtención de autorizaciones administrativas.* Primero, se establecieron los acuerdos de colaboración con los equipos directivos de los seis centros educativos participantes. Posteriormente, se consiguió el permiso administrativo requerido por la Delegación de Educación de Segovia. Luego, se efectuó el proceso de consentimiento informado a los padres de los estudiantes que participarían en las entrevistas y, finalmente, por medio de comunicación directa se expuso al alumnado participante la información sobre la investigación.
- *Trabajo de campo.* Se proporcionó a los seis centros educativos participantes un enlace que conducía a la escala Likert en formato digital (primer instrumento) y ellos coordinaron su aplicación. En cuanto a las entrevistas (segundo instrumento), se

planificaron con las distintas instituciones las fechas, los horarios y un espacio apropiado para su realización, proceso que se efectuaría por el investigador.

### 3.5. Análisis de los datos

El análisis de los datos se desarrolló en dos fases, donde la información se complementó y trianguló. En la fase I, los datos de la escala Likert fueron analizados bajo la técnica de análisis de matriz de datos (Alomar, 2022). Se utilizó el programa SPSS versión 20.0 y se realizó un análisis con estadística descriptiva, además se aplicaron pruebas no paramétricas, considerando la no normalidad de la muestra (Gómez-Biedma et al., 2001) con la intención de establecer si existían relaciones estadísticamente significativas entre los enunciados de la escala Likert y la variable sexo. Para comprender los resultados obtenidos es necesario tener en cuenta la información contenida en la Tabla 1, la cual permite entender lo que representa “p” y para qué sirve.

Valores	Significación
P	Es una medida que ayuda a determinar la significación estadística de un resultado.
$p \leq 0,05$	Se rechaza la hipótesis nula y concluimos que sí existe una diferencia significativa o hay una relación entre las variables analizadas.
$p > 0,05$	No se puede concluir que existe una diferencia significativa, o no hay suficiente evidencia para afirmar que hay una relación entre las variables en estudio.

**Tabla 1.** El valor p y la significación estadística. Adaptado de Rebase (2003)

En la fase II, el análisis de los datos obtenidos con las entrevistas, fueron transcritas de las grabaciones de voz a un documento de texto (Word) en una ficha de análisis. El documento resultante se ingresó al software de análisis cualitativo ATLAS.ti 8, donde las entrevistas fueron codificadas a partir de dimensiones, subdimensiones, categorías y códigos creados a partir de los objetivos, preguntas y aportaciones de los distintos entrevistados. La técnica de análisis que se utilizó fue la saturación teórica (Vives y Hamui, 2021).

## 4. RESULTADOS

Para facilitar la presentación de los principales resultados obtenidos a partir del análisis, se indican en la Tabla 2 las dimensiones y categorías analizadas en los dos instrumentos utilizados para recoger la información vinculada a la identificación e influencia de los docentes creativos en el aula.

Escala tipo Likert	Entrevista
Dimensión nº2: Docentes creativos y aprendizaje.	Dimensión nº2: Docentes creativos y aprendizaje.
Categoría 2.1: Presencia de docentes creativos en el aula.	Categoría 10: Identificación de los docentes creativos.
Categoría 2.2: Influencia de los profesores creativos en el aprendizaje.	Categoría 11: Tipos de actividades creativas desarrolladas en clase.
Enunciados de la encuesta analizados: 9	Categoría 12: Identificación de las asignaturas más creativas.
	Categoría 13: Calificación de la creatividad en el aula.
	Preguntas de la entrevista analizadas: 5.

**Tabla 2.** Resumen de las dimensiones y categorías analizadas en la encuesta y entrevista.

#### 4.1. Resultados obtenidos con respecto a la presencia de los profesores creativos en el aula (objetivo 1)

Los resultados obtenidos en el análisis estadístico permitieron observar que los estudiantes de los tres niveles educativos (6º de Primaria, 4º de ESO y 1º de Bachillerato) manifestaron de forma mayoritaria ser capaces de reconocer cuándo un profesor es creativo y cuándo no. En la Tabla 3, se visualizaron los siguientes porcentajes con respecto a la aceptación del enunciado: “Me doy cuenta cuándo un/a profesor/a es creativo/a y cuándo no (P.27)”: en 6º de Primaria se alcanzó un 80,5%; en 4º de ESO se llegó a un 80% y en 1º de Bachillerato, a un 81,8%. Para complementar lo anterior, se realizaron pruebas no paramétricas en el programa SPSS, considerando la no normalidad de la muestra (Gómez-Biedma et al., 2001) y se intentó identificar si existían relaciones estadísticamente significativas entre la variable sexo con respecto al enunciado (P.27) de la escala Likert. A partir de este análisis, se descubrió que la variable sexo no es estadísticamente significativa ( $p = 0,993$ ) con respecto al enunciado P.27.

		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
<b>6º Primaria</b>	Porcentaje	3,9	1,9	13,6	27,3	53,2	100,0
	Frecuencia	6	3	21	42	82	154
<b>4º de ESO</b>	Porcentaje	2,2	2,6	15,2	32,6	47,4	100,0
	Frecuencia	5	6	35	75	109	230
<b>1º Bachillerato</b>	Porcentaje	1,7	4,4	12,2	34,8	47,0	100,0
	Frecuencia	3	8	22	63	85	181

**Tabla 3.** Me doy cuenta cuándo un/a profesor/a es creativo/a y cuándo no (P.27).

En las entrevistas (ver Figura 2), se establecieron características asociadas a los docentes creativos y que permitieron a los estudiantes reconocerlos y diferenciarlos de los no creativos. Sus respuestas se organizaron en tres vertientes:

- *Forma de enseñar de los profesores creativos* (cuarenta y dos menciones). En este primer punto, los entrevistados de los tres niveles de enseñanza coincidieron al identificar cuatro aspectos de los docentes creativos que visualizan en su docencia: (1) los docentes creativos desarrollan actividades diversas y/o originales en el aula (veintitrés menciones); (2) los profesores creativos utilizan diversas estrategias de

enseñanza (dieciséis menciones); (3) los docentes creativos explican mejor (nueve menciones); y (4) los profesores creativos fomentan un clima de aula ameno y abierto (ocho menciones).

- *Características psicológicas de los profesores creativos* (veintisiete menciones). Este segundo punto fue indicado principalmente por los entrevistados de 6° de Primaria (dieciséis menciones), seguidos por 4° de ESO (siete menciones) y finalmente, 1° de Bachillerato (cuatro menciones). A partir de la repetición en el discurso de los entrevistados, se establecieron nueve rasgos asociados a la personalidad de los docentes creativos: (1) los docentes creativos son alegres y/o divertidos (seis menciones); (2) los profesores creativos tienen una mayor implicación con sus alumnos (seis menciones); (3) los docentes creativos tienen originalidad (cuatro menciones); (4) los profesores creativos tienen imaginación y/o habilidad para crear cosas (tres menciones); (5) los docentes creativos tienen más energía y son dinámicos (tres menciones); (6) los profesores creativos son amables (una mención); (7) los docentes creativos tienen una organización flexible (una mención); (8) los profesores creativos poseen habilidades artísticas (una mención); y (9) los docentes creativos tienen muchas ideas, es decir, fluidez mental (una mención).
- *Forma de vestir de los docentes creativos* (dos menciones). Esta característica solamente fue señalada en los niveles educativos de 6° de Primaria y 4.° de ESO, donde se indicó que se percibía una diferenciación en la vestimenta de los docentes creativos, la cual se calificó como más llamativa en comparación con la de los profesores no creativos.

**CARACTERIZACIÓN DE LOS DOCENTES CREATIVOS:**

"(...) ¿Cómo los detectas? Porque si son creativos, pues son más alegres y pues suelen pedirte cosas creativas" (Estudiante 16, 6° de primaria).

"La forma de enseñar es diferente, como te he dicho, no entra y te dice esto y ya está. Hace cosas diferentes, te diviertes aprendiendo, puede hacer juegos. Es creativo en la forma de enseñar" (Estudiante 24, 4° de ESO).

"El profesor creativo, por ejemplo, saldría de la monotonía, promovería nuevos proyectos que nos incentivasen a nosotros todos los días para hacer algo" (Estudiante 43, 1° de bachillerato).

**Figura 2.** Fragmentos de entrevistas

## **4.2. Resultados obtenidos con respecto a la influencia de los profesores creativos en el aprendizaje (objetivo 2)**

En el apartado cuantitativo, como se puede visualizar en la Tabla 4, hay una tendencia positiva hacia los profesores creativos. Los encuestados de los tres niveles educativos resaltaron mayoritariamente que aprenden más en la clase de un docente creativo que en la de uno no creativo. Además, estos porcentajes fueron subiendo en la medida que aumentaba el nivel de escolaridad de los participantes: en 6° de Primaria se alcanzó un 70,1%; en 4° de ESO, un 78,3% y en 1° de Bachillerato (el más elevado), un 85,1%.

Se realizaron igualmente pruebas no paramétricas para identificar si existían relaciones estadísticamente significativas entre la variable sexo con respecto al enunciado (P.19) de

la escala Likert y también se descubrió que la variable sexo no es estadísticamente significativa ( $p = 0,952$ ) con respecto a este enunciado.

		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
<b>6º Primaria</b>	Porcentaje	5,8	5,2	18,8	21,4	48,7	100,0
	Frecuencia	9	8	29	33	75	154
<b>4º de ESO</b>	Porcentaje	2,2	2,6	17,0	28,3	50,0	100,0
	Frecuencia	5	6	39	65	115	230
<b>1º Bachillerato</b>	Porcentaje	3,3	2,2	9,4	34,3	50,8	100,0
	Frecuencia	6	4	17	62	92	181

**Tabla 4.** Aprendo más en la clase de un/a profesor/a creativo/a que en la de uno/a no creativo/a (P.19)

En las entrevistas, se establecieron las características de las actividades consideradas como creativas y que habían sido desarrolladas por los docentes en el aula. Se extrajeron un total de doce características vinculadas a dichas actividades (ver Figura 3): (1) fueron novedosas (treinta y nueve menciones); (2) fueron de tipo artísticas (veinticuatro menciones); (3) fueron acciones de carácter práctico (veintidós menciones); (4) involucraron manualidades (veintidós menciones); (5) fomentaron la libertad en su desarrollo (diecisiete menciones); (6) orientaban a la investigación y al descubrimiento (quince menciones); (7) fomentaban el trabajo en grupos (quince menciones); (8) involucraban el uso de la tecnología en su desarrollo (trece menciones); (9) incentivaban la reflexión crítica (once menciones); (10) fueron acciones lúdicas o juegos (diez menciones); (11) promovían la resolución de problemas (una mención); y, (12) involucraron un trabajo colaborativo entre asignaturas (una mención).

**ACTIVIDADES CREATIVAS DESARROLLADAS:**

"(...)En Science estamos haciendo un circuito, porque estamos dando la sangre y tal, y ahí hacemos circuitos y tal del recorrido, que hace la sangre hasta llegar al corazón" (Estudiante 18, 6º de primaria).

"Para mí lo que no es común es creativo o que se salgan de la estructura de la clase" (Estudiante 33, 4º de ESO).

"En economía este trimestre pasado hemos creado una empresa para exponerla a los compañeros, a modo de trabajo, con un servicio que faltara en Segovia" (Estudiante 42, 1º de bachillerato).

**Figura 3.** Fragmentos de entrevistas

En el análisis donde se obtuvo el listado anterior, emergieron dos aspectos. Primero, se observó que los tres niveles educativos señalaron, mayoritariamente, que el desarrollo de actividades novedosas era lo que más favorecía su creatividad. Este tipo de actuaciones fueron descritas como acciones que de alguna forma se salían de lo habitual o rompían con las actividades que los entrevistados estaban acostumbrados a realizar en las clases. En un segundo punto, también se detectó que, según el curso al que pertenecía el

entrevistado, primaba una característica diferente en la actividad que identificaban como creativa. En 6° de Primaria, las actividades más mencionadas fueron: a) acciones de carácter práctico (diecinueve menciones) y b) acciones que involucraban manualidades (diez menciones). En 4° de ESO, lo más repetido en su discurso fue: a) la libertad en el desarrollo de las actividades (once menciones) y b) los trabajos en grupo (diez menciones). Por último, en 1° de Bachillerato, los estudiantes manifestaron que las actividades que más se desarrollaban y que ellos consideraban como creativas fueron: a) las actividades de tipo artísticas (siete menciones) y b) las acciones de carácter práctico (seis menciones).

Otro aspecto analizado, ligado a las actividades creativas, fueron las sensaciones que experimentaron los entrevistados durante su desarrollo (ver Figura 4). En este sentido, la totalidad de los entrevistados (cuarenta y ocho casos) indicaron una valoración muy positiva, destacando que la realización de una acción creativa generaba bienestar y les hacía sentirse muy bien. Del discurso de los entrevistados, se extrajeron siete razones que agruparon las distintas justificaciones expuestas: (1) las actividades creativas fueron entretenidas y/o divertidas (diecisiete menciones); (2) las acciones creativas les gustaron y/o motivaron (catorce menciones); (3) las actividades creativas favorecieron la interacción con los compañeros de curso (siete menciones); (4) las actividades creativas facilitaron el aprendizaje (seis menciones); (5) las actividades creativas ofrecieron una oportunidad para la expresión (cuatro menciones); (6) las actividades creativas fueron percibidas como un desafío interesante (tres menciones); y (7) las actividades creativas tuvieron algún tipo de reconocimiento (una mención).

#### **SENSACIONES QUE GENERAN LAS ACTIVIDADES CREATIVAS:**

"¿Y cómo te sientes tú haciendo ese tipo de actividades? Las siento más útiles y siento que aprendo más y me gustan más" (Estudiante 32, 4° de ESO).

"Yo me he sentido bastante bien, porque han sido bastantes entretenidas y me han gustado" (Estudiante 20, 6° de primaria).

"A mí me parece muy interesante, porque te saca de tu zona de confort, que ha sido siempre aprender datos y, te enseña a hacer cosas distintas o sea no es todo el rato lo mismo" (Estudiante 50, 1° de bachillerato).

**Figura 4.** Fragmentos de entrevistas

Por último, se consultó por las asignaturas más y menos creativas. El resultado obtenido, a través de la repetición en el discurso de los entrevistados, arrojó que en 6° de Primaria, las asignaturas valoradas como las más creativas fueron: plástica (quince menciones) y lengua (siete menciones); en 4° de ESO, fueron: lengua (once menciones) y plástica (siete menciones); y en 1° de Bachillerato, se impusieron como las más creativas las asignaturas de lengua (seis menciones), filosofía (cinco menciones) y biología (cinco menciones). Para complementar lo anterior, también se establecieron las asignaturas catalogadas como menos creativas. En este caso, se observó que los tres niveles educativos que participaron del estudio coincidieron al identificar que la asignatura de matemáticas era la menos creativa (once menciones en 6° de Primaria; once menciones

en 4º de ESO y cinco menciones en 1º de Bachillerato, además, este grupo también señaló con cinco menciones a física y cinco a química).

Al profundizar en los argumentos entregados por los entrevistados para generar la clasificación anterior (ver Figura 5), se pudo establecer que las percepciones de las asignaturas más y menos creativas estaban influenciadas por dos variables principales:

- La variable número 1 centraba al profesor como el agente que decidía si orientaba una asignatura de forma creativa o no (treinta y dos menciones).
- La variable número 2 citaba al temario de una asignatura como un aspecto limitante para ser más o menos creativo (veinticuatro menciones).

También fueron indicadas tres subvariables establecidas como secundarias, ya que contaban con menos menciones entre los entrevistados:

- Subvariable número 1: se destacaban actividades desarrolladas en las diversas asignaturas como un elemento que afectaba la percepción sobre si dicha asignatura se consideraba como creativa o no (cuatro menciones).
- Subvariable número 2: los entrevistados establecieron una relación entre el número de estudiantes y la realización de acciones creativas (una mención). En este sentido, se indicó que mientras menos alumnos había en el aula, más actividades creativas se desarrollaban.
- Subvariable número 3: señalaba una correlación entre el comportamiento positivo por parte de los estudiantes y la disposición del profesor para realizar una asignatura de forma creativa (una mención). En este caso, se mencionó que la orientación creativa de la asignatura era un premio al buen comportamiento y la orientación no creativa, un castigo.

**ALGUNOS DE LOS FUNDAMENTOS DE LAS ASIGNATURAS  
CONSIDERAS MÁS Y MENOS CREATIVAS:**

"Depende mucho del profesor que hagamos cosas creativas." (Estudiante 24, 4º de ESO).

"Pues yo creo que con las matemáticas no se puede hacer mucha creatividad" (Estudiante 16, 6º de primaria).

"Pues en arts estamos dibujando y haciendo trabajos más artísticos, y en lengua hacemos trabajos como más normales como escribir y eso" (Estudiante 20, 4º de ESO).

"Este año (...) se nota la diferencia entre las clases que nos dividen entre grupos y las que no" (Estudiante 48, 1º de bachillerato).

"Yo creo que también depende de la armonía de la clase, porque yo creo que si un profesor ve que los alumnos se portan mejor, a la hora de planificar, él va a tirar a lo divertido, sino se portan bien pues va a hacerlo de otra manera para fastidiar un poco" (Estudiante 49, 1º de bachillerato).

**Figura 5.** Fragmentos de entrevistas

En un marco final del análisis, el foco se centró en la calificación de la creatividad realizada por los docentes. En la Tabla 5, se observa que la mayoría de los encuestados considera que la creatividad es valorada por los docentes, pero los porcentajes

disminuyeron marcadamente en los niveles educativos superiores: en 6° de Primaria, se alcanzó un 83,1%, mientras que en 4° de ESO y 1° de Bachillerato solo se llegó a un 42,6% en la aceptación positiva del enunciado P.5. Las pruebas no paramétricas demuestran que la variable sexo tampoco es estadísticamente significativa ( $p = 0,521$ ) con respecto al enunciado P.5.

		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
<b>6° Primaria</b>	Porcentaje	2,6	2,6	11,7	32,5	50,6	100,0
	Frecuencia	4	4	18	50	78	154
<b>4° de ESO</b>	Porcentaje	9,6	19,6	28,3	30,9	11,7	100,0
	Frecuencia	22	45	65	71	27	230
<b>1° Bachillerato</b>	Porcentaje	8,8	19,3	29,3	28,2	14,4	100,0
	Frecuencia	16	35	53	51	26	181

**Tabla 5.** La creatividad es valorada por los profesores (P.5)

Desde las entrevistas (ver Figura 6), emergió una percepción diferente y negativa, donde los entrevistados de los tres niveles educativos manifestaron que la creatividad no se calificaba por los profesores (treinta menciones).

#### CALIFICACIÓN DE LA CREATIVIDAD:

"No influye en mis notas. **¿Y por qué crees que no influye?** Porque, a ver ... eeh, porque en ningún sitio aparece o me han dicho que la creatividad será evaluada" (Estudiante 12, 6° de primaria).

"No la califican. La creatividad para ellos es algo secundario, no importa para nada (...) en verdad lo que cuenta es la nota del examen. Entonces ellos miran si lo haces bien o mal, no cuentan si eres creativo o no. Por eso este ámbito en los profesores es inexistente, por lo que veo" (Estudiante 24, 4° de ESO).

"Pues a ver, concretamente en los criterios de calificación de ninguna asignatura, por lo menos que yo sepa, pone que la creatividad es un porcentaje de la nota" (Estudiante 38, 1° de bachillerato).

**Figura 6.** Fragmentos de entrevistas

Pese a lo rotundo de lo anterior, se logró extraer otra percepción que emergió del discurso de algunos de los distintos entrevistados de los distintos niveles educativos (diecisiete menciones) y que conectaba con la idea de valoración de la creatividad de manera informal (ver Figura 7), ya que no se utilizaba ningún instrumento donde apareciera de forma explícita lo que el docente consideraba como creativo. En los casos donde se señaló que se indicaba lo que se valoraba de la creatividad (mayoritariamente en 1° de Bachillerato), la creatividad se reducía a aspectos de índole formal y/o de decoración de las producciones desarrolladas por el alumnado.

### VALORACIÓN INFORMAL DE LA CREATIVIDAD:

"No te lo dicen, ellos creen en que tú vas a hacerlo bonito, con color, siendo tú, haciéndolo como tú sabes y como a ti te gusta... un trabajo limpio, bien escrito, que no esté torcido, yo qué sé" (Estudiante 1, 6º de primaria).

"(...)Si el resultado es bonito eso sí que importa, y si tú has presentado algo malo, sí que influye en la nota. **¿Entonces crees que sí importa, aunque no sabes cómo?** Claro, porque eso yo no lo sé. **¿No existe ninguna pauta donde aparezca que la creatividad será calificada?** No. Ahora sí que nos dan rúbricas, pero ponen que hay que guardar silencio, las características del material que se presenta, cosas así. Pero con respecto a la creatividad nada" (Estudiante 26, 4º de ESO).

Figura 7. Fragmentos de entrevistas

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de la investigación y el análisis efectuado, se extraen algunas conclusiones que se presentan a continuación:

1. En relación con la identificación de los docentes creativos (objetivo 1), se pudo establecer que los estudiantes encuestados de los tres niveles educativos manifestaron que eran capaces de reconocer a un profesor creativo de otro que no lo es. En este sentido y complementando lo anterior, los alumnos entrevistados de 6º de Primaria, 4º de ESO y 1º de Bachillerato permitieron extraer de su discurso una caracterización de los profesores creativos, determinada por tres aspectos principales: a) por su forma de enseñar, donde se indicaron cuatro aspectos que visualizan en el quehacer docente; b) algunas características psicológicas, donde fueron mencionados nueve rasgos asociados a la personalidad de un docente creativo; y, finalmente c) por su forma de vestir, señalada como llamativa.

Fortaleciendo los aspectos anteriores, tanto Vásquez (2022) como Vecino y Ruiz (2021), exponen en el desarrollo de sus respectivos estudios una serie de características ligadas a los docentes creativos obtenidas mediante revisiones sistemáticas de la literatura científica sobre este tema. Las características presentadas por los autores fueron similares a las obtenidas mediante las percepciones de los estudiantes, con la novedad de que en esta investigación emergieron más características que se asocian a un docente creativo y además fueron clasificadas en tres ejes distintos en torno a la imagen y rol del profesor creativo. Además, surgió una característica ligada a su vestimenta.

2. Respecto al apartado centrado en la influencia de los profesores creativos sobre el aprendizaje (objetivo 2), esta es considerada como positiva. Los estudiantes encuestados indicaron que aprenden más con un docente creativo que con uno que no lo es, aspecto que aumentó en la medida que los participantes se encontraban en niveles educativos superiores.

Lo anterior se relaciona con lo indicado por Campos (2018), Carrión (2019) y Ferrada et al. (2022), quienes señalan que el profesor es un agente que genera una influencia directa en los estudiantes y, por consiguiente, una enseñanza creativa va a impulsar aprendizajes creativos, que no son muy diferentes a los aprendizajes significativos. Por este motivo, se observó que las actividades creativas en la totalidad de los entrevistados

de 6º de Primaria, 4º de ESO y 1º de Bachillerato generaron sensaciones positivas, siendo experiencias apreciadas y significativas para los alumnos.

En las entrevistas, también se pudieron establecer un total de doce características vinculadas a las actividades desarrolladas por los docentes y que fueron percibidas como creativas. Hubo algunas diferencias entre los diversos niveles educativos que participaron del estudio, pero los tres coincidieron en señalar, como lo más mencionado, el carácter novedoso de dichas actividades (entendidas como acciones que rompen con lo habitual en el aula). Respecto a esto, Álvarez-Ibarra (2023), Gamboa et al. (2020) e Intriago-Cedeño et al. (2022) destacan que los docentes deben asumir el desafío de alejarse de una enseñanza tradicional (de modelos transmisivos y memorísticos) e implantar una renovación y actualización tanto de valores pedagógicos como de las didácticas implantadas en el aula. En este sentido, las actividades consideradas como creativas por los alumnos cumplen con lo señalado por los autores y ofrecen a los docentes la posibilidad de innovar en el aula.

3. Otro aspecto que se recogió en este segundo apartado fue una clasificación de las asignaturas más y menos creativas, según la percepción de los estudiantes entrevistados de los diferentes niveles educativos. En este sentido, se pudo establecer que las asignaturas más creativas se ubicaron en el área de las humanidades y las artes, siendo las más mencionadas lengua y plástica. En cambio, las asignaturas consideradas no creativas se relacionaron con el área de ciencias, siendo la más mencionada matemáticas.

En la tarea de identificar los argumentos que sostenían la clasificación anterior, el temario de una asignatura fue considerado una variable limitante para que una asignatura pudiese ser creativa, sin embargo, la variable más repetida en el discurso de todos los entrevistados fueron los docentes, señalados como los autores de supeditar si una asignatura es creativa o no por medio de sus decisiones y prácticas. Siguiendo con este punto, tanto González y Estrella (2023), Hernández et al. (2019) como Rico-Gómez y Ponce (2022) señalan que uno de los requerimientos para el docente del siglo XXI es impulsar el desarrollo integral del alumnado, siendo una parte importante de este su potencial creativo o su creatividad; premisa que debe ser asumida por todo el profesorado, independiente de la asignatura y área a la que se adscriban, ya que la creatividad, según París (2019) y Campos y Palacios (2018), es un valor social, beneficioso en la cotidianeidad, pero también en la realización de cualquier actividad.

4. Otro aspecto por el que se consultó fue la calificación de la creatividad desarrollada por los docentes en el aula, siendo predominante una percepción negativa en la mayoría de los entrevistados de 6º de Primaria, 4º de ESO y 1º de Bachillerato, ya que se consideró que la creatividad no se califica o, por lo menos, no aparece de forma explícita en ningún criterio de evaluación contenido en alguna rúbrica. No obstante, los encuestados exponen que hay una valoración de la creatividad, aspecto que se complementó desde las entrevistas, señalada como una valoración informal desarrollada por el docente, pero que se basa en la intuición del alumno, ya que un grupo minoritario señaló que dicha valoración se centra en los elementos decorativos y/o de presentación de los trabajos.

En Ferreiro (2012) y Larraz et al. (2021), los docentes son señalados como agentes de gran influencia y sus actuaciones pueden incentivar o bloquear el potencial creativo de los estudiantes. En este sentido, los profesores necesitan distanciarse de una enseñanza y una evaluación tradicional, donde el éxito educativo se basa en la repetición, el examen es el instrumento predilecto para evaluar y el alumnado se visualiza como un agente pasivo e irreflexivo. Según García-Pajares (2022), el modelo descrito anteriormente no

brinda espacio a la creatividad y, al contrario, la mata. La evaluación de la creatividad es un desafío por asumir y el primer paso pareciera ser el visualizarla en los criterios de evaluación, exponiendo qué aspectos de la creatividad van a ser calificados.

5. Finalmente, se realizaron pruebas no paramétricas en el programa SPSS, debido a que la muestra no arrojó una distribución normal de los datos (Gómez-Biedma et al., 2001). Se intentó establecer si existían relaciones estadísticamente significativas entre la variable de sexo de los participantes y las preguntas de la escala Likert (P.27, P.19, P.5) mencionadas en los resultados, aspecto que se concluyó como no significativo o donde no hay una relación entre las variables, ya que el valor de “p” fue mayor a 0,05 (Rebasa, 2003).

Antes de dar por terminado este apartado, resulta importante reflexionar sobre alguna limitación del estudio. En este ámbito, se debe mencionar que los resultados obtenidos, tal y como puede ser visualizado en el desarrollo de los puntos del método, proceden de una muestra transversal, por conveniencia, y de un contexto particular. Ahora bien, su fortaleza está en su profundidad y amplitud, ya que se consideraron diferentes niveles educativos y la muestra fue amplia (565 encuestados y 50 entrevistados). También, se estableció un proceso de triangulación de la información recogida entre los dos instrumentos, lo que favoreció la riqueza y complejidad del análisis.

Por último, aunque emergieron más variables en la investigación, no fueron desarrolladas, ya que no formaban parte de los objetivos del estudio y se orientaron como futuras líneas de investigación. Estas se exponen a continuación: 1) recoger las percepciones sobre los docentes creativos y su influencia de otros agentes sociales como pueden ser los padres, los propios profesores o los administrativos de los centros educativos; 2) realizar procesos de investigación acción-participativa para promover el desarrollo de la competencia creativa en los docentes; y 3) incorporar las percepciones de estudiantes de otros niveles educativos como las de los alumnos de Educación Infantil y los universitarios.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alemán, A., Alfaro, J.C., y López, M. (2024). La formación en competencias docentes para desarrollar a los mejores profesores universitarios. *Revista panamericana de pedagogía*, 37, 38-53. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi37.2903>
- Alomar, F. (2022). La utilidad del nivel supraunitario de la matriz de datos para la escritura de un artículo académico. *Papeles de Trabajo*, 43, 1-10. <http://dx.doi.org/10.35305/revista.vi43.208>
- Álvarez-Ibarra, L.A. (2023). Gamificación educativa como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades artísticas. *Revista Biumar*, 7(1), 56-67. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art5>
- Campos, G. (2018). Percepciones del alumno sobre la relevancia de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *ReiDoCrea*, 7, 1-16. <https://doi.org/10.30827/Digibug.48840>
- Campos, G. y Palacios, A. (2018). La creatividad y sus componentes. *Creatividad y Sociedad*, 27, 167-183. <http://creatividadysociedad.com/wp-admin/Art%C3%ADculos/27/7.La%20creatividad%20y%20sus%20componentes.pdf?t=1576012033>

- Carrión, E. (2019). El uso del juego y la metodología cooperativa en la Educación Superior: una alternativa para la enseñanza creativa. *Artseduca*, 23, 70-97. <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2019.23.4>
- Ferrada, C., Díaz-Levicoy, D. y Puraivan, E. (2022). Aula en un ambiente STEM: una oportunidad para la innovación. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 40, 1-12. <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/402812>
- Ferreiro, R. (2012). La pieza clave del rompecabezas del desarrollo de la creatividad: La escuela. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 6-22. <https://doi.org/10.15366/reice2012.10.2.001>
- Forni, P. y De Grande, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista Mexicana de Sociología*, 1, 159-189. <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.1.58064>
- Gamboa, G., Porras, J. y Moraima, M. (2020). Gamificación y creatividad como fundamentos para un aprendizaje significativo. *Revista educare*, 24(3), 473-487. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1316>
- García-Pajares, R. (2022). El desarrollo de la creatividad en el alumnado de Educación Primaria dentro de ambientes educativos menos restrictivos. Una propuesta que respeta su espacio. *EDUCA International Journal*, 2(1), 1-18. <https://revistaeduca.org/index.php/educa/article/view/17>
- Gómez-Biedma, S., Vivó, M. y Soria, E. (2001). Pruebas de significación en Bioestadística. *Revista de Diagnóstico Biológico*, 50(4), 207-218. [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-79732001000400008&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-79732001000400008&lng=es&tlng=es)
- González, J.L. y Estrella, J.P. (2023). Educación del Siglo XXI, competencias, metodologías y estrategias. *Esprint Investigación*, 2(1), 5-15. <https://doi.org/10.61347/ei.v2i1.50>
- Hernández, L., Delgado, Y. y Pérez, N. (2019). Experiencia en la creación de aulas virtuales para la modalidad presencial en la formación psicopedagógica. *Revista Varela*, 19(52), 95-108. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/71/178>
- Intriago-Cedeño, M., Rivadeneira-Barreiro, M. y Zambrano-Acosta, J. (2022). El aprendizaje significativo en la educación superior. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(1-1), 418-429. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.1014>
- Larraz, N., Antoñanzas, J. y Garbayo, I. (2021). Perfiles creativos en el primer curso de magisterio. Un estudio exploratorio. *ICONO14*, 19(2), 167-188. <https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1655>
- Marín-Suelves, D., Pardo-Baldoví, M., Vidal-Esteve, M. y San Martín-Alonso, A. (2021). Indagación narrativa y construcción de identidades docentes: la reflexión pedagógica como herramienta de formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 125-138. <https://doi.org/10.6018/reifop.469691>
- Mucha-Hospinal, L., Chamorro, R., Oseda, M. y Alania, R. (2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra: según tipos de investigación. *Desafíos*, 12(1), 44-51. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- París, S. (2019). Educación para la Paz, Creatividad Atenta y Desarrollo Sostenible. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 27-41. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.002>
- Raso-Sánchez, F. y Santana-Aranda, D. (2022). Percepción de los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Granada sobre las actitudes de fomento de la creatividad en el aula: estudio evaluativo. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 17, 215-230. <https://doi.org/10.46661/ijeri.4508>
- Rebasa, P. (2003). Entendiendo la “ $p < 0,001$ ”. *Cir Esp*, 73(6), 361-365. [https://doi.org/10.1016/S0009-739X\(03\)72162-9](https://doi.org/10.1016/S0009-739X(03)72162-9)

- Rico-Gómez, M. y Ponce, A. (2022). El docente del siglo XXI. Perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 77-101.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662022000100077&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000100077&lng=es&tlng=es)
- Romo-Pérez, V., García-Soidán, J.L., Selman Özdemir, A. y Leirós-Rodríguez, R. (2023). ChatGPT ha llegado ¿Y ahora qué hacemos? La creatividad, nuestro último refugio. *Revista de Investigación en Educación*, 21(3), 320-334.  
<https://doi.org/10.35869/reined.v21i3.4973>
- Vásquez, E. (2022). Pensamiento creativo docente. Una mirada sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(1), 135-145. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.010>
- Vecino, S. y Ruiz, M. (2021). Características del perfil de la y del docente innovador. Revisión bibliográfica. *Fórum de Recerca*, 26, 82-82.  
<http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2021.26>
- Vives, T. y Hamui, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Metodología de investigación en educación médica*, 10(40), 97-104.  
<https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>