



Programa de desarrollo de la creatividad a través de la  
expresión y comunicación de emociones.

*Cristina Encinas Sánchez*

4º GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Mención Especial

CURSO 2016-2017

TUTOR: José Clares López.

"Educar la mente sin educar el corazón no es educar en absoluto"

Aristóteles.

## **Agradecimientos**

A mi hermano Álvaro por nacer con el don de guiarme en la vida y hacer posible que esté donde estoy ahora.

A mi familia, por darme todo lo que tengo y hacer posible todos mis sueños.

Y a Pablo, por hacerme el camino más fácil y, sobre todo, en buena compañía.

## **RESUMEN**

Con la presente investigación se pretende conocer los resultados de la aplicación del programa de comunicación y expresión emocional, DISEMFE-CREA. La investigación va a llevarse a cabo en niños con un nivel de quinto de primaria, entre ellos, un grupo de alumnos con Síndrome de Down.

En nuestro proyecto han colaborado cuatro centros pertenecientes a la provincia de Sevilla, donde se realizan un test y un cuestionario antes del desarrollo del programa, y después del mismo. El objetivo de esta recogida de datos, es comparar si los resultados han sufrido cambios antes y después del programa.

Tras el análisis de los resultados, se concluye que, en nuestra muestra, tres de los centros donde se ha llevado a cabo el programa, han aumentado su nivel de creatividad, obteniéndose puntuaciones más altas en casi todos los factores de la misma.

## **PALABRAS CLAVES**

Creatividad, expresión y comunicación de emociones, programa DISEMFE-CREA, opinión alumnado y docentes.

## **ABSTRACT**

With this current investigation, we pretend to develop the skill of the creativity through a communication and emotional expression plan called: "DISEMFE-CREA". The investigation is going to be conducted with children who have a level of the fifth course of Primary education. As a matter of fact, some of them have special educational needs, a group of student called specifically "Syndrome de down".

In our project, there are four educational centers from Seville which have cooperated with us in order to do a survey before and after of the development of the programme. The aim of this study is to compare if the resulting data have experienced important changes throughout the whole programme, before and after.

As a result of the analysis, we may conclude that three educational centers have increased the creativity level. In this sense, we have obtained high scores in almost all the items.

### **KEYWORDS**

Creativity, expression and communication of emotions, programme DISEMFE-CREA, opinion student body and teachers.

## INDICE

### **1. Introducción**

### **2. Marco teórico**

#### **2.1. La creatividad.**

2.1.1. Concepto, origen e importancia.

2.1.2. Ser creativo.

2.1.3. Ideas creativas.

2.1.4. Fases del modelo de creatividad.

2.1.5. Influencia de la creatividad a la hora de abordar problemas.

#### **2.2. La expresión y comunicación emocional.**

2.2.1. Concepto.

2.2.2. Estilos y bloques de las emociones.

2.2.3. Influencia e implicaciones de las emociones.

#### **2.3. La motivación.**

2.3.1. Relación con las emociones.

2.3.2. La motivación en la creatividad.

#### **2.4. La escuela, punto de encuentro.**

2.4.1. Desarrollo de la creatividad en la escuela.

2.4.2. Destrezas para desarrollar las emociones.

2.4.3. El maestro y la importancia de incluir la expresión emocional en el aula.

**2.4.4.** Inteligencia emocional en la escuela.

**2.5. Relación inteligencia/creatividad.**

**2.6. Factores que dificultan el proceso creativo.**

**2.6.1.** Los inhibidores creativos.

**2.6.2.** Dificultades de la creatividad e importancia en el alumnado con dificultades.

**2.7. Instrumentos de evaluación de la creatividad.**

### **3. Parte de investigación**

**3.1.** Contexto

**3.2.** Preguntas de la investigación

**3.3.** Objetivos de la investigación.

**3.4.** Variables/ muestra/ diseño

**3.5.** Instrumentos de recogida de datos

**3.6.** Análisis de datos

**3.7.** Análisis de resultados

**3.8.** Conclusiones

#### **4. Referencias bibliográficas**

#### **5. Anexos**

**5.1.** Anexo 1: *Cuestionario al Alumnado-1 Primaria.*

**5.2.** Anexo 2: *Test de Creatividad de Torrance.*

**5.3.** Anexo 3: *Cuestionario Alumnado 2a.*

**5.4.** Anexo 4: *Cuestionario 2b.*

**5.5.** Anexo 5: *Cuestionario al profesorado.*



## 1.Introducción

*La creatividad simplemente consiste en conectar las cosas. Cuando le preguntas a personas creativas cómo hicieron algo, se sienten un poco culpables porque en realidad no crearon nada, simplemente vieron algo. Les fue obvio después de un tiempo. Eso es porque fueron capaces de conectar las experiencias que habían tenido y las sintetizaron de formas nuevas.*

Steve, J. (s.f.)

El siguiente trabajo se empezó a gestar en el mes de diciembre de 2016, de la mano del Dr. José Clares López como tutor del presente TFG. En aquel entonces los alumnos con los que iba a partir la investigación se encontraban en época de exámenes, por lo que tuvimos que esperar a desarrollar el programa en el mes de enero, tras las vacaciones de Navidad. La predisposición de todos y cada uno de los centros fue extraordinaria, y hubo especial interés por el programa por parte de los docentes responsables de cada aula.

¿Es productivo desarrollar un programa de expresión y comunicación emocional en el aula? ¿Y en niños con discapacidad? ¿Los alumnos cuentan con la misma cantidad de oportunidades de expresar sus sentimientos que de exponer un trabajo de cualquier asignatura? ¿Cómo se siente el alumnado tras haber desahogado sus sentimientos y emociones? De todos es conocida y aceptada la idea de que los problemas emocionales pueden influir directamente en el alumnado, en su rendimiento, en sus relaciones, etc. hasta poder llegar a convertirse en un problema grave escolar, social, e incluso, en casos aislados y extremos, en un problema para la propia vida. A través del siguiente proyecto, vamos a dar respuesta a muchas de las preguntas anteriores con una investigación realizada a niños de quinto nivel de Educación primaria y Educación especial.

El siguiente proyecto trata del desarrollo de un programa de Comunicación y Expresión emocional (DISEMFE-CREA), programado para cuatro aulas de Educación primaria y especial, con un nivel de quinto de primaria. El programa consta de diez actividades cuya finalidad es el desarrollo de la creatividad mediante la expresión y comunicación de los alumnos, sobre sus sentimientos y emociones.

# 1. Marco teórico

## 2.1 La creatividad

### 2.1.1 Concepto, origen e importancia.

Thorne (2007), define a la creatividad como el desorden, la libertad, los pensamientos revueltos, hechos y palabras que combaten entre sí para conseguir un lugar en la cabeza y la capacidad de decidir, si dedico mi escaso tiempo libre a dibujar, pintar, hacer fotos a paisajes, salir a correr o planear un nuevo proyecto.

Pero no es lo mismo creatividad que capacidad creativa, y es que Trías de Bes (2014) por su parte, atribuye la capacidad creativa a la evolución de la razón, al cerebro, a nuestro nivel y evolución intelectual, y no tanto a la expresión. Se dice que el hombre ha evolucionado a raíz de sus actos creativos, tomando los objetos que hay alrededor y los transforma, produciendo el motor de su desarrollo intelectual y no una consecuencia.

La mayoría de las personas suelen relacionar el término de creatividad con el arte y, por consiguiente, la escuela pone más hincapié en asignaturas como matemáticas o ciencias por lo que desde niños, desarrollamos poco este lado del cerebro y de mayores, somos poco creativos; es decir, no vamos entrenando a nuestro cerebro en ambos hemisferios. Viñas (2012) afirma: "La creatividad además está presente en cualquier disciplina. No sólo en el arte encontramos ideas innovadoras o diseños geniales, sino también en ingeniería, ciencias, filosofía, matemáticas, física, deportes, educación, negocios, política y tecnología" (p.3). La neurociencia respaldó la idea durante muchos años, pero hace pocos años se descubrió que el cerebro trabaja ambos hemisferios de forma conjunta y cooperativa, considerándose así tanto los niños como los adultos; creativos.

El origen de la creatividad surge a partir de las experiencias que vivimos; desde que nacemos vamos sumando acontecimientos y aprendizajes que vamos guardando en nuestra

memoria. Cada cosa que vemos y escuchamos cada día de nuestra vida, nos proporciona un bloque de información en el que podemos construir ideas nuevas y originales. Todos los bloques acaban en nuestro banco de conocimientos, en nuestro cerebro, y podemos tardar hasta años en darles uso (Viñas, 2012).

Con el paso del tiempo nos vamos dando cuenta de la importancia de la creatividad; y es que es tan beneficiosa, que dentro de un contexto educativo nos puede ayudar a saber cómo resolver conflictos de clase entre alumnos, cómo enseñar un concepto cualquiera complicado, cómo mejorar la comunicación entre padres y profesores... aspectos verdaderamente importantes en el desarrollo de la escuela.

No obstante, la creatividad mejora nuestra autoestima, con la consecuente ganancia de felicidad y salud psicológica. En cuanto a beneficios sociales; la creatividad proporciona ideas de utilidad común que contribuyen al bienestar global (Rabadán y Corbalán, 2011).

### **2.1.2. Ser creativo.**

Se necesita gente que produzca ideas, gente que pueda modificarlas y gente que aprenda de los errores de otros. Por mucho que se ignore, las personas que son creativas son diferentes, solo por la necesidad que tienen de hacer las cosas de modo distinto. Es por ello que necesitan su tiempo para pensar o crear su propio espacio personal, solo harían falta necesarios cambios en el sistema para permitir ese grado de flexibilidad de esos cambios (Thorne, 2008).

Algunos de todos los aspectos positivos que trae el ser creativo es ver tu creación en uso, ver ideas concretarse y obtener resultados, descubrir tu verdadera identidad y cambiar todos tus planes...Y es que la mente creativa puede ser un don o todo un contratiempo, no obstante, por mucho que se ignore, las personas creativas son diferentes.

Aunque se suele decir que la gente creativa se enfrenta a acusaciones como que son inconstantes otros, mencionaron aspectos positivos como el estímulo, la energía, la excitación y el orgullo de formar parte del proceso de creación. Por otra parte, también se considera importante el desencanto que experimentan cuando el resto les alcanza y adopta sus innovaciones, impulsándoles a buscar nuevos descubrimientos. (Thorne, 2008)

### **2.1.3. Ideas creativas.**

Las personas creativas invierten tanta energía personal y tiempo que puede resultar difícil para ellos tener que esperar a que su idea atravesase un proceso burocrático antes de poder recibir una respuesta de aceptación o negación. Este tipo de situaciones, impulsa a los individuos a abandonar las organizaciones y trabajar individualmente. Por otro lado, la creatividad es parte integrante de todos nosotros, pero con las elecciones diarias, las decisiones laborales que se adoptan y el modo de vida que llevamos nos alejamos de nuestros impulsos creativos para tomar las decisiones más responsables. (Thorne, 2008)

Pero no es tan fácil el desarrollo de las ideas creativas, las personas necesitan respuestas a cada una de sus ideas, y eso lleva una larga espera. Thorne (2008) afirma que: "La formulación de ideas originales y la innovación exigen una gran indisciplina; toda persona creativa vive bajo la presión de jornadas con la mente en blanco y la tensión adicional que supone tener a alguien esperando sus aportaciones. Algo que se aplica a la educación de igual manera que en los negocios" (p.25). Cabe mencionar que los momentos en que surgen las ideas creativas se dan de forma espontánea, pero sí que es cierto que se produce cuando la persona se concentra en mayor o menor rango en determinado problema, para luego, mientras se relajaba se han producido otras asociaciones y conexiones.

#### **2.1.4. Fases del modelo de creatividad.**

El modelo de creatividad se resume en cuatro fases que definen lo siguiente; el marco del problema, la solución creativa, el dejarse llevar y la ejecución. (Goleman, 2011).

A continuación, se desarrollan las cuatro etapas del desarrollo de creatividad, el cual tiene más de un siglo de antigüedad:

En primer lugar, uno define el marco del problema, las personas creativas tienden a encontrar problemas y hacer preguntas que nadie más visualiza. En segundo lugar, hay que profundizar en el asunto, todo lo que ayude a encontrar una solución creativa, ya sean datos como ideas o hipótesis. Una tercera fase que consiste en dejarse llevar. Tan solo relajarse y dejar que las ideas creativas fluyan. La última fase es la ejecución; muchas ideas fracasan en esta etapa por no aplicarse como deberían. (Goleman, 2011)

Pero este modelo está aceptado hasta un cierto punto; un ejemplo claro podría ser el caso de quien trabaja en una profesión estrechamente ligada con la creatividad; que tenga que hacer uso de la misma constantemente. Pero no pueden esperar a conseguir un ambiente relajado, o que llegue ese momento de dejarse llevar... necesitan realizar el trabajo que les pide la profesión en ese momento, ya que tienen que trabajar diariamente.

Las investigaciones han demostrado que el estar de buen humor, fomenta la creatividad, se resuelven mejor los problemas, y se obtiene una flexibilidad mental más eficiente a la hora de tomar decisiones. No obstante, se puede hacer un mal uso del sentido crítico y se pueden realizar decisiones precipitadas o sin fundamento. Cabe mencionar que el estar de mal humor también tiene sus cosas positivas, como por ejemplo el estar más pendiente de cada detalle. (Goleman, 2011)

### **2.1.5. Influencia de la creatividad a la hora de abordar problemas.**

Para la comprensión de la creatividad, Guilford nos aporta la Producción Divergente, en la que un sujeto creativo estaría especialmente dotado para resolver problemas en los que son aceptables varias soluciones y no solo una. Paralelamente nos encontramos a la Producción Convergente, la cual resulta eficaz para abordar problemas en los que tan solo es factible una solución. (Rabadán y Corbalán, 2011)

Si ejercemos nuestra creatividad y trabajamos para desarrollarla, aprenderemos que ninguna puerta está cerrada para nosotros. Muchas veces nos conformamos con las alternativas obvias y estas no siempre nos traen soluciones, o nos conducen directa y deliberadamente hacia el fallo y el no poder conseguir nuestros objetivos. Si aprendemos a adentrarnos en nuestro propio pensamiento, a explorar opciones y a no rendirnos ante las soluciones fáciles, veremos que podemos desarrollar un pensamiento crítico, original y flexible que siempre nos llevará a desenlaces positivos. (Ortega, 2012, p. 5).

## **2.2 La expresión y comunicación emocional**

### **2.2.1. Concepto.**

La expresión y comunicación de emociones, se define como el proceso educativo continuo que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento esencial del desarrollo cognitivo. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos sobre las emociones. (Filella, Ribes y Agulló, 2002)

Las emociones son una experiencia interna a nosotros que se suelen manifestar externamente mediante gestos o movimientos, aunque también pueden hacerse mediante varios estímulos como la escritura o la música. Todas las manifestaciones que puedan

llevarse a cabo constituyen el concepto de expresión emocional, que como veremos más adelante, es un factor muy importante en el desarrollo del alumno.

### **2.2.2. Estilos y bloques de las emociones.**

Los estilos emocionales o también llamados cerebrales que define Goleman para la comprensión de las emociones, son los siguientes:

El primer estilo cerebral, refleja con qué facilidad nos enojamos, los que enseguida se alteran, se frustran o se enfadan. El segundo estilo, indica con qué velocidad nos recuperamos tras una situación de angustia, hay quienes se recuperan rápidamente y quienes no. El tercero, evalúa la profundidad de los sentimientos de una persona, algunos lo experimentan de manera intensa y otros de manera más efímera. Se dice que quienes presentan sentimientos más fuertes, disponen de mayor capacidad de comunicación y emocionan a la gente. (Goleman, 2011)

Por otro lado, si hablamos en el ámbito de la educación emocional, se puede decir que se pretende trabajar la misma a partir de cinco bloques temáticos como: conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades sociales y habilidades de vida.

El primero, la conciencia emocional, se considera un aspecto relevante para la comprensión de nuestras emociones. La regulación emocional, explica como las respuestas impulsivas provocan a menudo consecuencias negativas. La autoestima, por su lado desarrolla como nos sentimos con nosotros mismos. Por otro lado, las habilidades sociales, se refieren a las capacidades requeridas para ejecutar una relación interpersonal; y, por último, las habilidades de vida, permiten mostrar comportamientos apropiados para la resolución de problemas y búsqueda de soluciones. (Filella, Ribes y Agulló, 2002)



Podemos decir que ambos bloques explican el desarrollo de la comprensión de la educación emocional, sin embargo, el primero está más enfocado hacia las emociones en sí y no a los factores que desarrollan dichos sentimientos que nos provocan determinadas situaciones.

### **2.2.3. Influencia e implicaciones de las emociones.**

Se ha comprobado que la emoción no sólo afecta a los contenidos del pensamiento, sino que también influye en los propios procesos implicados en éste y en las interacciones sociales. Estos resultados son fáciles de deducir con respecto a la tarea docente, los cuáles son conscientes de ello.

Las emociones y las habilidades afectan a los procesos de aprendizaje, a la salud mental y física, a la calidad de las relaciones sociales y al rendimiento académico y laboral. La docencia, al ser una tarea bastante estresada, requiere un gran esfuerzo por parte del docente, de regular sus propias emociones; así como la del resto del personal educativo: alumnos, padres, compañeros... Las emociones negativas, como por ejemplo la ansiedad, interfieren en nuestra capacidad cognitiva para el procesamiento de la información mientras que las positivas, aumentan nuestra capacidad creativa para generar nuevas ideas y por tanto nuestra capacidad de afrontamiento ante las dificultades. (Palomera y Fernández, 2008).

El “esfuerzo” cognitivo y conductual que debe realizar un individuo para manejar esas demandas externas (ambientales, estresores) o internas (estado emocional) y que son evaluadas como algo que sobrecarga los recursos de la persona, es lo que se denomina estrategias de afrontamiento. (Martínez, Piqueras e Inglés, 2001)

Si nos centramos en una de las influencias más importantes que lleva a cabo el desarrollo emocional, cabe mencionar la salud mental.

La relación entre las emociones y las estrategias de afrontamiento ante el estrés, conforme a los resultados obtenidos en determinados estudios, revela que la expresión y comunicación emocional, está ligada a estrategias de afrontamiento al estrés y auto-regulación emocional, ámbitos que necesitarían de estímulos positivos a la hora de sobrellevarlos, por lo que sería un concepto interesante de manejar en dichas circunstancias. (Martínez, Piqueras e Inglés, 2001)

## **2.3. La motivación**

### **2.3.1. Relación con las emociones.**

Las emociones son fenómenos multidimensionales, estados afectivos subjetivos con reacciones fisiológicas que preparan al cuerpo para la acción adaptativa. También se consideran funcionales, porque nos preparan para luchar o retirarnos al sentir emociones negativas. Tanto en la emoción como en la motivación, podemos perder el control de nosotros mismos, de la misma manera que un motivo fuerte nos ciega quitándonos la libertad. La relación que existe entre ambas se refiere a las capacidades emocionales que constituyen el componente de Inteligencia emocional. (Cortés, Barragán y Vázquez, 2002)

Las dos tienen orígenes muy similares, nos impulsan a actuar para conseguir un objetivo, y todo lo que nos mueve hacia algo nos hace sentir bien solo por el deseo de conseguirlo. Goleman (2011) afirma: "Las motivaciones determinan dónde encontramos placeres, pero con frecuencia cuando llega el momento de lograr esos objetivos la vida presenta dificultades" (p.51). Es por ello que se activan unos circuitos que convergen en una zona del córtex prefrontal izquierdo, con el fin de recordarnos las buenas sensaciones que vamos a experimentar al alcanzar los objetivos. La gente cuyo punto de ajuste emocional se inclina al izquierdo, tiende a ser más positiva emocionalmente. (Goleman, 2011)

### **2.3.2. La motivación en la creatividad.**

La relación entre personalidad y creatividad ha estado siempre presente en la mente de los investigadores.

Pero ¿qué es eso que mantiene interesados a los creadores en sus producciones?: la motivación. Diferenciada del interés porque éste es como un input momentáneo y emocional, mientras que la motivación está más cercana a la perseverancia (interés mantenido). La motivación intrínseca es imprescindible en la creatividad, pero cabe preguntarse si la motivación extrínseca genera creatividad. Como dijo Amabile (1979): la motivación extrínseca socava la capacidad creativa y la inutiliza..., efectivamente, los que esperan ser evaluados son menos creativos que los que no esperan ser evaluados" (Alonso Monreal, 2000).

La motivación se diferencia del interés porque éste es como un input momentáneo y emocional, mientras que está más cercana a la perseverancia. La motivación intrínseca es imprescindible en la creatividad, pero aún no sabemos si la extrínseca genera esa creatividad. Aunque si sabemos que ésta, socava la capacidad creativa y la inutiliza. (Navarro, 2008)

## **2.4. La escuela, punto de encuentro**

### **2.4.1. Desarrollo de la creatividad en la escuela.**

La mayor confusión que se da en cuanto a este tema, es cuando se compara la creatividad con la sensibilidad artística. Si hay alguna institución facilitadora del conocimiento de todos los lenguajes, es la escuela; que contribuye al desarrollo creativo de cada uno de los alumnos y todos ellos esenciales como medio de comunicación con la sociedad y fomento del espíritu crítico (Díaz, 2009).

Como se cita previamente, por desgracia la escuela no desarrolla plenamente la creatividad en los alumnos. Y tal como hemos visto anteriormente la aplicación del mismo proporciona aspectos muy positivos tanto en el ambiente de aula como de manera individual.

La escuela es un factor imprescindible. Permite intervenir sobre los productos, ya que depende de la planificación o programación del maestro. Es uno de los mejores escenarios y ambientes para la mejora de la creatividad, y aunque muchos autores han considerado que en el constructor de la creatividad intervienen cuatro factores que son; persona, procesos, productos y el contexto, sabemos que no podemos sustraer ninguno de esos cuatro componentes. Es por ello que la escuela, reúne posibilidades de intervenir en cada uno de esos cuatro elementos (Navarro, 2008).

Lo ideal sería que los colegios dedicasen un tiempo adecuado y establecido a través de los programas escolares, para que los alumnos desarrollen dicha competencia a lo largo de sus años de discente. Quizás, tras el desarrollo de la misma, viésemos resultados más favorables en los distintos ámbitos del niño.

#### **2.4.2. Competencias socio-emocionales.**

Siguiendo el trabajo de Bisquerra y Pérez (2007) encontramos que, de la misma forma, en la que sigue abierto el debate acerca del significado del término “competencia”, existe discrepancia entre los expertos que delimitan el concepto “destreza emocional”, o en su forma más conocida, “competencia emocional”. Algunos autores hablan de “competencia emocional”, otros se inclinan por “competencia socio-emocional”; y, por último, encontramos a los que prefieren hablar, en conjunto, de “competencias emocionales o socio-emocionales”.

Como emociones básicas en las competencias emocionales, destacamos las siguientes:

- Cooperación
- Asertividad
- Responsabilidad
- Empatía
- Autocontrol

La adquisición de varias competencias emocionales, puede guiarnos hacia la respuesta sobre las demandas actuales de la sociedad, que requieren que los niños posean destrezas adicionales, permitiéndoles llevar una vida de manera más responsable, adulta y autónoma de manera eficaz. Aunque la escuela se considera como el lugar idóneo para la comunicación de emociones, el aprendizaje de las habilidades emocionales empieza en casa, y los niños se adentran en el sistema educativo con distintos niveles emocionales. Por lo que el docente también ocupa la tarea de transformar en muchos casos, las capacidades emocionales o deficiencias afectivas. Por todo esto, cada vez se hace más necesario desarrollar las competencias emocionales del profesorado para promover su bienestar y rendimiento laboral (Jiménez y López, 2009).

#### **2.4.3. El maestro y la importancia de incluir la expresión emocional en el aula.**

Cada vez es más necesario la inclusión de las habilidades emocionales de forma explícita en el sistema escolar, de forma que se incluyan programas escolares como el consumo de sustancias aditivas o el bullying; a los que subyacen entre diversos factores, un déficit en habilidades emocionales. Aunque bien es cierto que se está incrementando de manera progresiva la conciencia de que la adquisición de conocimientos meramente académicos no es suficiente para llegar al éxito en la vida (Jiménez y López, 2009).

No obstante, podemos decir que aún no está plenamente conseguido, pero bien es cierto que el camino hacia la expresión y comunicación de emociones en el aula se hace cada vez más accesible. Por su lado, el maestro, es un agente "responsable", en la medida de lo posible, de que dicho concepto se halle más cercano a los alumnos.

El maestro se perfila como el eje central de la comunidad educativa y por tanto como coordinador de relaciones interpersonales y procesos educativos que se dan en éste. Es por ello, que las competencias sociales y emocionales sean consideradas a nivel mundial como un aspecto básico en la preparación para la sociedad del conocimiento, donde la capacidad de colaboración y creatividad, entre otros, son altamente valoradas (Palomera y Fernández, 2008).

#### **2.4.4. Inteligencia emocional en el aula y escuela.**

Un clima escolar debería presentar efectos positivos sobre el ajuste psicológico de los estudiantes, asociándose a un desarrollo saludable, un aprendizaje óptimo y disminuyendo las conductas desadaptativas, por lo que parece importante que los docentes sean responsables de crear un ambiente positivo en sus aulas para fomentar el desarrollo y aprendizaje, y por supuesto el bienestar de sus alumnos. Se ha comprobado que los estudiantes con mayor IE, afrontan mejor la transición de la escuela al centro de educación secundaria, con mejores resultados académicos, mayor asistencia y ajuste comportamental en cuanto a sus otros compañeros... (Palomera y Fernández, 2008).

Como bien hemos dicho anteriormente, no deja de ser un concepto positivo el hecho de que los alumnos expresen sus sentimientos y emociones en el aula. Se considera un aspecto tan beneficioso en la sociedad, que puede traernos ventajas tanto de forma individual como a nivel general de la escuela.

La expresión de emociones aparece como una variable necesaria que hay que tener en cuenta en los programas escolares sobre prevención de conductas problemáticas y alteraciones emocionales en el aula. Los hallazgos revisados parecen indicar que las habilidades emocionales recogidas bajo la comunicación emocional permiten alcanzar comportamientos más adaptativos entre los escolares tanto dentro como fuera del aula (Extremera y Fernández, 2015).

## **2.5. Relación Inteligencia vs. Creatividad**

A día de hoy aún no tenemos claro cuál es la relación exacta entre creatividad e inteligencia, aunque siempre se ha dicho que las personas creativas también eran inteligentes aún hay autores que no terminan de estar del todo de acuerdo. Para ello, Torrance, explicó los resultados que se dieron a raíz del criterio de que la creatividad y la inteligencia eran constructos distintos a través de la teoría del umbral. Con ello postuló que el CI estaba por debajo de un cierto límite, al igual que la creatividad, mientras que cuando el CI se sitúa por encima de este límite, la creatividad llega a ser una dimensión casi independiente del propio CI. En resumidas cuentas, podemos afirmar que, a través de los resultados de Torrance, un cierto nivel intelectual es condición necesaria, pero que no es suficiente para el desarrollo de la creatividad (Ferrando, Ferrándiz y Sánchez 2005).

En nuestro proyecto no vamos a profundizar en la relación que existen entre ambos conceptos, pero sí que pretendemos analizar el desarrollo de la creatividad a través de la expresión emocional con un programa de aplicación en el aula. No pretendemos analizar el cociente intelectual de los alumnos, pero según los resultados explicados por Torrance, quizás podríamos establecer a criterio del autor, cual podría ser su CI.

No obstante, a raíz de la relación tan estrecha que poseen ambas variables, se diferencian cuatro grupos de sujetos en función de los mismos.

El primer grupo de sujetos, corresponde al de alta inteligencia y alta creatividad; este grupo dan pruebas de control de sí mismos y de libertad. El segundo grupo corresponde al de inteligencia baja y creatividad alta, conflictivos consigo mismos y en ambientes escolares. El tercer y penúltimo grupo, están centrados en el rendimiento escolar, los clásicos "empollones". Y en el cuarto y último grupo de sujetos, los individuos con inteligencia baja y creatividad baja, profundamente perturbados, con grandes problemas de orientación, que actúan de forma adaptativa útil de forma intensa o, al contrario (Navarro, 2008).

## **2.6. Factores que dificultan el proceso creativo**

### **2.6.1. Los inhibidores creativos.**

Existen varios factores que como en todo proceso, podrían dificultar la adquisición del mismo. En este caso se trata de los inhibidores creativos.

Se definen como el factor que impide que una persona alcance un nivel 'normal' de creatividad. Cuando decimos creatividad normal, nos referimos a una creatividad que tendría una persona no limitada por ningún factor o inhibidor, no sabemos en realidad de que porcentaje de creatividad posee el individuo. Entre los tipos de inhibidores tenemos; la carga de excelencia, el sistema educativo, la eficiencia de los protocolos, el peso de la lógica... (Trías de Bes, 2014).

El conocimiento y comprensión de estos inhibidores es esencial, pues la reconquista de la creatividad hará preciso liberarnos total o parcialmente de los mismos.



### **2.6.2. Dificultades de la creatividad e importancia en el alumnado con dificultades.**

Tenemos que ver a la creatividad como un objetivo explícito, con el único objetivo de que pueda emerger en la escuela. Algunas veces nos encontramos al niño creativo, el cual acompaña a un niño inteligente y éste no va a tener problemas de adaptación a lo largo de su desarrollo personal y académico. Hay que dar importancia a los alumnos que tienen distintas dificultades, puesto que ellos también pueden brillar. Además, cabría la posibilidad de evaluarles mediante sus producciones innovadoras. El problema parte del siguiente problema, y es que la creatividad figura como que "distrae" de los objetivos del currículo, por lo que la única solución que encontramos es que pase a formar parte de esos objetivos. Aunque sí que es verdad que no deberíamos esperar a que surja o no, sino que tendría que ser una fórmula más del trabajo diario (Rabadán y Corbalán, 2011).

Todos debemos de tener el mismo derecho a disfrutar de la oportunidad de desarrollar la creatividad independientemente de si padecemos alguna discapacidad o dificultad en el aprendizaje, de la edad, del género, de la nacionalidad, etc. La creatividad es la clave para una plena integración social, por lo tanto, hay que empezar a ejercitarla cuanto antes y sin excepciones.

### **2.7. Instrumentos de evaluación de la creatividad**

Los miedos a la evaluación, se definen como aquellos que tienen el riesgo de ser juzgados por los demás y no quedar a la altura de las expectativas que uno mismo sostiene. El miedo es el freno más potente, el cuál puede frenarnos a la hora de desenvolvernos en determinadas situaciones. A la hora de luchar contra síntomas como el miedo, nada mejor que tener presentes las aportaciones positivas del mismo (Rabadán y Corbalán, 2011).

En cuanto a estudios realizados en todos estos años sobre la creatividad y diversos factores relacionados, podemos decir que han sido numerosos los proyectos de investigación realizados. Destacamos uno de los ejemplos más significativos a la hora de sus resultados y es la siguiente:

Se parte de un estudio sobre la creatividad en la que se recogen datos proporcionados por los alumnos que expresan su opinión acerca de la creatividad y sus variables, entre ellas la valoración que tienen de la misma dentro de la importancia que le da la escuela.

Tras estudios realizados, sacamos en cuenta que la espontaneidad y la riqueza de las respuestas que se han sacado de los alumnos han dado como resultado que, en la etapa de primaria, la creatividad se ve como algo natural y lógico. Además, se vuelve a afirmar, esta vez por los propios alumnos, que en el colegio se puede aprender a ser creativo. Güell, por otro lado, afirma que las acciones creativas no se desarrollan en un espacio neutro (Díaz, 2009).

## 2. Parte de investigación

### 3.1 Contexto

El proyecto se ha llevado a cabo en cuatro centros distintos. Entre ellos hay distintas semejanzas y diferencias, pero la principal, es que todos los alumnos poseen un nivel de quinto de primaria; por lo que la investigación parte de un mismo nivel en el que han participado distintos alumnos con características particulares.

Los cuatro centros que han participado en nuestra investigación han sido los siguientes:

- C.E.I.P JUAN DE LA CUEVA
- C.E.I.P ADRIANO DEL VALLE
- C.E.I.P EMILIO PRADOS
- ASOCIACION ASEDOWN DE SEVILLA

El centro **Juan de la cueva**, se sitúa dentro del distrito Cerro-Amate, en la barriada de Santa Aurelia. Corresponde a un contexto socio-económico medio bajo, en el que los alumnos que forman parte de dicho colegio, provienen de los distintos barrios que rodean la zona, aún más pobres en su economía y cultura, como son los barrios de Los pajaritos o Madre de Dios. En cuanto a la zona donde se encuentra el centro, hay que decir que se sitúa en un lugar tranquilo, donde no hay nada que perturbe el desarrollo normal de las clases del colegio. A unos 30 metros, podemos encontrar un pequeño pabellón correspondiente al distrito de la zona, donde se dan clases de cualquier temática, desde baile hasta ganchillo o manualidades, lo que enriquece la cultura de los habitantes,

El segundo centro que ha participado con nosotros ha sido el **C.E.I.P Adriano del Valle**, el cual se sitúa en el barrio de La Plata (Su eminencia), muy cerquita del colegio Juan de la

Cueva, aunque con un nivel aún más bajo socio económico y cultural. Los alumnos proceden también de distintos barrios, aunque hay un porcentaje mayor de alumnos de otras procedencias, China, India, Perú... El centro se formó como una comunidad de aprendizaje hace ya 10 años, centrada sobre todo en los grupos interactivos y las comisiones mixtas; una nueva forma de entender la enseñanza enfocada por y para las familias.

El **C.E.I.P Emilio Prados** es un centro que está ubicado entre los barrios sevillanos de RocheLambert y el Cerro del Águila, está funcionando desde 1977 y ha sufrido una ampliación al reunir parte del alumnado y profesorado del Colegio Santas Justa y Rufina. El nivel socio económico y cultural es un poco mejor que los otros dos centros, debido también a la zona en la que se encuentra. Además, es un colegio bastante grande, que cuenta con distintas zonas de las que se pueden sacar provecho; comedor, biblioteca, zona de usos múltiples, gimnasio, AMPA; asimismo cuenta con un gran número de profesionales, psicólogo, médico, logopeda...

El último centro que ha participado en nuestra investigación, ha sido la **asociación Asedown** de Sevilla, situada en la Avenida Cristo de la Expiración.

En este caso, las clases son extraescolares, están fuera del horario escolar, por lo que además de ser grupos reducidos o clases individuales, tratan aspectos como la logopedia, apoyo escolar, atención temprana... La elección de este centro, fue porque quiero investigar también las emociones en niños con dicha discapacidad, ya que creo que puede resultar interesante tanto la experiencia como los resultados; además de querer incluir esta modalidad en mi proyecto y fomentar la inclusión. Es un centro que se encuentra apartado de la zona urbana de la ciudad, ya que está un poco escondido, al lado de un aparcamiento subterráneo. El lugar es idóneo porque no hay nada que dificulte el desarrollo normal del centro. El centro cuenta con familias de todo tipo ya que vienen de distintas ciudades o pueblos, no obstante, el

nivel se considera medio, puesto que las clases son concertadas y no todas las familias pueden permitírselo; aunque existen ayudas que permiten beneficiarse de dichas clases.

### **3.2 Preguntas de la investigación**

Además de definir los objetivos concretos de la investigación, es conveniente plantear a través de una o varias preguntas —según sea el caso— el problema que se estudiará. Plantear el problema de investigación en forma de preguntas tiene la ventaja de presentarlo de manera directa, minimizando la distorsión (Christensen, 1980).

Desde luego, no siempre en la pregunta o preguntas se comunica el problema en su totalidad, con toda su riqueza y contenido. A veces solamente el propósito del estudio es formulado, aunque la pregunta o preguntas deben resumir lo que habrá de ser la investigación (Ferman y Levin, 1979).

Hay preguntas generales que no conducen a una investigación concreta, sin embargo, las preguntas que se detallan en este apartado, están guiadas más bien a los objetivos y resultados de nuestra investigación, lo que resulta más accesible a la hora de comprender la finalidad del estudio.

Bien es cierto que para conseguir la inspiración de los niños no sólo basta con la escuela, se necesita que el ambiente que les rodea sea propicio, y para ello, se debería poder contar con el apoyo de la familia y de su entorno más cercano. Los hábitos y rutinas diarios les permitirán tener previsibilidad sobre los acontecimientos, proporcionándoles seguridad y tranquilidad para innovar. ¿Con qué nivel de creatividad parten los alumnos antes de la aplicación del programa que va a llevarse a cabo? ¿Y después del mismo? No obstante, se formulan las siguientes preguntas que trataremos de dar respuesta a lo largo del desarrollo del estudio:

- ¿Qué repercusiones tiene un programa de expresión y comunicación emocional en niños de quinto de primaria?
- ¿Qué repercusiones tiene un programa de expresión y comunicación emocional en niños con Síndrome de Down?
- ¿Qué influencia va a tener el programa DISEMFE-CREA de expresión y comunicación emocional en la creatividad de los alumnos?
- ¿Qué opinión tiene el alumnado y el docente responsable del aula con respecto al programa que vamos a realizar?

De este modo se tratarán aquellos elementos e hipótesis a las que nos enfrentamos diariamente, con el objetivo de sacar respuestas concretas a estas preguntas a través de nuestro estudio de investigación.

### **3.3 Objetivos de la investigación**

Los objetivos tienen que expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación y deben ser susceptibles de alcanzarse; son las guías del estudio y hay que tenerlos presentes durante todo su desarrollo. Tienen la finalidad de señalar a lo que se aspira en el desarrollo de la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio que va a llevarse a cabo (Rojas, 2001, p.11).

Partiendo de la base prioritaria de formar alumnos espontáneos, conocedores de sus habilidades y capaces de utilizar su creatividad para afrontar un futuro en donde ellos deberán ser los protagonistas, el objetivo general de este proyecto es el siguiente:

- Analizar el desarrollo y resultados del programa de expresión y comunicación emocional DISEMFE-CREA para el desarrollo de la creatividad.

Por consiguiente, los objetivos específicos que presenta nuestro proyecto son los siguientes:

- Descubrir si es posible fomentar la creatividad mediante el programa de expresión y comunicación de emociones DISEMFE-CREA.
- Estimar si existe colaboración por parte de los centros educativos en el desarrollo de la expresión de emociones.
- Registrar las dificultades que han existido en el desarrollo del programa DISEMFE-CREA en los distintos centros colaboradores.
- Mostrar los resultados finales obtenidos en cada uno de los instrumentos de recogida de datos del programa de expresión y comunicación emocional DISEMFE-CREA, teniendo en cuenta las características del alumnado y el contexto de cada uno de los centros.
- Enunciar las valoraciones que ha tenido el desarrollo del programa DISEMFE-CREA por parte de los docentes y el alumnado tras la aplicación del mismo.

### **3.4 Variables/ muestra/ diseño**

#### **Variables**

Hernández, Fernández y Baptista (2010) afirman que: "Las variables de una investigación se definen como una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. De manera que entendemos como cualquier característica, propiedad o cualidad que presenta un fenómeno que varía, en efecto puede ser medido o evaluado" (p.1). En el presente proyecto sacamos las siguientes variables:

- Resultados obtenidos en la aplicación del programa.
- Nivel de creatividad de los sujetos, antes y después del programa que se va a llevar a cabo de expresión y comunicación emocional.

- Capacidad de los alumnos a la hora de expresar sus sentimientos y emociones a los demás.
- Dificultades encontradas en el desarrollo del programa tanto en el alumnado de Educación Primaria como el alumnado de Educación especial.
- Resultados obtenidos en la aplicación del programa teniendo en cuenta factores como el contexto de los distintos centros.
- Opinión del profesorado y el alumnado sobre el programa DISEMFE-CREA.

## **Muestra**

Hernández (2008) afirma: "En cuanto a la muestra de la investigación, podemos decir que se refiere a un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia" (p.562).

La muestra de la que parte nuestro trabajo de investigación se ha realizado con una población objeto formada por un total de sesenta y dos sujetos, que provienen de cuatro centros distintos en cuanto a características y capacidades.



<b>Centro</b>	<b>Contexto</b>	<b>Tipo de centro</b>	<b>Nivel</b>	<b>N.º de alumnos</b>	<b>Educación</b>
C.E.I.P Juan de la Cueva	Barriada Santa Aurelia, Sevilla.	Público.	5º de Primaria	21	Educación Primaria
C.E.I.P Adriano del Valle	Barriada Su Eminencia, Sevilla.	Público.	5º de Primaria	17	Educación Primaria
C.E.I.P Emilio Prados	Barriada El Cerro, Sevilla.	Público.	5º de Primaria	17	Educación Primaria
Asociación Asedown	Triana, Sevilla.	Privado.	5º de Primaria	7	Educación Especial

En dicha tabla podemos observar las distintas características de cada uno de los centros que han colaborado con el proyecto, además del lugar donde están situados y el número de alumnos que han sido partícipes del mismo. Como vemos, tres de los colegios son públicos y el cuarto centro, privado; el cual corresponde a la asociación con niños con Síndrome de Down en la que el número de alumnos es menor al resto. Los cuatro centros están ubicados en la provincia de Sevilla. Además, presentan el mismo nivel académico, que era uno de los factores que queríamos tener presente en nuestra investigación (5º de Primaria).

## Diseño de recogida de datos

Para más información acerca de la recogida de datos de nuestra investigación, se detalla la siguiente tabla que hemos llevado a cabo durante el desarrollo del proyecto.

<b>Centro/ Grupo</b>	<b>Recogida de información antes</b>	<b>Intervención</b>	<b>Recogida de información después</b>
C.E.I.P Juan de la Cueva	O <sub>1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>1</sub>
C.E.I.P Emilio Prados	O <sub>1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>1</sub>
C.E.I.P Adriano del Valle	O <sub>1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>1</sub>
Asociación Asedown	O <sub>1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>1</sub>

En dicha tabla podemos observar los momentos en los que se ha recogido información durante la aplicación del programa DISEMFE-CREA. Como se puede apreciar, se ha seguido el mismo proceso en los cuatro centros, recogiendo el mismo instrumento de información antes y después del programa (O<sub>1</sub>). El programa implementado corresponde a (X<sub>1</sub>) y la información que se recoge durante la intervención, distinta a la que se obtiene antes y después del mismo se representa con (O<sub>2</sub>).

## **Diseño de la investigación**

Arnau (1995) define el diseño de investigación como "un plan estructurado de acción que, en función de unos objetivos básicos, está orientado a la obtención de información o datos relevantes a los problemas planteados" (p. 27).

El estudio que va a llevarse a cabo, se realiza entre una población objeto de cuatro centros distintos de la provincia de Sevilla. El planteamiento de nuestro proyecto es la comparación entre grupos con el mismo nivel, pero de diferentes características. A continuación, se detallan los pasos que se han llevado a cabo desde principio a fin en el desarrollo del programa DISEMFE-CREA.

### *Fase 1: preparación.*

- ✓ Selección de las muestras objeto de investigación en cuatro centros que cumplen los requisitos establecidos para la realización del programa.
- ✓ Se establece contacto con los directores de los centros para explicarles detalladamente en que consiste el trabajo de investigación educativa que se va a desarrollar, el fin de dicho proyecto y los beneficios de desarrollarlo en el aula.
- ✓ A continuación, procedemos a entregar la información necesaria a los responsables de cada una de las aulas que van a participar y a los directores de cada centro.

### *Fase 2: recogida de datos.*

- ✓ Para empezar, se pasa una encuesta al alumnado con cuestiones que tratan de distintos aspectos y situaciones socio emocionales que pueden darse a lo largo de la vida del discente a través del pretest-1 (*cuestionario alumnado 1 Primaria*).

- ✓ Se pasa el *questionario de creatividad de Torrance* para analizar los distintos factores de la creatividad a través de dibujos que van a realizar los alumnos.
- ✓ Pasamos a desarrollar el programa de expresión y comunicación de emociones, a través del cual se recogen los datos que los alumnos proporcionan durante el desarrollo de las actividades que se realizan en el aula. (*Programa DISEMFE-CREA y cuadernillo de trabajo*).
- ✓ Se vuelve a entregar el cuestionario que se pasó al principio el postest-1 (*questionario alumnado 1 Primaria*), pero esta vez con la finalidad de ver si los resultados cambian tras el desarrollo del programa.
- ✓ Se pasa de nuevo, *el cuestionario de creatividad de Torrance*, con la misma finalidad que el anterior, ver si los resultados cambian tras la aplicación del programa.
- ✓ Pasamos el *questionario-2b*, que nos proporciona datos sobre la opinión de los alumnos con respecto al desarrollo de todas las sesiones.
- ✓ Por último, entregamos a los docentes de cada aula una encuesta para saber sus valoraciones del programa DISEMFE-CREA a través del *questionario al profesorado*.

### Fase 3: *análisis de datos*.

- ✓ El análisis de datos relacionados con la creatividad, se lleva a cabo a través de la hoja de vaciado de puntuaciones del test de creatividad de Torrance. Ahí analizamos los dibujos que los alumnos han realizado y a través de la hoja de vaciado de puntuaciones, anotamos los resultados.
- ✓ Los resultados obtenidos a través del pretest-1 antes y el postest-1 después del programa, lo anotamos en el Excel-Cuestionario al alumnado.

- ✓ Para la valoración de cada una de las actividades del programa, los alumnos han rellenando en el transcurso de cada actividad su valoración y opinión personal en el cuadernillo de trabajo, de donde obtendremos los resultados obtenidos del desarrollo del mismo.
- ✓ Lo mismo hacemos con los resultados obtenidos del cuestionario al profesorado. Lo anotamos en el Excel-Cuestionario al profesorado.
- ✓ Por último, anotamos los resultados que se obtienen del cuestionario-2b en el Excel-Cuestionario al alumnado 2b.

### **Temporalización:**

- El pretest-1 y el cuestionario de creatividad de Torrance (antes del programa), lo llevamos a cabo en una sesión de una hora.
- El programa DISEMFE-CREA está formado por diez sesiones, cada una de ellas está prevista para una duración de una hora o 45 minutos. Dos sesiones por semana, por lo que la duración corresponde a cinco semanas por centro. Los alumnos irán rellenando el cuadernillo de trabajo conforme vayamos haciendo las actividades.
- Se vuelve a pasar el posttest-1 y el cuestionario de Torrance después del programa con la misma duración que al principio, una sesión de una hora.
- En una última sesión de una hora, pasamos el cuestionario al profesorado y el cuestionario-2b a los alumnos.

### **3.5 Instrumentos de recogida de datos**

Los instrumentos que se van a utilizar para llevar a cabo la investigación, son los siguientes:

- a. Cuestionario al alumnado (pretest-1 y posttest-1, cuestionario al alumnado 1 Primaria)
- b. Análisis de la creatividad (Cuestionario de creatividad de Torrance)
- c. Cuestionario para la valoración de los alumnos conforme transcurre el programa en cada actividad. (Cuadernillo de trabajo)
- d. Valoración de los alumnos tras el desarrollo del programa (Cuestionario-2b).
- e. Encuesta al profesor/a sobre la experiencia de la aplicación del proyecto (Cuestionario al profesorado).
- f. Registro de incidentes críticos.
- g. Memoria docente.

A continuación, se explican en qué consiste cada uno de los instrumentos citados y la finalidad de cada uno de ellos. Para más información, algunos de los instrumentos oficiales se adjuntan en el apartado Anexos.

#### **Cuestionario al alumnado 1 Primaria.**

El pretest-1 consiste en un cuestionario formado por preguntas de la 6 a la 22. En dichas cuestiones los alumnos tienen cuatro opciones de las que tienen que resaltar solo una, la que más se acerque a lo que realmente piensan o sienten. Las cuestiones están relacionadas con aspectos personales y académicos. Se trata de aproximarnos un poco a cada uno de los alumnos, antes de desarrollar el programa en el aula. Este cuestionario lo hacemos antes del programa (Pretest-1) y después del programa (Posttest-1).

## *Finalidad*

La finalidad de dicho instrumento es acercarnos un poco más a la visión que tienen los alumnos sobre lo que les rodea, cómo se sienten y cómo actúan ante determinadas situaciones antes de la aplicación del programa. (\*Anexo 1)

## **Test de creatividad de Torrance.**

Para ver el nivel de creatividad que poseen los alumnos antes del desarrollo del programa y después, utilizamos el test de creatividad de Torrance. El objetivo del TTCT es evaluar las producciones creativas a través de dibujos y composiciones valorando los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.

La fluidez es medida por el número de respuestas que da el sujeto, mientras que la flexibilidad se obtiene por la variedad de respuestas. La originalidad se mide por las respuestas novedosas y creativas. La elaboración por su parte, constituye la capacidad que tienen los sujetos de realizar dibujos de distintas categorías. Consta de tres subtests: componer un dibujo, acabar un dibujo y líneas paralelas.

- a. En el primero, *componer un dibujo*, se le pide al niño que realice un dibujo a partir de una forma dada, consistente en un trozo de papel de color verde. El objetivo es dar una finalidad a algo que previamente no tenía.
- b. El segundo subtest, *acabar un dibujo*, consta de 10 trazos, a partir de los cuales el niño tiene que utilizarlos realizando diferentes dibujos y poniéndoles un título, valorando la cantidad y la originalidad de cada dibujo.
- c. Y por último el tercer subtest, *líneas paralelas*, consta de 30 pares de líneas paralelas. El objetivo es hacer tantos dibujos distintos como se puedan a partir de esas líneas, todas iguales.

## Finalidad

La finalidad del cuestionario de Torrance, es analizar la creatividad de la que disponen los alumnos, además de conocer factores de la misma como la originalidad, la fluidez, la elaboración a la hora de dibujar y la flexibilidad antes de aplicar el programa DISEMFE-CREA. (\*Anexo 2)

## Cuestionario alumnado 2a

El siguiente cuestionario es una especie de cuadernillo que los alumnos van contestando conforme vamos realizando las actividades. En él, los alumnos tienen que rellenar una tabla con las siguientes preguntas:

- ¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?
- ¿Te ha gustado el juego?
- ¿Te ha parecido divertido el juego?
- ¿Volverías a hacer el juego?

Al contestar estas cuestiones, los alumnos disponen de un intervalo del 0 al 6, en que 0 es el valor mínimo y 6 el máximo. Debajo de la tabla cada alumno puede aportar aspectos a dicha actividad como qué es lo que más le ha gustado, lo que cambiaría, lo que le ha sorprendido, ... No obstante, en este cuadernillo podemos encontrar las respuestas que los alumnos han dado a cada uno de los ejercicios que hemos llevado a cabo en clase.

## Finalidad

Con este instrumento se espera recoger información acerca de las valoraciones que dan los alumnos sobre cada una de las sesiones que hemos realizado en el aula, además conocemos



más de cerca cada una de las respuestas que el alumno ha dado a todas y cada una de las actividades. (\*Anexo 3)

## **Cuestionario 2b**

El siguiente cuestionario trata de dos partes, en una primera se les presenta a los alumnos una tabla con cuatro cuestiones relacionadas con distintos aspectos del programa y sus actividades. Los alumnos tienen que señalar una de las cinco opciones que se les presenta.

En la segunda parte del cuestionario, tenemos cinco preguntas con un espacio en blanco, lo que quiere decir que los alumnos tienen que contestarlas de manera desarrollada. Las preguntas son del mismo tipo que las anteriores, tratan de cuestiones como qué es lo que han aprendido al hacer las actividades, qué no han hecho durante el programa y les gustaría hacer...

### **Finalidad**

La finalidad del cuestionario en sí, es recoger los datos que los alumnos proporcionan tras el desarrollo del programa. Saber cuáles son los aspectos que más han entusiasmado a los alumnos y cuáles deberíamos de cambiar tras no ser del todo agradables en el desarrollo del mismo. (\*Anexo 4)

## **Cuestionario al profesorado**

Este cuestionario se realiza tras haber finalizado el programa, después de las actividades. Se les presenta a los docentes un total de 20 cuestiones que deberán contestar rodeando una de las cinco opciones que se muestran, en la que 1 hace referencia al concepto 'Totalmente en Desacuerdo' y 5 'Totalmente de Acuerdo'. Las cuestiones están basadas en la metodología del

programa y aspectos relacionados con el mismo, pero todas ellas con la finalidad de conocer cuál es la impresión y opinión de todas las sesiones que han tenido lugar en el aula.

Para finalizar, si así lo desean, los docentes podrán añadir aspectos a destacar tanto mejorables como buenos.

### Finalidad

Con este cuestionario se pretende recoger la información que los docentes nos aportan sobre su opinión personal y valoración de cada una de las sesiones del programa y del proyecto llevado a cabo en general. (\*Anexo 5).

### **Registro de incidentes críticos**

El RIC es el que recoge aquellos aspectos más críticos o significativos que ocurran en el desarrollo de las sesiones. En él recogemos los sucesos relacionados con la dinámica del programa (tiempos, dificultad de alguna actividad, les ha gustado especialmente, situaciones emocionales...).

### Finalidad

Con dicho instrumento, recogemos información sobre los acontecimientos más puntuales que hayan ocurrido en la aplicación del proyecto, lo cual nos va a ayudar bastante a la hora de analizar los distintos datos aportados.

### **Memoria docente**

En la memoria docente se hace una reflexión y valoración personal sobre el desarrollo y experiencia del proyecto. Se refiere a los aspectos que nos han parecido más llamativos, y a

aquellos se podrían mejorar, indicando cómo se podría hacer. Hay total libertad para opinar sobre cualquier aspecto. En la memoria docente vamos apuntando como ha sido el desarrollo de cada una de las actividades.

## Finalidad

Con la memoria docente podemos recabar información acerca de situaciones que se han vivido en el aula, claves para el análisis de resultados, ya que, aunque los datos son una pieza fundamental en la investigación; el desarrollo del proyecto que nos ha llevado a dichos resultados es muy significativo.

### 3.6 Análisis de datos

En el siguiente apartado se detallan todos y cada uno de los pasos dados en el análisis de datos de cada uno de los instrumentos, explicando con detalle qué datos recopilamos, cuál es la finalidad de dicha información que recogemos y qué hacemos con los datos obtenidos para su posterior análisis.

Para empezar con nuestro análisis de resultados, nos centramos en la primera recogida de resultados de nuestro trabajo de investigación.

1. A través del **cuestionario al alumnado 1 Primaria**, recogemos los datos de los alumnos que nos proporcionan la información necesaria acerca de sus sentimientos y emociones antes de la aplicación del programa. Para ello se le proponen una serie de cuestiones en la que los alumnos tienen que responder una opción entre las cuatro que se le presentan. Cada una de las opciones marcadas, se recogen en el Excel al alumnado 1; expresando tan solo el número de la respuesta escogida.

Dicho cuestionario se pasa dos veces a lo largo del programa, por lo que también se recogen las respuestas posteriores al desarrollo del mismo, diferenciando tan solo con colores distintos las respuestas que los alumnos han dado antes y después, lo que nos resulta más accesible a la hora de comparar ambos datos. Con todo esto vemos si el programa ha tenido alguna influencia en las respuestas de los alumnos, además de conocer que pensaban antes del mismo.

2. A continuación, pasamos a recoger los datos obtenidos en el **cuestionario de creatividad de Torrance**. El cuestionario de Torrance consta de 3 juegos en los que se valoran cuatro conceptos como son la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Para analizar cada uno de los cuestionarios que hacen los alumnos, el test nos proporciona una hoja de vaciado de puntuaciones en las que ir anotando los resultados.
  - Para el factor de originalidad el test nos adjunta unas tablas con varias respuestas que los alumnos hayan podido dar a la hora de realizar sus dibujos. Depende de lo que los alumnos hayan dibujado, tendrán una puntuación u otra.
  - Para el factor de elaboración se cuenta con una serie de pautas puntuadas con un punto cada una (cuatro pautas en total). Es decir, si el alumno ha realizado tres de las cinco reglas, tendrá una puntuación de tres puntos.

Las pautas son las siguientes:

- Si le ha dado color al dibujo.
- Si le ha añadido detalles al dibujo.
- Si ha tratado de añadirle detalles al dibujo para hacer más evidente la idea de su ilustración, aunque no hiciese falta.

➤ Si le ha dado sombras.

- Para el componente de fluidez tan solo tenemos que contar cuantos dibujos ha realizado el niño, tantos como puntos obtendrá.
- Para el componente de flexibilidad el test nos adjunta una especie de abecedario en la que tenemos que buscar, por orden alfabético, el dibujo que ha realizado el alumno. Por ejemplo, si el discente ha realizado el dibujo de un helicóptero, tenemos que buscar helicóptero en la tabla; la cual nos lleva a un número del 1 al 63. Así hacemos con todos los dibujos. Esto nos lleva a la explicación, de que la tabla se ordena en categorías y los alumnos tienen que ser capaces de realizar dibujos de distintas categorías y no dibujar ilustraciones de la misma. Un alumno que dibujo un pato, un avión y un árbol, tendrá más puntuación que otro que dibuje tres tipos de árboles, ya que estos tres corresponderán a la misma categoría: plantas.

Una vez que hayamos rellenado la hoja de vaciados con la puntuación de cada uno de los factores en cada uno de los tres ejercicios de dibujos, pasamos a sumarlos por cada uno de los conceptos. Sumamos todas las puntuaciones dadas por originalidad, todas las puntuaciones de flexibilidad, todas las de elaboración y todas las de fluidez. Una vez que las tengamos todas, sumamos todos los totales para acabar obteniendo la puntuación total de creatividad.

Para obtener una puntuación más exacta en tantos por ciento, el test nos proporciona una tabla de percentiles en las que a través de los datos podemos obtener el porcentaje. Lo que nos será más fácil a la hora de interpretarlos.

Todo este proceso se repite la segunda vez que pasemos el test, es decir, tras el desarrollo del programa; en el que tendremos las puntuaciones antes y después del

mismo, todo ello con la misma finalidad que presenta el instrumento anterior, ver si los resultados cambian tras la aplicación del programa de expresión y comunicación emocional.

3. El siguiente instrumento del que vamos a analizar los resultados en el **cuadernillo de trabajo**. De dicho documento vamos a recoger los datos más significativos:

- Dificultad que han tenido a la hora de realizar dicha sesión.
- Si les ha gustado el desarrollo de la misma.
- Si les ha parecido divertido o aburrido.
- Si volverían a repetir la actividad.
- Lo mejor de la sesión.
- Lo peor de la sesión
- Qué hacen cuando se encuentran tristes o enfadados.

Todos estos datos que recogemos corresponden a las actividades 1 y 2 del programa a tratar.

Para las cuatro primeras cuestiones tan solo tenemos que enunciar el número de respuesta que han dado, ya que se tratan de preguntas tipo test. Para el resto, escribimos de forma resumida las respuestas que han dado cada uno de los alumnos.

Recogemos estos datos para guiarnos en la valoración de los alumnos en cuanto a las sesiones del programa. Además, obtenemos datos personales como qué es lo que hacen cuando se sienten tristes o enfadados, lo que nos va a ayudar a la hora del desarrollo de emociones puesto que tenemos una idea previa al desarrollo del programa acerca de cómo actúan ante estas dos situaciones.

4. Pasamos a recoger los datos que el profesorado nos proporciona a través de un cuestionario de veinte cuestiones acerca de la metodología aplicada en el aula en el desarrollo del **Programa DISEMFE-CREA**. Esto nos proporciona la visión que tiene el personal docente de cada uno de los centros sobre la aplicación del mismo, además de expresar qué cosas cambiarían en todas y cada una de las sesiones y que resalten los hechos más positivos de la experiencia, lo que nos resulta muy interesante de conocer.

Para el análisis de estos datos, recogemos las respuestas marcadas por cada uno de los docentes en un Excel aparte (expresando el número de pregunta indicada y desarrollando su valoración de forma resumida), solo para las respuestas de los tutores del aula.

5. A continuación, pasamos al análisis de la valoración del alumnado acerca del programa. Para ello se ha pasado un cuestionario a los alumnos con preguntas acerca de todas y cada una de las sesiones que se han llevado a cabo en el aula (**Cuestionario 2b**). Con preguntas del tipo; ¿qué actividad te ha gustado más?, ¿y la que menos?, ¿qué cambiarías de la experiencia?, ¿te has llevado algo positivo de todo lo que hemos visto en el aula?

Las respuestas que obtenemos de todo el alumnado, las recogemos en otro Excel aparte, en el que tan solo expresamos las respuestas dadas por los discentes. Más adelante las analizaremos con el resto de resultados de los otros instrumentos (*en el apartado Resultados*).

6. Por último, tenemos que considerar también como datos, aquella información que hemos recogido tanto en la **memoria docente** como en el **RIC**, ya que nos

proporciona datos sobre el desarrollo del programa, tantas incidencias como valoraciones positivas, que pueden influir en el análisis de resultados.

### 3.7 Análisis de resultados

Tras haber hecho repaso de la recogida de datos de cada uno de los instrumentos, empezamos a hacer el análisis de los resultados obtenidos en base a dichos datos.

Para el análisis de los resultados, vamos a tener en cuenta los objetivos previstos en nuestro proyecto de investigación:

- Descubrir si es posible fomentar la creatividad mediante el programa de expresión y comunicación de emociones DISEMFE-CREA.
- Estimar si existe colaboración por parte de los centros educativos en el fomento de la creatividad y expresión de emociones.
- Registrar las dificultades que han existido en el desarrollo del programa DISEMFE-CREA en los distintos centros colaboradores.
- Enunciar las valoraciones que ha tenido el desarrollo del programa DISEMFE-CREA por parte de los docentes y el alumnado tras la aplicación del mismo.

A raíz de los resultados obtenidos vamos a ir cumpliendo los objetivos establecidos, centrándonos uno por uno en base a gráficas que muestran de manera más accesible los resultados finales.

1. El primer objetivo que se enuncia es el siguiente: **descubrir si es posible fomentar la creatividad mediante el programa de expresión y comunicación de emociones DISEMFE-CREA**. Para ello hemos recogido todos los resultados del Test de



Creatividad de Torrance. A continuación, se detallan las gráficas con los datos obtenidos:

En la gráfica N°1, se pueden observar los datos obtenidos en los distintos factores; originalidad, flexibilidad, elaboración, fluidez y creatividad a partir del test de creatividad de Torrance **antes y después** de la aplicación del programa DISEMFE-CREA. Tal y como se muestra, cada componente analizado corresponde a una columna de color distinto donde:

- Originalidad: azul.
- Flexibilidad: naranja.
- Elaboración: gris.
- Fluidez: amarillo.
- Creatividad: celeste.

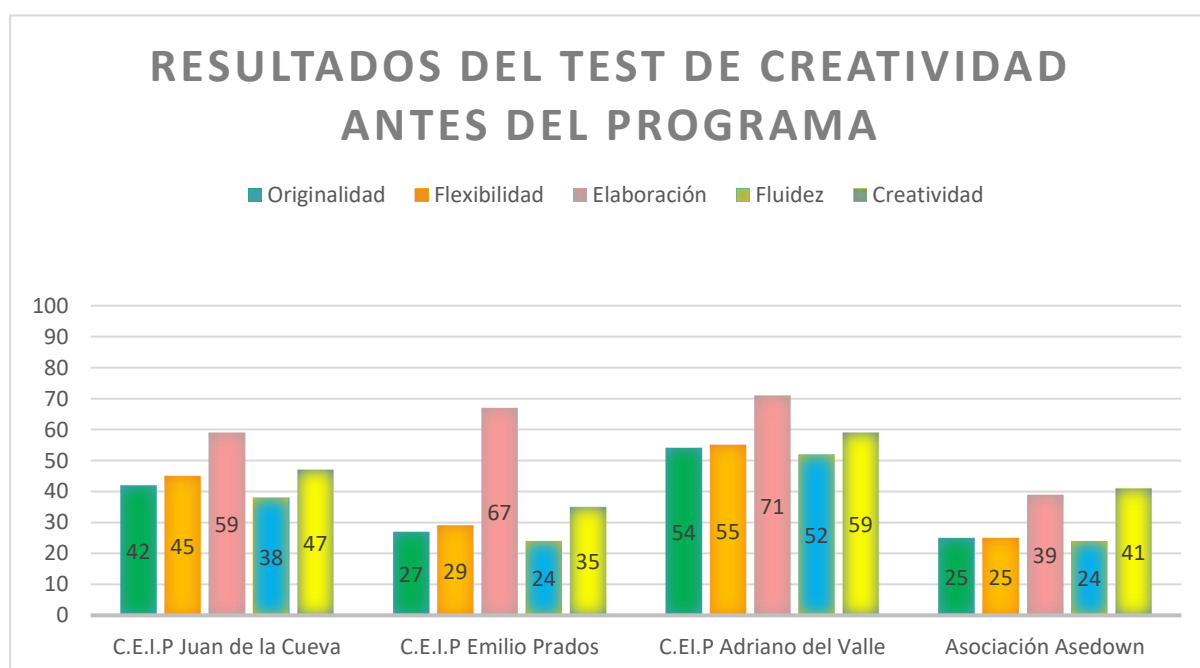


Gráfico N°1- Resultados del test de creatividad antes del programa DISEMFE-CREA.

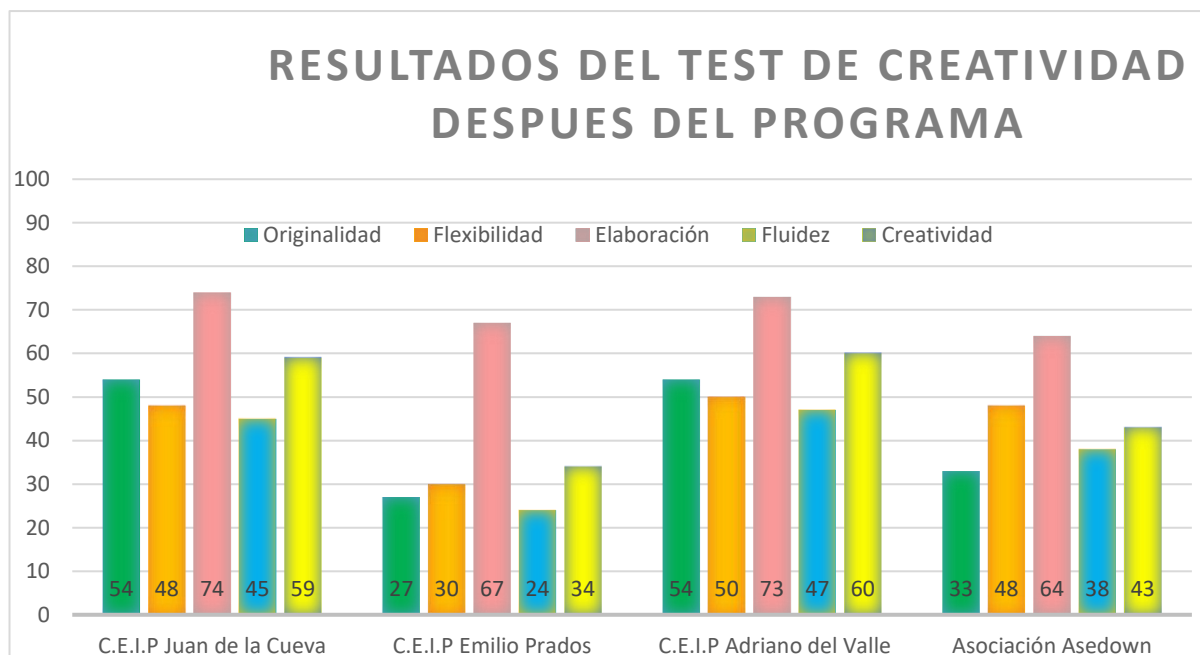


Gráfico N°2, Resultados del test de creatividad después del programa DISEMFE-CREA.

Se aclara que los datos que se muestran están analizados en porcentajes; es por ello que el valor máximo de la gráfica corresponde al intervalo 100. En la parte inferior de la gráfica, se muestran el nombre de cada uno de los centros de los cuáles vamos a analizar los resultados obtenidos. No obstante, cabe mencionar que, para más información y aclaración del análisis de resultados, se establece en cada una de las columnas el porcentaje obtenido de distinto color que el resto.

- Para el concepto de **originalidad** se observa que, en todos los centros, el porcentaje ha aumentado.
- Para el concepto de **flexibilidad**, se observa que en todos los centros el porcentaje ha aumentado salvo en el caso del C.E.I.P Adriano del valle, cuyo porcentaje ha disminuido un 5%

- Para el concepto de **laboración**, se observa que en todos los centros el porcentaje ha aumentado cifras considerables, tal es el caso de la asociación Síndrome de Down, que de un 39% su porcentaje ha aumentado a un 64%. En el caso del C.E.I.P Adriano del valle, el porcentaje se ha mantenido sin variaciones.
- Para el concepto de **fluidez**, se observa que dos de los centros han aumentado su porcentaje, un tercero se ha mantenido sin variaciones y el cuarto centro, ha disminuido su porcentaje a un 47 del 52% con el que contaba; el C.E.I.P Adriano del Valle.
- Para el porcentaje de **creatividad**, aunque los resultados se muestran en las dos gráficas anteriores (gráfico N°1 y gráfico N°2); se ha optado por mostrar una tercera gráfica (gráfica N°3) en la que sólo figuran los porcentajes de creatividad antes y después del programa DISEMFE-CREA con la finalidad de comparar los resultados de una forma más accesible visualmente.

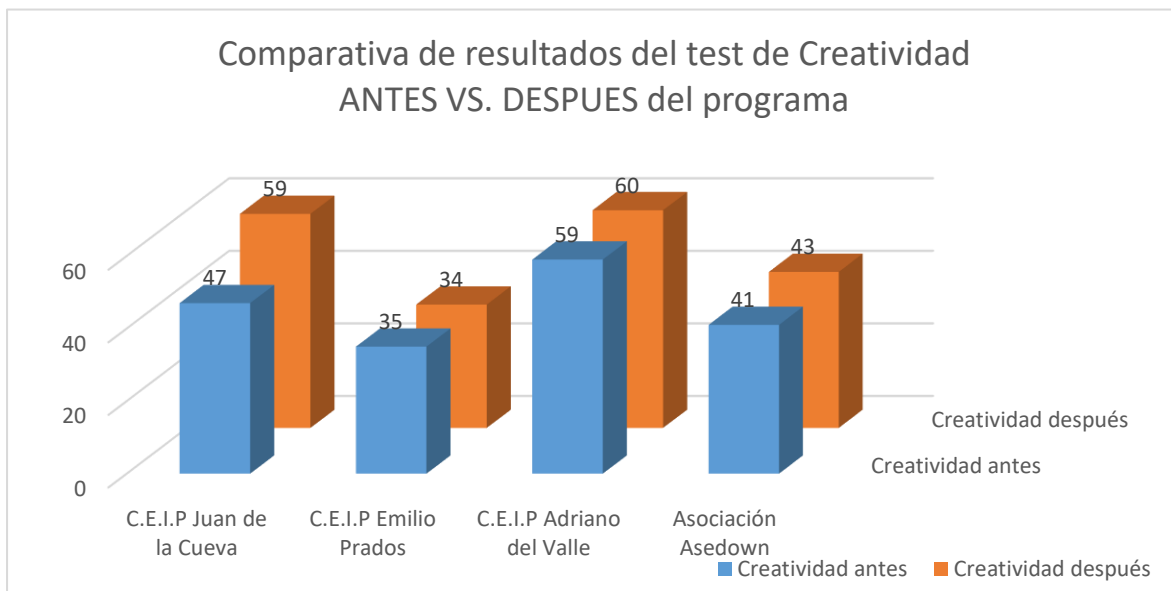


Gráfico N°3- Comparativa de resultados del test de creatividad Antes VS. Después del programa.

Como podemos observar, el nivel de creatividad en los alumnos por lo general, ha aumentado tras la aplicación del programa de expresión y comunicación emocional DISEMFE-CREA.

- ✚ El **C.E.I.P Juan de la Cueva**, ha sido el colegio con mayor influencia en la creatividad tras el desarrollo del programa, con una variación del 12%.
- ✚ Por otro lado, el **C.E.I.P Emilio Prados** ha sufrido un descenso del nivel de creatividad, pero tan solo de un 1%.
- ✚ El **C.E.I.P Adriano del Valle** ha aumentado su nivel de creatividad en un 1%, al contrario que el centro anterior.
- ✚ Por último, cabe mencionar, que la **asociación Asedown** de niños con Síndrome de Down, ha sido el segundo centro en aumentar su nivel de creatividad con un 2%, además de situarse entre los tres primeros centros con mejor nivel de creatividad.

2. El segundo de nuestros objetivos es **estimar si existe colaboración por parte de los centros educativos en el desarrollo de la expresión de emociones**. Para ello hemos recogido los datos que nos ha proporcionado el primer *Cuestionario al alumnado 1-Primaria*, en el que una de las cuestiones hacía hincapié en si el alumno tenía oportunidad normalmente de expresar sus emociones y sentimientos en la escuela.

A la pregunta ¿Tienes en clase oportunidad de hablar de tus sentimientos y emociones?, los alumnos tenían cuatro opciones de las que sólo podían señalar una. En la que:

- 1 corresponde a Nunca.
- 2 corresponde a Pocas veces.
- 3 corresponde a Algunas veces.
- 4 corresponde a Muchas veces.

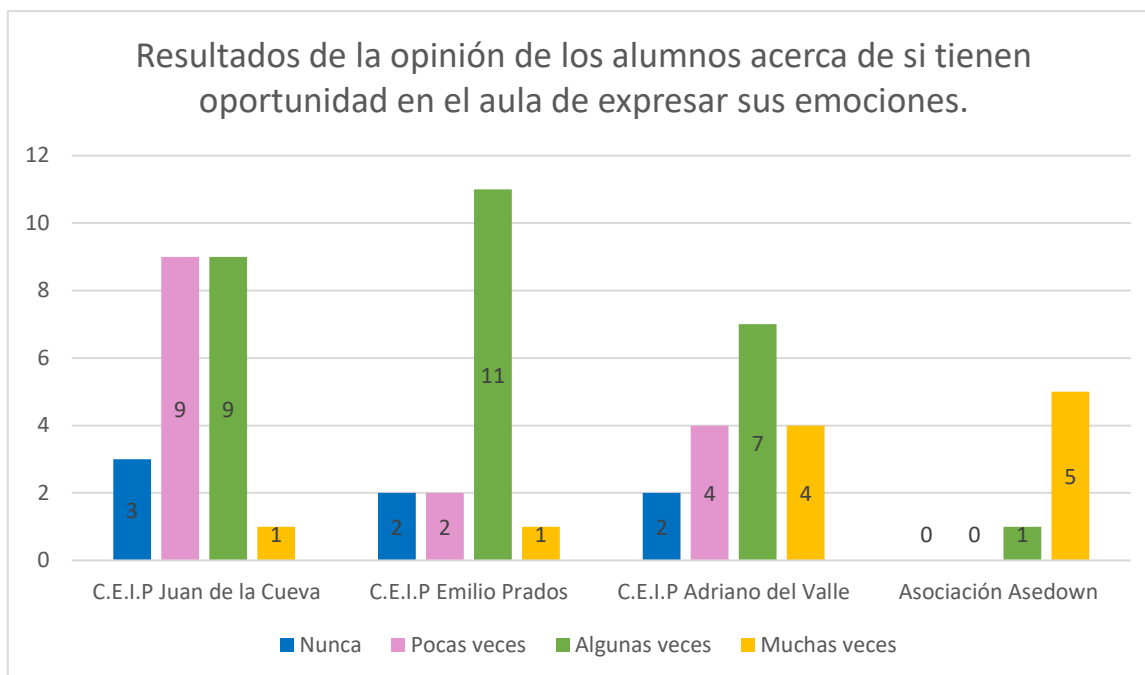


Gráfico N°4- Resultados de la opinión de los alumnos acerca de si tienen oportunidad en el aula de expresar sus emociones.

- ✚ En general, los alumnos de quinto de primaria del centro *Juan de la Cueva* confiesan que tienen oportunidad de hablar algunas veces, pero pocas.
- ✚ En el centro *Emilio Prados*, la mayoría de los alumnos de quinto de primaria, confiesan que tienen oportunidad de expresar sus emociones algunas veces.
- ✚ En definitiva, los alumnos de quinto de primaria del centro *Adriano del Valle*, confiesan que muchas veces pueden expresar sus sentimientos y emociones.
- ✚ Una mayoría absoluta, 5/6 alumnos de la *asociación Asedown*, con un nivel de quinto de primaria, confiesan que muchas veces tienen la oportunidad de expresar sus emociones en el aula.

Vemos en definitiva lo siguiente:

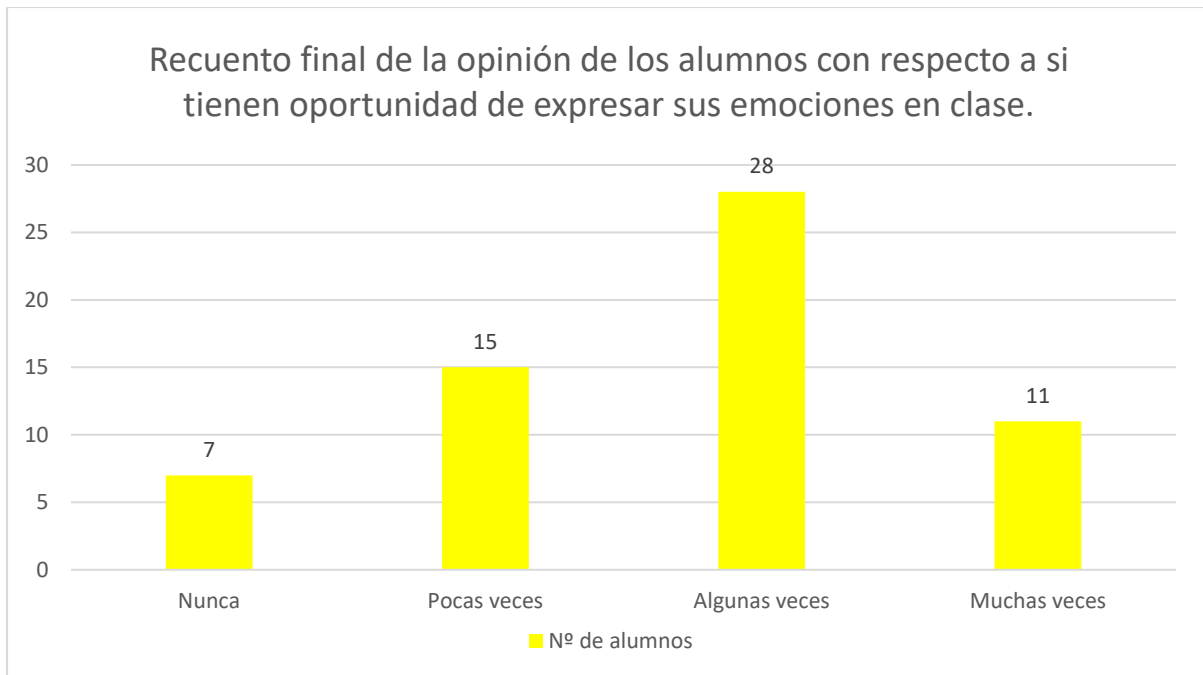


Gráfico N°5- Recuento final de la opinión de los alumnos con respecto a si tienen oportunidad de expresar sus emociones en clase.

- 7/62 alumnos afirman no tener nunca la oportunidad de expresar sus sentimientos y emociones en el aula.
- 15/62 alumnos afirman que pocas veces tienen dicha oportunidad.
- 28/62 alumnos afirman que algunas veces se da el caso de que puedan expresar sus emociones.
- 11/62 alumnos afirman que muchas veces puedan hacer uso de ello.

Tras hacer el recuento de respuestas obtenidas, observamos que ni la mitad de los alumnos partícipes de nuestra investigación afirman tener la oportunidad, algunas veces, de poder expresar sus emociones en el aula. Tristes resultados si observamos que sólo 11 alumnos de los 62 sujetos, confiesan que muchas veces pueden expresar sus sentimientos en la escuela.

3. Como tercer objetivo establecido definimos el siguiente: **registrar las dificultades que han existido en el desarrollo del programa DISEMFE-CREA en los distintos centros colaboradores.**

Para conseguir dicho objetivo disponemos de dos de los instrumentos en los que hemos recogido dicha información, el RIC y la memoria docente. Dichos instrumentos no podemos adjuntarlos tal como se encuentran, ya que son demasiado extensos. Es por ello que haremos un resumen de los datos más significativos que puedan aportarnos información relevante para nuestro estudio.

- La principal dificultad ha sido la colaboración por parte de los centros, era muy difícil que cualquier colegio te cediese el centro para hacer una investigación para tu trabajo de fin de grado, y más si no aparece en los programas escolares que tienen que seguir los docentes. Más de una semana me llevó el poder conseguir cuatro centros escolares, que era mi intención en todo momento para poder hacer un trabajo de investigación denso y con variedad de datos que analizar.
- La siguiente dificultad que se tuvo, fue el tiempo. No todos los docentes estaban dispuestos a ‘perder’ tantas horas de asignaturas para que pudiese realizar este estudio sobre la expresión y comunicación de emociones en el aula.
- Una tercera dificultad que tuve, fue la predisposición de los alumnos, se lo tomaban (algunos), como tiempo libre tras el cansancio que llevaban acumulado del día, por lo que no estaban al 100% a la hora de realizar las actividades.
- Otra dificultad existente fue la acumulación de información que tenían con tantos cuestionarios y cuadernillos que rellenar. Se cansaban pronto en cuanto veían que tenían que ponerse a leer encuestas y rellenarlas.

4. El último objetivo que vamos a llevar a cabo es el siguiente: **enunciar las valoraciones que ha tenido el desarrollo del programa DISEMFE-CREA por parte de los docentes y el alumnado tras la aplicación del mismo.**

Para este objetivo hemos recogido información de la primera parte del Cuestionario 2B, donde se les presentaban al alumnado cuatro cuestiones acerca de qué les habían parecido las sesiones del programa. Como se puede observar en el anexo al *Cuestionario 2B* (Anexo 4), las preguntas son las siguientes:

- ¿Cómo te han parecido en general las actividades del programa que has hecho, difíciles o fáciles? (*Dificultad*)
- ¿Te han gustado las actividades y los juegos que has hecho durante el programa? (*Gusto*)
- ¿Te han parecido divertidos los juegos y actividades que has hecho? (*Diversión*)
- ¿Te gustaría volver a hacer actividades de este tipo? (*Repetir*)

\*Los nombres que aparecen en cursiva en cada una de las cuestiones, corresponden a los intervalos que le hemos dado a cada una de las columnas de la gráfica N°6, para así hacer más comprensible la comprensión del mismo.

A continuación, se muestra la gráfica (N°6), con los resultados totales:



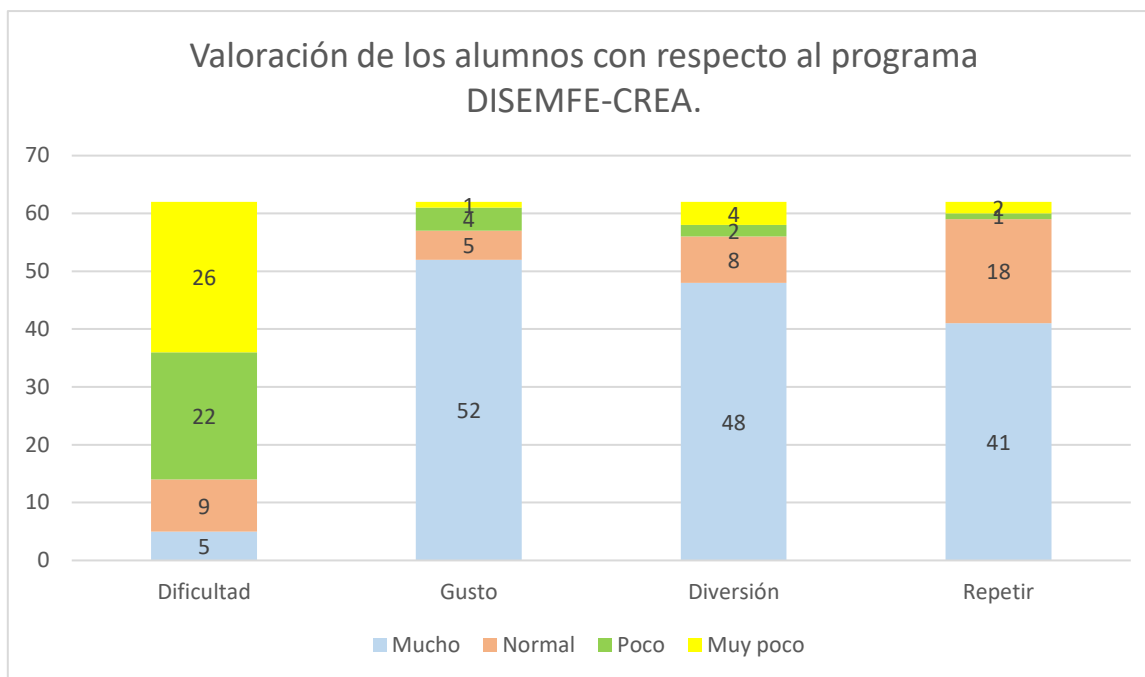


Gráfico N°6- Valoración de los alumnos con respecto al programa DISEMFE-CREA.

En el gráfico podemos observar cómo se han dividido cada una de las columnas. Tanto la *dificultad* como el *gusto*, la *diversión* y el *hecho de si volverían a repetir las sesiones o no*, se componen de colores que forman los intervalos en los que se miden las respuestas (mucho, normal, poco y muy poco). Por ejemplo, si uno de los alumnos se ha divertido muy poco, pero le han gustado mucho las sesiones, se mostraría la diversión de color amarillo y el gusto de color azul en el gráfico. Así con cada una de las cuestiones y de los alumnos que han sido partícipes en nuestra investigación.

El gráfico se presenta de manera general, es decir, haciendo un recuento conjunto de todas las respuestas marcadas por todos los alumnos de los cuatro centros, que han colaborado con el estudio de la investigación.

Al ver los resultados, vemos que los alumnos han salido muy contentos con la experiencia que han vivido en el aula. Sobresale el número de alumnos al que le han gustado las actividades, el número de alumnos que se han divertido con las sesiones y el número de alumnos que repetirían las actividades. Por lo que podemos afirmar que a los alumnos les ha

gustado la experiencia de haber desarrollado en el aula el programa DISEMFE-CREA al ver unos resultados tan positivos. No obstante, también se destaca el hecho de que una mayoría de los alumnos partícipes, han afirmado que las actividades han sido muy fáciles, quizás por ello los alumnos han disfrutado más de ellas y han sabido sacar lo mejor de ellos mismos.

A continuación, vamos a aportar algunas de las valoraciones que los alumnos han expresado en la segunda parte del Cuestionario 2B, en la que podemos observar de manera más cercana lo que piensan del programa; además de las opiniones que nos han expresado los docentes en el Cuestionario al profesorado.

Teniendo en cuenta la valoración del personal docente, podemos decir que ha salido contento y satisfecho tras la experiencia del programa DISEMFE-CREA en el aula.

Algunas de las valoraciones de los **profesores** presentes en el desarrollo del proyecto son las siguientes:

*‘Han sido actividades muy interesantes para los alumnos, estaban deseando el momento de hacer el taller. Aprenden a mirar dentro de ellos, a reflexionar sobre lo que piensan. No nos importaría repetir la experiencia.’* Profesora responsable del aula de quinto de primaria del centro Juan de la Cueva.

*‘Como buenos aspectos destaco el que los alumnos reactivan y expresan emociones, se conocen mejor entre ellos y se refuerzan vínculos, se expresan y liberan sentimientos y se familiarizan con su expresión, se trabaja la cohesión del grupo, hay decisión de lo que se va trabajando... y lo mejor, que todos han podido expresarse.’* Jefe de estudios y profesor responsable del aula de quinto de primaria del C.E.I.P Emilio Prados.

*‘Las sesiones han estado muy bien estructuradas y secuenciadas. Además, han sido sesiones muy motivadoras para el alumnado.’* Director y profesor responsable del aula de quinto de primaria del colegio Adriano del Valle.

Como valoraciones del **alumnado** destacamos las siguientes:

*'He aprendido a escuchar a los demás y a ser como soy. Me han gustado todas las actividades y no podría elegir la que menos me ha gustado.'* Raquel (C.E.I.P Juan de la Cueva).

*'No cambiaría nada y me han encantado todas las actividades, además he aprendido a saber más de mis compañeros'.* Marta (C.E.I.P Juan de la Cueva).

*'No hay ninguna actividad que no me haya gustado. El juego de la papelera me ha enseñado desechar los problemas de mi cabeza y pensar en positivo.'* Rocío (Asociación Asedown).

*'He aprendido a expresar mis sentimientos y también a saber cómo se sienten los demás.'* Paula (C.E.I.P Emilio Prados).

*'No cambiaría nada, me ha gustado todo y he podido recordar mi infancia y expresar lo que siento'.* Alejandro (C.E.I.P Juan de la Cueva).

*'¡He aprendido a ser más sociable, los juegos me han parecido muy divertidos y guays!!!'* Osgliat (C.E.I.P Emilio Prados).

*'He podido aprender a respetar los sentimientos y a conocer más a mis compañeros'* Juan (C.E.I.P Adriano del Valle).

*'Es bonito aprender sobre los demás'* Pablo (C.E.I.P Adriano del Valle).

*'¡El que tiene imaginación no tiene nada malo!'* Eva (C.E.I.P Juan de la Cueva).

### 3.8 Conclusiones

Como conclusión he de decir que ha sido una experiencia personal maravillosa. Me ha fascinado ver como los alumnos escondían su vergüenza y sacaban hacia fuera todo lo bonito que llevan dentro. Además, ellos mismos se sentían mejor tras ello, y yo satisfecha de haber podido ser la responsable de ello con la ayuda de mi tutor, Dr. D. José Clares.

En cuanto a los resultados, vemos que como decíamos a lo largo del estudio de investigación, somos conscientes poco a poco de la importancia de que los alumnos expresen sus sentimientos y emociones, incluso de abordar la creatividad en el aula, pero aún no se da oficialmente en las escuelas, aunque vamos en proceso.

Destacamos el hecho de ver que la asociación Asedown tiene un nivel de creatividad que se sitúa entre los tres primeros centros con mejor nivel de la misma. Un hecho que puede dejar a la mayoría en asombro, ya que hablamos de niños con Síndrome de Down. Con ello fomentamos la inclusión y aceptación de programas y estudios como el presente en niños con discapacidades, ya que los resultados pueden asombrarnos. En los demás centros los niveles de creatividad son admirables si hablamos que se tratan de un nivel de quinto de primaria. Con porcentajes muy elevados en factores como la elaboración o la originalidad del niño.

No obstante, hay que señalar el hecho de que los resultados han mejorado tras el desarrollo del programa DISEMFE-CREA. Con lo que podemos afirmar que existe el desarrollo de la creatividad a través de dicho programa de expresión y comunicación emocional.

Si hablamos de las dificultades encontradas a lo largo del proyecto, vemos que se repiten las constantes variables afectadas por los programas escolares, metodologías y otros factores que ‘obligan’ a los docentes a seguir una guía y no poder trabajar dichos aspectos tan positivos, ni tan siquiera permitírnos hacer un estudio del mismo por el tiempo ‘perdido’.

Aun así, he tenido suerte de encontrar a cuatro centros que han querido colaborar con el proyecto con resultados muy satisfactorios y a los que agradezco su apertura a esta importante temática.

Para finalizar, las valoraciones del alumnado y del personal docente han sido excelentes. Todos han salido muy entusiasmados por la experiencia vivida en el aula, y afirman que volverían a repetirla sin duda alguna.

#### 4. Referencias bibliográficas

Ferrando, M., Prieto, M.D., Ferrándiz, C. y Sánchez, C. (2005) Inteligencia y creatividad. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 3(7), 21-50.

Díaz, M., (2009). Una mirada a la creatividad: La visión del alumnado de Primaria. *Revista creatividad y sociedad*, (13), 3-21.

Rabadán-Anta, R., Corbalán-Berná, J., (2011), *Creatividad: teoría y práctica elemental para profesionales de la docencia, la empresa y la investigación*. Córdoba, España, Servicio de publicaciones.

Palomera, R., Fernández-Berrocal, M, A. (2008) La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 437-454.

Jiménez Morales, M.I., López-Zafra, E. (2009) Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.

Martínez, A., Piqueras, J.A., Inglés, C.J. Relaciones entre Inteligencia Emocional y Estrategias de Afrontamiento ante el Estrés. *Clínica Psicológica Mayor. Investigación y tratamiento psicológico*.

Extremera-Pacheco, N., Fernández-Berrocal, P. (2015) *Inteligencia emocional y educación*. Madrid, España, Grupo 5.

Goleman, D. (2011) *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Barcelona, España, Ediciones B, S. A.

Trías de Bes, F., (2014) *La Reconquista de la Creatividad. Cómo recuperar la capacidad de crear que llevamos dentro*. Barcelona, España, Conecta.

Thorne, K., (2008). *Motivación y creatividad en clase*. Barcelona, España, Biblioteca de aula.

Cortés-Sotro, J.F., Barragán-Velásquez, C., Vázquez-Cruz, M., (2002). Perfil de Inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad. *Salud Mental*, 25(5), 50-60.

## 5. Anexos

### Anexo 1: Cuestionario al alumnado 1 Primaria.

#### CUESTIONARIO ALUMNADO 1 PRIMARIA (8-12 años)

ANTES(    ) DESPUES(    )

Dpto. MDE Facultad de CC. De la Educación. Universidad de Sevilla. Coor. José Clares L.

El cuestionario se pretende valorar las actividades hechas para ver si se producen cambios en el alumnado.

1. Nombre..... 2. Edad..... 3. Nivel.....

4. Colegio ..... 5. Localidad.....

Para responder marca con una X el número entre paréntesis con el que estés más de acuerdo.

Para responder marca con una X el	número entre paréntesis con el que	estés más de acuerdo.
6.- Cuando alguna cosa me interesa.  (1) En cuanto la veo se me pasa el interés. (2) La veo un poco y es suficiente. (3) Me fijo bastante para ver cómo es. (4) La estudio todo lo que puedo para enterarme muy bien	7.- ¿Tienes en clase oportunidad de hablar de tus sentimientos y emociones?  (1) Nunca (2) Pocas veces (3) Algunas veces (4) Muchas veces	8.- Las cosas que pasan a mi alrededor...  (1) No me afectan, estoy en lo mío. (2) Me interesan un poco. (3) Suelen interesarme casi todo. (4) Me interesa bastante todo lo que ocurre.
9.- Cuando me dicen que hable de mis emociones y sentimientos...  (1) Me pongo muy nervioso/a y quiero dejar de hacerlo cuanto antes. (2) No me gusta mucho hacerlo. (3) Si lo tengo que hacer lo hago, no me importa. (4) Me gusta hacerlo, me siento mejor.	10.- Cuando hablas en clase, ¿sientes que los demás respetan lo que piensas?  (1) No me respetan. (2) Me respetan un poco. (3) Me respetan bastante. (4) Me respetan mucho.	11.- ¿Cómo te sientes cuando expones un trabajo en clase?  (1) Me siento mal, porque pienso que no estará bien y no gustará. (2) Me siento nervioso/a por si no les gusta a mis compañeros/as. (3) Me siento tranquilo/a porque mis compañeros no suelen criticarme si fallo. (4) Muy bien porque las cosas las hago bien, y si me equivoco mis compañeros lo entienden.
12.- En cuanto a los sentimientos de mis compañeros/as,.... (1) No los conozco. (2) Conozco un poco lo que sienten mis compañeros/as. (3) Conozco los sentimientos de bastantes compañeros. (4) Conozco lo que sienten casi todos mis compañeros/as.	13.- Cuando un niño/a en mi clase hace algo que crees que está muy bien... ¿qué harías?  (1) No decirle nada. (2) Le diría: "No está mal". (3) Le diría: Está bien. (4) Le diría: "Está muy bien".	14.- Te has enterado que hay otro niño/a que no se encuentra bien, ¿qué harías?  (1) Como no es mi amigo/a no le digo nada. (2) Le pregunto que qué le pasa. (3) Intento ayudarle si puedo. (4) Me preocupa y le diría que como puedo ayudarle.
15.- Ante una fuerte discusión entre dos de tus compañeros, ¿qué harías?  (1) Me apartaría, para no meterme en medio. (2) Miraría desde lejos lo que pasa. (3) Intentaría entender lo que está pasando. (4) Me acercaría para ayudar a que parasen de discutir.	16.- Ante la tarea de sacar las ideas más importantes de una lectura....  (1) No me gusta hacerlo porque no sé. (2) Me cuesta un poco, pero lo hago. (3) Lo hago sin grandes problemas. (4) Me gusta hacerlo porque lo hago fácilmente	17.- Si me dicen que tengo que escribir un texto. (1) No sé por dónde empezar. No sé qué poner. (2) Pongo lo mismo que pongo otras veces. (3) Pruebo a escribir un poco mejor. (4) Intento mejorar mi escritura cada vez que escribo algo nuevo.
18.- Cuando me dicen que tengo que leer algo... (1) No me hace mucha gracia y si puedo no lo hago. (2) Lo hago porque me lo han dicho. (3) No me importa tener que leer lo que me dicen. (4) Me gusta leerlo y si puedo leo otras cosas.	19.- Cuando me dicen que tengo que escribir una redacción...  (1) No me gusta nada porque no sé. (2) Lo hago porque es una tarea. (3) No me supone un gran esfuerzo hacerlo. (4) Me gusta porque para mí es fácil escribir.	20.- Cuando hay alguna palabra que no entiendo al leer, yo... (1) No digo nada y espero a que me lo expliquen. (2) Algunas veces pregunto lo que significa. (3) Suelo preguntar lo que significa. (4) Siempre lo pregunto o busco por mi cuenta el que significa.
21.- Cuando me dicen que tengo que escribir sobre mis sentimientos o emociones.... (1) No me gusta porque me da vergüenza y no sé qué decir. (2) Me cuesta escribir sobre esto. (3) No me importa hacerlo. (4) Me gusta escribir lo que siento, me ayuda a entenderlo mejor.	22.- Después de escribir sobre mis emociones...  (1) Me siento angustiado/a (2) Me siento triste (3) Estoy más tranquilo/a (4) Me siento más feliz	



## Anexo 2: Cuestionario de creatividad de Torrance.

2

Educación  
Primaria

### JUEGO 1

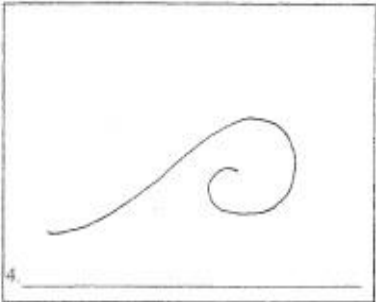
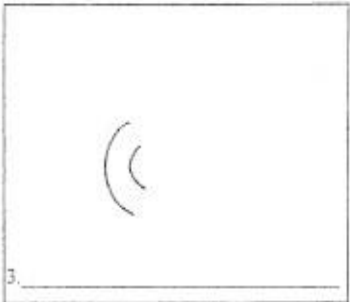
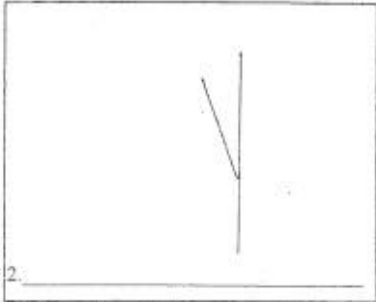
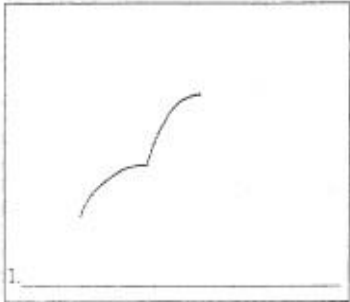
#### COMPONEMOS UN DIBUJO

"Mira este trozo de papel verde. Piensa en un dibujo o en una cosa que puedas dibujar usando este trozo de papel como parte del dibujo. Piensa en algo que tengas ganas de dibujar: ¿tienes una buena idea! Coge el trozo de papel verde y pégalo sobre esta página en el lugar que desees hacer tu dibujo. Venga, pega el tuyo. Ahora, con tu lápiz vas a añadir todas las cosas que quieras para hacer un bonito dibujo. Intenta dibujar algo que nadie haya pensado hacer antes. Añade un montón de ideas para que cuentes una verdadera historia. Para acabar, *no te olvides de ponerle un título a tu dibujo*, un nombre divertido que explique bien tu historia".

JUEGO 2

ACABAMOS UN DIBUJO

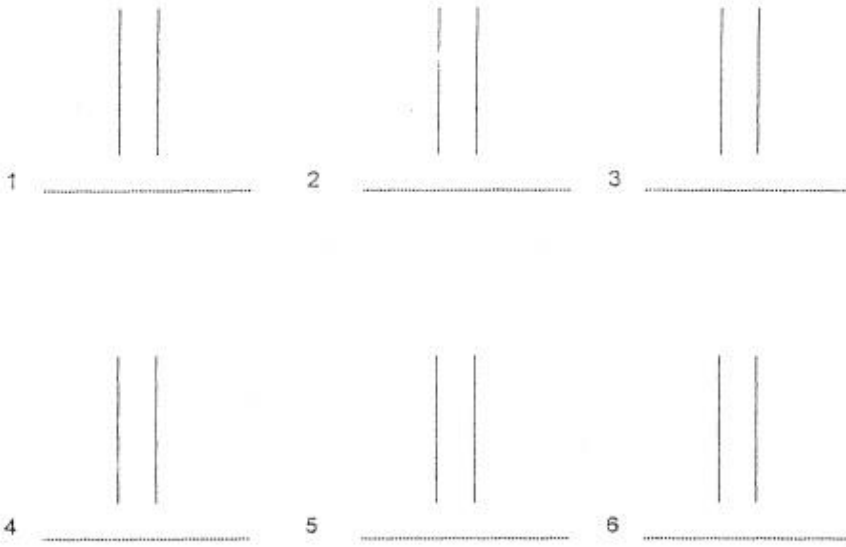
“Mira, hemos empezado dibujos en los pequeños cuadrados, pero no los hemos terminado. Eres tú quien va a acabarlos añadiendo cosas. Puedes componer objetos, imágenes... todo lo que quieras, pero es preciso que cada dibujo cuente una historia. Recuerda que los trazos que ya están hechos serán la parte más importante de tu dibujo. Añade un montón de ideas para que sea algo interesante. Después, *escribe en la parte de abajo de cada cuadrado el título del dibujo que has hecho*. Una vez más intenta pensar en ideas en las que nadie haya pensado antes”.

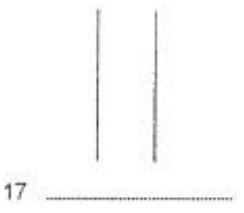
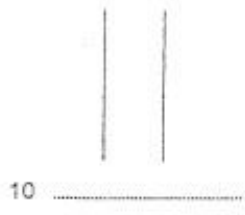


### JUEGO 3

#### LAS LÍNEAS

“Ahora vamos a ver cuántos dibujos puedes hacer a partir de dos líneas. Con tu lápiz puedes añadir cosas a esas dos líneas: abajo, arriba, por dentro, por fuera, como tú quieras. *Pero es necesario que esas dos líneas sean la parte más importante de tu dibujo.* Intenta hacer dibujos bonitos, que cuenten una historia. Fíjate bien en que tus dibujos no sean todos iguales. Recuerda poner un título a cada dibujo”.





## Anexo 3: Cuestionario Alumnado 2a.

### **CUESTIONARIO ALUMNADO 2A +Act. en cada sesión.** **Cuaderno de trabajo**

Programa DISEMFE Dpto. MIDE Facultad de CC. De la Educación. Universidad de Sevilla. Coord. José Clares L.

Con este cuestionario pretendemos saber tu opinión breve sobre cada una de las sesiones del programa, además de servir para escribir las actividades que se van haciendo.

1. Nombre..... 2. Edad.....3. Nivel.....  
4. Colegio ..... 5. Localidad.....

Juego nº. . . 1. . . . Nombre de la sesión: . . *Mi diario de Emociones* . . . . .

Esta es una actividad que estarás haciéndola hasta el final del programa. Aquí intenta hacer una prueba, escribiendo algunas cosas que te hayan pasado últimamente pasado y que han sido importantes para ti...

#### Valoración..

Rodea con un círculo el valor que elijas

6. ¿Te ha parecido difícil o fácil el juego?	(Muy difícil)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy fácil)
7. ¿Te ha gustado el juego?	(Nada)	0	1	2	3	4	5	6	(Mucho)
8. ¿Te ha parecido divertido el juego?	(Muy aburrido)	0	1	2	3	4	5	6	(Muy divertido)
9. ¿Volverías a hacer el juego?	(Nunca)	0	1	2	3	4	5	6	(Siempre)

Para mí este juego...Escribir mi diario de emociones ha sido...(Puedes poner lo que has aprendido, lo que más te ha gustado, lo que cambiarías, lo que te ha sorprendido, lo que ha significado para ti la actividad....)

Se adjunta sólo la primera página del cuadernillo con la primera sesión ya que todas presentan la misma estructura y es demasiado extenso.

## Anexo 4: Cuestionario 2b.

### CUESTIONARIO ALUMNADO 2b. Al final del programa. PRIMARIA

Programa DISEMFE. Depto. MDE Facultad de CC. De la Educación. Universidad de Sevilla. Coord. José Clares L.

Con este cuestionario pretendemos saber tu opinión sobre el programa que acabas de hacer para poder mejorarlo.

1. Nombre..... 2. Edad.....3. Nivel.....

4. Colegio ..... 5. Localidad.....

Lee despacio cada pregunta, y después lee todas las posibles respuestas, entonces haz una cruz delante de la respuesta con la que estés más de acuerdo, así [X]. Recuerda que sólo puedes marcar una de las opciones.

6. ¿Cómo te han parecido en general las actividades del programa que has hecho, difíciles o fáciles?	<input type="checkbox"/> Me han parecido Muy Difíciles, <input type="checkbox"/> Me han parecido Difíciles, <input type="checkbox"/> Me han parecido Normales, <input type="checkbox"/> Me han parecido Fáciles, <input type="checkbox"/> Me han parecido Muy Fáciles,	7. ¿Te han gustado las actividades y los juegos que has hecho durante el programa?	<input type="checkbox"/> No me ha gustado Nada <input type="checkbox"/> Me han gustado Muy Poco <input type="checkbox"/> Normales <input type="checkbox"/> Me han gustado Mucho <input type="checkbox"/> Me han gustado Mucho
8. ¿Te han parecido divertidos los juegos y actividades que has hecho?	<input type="checkbox"/> Me he aburrido mucho. <input type="checkbox"/> Me he aburrido un poco <input type="checkbox"/> Normal. <input type="checkbox"/> Me he divertido <input type="checkbox"/> Me he divertido mucho.	9. ¿Te gustaría volver a hacer actividades de este tipo?	<input type="checkbox"/> Nunca. <input type="checkbox"/> Pocas veces <input type="checkbox"/> De vez en cuando <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre

10. Escribe aquí las actividades o juegos que más te han gustado y por qué. (Si te falta espacio sigue detrás poniendo el número 10)

11. Explica que ha sido lo que menos te ha gustado o que cambiarías de las actividades que has hecho y por qué. (Si te falta espacio sigue detrás poniendo el número 11)

12. Di lo que crees que has aprendido al hacer las actividades y los juegos del programa. (Si te falta espacio sigue detrás poniendo el número 12)

## Anexo 5: Cuestionario al profesorado.

### CUESTIONARIO al profesorado. Después de las actividades

Dpto. MDE Facultad de CC. De la Educación. Universidad de Sevilla. ~~Coor.~~ José Clares L.

El cuestionario se pasaría después de hacer las dos actividades previstas con el alumnado.

Tutor( ) Tutora( ) Otro indicar( ) Edad: Nivel: Grupo: curso: Años Experienc. Docente

Centro: Localidad:

Marca con una X sobre el número de la respuesta con la que esté más de acuerdo.

1.- Cuando el alumnado hace estas actividades aumenta la atención y el análisis que hace de su entorno. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
2.- El alumnado, al hacer las actividades, tienen la oportunidad de incrementar la expresión de sus sentimientos y emociones. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
3.- Estas actividades ayudan a sensibilizar al alumnado ante los acontecimientos diarios. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
4.- El alumnado calma su posible excitación emocional cuando hace estas actividades. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
5.- El autoconcepto del alumnado se ve reafirmado después de hacer estas actividades. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
6.- Después de hacer las actividades se reduce los niveles de ansiedad en el alumnado. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
7.- La implementación de estas actividades en el aula lleva a conocer los sentimientos y emociones de los compañeros. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
8.- Estas actividades hacen que aumente entre el alumnado el respeto a lo que sienten y piensan los demás. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
9.- Al desarrollar en clase estas actividades el alumnado se conoce mejor y se acepta más a sí mismo. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
10.- Con estas actividades se mejora el clima de convivencia en el aula. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
11.- Al hacer estas actividades el alumnado desarrolla su capacidad de síntesis. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo. 1)
12.- Estas actividades pueden hacer aumentaría creatividad lingüística del alumnado. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
13.- Actividades como las desarrolladas hacen que aumente el interés por la lectura. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
14.- Después de actividades como las llevadas a cabo el alumnado pierde el miedo a escribir 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
15.- Este tipo de actividades fomentan en el alumnado el deseo de aprender nuevas palabras... 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
16.- Como resultado de las actividades desarrolladas, el alumnado se inicia en la expresión escrita de sus sentimientos. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.
17.- Con las actividades desarrolladas has llegado a conocer mejor a tu alumnado. 1) Totalmente en Desacuerdo, 2) en Desacuerdo, 3) Indiferente, 4) De Acuerdo, 5) Totalmente de Acuerdo.

