

**UCLV**  
Universidad Central  
"Marta Abreu" de Las Villas



**FCS**  
Facultad de  
Ciencias Sociales

Departamento de Psicología

## TRABAJO DE DIPLOMA

**Título:** Creatividad y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios.  
Una Revisión Narrativa

**Autora:** Eylin García León

**Tutora:** Dra. C. Annia Esther Vizcaíno Escobar

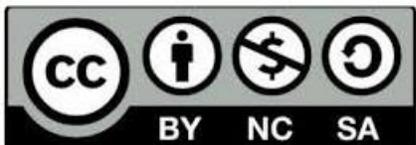
Octubre, 2021

Santa Clara  
Copyright©UCLV

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, y se encuentra depositado en los fondos de la Biblioteca Universitaria “Chiqui Gómez Lubian” subordinada a la Dirección de Información Científico Técnica de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su utilización bajo la licencia siguiente:

**Atribución- No Comercial- Compartir Igual**



Para cualquier información contacte con:

Dirección de Información Científico Técnica. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Carretera a Camajuaní. Km 5½. Santa Clara. Villa Clara. Cuba. CP. 54 830

Teléfonos.: +53 01 42281503-1419

***Exergo***

*“La formulación de un problema es frecuentemente más esencial que su solución, que puede ser tan solo un asunto de destreza matemática o experimental. Plantearse nuevas cuestiones, nuevas posibilidades, ver viejos problemas desde un nuevo ángulo, requiere una imaginación creadora y marca un avance real en la ciencia”*

*Albert Einstein*

***Dedicatoria***

*“A Alejandrina, Ismael, Edey, Mayle y Elian, a quienes les debo todo”*



## **Agradecimientos**

A mi tutora Annia Vizcaíno por permitirme recorrer este camino hacia el logro de mi mayor proyecto. Por sus orientaciones y aclaraciones, por compartir sus experiencias y por todo el apoyo.

A la profesora Elizabeth y a mi amigo Brayan, quienes han sido parte esencial en este trayecto, mil gracias por su apoyo y dedicación, por haberme guiado todo el tiempo y haberme permitido alcanzar esta meta.

A todos los profesores que durante mi formación me han ayudado a superarme y convertirme en una profesional, gracias por su esfuerzo y dedicación.

A mi abuela en especial por ser esa madre incondicional que me impulsó en el camino para este gran sueño, por su gran dedicación y su esfuerzo interminable para mi superación personal. A mi abuelo, mi papá y mi madrastra por siempre estar ahí hasta el final, por la confianza que han puesto en mí, por la ayuda brindada para que este proyecto se hiciera posible, gracias por todo. A mi hermanito Elian por su amor incondicional, gracias por tu apoyo, por siempre estar al pendiente y ayudarme siempre que lo necesite.

A mi novio Raúl, gracias por siempre estar cuando te necesito, por tu cariño, apoyo y comprensión en todo momento, gracias por la confianza que has puesto en mí y por la fuerza que me has inculcado para salir adelante.

A mis suegros, por su apoyo y confianza, por sus enseñanzas y por la ayuda recibida en el logro de esta meta.

A mi cuñada Roxana por su compañía, cariño y preocupación constante, gracias por la ayuda brindada.

A mis tíos, primos y resto de la familia que de alguna forma u otra han aportado su granito de arena en la realización de este proyecto.

A Yuna mi amiga incondicional, a la cual le debo gran parte de mi formación, por esas madrugadas de estudio juntas, por ser un motor impulsor en este largo camino, por la ayuda y los momentos que hemos compartido, por todo lo que he aprendido a tu lado, mil gracias.

A mi amiga Ledy por su amistad desde el primer día, por salir siempre juntas adelante, por el apoyo mutuo brindado y por trabajar juntas hasta el último día en la realización de este proyecto.

A mis amigas Maday y Maryla por su amistad, por las experiencias compartidas en la beca, por formar parte de una familia junto a ellas.

A mi amigo Anniel por brindarme su ayuda cada vez que lo he necesitado, por su gran amistad y apoyo incondicional.

A mi amiga Yaneidi por ayudarme siempre, por sus consejos, por su amistad incondicional, a mi amiga Ana Li por compartir tantas experiencias juntas, por lo que he aprendido junto a ella.

A mis compañeros de aula, por contribuir en mis estudios, en mi carrera, por ayudarme incondicionalmente, por cada duda aclarada, por las experiencias vividas.

Gracias a todas las personas que de alguna forma u otra han contribuido a que este proyecto se realizara.

## **Resumen**

**Introducción:** El presente estudio se desarrolló con el objetivo de describir, mediante una revisión de la literatura científica la relación entre la creatividad y el rendimiento académico (RA) en estudiantes universitarios, durante los últimos 10 años.

**Método:** Se empleó algunos referentes de la declaración PRISMA. La búsqueda se realizó en las bases de datos: Google académico y Dialnet. La misma se inició en agosto del 2021 y culminó en septiembre del mismo año.

**Resultados:** La búsqueda inicial arrojó una piscina de citas (pool citations) de 113087. En el análisis preliminar de títulos y palabras claves, se determinó que 122 podían ser considerados como población de estudio, tras mostrar amplias posibilidades de ser elegibles. Luego de aplicados los criterios selección, conformaron la muestra un total de 7 investigaciones. Las principales facetas o dominios de la creatividad encontrados fueron el pensamiento creativo, la flexibilidad, la elaboración, la originalidad, la motivación del pensamiento, la independencia, la tenacidad y el proceso creativo. La variable RA ha sido evaluada teniendo en cuenta los promedios y las notas alcanzadas.

**Conclusiones:** Se encontró que la asociación entre la creatividad y el RA, mostró una tendencia entre las investigaciones a encontrar relaciones positivas y significativas entre las variables. La revisión desarrollada se caracterizó por su homogeneidad, lo cual indica la existencia de un consenso en la comunidad científica acerca de la influencia de las variables de estudio.

**Palabras Clave:** creatividad; rendimiento académico; estudiantes universitarios

## **Abstract**

**Introduction:** The present study was developed with the objective of describing, through a review of the scientific literature, the relationship between creativity and academic performance in university students, during the last 10 years.

**Method:** Some references from the PRISMA statement were used. The search was carried out in the databases: Google academic and Dialnet. It began in August 2021 and ended in September of the same year.

**Results:** The initial search yielded a pool of citations of 113087. In the preliminary analysis of titles and keywords, it was determined that 122 could be considered as a study population, after showing wide possibilities of being eligible. After applying the selection criteria, a total of 7 investigations made up the sample. The main facets or domains of creativity found were creative thinking, flexibility, elaboration, originality, thought motivation, independence, tenacity and the creative process. The variable academic performance has been evaluated taking into account the averages and the marks achieved.

**Conclusions:** It was found that the association between creativity and academic performance showed a tendency among the investigations to find positive and significant relationships between the variables. The review developed was characterized by its homogeneity, which indicates the existence of a consensus in the scientific community about the influence of the study variables.

**Keywords:** creativity; academic performance; University students

## Índice

<b>Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I. Marco referencial teórico</b>	
1.1 Creatividad: un acercamiento .....	8
1.2 Creatividad: un aspecto necesario en la educación superior.....	14
1.3 Rendimiento académico en estudiantes universitarios .....	19
1.4 Rendimiento académico y creatividad .....	25
1.5 Revisiones de la literatura científica. Un acercamiento .....	28
<b>Capítulo II. Marco Referencial Metodológico</b>	
2.1 Diseño metodológico.....	32
2.2 Criterios de elegibilidad.....	32
2.3 Fuentes de información.....	33
2.4 Búsqueda.....	33
2.5 Selección de los estudios.....	33
2.6 Proceso de extracción de datos.....	34
2.7 Lista de datos.....	34
2.8 Síntesis de resultados.....	35
<b>Capítulo III. Análisis y Discusión de Resultados</b>	
3.1 Características y resultados de los estudios.....	36
3.1.1 Estudios centrados únicamente en la relación entre la creatividad y RA.....	36
3.1.2 Estudios sobre la relación entre la creatividad y el RA que relacionan otras variables .....	40
3.2 Limitaciones de los estudios.....	46
3.3 Discusión.....	47
<b>Conclusiones.....</b>	<b>53</b>
<b>Recomendaciones.....</b>	<b>54</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>55</b>
<b>Apéndice.....</b>	<b>61</b>



## Introducción

El rendimiento académico (RA) se concibe como el conjunto de factores que inciden en el aprendizaje del estudiante y en el logro obtenido, sea de forma inmediata, medido por notas, o de forma mediata vista en el desempeño profesional. Este constructo involucra elementos agrupados como factores internos propios de las personas (motivación, conocimientos previos, actitudes, creencias, personalidad y estilos de aprendizaje) y externos (los profesores y la institución, considerando el acceso a la información, la disponibilidad de recursos y la infraestructura) (Vivas-Vivas, Cabanilla-Vasconez, y Vivas-Vivas, 2019).

En el campo de la literatura científica se han desarrollado investigaciones sobre la relación entre la variable creatividad y el RA (Escalante, 2011; López, González, y Ezquerro, 2016). Desde el abordaje científico se han podido identificar diferentes perspectivas de la creatividad como categoría, abordado desde diferentes teorías, conductistas, psicoanalistas y cognitivistas (Krumm, 2004).

Dentro de los pioneros de las teorías cognitivas se encuentran los aportes de Guilford (1950), quien incluyó el pensamiento creativo dentro de la estructura del intelecto. Incluyó las operaciones mentales de producción divergente, de manera que los productos transformacionales pueden ser medidos por medio de los siguientes factores: fluidez, flexibilidad, originalidad o también llamado factor transformativo, elaboración, sensibilidad ante los problemas y redefinición.

Sus aportes han cobrado gran auge en el campo actual de investigaciones sobre esta temática. Una de las definiciones más completas es la planteada por el autor, quién asume la creatividad como una forma de pensamiento que se desencadena en un sujeto como

consecuencia de la percepción de un problema y que posee diversos componentes tales como la sensibilidad, fluidez, flexibilidad, elaboración, originalidad y la redefinición.

La creatividad ya no puede ser comprendida como un rasgo simple e interior de los sujetos, sino como un constructo complejo en donde se interrelacionan permanentemente factores subjetivos y contextuales. Es decir que depende de las motivaciones, intereses, rasgos de personalidad, procesamientos cognitivos, estilos de pensamiento, características neurofisiológicas; así como de las posibilidades que les ofrecen los contextos globales y específicos, las relaciones que establecen con las demás personas y con los campos de conocimientos, las experiencias evolutivas, familiares y educativas (Elisondo, 2008).

Si bien es cierto que en algunos estudios realizados resulta ambigua la relación de la creatividad con el RA, la tendencia actual es que existe una estrecha y directa conexión entre ambas categorías. Tanto a nivel global como en diferentes competencias y disciplinas se ha demostrado tal relación (Bermejo, Ruiz, Ferrándiz, y Soto, 2014; Hu y Adey, 2002).

Entre las primeras investigaciones sobre el análisis de la relación entre creatividad y RA, se destaca la de Ulmann (1972) quien investiga como son evaluados, por sus profesores, los alumnos creativos en comparación con los menos creativos a través de las calificaciones escolares. Se comparan los resultados obtenidos entre los alumnos más y menos creativos en los tests de rendimiento escolar y se averigua si los tests de creatividad son apropiados para la selección de alumnos de promoción especial.

Otros autores aluden que tanto la inteligencia como la creatividad son mediadores del aprendizaje y que además la creatividad se vale de diferentes factores como la inteligencia, la personalidad, la motivación y lo contextual (Moreno, 1992; Sternberg y Lubart, 1992). Igualmente Maksic y Djurisc-Bojanovic (2004), establecen que las relaciones entre creatividad y RA en la escuela, recobra gran importancia debido a la

influencia que tienen en el desarrollo personal y profesional de un individuo. El paso en la adquisición del conocimiento en el pensamiento creativo es el desarrollo de la flexibilidad cognitiva.

Aportando una visión más actual se encuentra la investigación de Limiñana, Bordoy, Ballesta, y Berna (2010) que señala la existencia de relaciones significativas entre algunas capacidades intelectuales, el RA y la creatividad. De este modo, la investigación analiza las capacidades intelectuales, los estilos de respuesta y el RA en la educación secundaria.

Según Escalante (2011) los alumnos con puntajes altos en creatividad verbal y gráfica presentan mejor RA en las asignaturas matemáticas y ciencias naturales, que aquellos que presentan puntajes bajos. Se pone de evidencia que el RA relacionado con las áreas del conocimiento y especialmente en la educación está estrechamente relacionado con la creatividad.

En población universitaria, se distinguen tres tipos de estudios, los que indican que la edad no marca diferencias en la creatividad de los estudiantes, los que concluyen que la creatividad es diferente en función de la edad confirmándonos que los índices de mayor creatividad se dan en la adultez temprana más que en la adultez tardía, y los estudios que hablan de diferencias en creatividad dependiendo del contexto profesional. Estos indican que la edad de mayor generación de productos creativos, en matemáticos, físicos, químicos y poetas, la creatividad puede darse entre los 25-35 años; en Psicología y Ciencias Sociales, entre los 30 - 40 años; en arquitectos y novelistas entre los 40 y 45 años (Chacón y Moncada, 2006).

El interés creciente por la creatividad viene motivado, en gran parte, por la sentida necesidad del individuo de superar la masificación y artificialidad del medio ambiente.

Ante los estereotipos culturales, los automatismos y mecanismos de tipo reproductivo e imitativo en los cuales vivimos, la creatividad aparece como una exigencia para liberar a las personas y dar a la sociedad hombres capaces de creación, de promoción y progreso (González, 2003).

De acuerdo con González (2003) la creatividad es parte integrante del proceso educativo por lo que las instituciones no pueden satisfacerse siendo distribuidoras del saber y de la técnica. Se debe, por tanto, valorar la capacidad creativa de todos los estudiantes, así como tratar de introducirla en los programas escolares, en la organización y en la propia evaluación.

En la opinión de Esquivias (2004) en el contexto educativo más tradicional, la creatividad ha sido una variable poco atendida y estudiada en general. A juicio de Torre y Violant (2002) sugieren que no es posible continuar utilizando metodologías de enseñanza antiguas, cuando los alumnos utilizan herramientas del futuro.

Si bien se le ha dado un gran peso a otras variables intervinientes en el desempeño académico, como la inteligencia, la motivación, los estilos de aprendizaje, se ha dejado a un lado el impacto que los recursos creativos suponen en esta población. La creatividad es un proceso que envuelve imaginación e intelecto, e implica procesos de juicio frente a los productos obtenidos, a su vez ofrece distintas vías de solución frente a cualquier problema de la vida cotidiana, garantizando un mayor desempeño profesional (López y otros, 2016).

La promoción de ideas y pensamientos creativos parece ser una de las finalidades relevantes para el sistema universitario, sin embargo, muchas prácticas educativas no están orientadas hacia el logro de este objetivo general. Investigadores de diversos países han subrayado la escasa contribución de las universidades en la promoción de la creatividad (Cheung, Rudowicz, Yue, y Kwan, 2003; Rinaudo y Donolo, 1999; Soler, 2003).

Una tendencia general de estos últimos años es la de reproducir modelos pedagógicos y estilos de trabajo, siendo esto la causa principal de que exista en muchas instituciones educativas una limitada búsqueda de procedimientos por parte de los docentes para enseñar; y un poco desarrollo de la creatividad en los estudiantes, predominando lo reproductivo. Cuba no se encuentra ajena a esta situación, a pesar de que en el contexto universitario los currículos se caracterizan por un mayor nivel de flexibilidad, se sigue aludiendo en la práctica educativa a estrategias convencionales. Por otra parte, resulta una línea de investigación novedosa, pues existe poca evidencia de investigaciones en dicha etapa (Zambrano, 2019).

Ahondar en la creatividad se convierte en un imperante reto en los contextos universitarios en donde se encuentran jóvenes con múltiples factores adversos, sin embargo obtienen un buen RA logran superar dificultades posiblemente debido a los niveles de creatividad, con lo cual es posible culminar los semestres acorde a las exigencias establecidas y retos académicos, personales y profesionales (Restrepo-Areiza y López, 2017). Resulta importante, además, el desarrollo de la creatividad en estudiantes de educación superior. Se necesita formar egresados de calidad, que puedan enfrentarse a la actividad laboral y a la vida, y utilicen herramientas que les permita transformar su entorno social y cultural (Zambrano, 2019).

Para Beghetto y Kaufman (2009), el aprendizaje académico y la creatividad deben ser objetivos superpuestos que pueden llevarse de forma simultánea en los programas académicos. Promover la creatividad dentro del ámbito educativo tiene impactos positivos en la vida personal de las personas, pues se pueden generar innovaciones dentro de la educación, lo que tendría un impacto si se difunde en distintos contextos y situaciones.

Es a partir de estos elementos que se plantea la siguiente pregunta de investigación:  
¿Qué características ha presentado la relación entre RA y creatividad en estudiantes universitarios, de acuerdo a reportes científicos publicados en los últimos 10 años?

Objetivo: Describir, mediante una revisión narrativa de la literatura científica la relación entre la creatividad y el RA en estudiantes universitarios, durante los últimos 10 años.

La presente investigación posee *importancia teórica*, la cual viene dada por la sistematización de las categorías creatividad y RA, así como los dominios o facetas que estas implican como el pensamiento creativo, establecidos por Guilford (1950) en estudiantes universitarios. Se precisan aportes sobre investigaciones anteriores, donde se explora la relación entre ambos constructos, además se incluye un esbozo de la literatura narrativa como novedad en esta línea de investigaciones. Posee además *importancia metodológica* pues las revisiones narrativas son una parte esencial para la ciencia y cualquier disciplina. La metodología empleada en este estudio en particular se basa en un proceso claramente descrito sobre la realización de la búsqueda y la localización de documentos, tomando en consideración algunos referentes de la metodología PRISMA, para seguir un método riguroso de búsqueda. Por último, posee *importancia práctica*, en tanto se ofrece una orientación teórica con directrices sobre la posible relación entre la creatividad y el RA en el ámbito educacional y acerca de cómo deben ser tratados en la Psicología Educativa. La enseñanza creativa es una arista de investigación que resulta novedosa en Cuba. Consecuentemente se encuentran pocos estudios que abordan esta temática en el contexto universitario, por lo cual se considera necesario incluir ciertos cambios en el contexto educativo, que permitan una mayor atención a la relación entre estas variables.

El presente informe investigativo se encuentra estructurado en tres capítulos. El primer capítulo se dirige a la fundamentación teórica del problema investigativo. El mismo parte del abordaje de las particularidades de la creatividad, comprende el estudio del RA y la relación que se establece entre dichas categorías en estudiantes universitarios.

En el segundo capítulo se describe la concepción metodológica de la investigación, siguiendo algunos parámetros establecidos por la Declaración PRISMA para el desarrollo de revisiones sistemáticas. En el tercer capítulo se efectúa el análisis y discusión de los resultados, lo cual sienta las bases para el establecimiento de las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

## Capítulo I: Marco Referencial Teórico

### 1.1 Creatividad: un acercamiento

La creatividad no ha sido investigada como constructo psicológico hasta entrado el siglo XX (Belmonte, Bermejo, Ferrándiz, y Sáinz, 2013). Diferentes autores establecen el inicio de la investigación científica de la creatividad en 1869 con la obra de *Hereditary Genius* de Galton (Landau, 1991).

En 1950 cuando Guilford realizó su célebre discurso *Creativity* ante la Asociación Americana de Psicología (APA) fue lo que marcó un hito de reflexión y abrió el campo de estudio científico de la creatividad. En su trabajo, revisó 121000 títulos encontrando sólo 183 que trataban sobre la creatividad, poniéndose de manifiesto la escasa investigación en dicho ámbito (Belmonte, Bermejo, Ferrándiz, y Sáinz, 2013).

El autor defendió la necesidad de que la creatividad fuera considerada una categoría más de la Psicología. Su estudio tuvo gran impacto y fue escuchado por la comunidad académica y científica. A partir de ese momento se produjo un sensible interés por el estudio de la creatividad, hecho que se expresa de inmediato en un aumento de las publicaciones especializadas (Belmonte y otros, 2013).

La creatividad se convirtió en ámbito de interés de muy diversas disciplinas (publicidad, economía, filosofía, ciencias de la educación, etc.), alejándose del ámbito exclusivamente artístico. Ejemplo de ello fueron los aportes de Wallas (1926), el cual abordó la creatividad aplicada a las actividades comerciales y estableció cuatro fases del proceso cognitivo que le involucra, siendo estos la preparación, la incubación, la iluminación y la verificación (Corbalán y otros, 2003).

Teniendo en cuenta a Guilford (1950) quien propone el término de creatividad y postula que ésta y la inteligencia no son lo mismo, señalando que ambas son habilidades

complementarias pero diferentes. La denomina pensamiento divergente, en contraposición al pensamiento convergente (Belmonte y otros, 2013).

Otra de las notables investigaciones fue la de Espíndola (1996), donde marcó la distinción entre el pensamiento convergente y divergente. Desde ese momento, la creatividad se ha considerado como un elemento esencial en cualquier estudio formal referido al intelecto humano (Belmonte y otros, 2013).

Otros estudios en el contexto educativo fue la de Mijáns (1995), quien perfiló el desarrollo de la creatividad en el ámbito educativo. Sus aportaciones en cuanto a considerar el factor psicológico en la Psicología de la creatividad señalan que los problemas de su desarrollo y educación no pueden ser analizados al margen de la educación y el desarrollo de la personalidad. Lo psicológico, conformado en el desarrollo del individuo, en función de las influencias histórico-sociales y culturales con las que interactúa, constituye un determinante de la creatividad.

La creatividad es un concepto muy amplio difícil de definir. Teniendo en cuenta un repaso histórico de las definiciones aportadas por los autores más representativos en este campo se encuentran los estudios pioneros de Guilford (1950) quien define la creatividad como características propias de las personas creadoras. Para este autor el análisis del producto creativo se realiza a través de los siguientes indicadores planteados:

Fluidez: capacidad para dar muchas respuestas ante un problema, elaborar más soluciones, más alternativas. La fluidez es una habilidad particularmente importante en el proceso creativo de solución de problemas. Es la capacidad para producir ideas en cantidad y calidad de una manera permanente y espontánea, expresión, variedad y agilidad de pensamiento funcional.

Flexibilidad: capacidad de cambiar de perspectiva, adaptarse a nuevas reglas, ver distintos ángulos de un problema. Es la habilidad para eliminar las viejas formas de pensar y para explorar líneas diferentes. Es adaptativa cuando se orienta hacia la solución de un problema, reto o dilema específico.

El pensamiento flexible proporciona un cambio en las ideas, induce a seguir nuevos caminos para el pensamiento que pueden llevar incluso a la contradicción, facilita puntos de vista, planes y enfoques diferentes, así como variadas perspectivas de una situación.

Originalidad: se refiere a la novedad desde un punto de vista estadístico. Significa apartarse de lo obvio, de los lugares comunes, o bien romper la rutina mediante el pensamiento. Las ideas originales son estadísticamente infrecuentes. La originalidad es el vigor creativo, que consiste en dar un salto desde lo obvio.

Penetración: capacidad de profundizar más, de ir más allá. Es la capacidad de ver en el problema lo que otros no ven.

Elaboración: capacidad de adornar, incluir detalles personalizados. Consiste en estructurar y encontrar sendas en un proceso convergente realizado tras un proceso divergente. Es la capacidad del individuo para formalizar las ideas, para planear, desarrollar y ejecutar proyectos, fortaleza, orientación, perfeccionamiento, persistencia y disciplina.

Redefinición: capacidad para encontrar funciones y aplicaciones diferentes de las habituales, agilizar la mente. Es la capacidad del individuo para analizar lo opuesto, para visualizar lo diferente, para contrariar el juicio, reflexión, pensamiento lateral y espíritu crítico.

Otro de los autores destacados es Drevdahl (1956) quien ofrece una definición integral del concepto y postula que la creatividad es una capacidad humana llevada a cabo

con un fin y que puede mostrarse a través de formas artísticas, literarias, científicas o metodológicas. Permite extrapolar relaciones ya conocidas a situaciones nuevas y la formación de nuevos correlatos.

Siguiendo este esbozo se encuentra en esta línea DelaTorre (1989) quien la concibe como la capacidad para captar estímulos, transformarlos y comunicarlos, de manera que las ideas y realizaciones sean sorprendentes y nuevas.

El concepto de creatividad ha ido evolucionando hacia concepciones que conectan y reflejan mejor el devenir de la sociedad. En esta postura se encuentran los postulados de Gardner (2001), quien profundiza en el concepto mediante la descripción del individuo creativo, el cual lo considera como una persona habituada a solucionar problemas, a elaborar productos y definir nuevas preguntas.

Por otra parte se encuentra Penagos (2008) quien concibe la creatividad como la generación de procesos de información, productos y conductas relevantes ante una situación de destreza o conocimiento insuficiente.

Luego de haberse realizado un abordaje de los antecedentes y definiciones destacadas en el estudio de la creatividad, se asume la siguiente definición de dicho constructo, establecida por Guilford (1950), la creatividad como una forma de pensamiento que se desencadena en un sujeto como consecuencia de la percepción de un problema y que posee diversos componentes tales como la sensibilidad, fluidez, flexibilidad, elaboración, originalidad y la redefinición.

La definición establecida anteriormente encierra los elementos propios de la categoría en estudio, se relaciona con un tipo de pensamiento, asumiéndose en este caso el pensamiento creativo como dominio de la creatividad. Otra de las condiciones a asumir en el presente estudio es la comprensión del pensamiento divergente, el cual se convierte en

elemento fundamental para constituir distintas soluciones que se le pueden dar a un solo problema, incorporando los componentes mencionados anteriormente asumidos por Guilford (1950).

En esta misma línea Bono (1999) considera al pensamiento divergente como una forma de organizar los procesos de pensamiento a través de estrategias no ortodoxas por medio de la búsqueda de alternativas para la resolución de un problema. Su función se basa en la generación de ideas que escapen de los lineamientos del pensamiento habitual.

De acuerdo con Bono (1999) plantea que la producción divergente hace referencia a la capacidad para generar alternativas lógicas a partir de una información dada, cuya importancia se evalúa en función de la variedad, cantidad y relevancia de la producción a partir de la misma fuente.

Luego de resaltar las definiciones más sobresalientes en el estudio de la creatividad, se encuentran ciertos puntos en común establecidos por Monreal (2001) los cuales coinciden en la relación con el pensamiento divergente de Guilford, en la capacidad de utilizar la información y los conocimientos de forma que pueda caracterizarse como nueva y la capacidad de encontrar soluciones divergentes para los problemas. El autor considera la divergencia tanto si se refiere a las soluciones que la gran mayoría de sujetos suelen dar, como al hecho de encontrar diferentes soluciones para un mismo problema.

Otro de los acuerdos científicos en cuanto al estudio de dicho constructo es el considerar la creatividad como un constructo multidimensional, representado por la interacción o confluencia de múltiples dimensiones: *persona, producto, proceso y contexto*. Las diferentes concepciones de la creatividad ponen énfasis en uno o varios de estos aspectos (Belmonte y otros, 2013).

Para Díaz-Martínez, Llamas-Salguero, y López-Fernández (2016) estas dimensiones se refieren a la *persona*, cuando la creatividad se considera como una constelación o combinación de características que capacitan a la persona para un uso óptimo de la metacognición. Esta dimensión hace referencia a los aspectos no cognitivos (estados motivacionales, rasgos de personalidad y un estilo de trabajo favorecedor de la creatividad).

Siguiendo estos autores, otras de las dimensiones es el *proceso creativo* el cual se refiere al proceso cognitivo que comienza con la necesidad de interpretar una situación que supone un fallo, para lo cual se inicia una serie de soluciones mentales. Estaría formado por una secuencia de pasos o estadios distintos hasta llegar a la resolución del problema (producto creativo).

Por otro lado, para algunos autores el proceso creativo está compuesto por una serie de fases: calentamiento (crear un estado mental propicio para la creatividad), preparación (establecer los límites y buscar información del problema), incubación (inspiración del sujeto), iluminación (encontrar la solución), verificación (evaluación de soluciones encontradas), elaboración, y llevar a cabo la idea o producto creativo (Barron, 1976; López-Fernández, 2015; Morales, 2017; Wallas, 1926).

Desde la dimensión del *producto creativo*, se entiende la creatividad como la producción de algo nuevo con suficiente impacto y transcendencia. Puede hacer referencia tanto a productos artísticos como derivados del proceso científico o la resolución de tareas (Belmonte y otros, 2013).

Si se tiene en cuenta el *ambiente o contexto*, se considera que está influenciada por factores ambientales, sociales y culturales. La creatividad se entiende como un fenómeno influenciado por el contexto, que repercutirá en la creatividad de los sujetos, así como en sus procesos y sus producciones creativas (Cuadros, Valencia, y Valencia, 2008).

La creatividad es fundamental en cada ser humano, y uno de los principales agentes de su desarrollo es la educación, cuya función es impulsar el potencial creativo de los estudiantes y ampliar de manera integral y equilibrada los sentimientos con la finalidad de que trasciendan sus formas de vida. Esta no es pasiva, y solo se desarrolla con la práctica, reflexionando sobre las transformaciones que se puedan lograr. Se evidencia el valor de la creatividad a nivel global en los centros de educación superior que se dedican a la investigación de métodos diferentes de enseñanza aprendizaje enfocadas en la formación de una generación de profesionales con capacidad para crear, innovar, motivar, comunicar y resolver problemas de una manera original (Piguave, 2014).

### **1.2 Creatividad: un aspecto necesario en la educación superior**

Diversas investigaciones han abordado la importancia de la creatividad en el contexto universitario. Para Ríos-Figueroa (2016) plantea que es necesario que en la educación superior se tenga en cuenta la necesidad de un cambio educativo para formar egresados identificados con su momento histórico y que reconozcan la necesidad de ser profesionales competentes con un pensamiento creativo.

Para el desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo, se observan dos tendencias fundamentales. La primera orientada a garantizar el interés por la incorporación de los logros científicos a la vida en general, para lo cual es necesario que el individuo tenga cualidades tales como la concentración, la aplicación de la habilidad para concentrar la atención en lo fundamental, autodisciplina, iniciativas, motivaciones cívicas y responsabilidad. La segunda tendencia se refiere a la adquisición de aptitudes de forma tal que el hombre pueda generalizar, de modo integral, las nuevas situaciones y transformar las relaciones; además, para ello, el individuo debe utilizar las leyes objetivas, autoeducarse y disponerse a asimilar los conocimientos necesarios de la sociedad (Zambrano, 2019).

Para desarrollar un pensamiento creativo en los estudiantes no solo deben utilizarse técnicas atractivas o ingeniosas. Esto implica incidir sobre varios aspectos del pensamiento. Las cuatro características más importantes del pensamiento creativo son: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración (Torrance, 1995).

El estudio de dichas características en esta etapa se encuentra regido por la estimulación del pensamiento creativo. La primera característica se refiere a la capacidad de generar una cantidad considerable de ideas o respuestas a planteamientos establecidos. En este caso se busca que el alumno pueda utilizar el pensamiento divergente, con estilos de aprendizajes que le permita solucionar problemas con vías alternativas a la lógica; de manera que ofrezca resultados aceptables y tenga más de una opción a su problema (Zambrano, 2019).

En este sentido el estilo de aprendizaje divergente lleva intrínseco características como imaginación, emotividad, observación y generación de ideas; lo cual se haya relacionado con rasgos que describen a una persona creativa. La segunda, considera manejar estas alternativas en diferentes campos o categorías de respuesta. Es buscar en todas las direcciones una visión más amplia, o diferente a la que siempre se ha visto (Zambrano, 2019).

Entre las cualidades de las personas creativas se encuentran personas objetivas, pues tienen claro de dónde partir y hacia dónde ir, solo en sus criterios, con tenacidad y audacia para mantener la línea seleccionada. Esto es posible por su profunda motivación y curiosidad insaciable. Estos sujetos son capaces de establecer relaciones entre los fenómenos y valorarlos de forma sistémica, a partir de la determinación de sus contradicciones fundamentales; tienen en cuenta lo ya argumentado y logran descubrir lo

nuevo, vinculando lo lógico y lo intuitivo con un pensamiento esencial independiente (Zambrano, 2019).

Teniendo en cuenta los retos de la educación superior actual, uno de ellos que asume el espacio educativo es el de preparar a los estudiantes universitarios para que puedan utilizar la tecnología, investigar e innovar. Algunos niveles de desarrollo del pensamiento creativo son los establecidos por Mijáns (1995):

1. Recreación, el sujeto se representa mentalmente, de manera autónoma, un conocimiento existente pero desconocido para él; tiene algo en mente, pero no lo descubre aún ni lo exterioriza.
2. Descubrimiento, el individuo descubre en su mente problemas que requieren una acción para su solución, pero no es capaz exteriorizarlo y expresa sus ideas con fluidez.
3. Expresión, el sujeto exterioriza de manera independiente conocimientos o existentes y desconocidos.
4. Producción, el individuo extrae de la naturaleza conocimientos a partir del pensamiento combinatorio. Produce algo novedoso para la comunidad.
5. Invención, el individuo genera un nuevo conocimiento con novedad y aplicabilidad en la práctica.
6. Innovación, el sujeto aporta conocimientos con beneficio económico o social y que constituye un cambio en el diseño o la tecnología de producción.
7. Racionalización, es la solución correcta de un problema, que se califica como nueva y útil y que su aplicación aporta un beneficio económico o social.
8. Emergente, se alcanza cuando se rebasan los límites de lo tradicional y estandarizado.

Otras de las sugerencias aportadas para el desarrollo de la creatividad en los universitarios son las establecidas por Chibás-Ortiz (1993). Entre estas sugerencias se encuentran, permitir las diferentes aproximaciones a la solución de un problema, previendo al estudiante de recursos; más que controlarlo o limitarlo, establecer un clima de apertura, reforzar las ideas inusuales y favorecer el pensamiento creativo y el pensamiento crítico.

También el autor enfatiza, apoyar el aprendizaje y la aplicación de soluciones creativas a problemas técnicos o prácticos específicos, proporcionar una adecuada porción de tiempo para la utilización de la tarea o problema encomendado, contribuir a un clima de confianza y comunicación, donde los estudiantes adquieran confianza en sí, en lo que hace y se les provea de una adecuada retroalimentación.

Finalmente se refiere a la tolerancia ante la complejidad y el desorden, al menos por un período de tiempo. Crear un clima de respeto y aceptación entre los individuos, entender que en una misma tarea o situación puede tener diferentes significados para diferentes individuos. Fomentar el reto individual al plantearse el problema, la búsqueda o planteamiento de nuevos problemas y otras formas de solucionarlos (Chibás-Ortiz, 1993).

Luego de haberse realizado una aproximación a la fomentación del pensamiento creativo en los jóvenes universitarios, resulta de gran importancia construir la calidad en la docencia universitaria, la cual implica cambios fundamentales en la enseñanza universitaria donde el rol del docente queda relegado a un segundo plano y el estudiante es el protagonista del aprendizaje (Beghetto y Kaufman, 2009). Mondéjar (2005) refiere que entre los elementos para la fomentación del potencial creativo tanto propio como en los estudiantes se necesita, conocer su profesión y tener vocación docente, los mismos deben perfeccionar constantemente su metodología y estar permanentemente actualizado en su materia o especialidad.

Igualmente, este autor toma en consideración otras actitudes como; inquietarse y practicar las experiencias pedagógicas de avanzada, propiciar y generar experiencias pedagógicas para el aprendizaje. También es importante reconocer el valor de las ideas de sus alumnos y promover la búsqueda de problemas y soluciones. Se debe propiciar las condiciones para trabajar en un ambiente creativo.

En el cumplimiento e implementación de los programas los docentes deben demostrar creatividad, imaginación, flexibilidad, autonomía. El constante cambio en los contenidos exige de ellos un carácter innovador y creativo. En la actualidad, la nueva concepción del docente como facilitador del aprendizaje, preparado para realizar acciones formativas y atender a las diferencias individuales de los alumnos, demanda de profesionales cada vez más capacitados para desempeñarse de manera creadora ante el proceso formativo (Medina, Franco, Gallo, y Torres, 2019).

Medina y otros (2019) mencionan que, en el diseño curricular universitario, por lo general, se tienen en cuenta además de las competencias específicas, a las genéricas o transversales, dentro de las cuales a la creatividad se le confiere gran relevancia en casi todos los sectores en que el futuro egresado se desempeñará, en algunos casos constituye el rasgo más solicitado. La enseñanza universitaria debe transmitir a sus alumnos no sólo los conocimientos correspondientes, sino que debe estimular además de la creatividad, la innovación y favorecer el desarrollo de las potencialidades emprendedoras de los estudiantes.

La creatividad ha sido estudiada en relación con diferentes variables en el perfil educativo, una de ellas ha sido el RA. De acuerdo con Alfonso-Benlliure, Meléndez, y Ballesteros (2013) la creatividad en el contexto educativo es sustancial para la mejora del RA. Las personas creativas buscan soluciones rápidas, son innovadoras, generan temas de

discusión científica y participan constantemente. En el contexto educativo, estimular la creatividad influye positivamente en el desempeño profesional.

### **1.3 Rendimiento académico en estudiantes universitarios**

El RA de los estudiantes universitarios constituye un factor imprescindible y fundamental para la valoración de la calidad educativa en la enseñanza superior. El RA es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico (Luño-Pérez, Jerónimo, y Sánchez, 2000; Vélez y Roa, 2005).

El RA en el ámbito educativo ha sido abordado de diferentes maneras a través de la integración de varios factores, teniendo en cuenta algunas definiciones en su estudio se encuentra la ofrecida por Díaz-Mujica, Pérez, González-Pineda, y Nuñez (2017), donde se entiende el RA como una medida de la capacidad de respuesta de un individuo, lo cual se expresa en forma estimativa lo que se aprende como resultado de un proceso de instrucción o formación. También se entiende desde la perspectiva de los estudiantes como la capacidad de respuesta que tienen a estímulos, objetivos y propósitos educativos previamente establecidos.

Por otra parte Cachay (2015), define el RA como el grado en que se logran los objetivos establecidos en los programas de estudio; para Morales (2017), es la expresión de capacidades y características psicológicas que el estudiante desarrolla y actualiza a través del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que le permite alcanzar un nivel de funcionamiento y logros académicos a largo plazo, que se convierten como resultados en un indicador cuantitativo.

Luego de llegar a un consenso entre las siguientes definiciones de varios autores, se entiende el RA como el conjunto de factores que inciden en el aprendizaje del estudiante y en el logro obtenido, sea de forma inmediata, medido por notas, o de forma mediata vista en el desempeño profesional (Vivas-Vivas y otros, 2019).

La medición del rendimiento ha sido un tema polémico de varios investigadores. Las notas obtenidas, como un indicador que certifica el logro alcanzado, son un indicador preciso y accesible para valorar el RA, si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales (Rodríguez, Fita, y Torrado, 2004).

Cada universidad determina criterios evaluativos propios, para obtener un promedio ponderado (valoración) de las materias que cursa el estudiante, donde se toman en cuenta elementos como la cantidad de materias, el número de créditos y el valor obtenido en cada una de ellas. En las calificaciones como medida de los resultados de enseñanza se debe tomar en cuenta que son producto de condicionantes tanto de tipo personal del estudiante, como didácticas del docente, contextuales e institucionales, y que todos estos factores median el resultado académico final (Garbanzo, 2012).

Por sus características, hay consenso en la comunidad de especialistas de lo difícil que resulta identificar el RA en la educación superior, debido a que es problemático y confuso identificar el RA con las notas. Varios autores han establecido distinciones para identificar el RA. Se debe diferenciar entre el RA inmediato (refiriéndose a las notas), y el mediato (refiriéndose a los logros personales y profesionales) (Rodríguez y otros, 2004).

Miguel y otros (2002) hace una valoración más amplia del RA, pues lo evalúa en relación con el éxito, retraso y abandono, y en un sentido más estricto por medio de las notas. La valoración del RA no conduce a otra cosa que a la relación entre lo que se

aprende y lo que se logra desde el punto de vista del aprendizaje, y se valora con una nota, cuyo resultado se desprende de la sumatoria de la nota de aprovechamiento del estudiante en las diferentes actividades académicas, a las que se sometió en un ciclo académico determinado.

Otra de las perspectivas a tener en cuenta son las que tienen en consideración variables cognitivas, emocionales y socioeconómicas. Entre estas se incluyen resultados de la educación secundaria, el examen de ingreso a la universidad, las pruebas de aptitudes intelectuales, factores psicosociales (consumo de alcohol y otro tipo de sustancias). También se tiene en cuenta rasgos de personalidad y factores relacionados con el estado emocional hacia el estudio, calificaciones obtenidas, composición familiar, el interés vocacional, los hábitos de estudio y el nivel académico de los padres (Carrión, 2002; Vélez y Roa, 2005).

Existen diferentes aspectos que se asocian al RA, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales (Garbanzo, 2012).

En los determinantes personales se incluyen aquellos factores de índole personal, cuyas interrelaciones se pueden producir en función de variables subjetivas, sociales e institucionales. Entre estos se encuentra la competencia cognitiva, la cual se define como la autoevaluación de la propia capacidad del individuo para cumplir una determinada tarea cognitiva, su percepción sobre su capacidad y habilidades intelectuales (Pelegriña, Linares, y Casanova, 2002).

Siguiendo estos autores, la competencia está relacionada con la influencia ejercida en el entorno familiar e incide en distintas variables que se asocian con el éxito académico

tales como: la persistencia, el deseo del éxito, expectativas académicas del individuo y la motivación. El afecto de los padres hacia el estudiante se asocia con el establecimiento de una alta competencia académica percibida y con la motivación hacia el cumplimiento académico.

Estudios llevados a cabo por Salonava, Cifre, Llorens, y Martínez (2005) hacen referencia a la competencia cognitiva como aquellas creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar lo necesario para obtener el nivel de logro deseado, o autoeficacia, entendida como capacidad o habilidad intrínseca del individuo para el logro de las metas, que es una característica trascendental en el desempeño académico.

Otro de los determinantes es la motivación la cual se subdivide en distintas facetas: motivación intrínseca, extrínseca, atribuciones causales y percepciones de control. Un estudio realizado por Pérez-Luño, Jerónimo, y Vázquez (2000) con estudiantes universitarios destaca que la falta de motivación de los alumnos se refleja en aspectos como ausencia a clases, bajos resultados académicos, incremento de la repitencia y en el abandono de sus estudios.

A estos determinantes, se les suman las condiciones cognitivas, las cuales son estrategias de aprendizajes que el estudiante lleva a cabo relacionadas con la selección, organización, y elaboración de los diferentes aprendizajes. Se definen como condiciones cognitivas del aprendizaje significativo. La orientación motivacional da pie a la adopción de metas, que determinan en gran medida las estrategias de aprendizaje que el estudiante emplea y repercuten en su RA (Garbanzo, 2012).

Siguiendo este mismo autor, otro de los determinantes es el autoconcepto académico está fuertemente vinculado con la motivación del estudiante y sus resultados académicos. Se define como el conjunto de percepciones y creencias que una persona

posee sobre sí misma, es así como la mayoría de variables personales que orientan la motivación parten de las creencias y percepciones que el individuo tiene sobre aspectos cognitivos.

En la línea de determinantes personales, se aprecia la autoeficacia percibida. Se dan casos de estudiantes que por distintas razones carecen de autoeficacia. Esta condición se presenta cuando hay ausencia de un estado de motivación intrínseca que permita al estudiante cumplir con un desempeño académico aceptable. Se asocia con estados de agotamiento, desinterés y falta de proyección con sus estudios (Luño-Pérez y otros, 2000).

También se incluye el bienestar psicológico, la asistencia a clases, la inteligencia, las aptitudes, el sexo, la formación académica previa a la universidad, las notas de acceso a la universidad como factores incidentes en el RA de dicha etapa. Entre los estudios que respaldan estas investigaciones se encuentran Oliver, Rosel, y Jiménez (2000), Carrión (2002) y Montero, Villalobos, y Valverde (2007).

Los determinantes sociales son aquellos factores asociados al RA de índole social que interactúan con la vida académica del estudiante, cuyas interrelaciones se pueden producir entre sí y entre variables personales e institucionales. Estos incluyen las diferencias sociales (la pobreza, falta de apoyo social), los cuales pueden incidir en forma positiva o negativa en lo que a desigualdad educativa se refiere (Garbanzo, 2012).

Otro de los factores se asocia al entorno familiar, el cual comprende la convivencia familiar. Un ambiente familiar propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico, así como una convivencia familiar democrática entre padres e hijos. Se asocia la convivencia familiar democrática con un mejor desempeño académico (Garbanzo, 2012).

Los demás factores sociales tienen que ver con el capital cultural, este hace referencia al conjunto de relaciones entre el ambiente familiar, sus recursos didácticos como acceso al Internet, a literatura, relaciones familiares marcadas por discusiones que propician el saber, por la búsqueda constante de experiencias que enriquezcan un ambiente educativo; todo este capital cultural contribuye a resultados académicos positivos (Marchesi, 2000). Otros factores hacen referencia al contexto socioeconómico, a variables demográficas, esta última entendida como las condiciones como la zona geográfica de procedencia, zona geográfica en la que vive el estudiante (Carrión, 2002).

Por último, cabe mencionar los determinantes institucionales, cuya categoría es definida por Carrión (2002), como componentes no personales que intervienen en el proceso educativo, donde al interactuar con los componentes personales influye en el RA alcanzado, dentro de estos se encuentran: metodologías docentes, horarios de las distintas materias, cantidad de alumnos por profesor, dificultad de las distintas materias entre otros que seguidamente se abordarán en forma individual.

Dentro de estos factores se pueden mencionar la elección de los estudios según interés del estudiante, la complejidad de los estudios, las condiciones institucionales, los servicios institucionales de apoyo. Por otra parte, se suma el ambiente estudiantil, pues un ambiente marcado por una excesiva competitividad con los compañeros puede ser un factor tanto obstaculizador como facilitador del RA, también se hace mención a las relaciones estudiante profesor y las pruebas específicas (Carrión, 2002).

Después de realizar un análisis de los factores influyentes en el RA, se evidencia la importancia de los estudios sobre el RA en la universidad, como indicador clave en la calidad de los estudios y resultados de las instituciones. La proyección social de las universidades, así como sus programas de investigación, nacen con los aportes de sus

profesionales; he ahí la importancia de monitorear sus resultados académicos, conociendo para ello los factores que mayor incidencia representan en los resultados académicos de los estudiantes y diseñar estrategias de intervención en la medida de lo posible (Garbanzo, 2012).

El conocer los posibles factores que mayormente inciden en el RA en estudiantes universitarios permitiría predecir posibles resultados académicos y poder hacer un análisis sobre su incidencia en la calidad educativa y ser una herramienta para la toma de decisiones en esta materia. A la hora de estudiar diferentes factores asociados al RA en estudiantes universitarios, se debe dejar claro que, dada la complejidad del tema, es posible que entre las relaciones que se suelen dar entre las distintas variables, no se puede hablar de una generalización. Los resultados podrían variar según el conjunto de interacciones entre sí, tan distintas como poblaciones que se estudien y sus contextos.

#### **1.4 Rendimiento académico y creatividad**

Han sido múltiples los intentos por conocer la repercusión de la creatividad en el RA. Aunque las conclusiones aportadas por las diferentes investigaciones sobre la relación entre la creatividad y el rendimiento presentan contradicciones, a continuación, se hace referencia a algunos estudios llevados a cabo en este campo con influencias estadísticamente significativas de ambas variables.

Entre los primeros estudios que afirmaron la existencia de una correlación positiva se encuentra Geztels y Jackson (1962). Desde ese momento se abrió el camino a las investigaciones que descubren las correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre la creatividad y el RA (Durán y Martínez, 2013).

Como conclusiones arribadas por algunas investigaciones como la de Yeh (2004), quien estudio las relaciones entre ambas variables a través de mapas conceptuales de varios

dominios en una muestra de educación secundaria, asevera que el pensamiento creativo y el aprendizaje académico comparten capacidades similares (capacidad para relacionar ideas, saber hacer preguntas, buena capacidad de análisis y de razonamiento y buen pensamiento crítico).

Así mismo Maksic y Djurisc-Bojanovic (2004) retoman la importancia que cobra la creatividad y el rendimiento en la escuela. Los autores añaden la influencia que tiene en el desarrollo personal y profesional de un individuo. Concluyen que la flexibilidad cognitiva es el primer paso en la adquisición del conocimiento en el pensamiento creativo.

Por su parte Furnham, Chirgadze, Bakker, Depristo, y Blundell (2006), tras llevar a cabo un estudio longitudinal dirigido a explorar la naturaleza de las relaciones entre los cinco grandes rasgos de personalidad, la inteligencia psicométrica, la autoestima y la creatividad, afirma que la creatividad predice el RA. Así mismo en ese mismo año, Escalante (2006) estudia las relaciones existentes entre las puntuaciones obtenidas en creatividad (figural y verbal) por alumnos de la escuela primaria y rendimiento escolar.

Este mismo autor estableció comparaciones en torno al rendimiento en alumnos de alta y baja creatividad, donde se hallaron diferencias significativas. De manera general las asignaturas que marcaron una mayor relación entre las variables fueron la lengua y Literatura, Matemáticas y Ciencias Naturales (Durán y Martínez, 2013).

Posteriormente Pérez-Fabello y Campos (2007) realizaron estudios de ambas variables en estudiantes de Bellas Artes. Luego de la aplicación de varias pruebas de creatividad, se compararon los resultados en función del RA en las disciplinas de Bellas Artes, Dibujo, Escultura e Historia del Arte. Finalmente se comprueba una relación entre la creatividad y el rendimiento en Dibujo.

Siguiendo con lo expuesto por otros autores Bernardo, Nuñez, y González-Pineda (2009) y Freund y Holling (2008), señalan que la creatividad suele ser un predictor del rendimiento escolar. Estudiaron a través de técnicas de modelización multinivel, comprobaron que el poder de predicción de la creatividad sobre la nota media puede variar en clases, indicando la valoración de la creatividad de los profesores en unos alumnos más que en otros (Durán y Martínez, 2013).

Del mismo modo Bernardo y otros (2009) analiza la capacidad predictiva de los estilos de pensamiento sobre el RA en la enseñanza secundaria. Los autores afirman que el estilo legislativo, estilo característico de las personas con alta creatividad, incide significativamente sobre el RA.

Por su parte, el estudio de Beghetto y Kaufman (2009) enfatiza en llevar simultáneamente el aprendizaje académico y la creatividad, pues de manera separada puede entorpecer el desarrollo del potencial creativo y académico. Atendiendo a estudios más actuales que analizan esta relación se encuentra Limaña, Bordoy, Juste, y Corbalán (2010), quienes indican relaciones significativas entre las capacidades intelectuales, el RA y la creatividad, las cuales se encuentran moduladas por la variable género.

En esta línea, Sethi (2012) tras realizar un estudio en escuelas públicas y privadas de la India, encuentran que los estudiantes con alta creatividad obtienen puntuaciones medias más altas en Matemáticas que los estudiantes menos creativos. También arribaron a conclusiones como que los estudiantes pertenecientes a escuelas privadas presentan mayores puntuaciones en creatividad en comparación con los estudiantes de escuelas públicas.

Además estudios de Anwar, Aness, Khizar, Naseer, y Muhammad (2012) exploraron la relación entre el pensamiento creativo y logro Académicos de los Estudiantes

de Secundaria. Los resultados indican una fuerte relación entre la fluidez y el logro académico, así como también se halló relación con la flexibilidad, originalidad y elaboración. Por tanto, todos los factores de la creatividad evaluados mostraron relación con el RA.

Estudios realizados por Gralewski y Karwowski (2012) examinan la relación existente entre las habilidades creativas y las calificaciones escolares de los estudiantes de secundaria en Polonia. El papel de las capacidades creativas sobre la nota media fue mayor en las escuelas más grandes y ubicadas en las grandes ciudades.

Por último Chiecher, Elisondo, Paoloni, y Donolo (2018) realizaron un estudio con alumnos de ingeniería, cuya herramienta de recogida de datos creativos fue el Crea y el CAC, concluyendo una relación positiva entre rendimiento y acciones creativas. Los estudiantes con alto rendimiento obtuvieron puntajes medios superiores en comparación con los estudiantes con bajo rendimiento.

En general las investigaciones y revisiones bibliográficas concluyen resultados de correlaciones positivas y significativas entre la creatividad y el RA. No se encuentran acuerdos respecto a cómo es esta relación, ya que, dependiendo del autor y de sus investigaciones, las correlaciones entre las variables obtienen intensidades muy distintas, siendo el rango de correlación muy amplio (Sánchez y Caballero, 2020).

La creatividad ayuda al alumno a adquirir un mayor dominio cognitivo proporcionándoles un aprendizaje más completo y eficaz. Esto hace que esté relacionada directamente con el alto RA, además de concluir que dicha relación depende de la medida de evaluación utilizada, así como el área específica que se evalúe y la metodología de evaluación del docente (Belmonte y otros, 2013; Campos y González, 1994).

### **1.5 Revisiones de la literatura científica. Un acercamiento**

El avance constante de conocimiento y la creciente producción científica exigen a los investigadores herramientas que les permitan mantenerse actualizados. Frente a esta situación, la realización de revisiones de literatura posibilita la comprensión sobre determinada área y tema, además de mostrar lagunas de conocimiento que aún necesitan ser exploradas (Vestena y Díaz-Medina, 2018).

Según Fortich (2013), una revisión narrativa (RN) se define como un estudio bibliográfico en el que se recopila, analiza, sintetiza y discute la información publicada sobre un tema, que puede incluir un examen crítico del estado de los conocimientos reportados en la literatura. El artículo de revisión es considerado como un estudio detallado, selectivo y crítico que integra la información esencial en una perspectiva unitaria y de conjunto.

La RN tiene como objetivo explorar, describir, discutir un determinado tema, compactar y sintetizar los conocimientos fragmentados. Su propósito es actualizar e informar, transmitir nuevos conocimientos, evaluar la literatura publicada, comparar la información de diferentes fuentes. Se busca sustituir los documentos primarios, conocer la tendencia de las investigaciones de forma amplia, considerando múltiples factores desde un punto de vista teórico y de contexto (Fortich, 2013).

A este tipo de estudios se le señalan diversas críticas en las que se destaca que no posee un método previamente definido con criterios de selección y obtención de la información, lo que imposibilita la reproducción de los datos, no produce evidencia y respuestas cuantitativas. Otro de los elementos cuestionados es que la selección de los estudios y la interpretación de la información puede estar sujeta a la subjetividad de los autores (Vestena y Díaz-Medina, 2018).

Continuando con esta misma línea de autores, se considera que, a pesar de las limitaciones de este tipo de estudio, también contiene potencialidades. Primeramente, se considera una estrategia que facilita la comprensión de un determinado tema, puesto que lo describe de forma amplia; suele tener fundamentación teórica y de contexto; permite la inclusión de diferentes tipos de información, considerando distintas fuentes.

Además, exige habilidades críticas y de reflexividad por parte del investigador. Otra ventaja es que posibilita el aprendizaje mediante la definición y detalle de conceptos. Estas revisiones obtienen estudios realizados previamente sobre el mismo tema, considerando el proceso histórico y avances en el área; así como también, identifica y selecciona referenciales, métodos y técnicas para ser utilizados en futuras investigaciones (Vestena y Díaz-Medina, 2018).

De ahí que se considere su importancia metodológica, debido a que son apropiadas para fundamentar teóricamente artículos, disertaciones, tesis y trabajos de conclusión de cursos. También posibilita la contextualización, problematización y visualización de propuestas, de nuevas perspectivas y el direccionamiento de un tema. Facilita a los profesionales, de determinados campos de educación permanente, la actualización y adquisición de conocimientos en un tiempo menor (Salinas, 2020).

Para Salinas (2020), un aspecto destacado de estas revisiones es que permiten dar una perspectiva histórica o enumerar hitos en el desarrollo del conocimiento de una temática; al mismo tiempo, puede dar perspectivas futuras de como continuar avanzando o investigando, planteando líneas de investigación a seguir o elementos nuevos a explorar. Lo anterior permite dar una visión más amplia que la que se podría obtener en un estudio científico riguroso, que solo responde a una pregunta de investigación.

El enfoque y profundidad de la revisión está en función del contexto para el que se realice. En cuanto a las fuentes de acceso para este tipo de estudios, son muy amplias, que abarcan desde libros, enciclopedias, artículos científicos. Existe un consenso común sobre plantear las bases de datos utilizadas, los términos y descriptores que se utilizan, la fecha y la estrategia exacta de búsqueda. Se incluyen las combinaciones de los términos empleados y la cantidad de artículos que se hallan (Guirao-Goris, 2015).

## Capítulo II: Marco Referencial Metodológico

### 2.1 Diseño metodológico

Se desarrolló una revisión narrativa de la literatura científica. Una revisión narrativa se define como un estudio bibliográfico en el que se recopila, analiza, sintetiza y discute la información publicada sobre un tema, que puede incluir un examen crítico del estado de los conocimientos reportados en la literatura. Otros autores Fortich (2013), consideran que el artículo de revisión es considerado como un estudio detallado, selectivo y crítico que integra la información esencial en una perspectiva unitaria y de conjunto.

Este tipo de estudios tiene una estructura más abierta y flexible, la cual no exige seguir un proceso estructurado y lineal. No obstante, en el presente estudio se presentan los criterios utilizados para la selección de los artículos, los principales pasos seguidos para la búsqueda de literatura, así como los antecedentes relevantes de los estudios seleccionados.

### 2.2 Criterios de elegibilidad

Los criterios de elegibilidad indican las características de los estudios que serán consultados a texto completo para su análisis.

*Criterios de inclusión:*

1. *Participantes:* estudiantes universitarios
2. *Investigaciones:* estudios que hayan explorado la relación entre dominios o facetas de la creatividad y dominios o facetas del rendimiento académico.
3. *Diseño de estudios:* se tomarán en consideración estudios originales y tesis online que exploren la relación entre la creatividad y el rendimiento académico.
4. *Criterio temporal para la selección de estudios:* últimos 10 años (2011-2021).
5. *Criterio temporal del proceso:* la búsqueda se realizó en los meses de agosto a septiembre del 2021.

6. *Criterio lingüístico*: estudios publicados en idioma español

*Criterios de salida*: efecto de solapamiento del mismo artículo en varias bases de datos.

### **2.3 Fuentes de información**

La búsqueda se realizó en las siguientes bases de datos: Google académico y Dialnet. La misma se inició en agosto del 2021 y culminó en septiembre del mismo año.

### **2.4 Búsqueda**

Los descriptores empleados para la realización de la búsqueda en las bases de datos mencionadas fueron: creatividad y rendimiento académico, pensamiento creativo y rendimiento académico, pensamiento divergente y rendimiento académico. Todos ellos combinados con el criterio de los participantes, en este caso en estudiantes universitarios. Una vez que se accedió a la base de datos, fueron colocados cada uno de los descriptores, lo cual permitió dar paso al procedimiento de selección de los estudios.

### **2.5 Selección de los estudios**

Los procedimientos de búsqueda se centraron primeramente en el título de los artículos, luego en las palabras clave, seguidamente en el resumen y los resultados. Se decidió incluir investigaciones que cumplieren los criterios de elegibilidad y que pasaran por los filtros anteriores, para su análisis a texto completo.

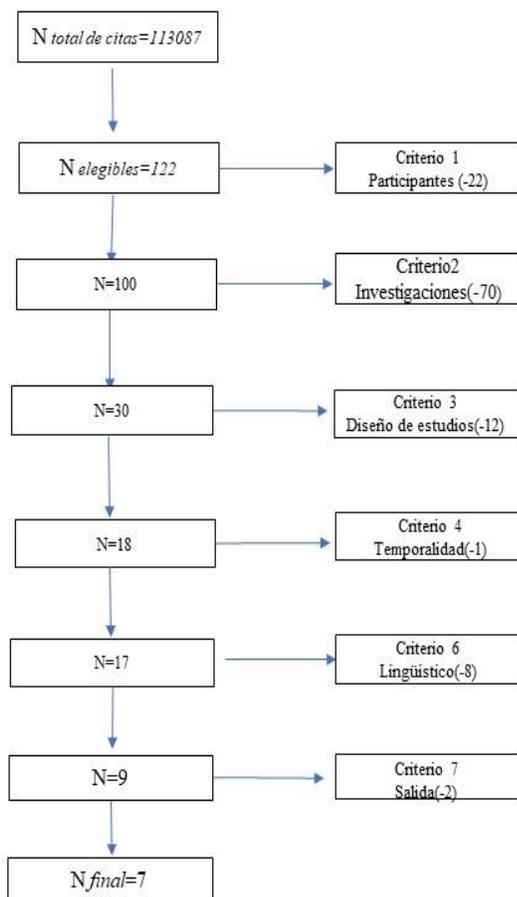


Figura I. Diagrama de flujo de selección muestral

Nota: Elaboración personal

## 2.6 Proceso de extracción de datos

Se elaboró una lista de ítems para la extracción de los datos, la cual se basó en evidencia encontrada en revisiones narrativas previas. Se incorporaron datos que fueron considerados relevantes por los autores. Este análisis se puede observar en la tabla de análisis documental (Apéndice 1).

## 2.7 Lista de datos

- Título

- Año de publicación del estudio
- Muestra
- Objeto de estudio
- Particularidades de la relación entre la creatividad y el RA
- Diseño de estudio
- Métodos e instrumentos de evaluación
- Principales resultados
- Medidas de resumen: análisis correlacionales entre las variables de estudio o sus dominios o facetas

## **2.8 Síntesis de resultados**

La búsqueda inicial arrojó una piscina de citas (*pool citation*) de 113087. En el análisis preliminar de títulos y palabras claves, se determinó que 122 podían ser considerados como población de estudio, tras mostrar amplias posibilidades de ser elegibles. El resto fueron descartados por no cumplir con los criterios de elegibilidad establecidos, como la pertenencia al rango etario en estudio, por el objeto de estudio y diseño de la investigación. Luego de aplicados los criterios selección, conformaron la muestra un total de 7 investigaciones. De ellos 3 corresponden a artículos de literatura científica y 4 se refieren a tesis online. Las revisiones de la literatura estuvieron centradas en la relación entre la creatividad y el RA en la etapa en estudio teniendo en cuenta los diferentes dominios o facetas que estas implican. Las facetas más abordadas son el pensamiento creativo, y los componentes de la creatividad establecidos por Guilford (1950)

### Capítulo III: Análisis y Discusión de Resultados

#### 3.1 Características y resultados de los estudios

Desde el punto de vista demográfico, se encontró que las muestras utilizadas oscilaron entre los 18 y los 60 años de edad aproximadamente. Fueron incluidos tanto hombres como mujeres. Los estudios cuyo objetivo estuvo centrado únicamente en la exploración de la relación entre la creatividad y el RA, se realizaron en Argentina (Paulis, Luciano, Pavón, y Giuliani, 2017), y Perú (Colca y Blácido, 2016). Las investigaciones que estudiaron la creatividad y otras variables, en su relación con el RA, se llevaron a cabo en España (Mayorga-Lascano, 2019; Sánchez y Caballero, 2020), Argentina (Elisondo, Chiecher, y Paoloni, 2018; Freiberg-Hoffmann, Vigh, y Fernández-Liporace, 2021), y Colombia (Restrepo-Areiza y López, 2017).

##### *3.1.1 Estudios centrados únicamente en la relación entre la creatividad y el RA*

Colca y Blácido (2016) determinaron la relación que existe entre el pensamiento creativo, tomando en consideración varias facetas de la creatividad como la flexibilidad, la motivación, la independencia, la tenacidad, con el RA de estudiantes de maestría en una universidad.

Se trabajó con una muestra de 82 estudiantes de maestría de ambos sexos, 33 hombres y 49 mujeres, pertenecientes a la ciudad de Lima, Perú. Los instrumentos utilizados fueron una *Guía de evaluación de la creatividad en los estudiantes*; el *Reporte de notas de los estudiantes*; y una *Escala de pensamiento creativo*. El RA, se trabajó atendiendo a las calificaciones obtenidas en los reportes de notas.

En el caso del pensamiento creativo, los porcentajes mostraron una alta frecuencia en su puesta en práctica por los maestristas, alcanzando un 62.2%. Seguidamente la dimensión flexibilidad alcanzó un porcentaje en la valoración de *siempre* de un 50%,

indicando mejor desempeño en la ejecución de tareas, por otra parte, la motivación alcanzó mayores puntuaciones en el ítem *a veces*, lo que indica la variedad del componente motivacional en los estudiantes. La independencia fue otra de las dimensiones con puntajes más elevados, comprendiendo un 90,2%, de igual manera la tenacidad alcanzó altos niveles.

Encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre el pensamiento creativo y el RA, siendo positivo y moderado, directa y significativa. El RA alcanzó un 82.9% en notas buenas. Una vez aplicados los estadísticos para comprobar la correlación entre variables, se comprobó que el grado de correlación entre las variables pensamiento creativo y RA es 0,550, siendo positivo-moderado.

De igual manera el grado de correlación entre la dimensión flexibilidad del pensamiento creativo y la variable RA es 0,560, siendo positivo- moderado, también la correlación entre la motivación del pensamiento creativo y la variable RA es 0,600, siendo positivo-media, así mismo ocurre con el grado de correlación entre las demás variables estudiadas como la independencia del pensamiento creativo y la tenacidad del pensamiento creativo alcanzando los mismos resultados.

Paulis y otros (2017), identificaron la relación entre la creatividad y el RA en una muestra de 50 estudiantes de 3ro a 5to de la Facultad de Psicología de la UNMdP, también exploraron la valoración positiva o negativa de la creatividad en la formación académica de los estudiantes. La evaluación se realizó con los instrumentos, *Cuestionario Sociodemográfico, Prueba de Imaginación Creativa para Adultos (PIC-A)* de Arlota y otros (2012).

La media de la cantidad de finales aprobados fue de 34,1 (DS 4,82); la media de la cantidad de aplazos fue de 1,52 (DS 1,80). Finalmente, la media del promedio académico

de la muestra fue de 7,64 (DS 1,01). En cuanto a la creatividad, la media de creatividad gráfica fue 11.24 (DS 6,30), la de creatividad narrativa 55,54 (DS 20.70) y la de creatividad general 66,78 (DS 21,54). Los resultados indican que no existe relación entre el promedio académico y la creatividad.

Con respecto a las valoraciones de la creatividad se establecieron categorías de análisis con un total de 50 categorías. En relación con la formación académica se apreció una baja valoración de la creatividad. Dentro de los que afirmaron que la creatividad no es estimulada, 20 de ellos respondieron que no se fomenta la creatividad y aportaron argumentos y fundamentos claros en tal sentido. Otros 16 estudiantes respondieron que mayoritariamente no se estimula la creatividad en la formación, aunque especificaron en qué situaciones creen que sí.

Así mismo, de los 14 que sí consideran que la creatividad se valora positivamente, 8 alumnos establecieron que en su mayoría se estimula la creatividad y dieron las razones por las cuales creen esto, aunque resaltando que en la mayoría de los casos no se da. Los 6 alumnos restantes dijeron que sí y también expusieron sus argumentaciones aseverando una visión positiva de la creatividad en la formación de psicólogos. Estos resultados muestran la poca estimulación del pensamiento creativo en el contexto áulico, donde se hace necesario la concientización de esta problemática.

Las situaciones en las cuales los alumnos perciben la valoración positiva o negativa durante su formación académica se trabajaron desde varias categorías, centradas en el docente, centradas en las materias, las centradas en las instancias de finales y las centradas en los parciales y trabajos prácticos. La valoración positiva desde el rol del docente, incluyó narrativas que describían que los docentes utilizaban recursos y actividades innovadoras, como nuevas tecnologías, actividades colaborativas, materiales audiovisuales,

etc. En estos casos, los participantes indicaban que se promovía su participación y la comprensión superadora de los contenidos como eje de la clase.

En cuanto a la valoración negativa de la creatividad, esta categoría incluyó narrativas de los estudiantes que evidenciaban que los docentes valoraban negativamente las producciones creativas. La creatividad no es un aspecto tenido en cuenta a la hora de enseñar los contenidos ya que se propiciaba un aprendizaje repetitivo.

Además, las respuestas centradas en las materias consideran que la creatividad es valorada dependiendo de la asignatura en cuestión y las características y particularidades de las mismas. Historia, Epistemología de la Psicología, Psicología Comunitaria, Psicología de los Grupos, fueron mencionadas como espacios en los cuáles los estudiantes perciben que pueden desplegar ideas innovadoras y creativas. Teniendo en cuenta las valoraciones negativas de la creatividad se agruparon aquellas narrativas que planteaban que, en las materias más psicoanalíticas o filosóficas, los alumnos perciben mayores dificultades para poner en juego su creatividad ya que se ven limitados a repetir el contenido textual.

Por otra parte, en la categoría de las instancias finales, las valoraciones positivas incluyeron aquellas narrativas que dan cuenta de la posibilidad de realizar producciones creativas en las instancias evaluativas finales. Los estudiantes indican la posibilidad de poner en práctica la creatividad a partir de las distintas propuestas que los docentes les ofrecen tales como materiales audiovisuales, consignas novedosas, mientras que, en la valoración negativa de la creatividad, se incorporaron aquellas narrativas que describen situaciones de finales que no daban lugar a que los estudiantes sean creativos, y pudieran aportar algo de su singularidad. Dichas instancias se restringían a una repetición y definición textual de los contenidos, sin la posibilidad de pensar en respuestas alternativas a las esperadas.

También se encontraron criterios centrados en los parciales o trabajos prácticos. Estos se basaron en las experiencias de valoración positiva al poner en juego su creatividad y libertad, a la hora de realizar trabajos o rendir en los parciales. De manera negativa se encontraron respuestas de los estudiantes que describían experiencias de finales en donde no se estimulaba la creatividad, sino que se trataba de métodos evaluativos tendientes a la repetición y reproducción del contenido de manera textual, en vez de una comprensión y producción propia del contenido.

Los resultados indicaron que no se halló relación entre la creatividad y el RA en estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNMdP.

### ***3.1.2 Estudios sobre la relación entre la creatividad y el RA que relacionan otras variables***

La investigación de Restrepo-Areiza y López (2017) exploró la correlación que existe entre creatividad, la inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal y el promedio en el RA obtenido por los estudiantes de licenciatura del aprendizaje del contexto de la infancia y el aprendizaje de la neurociencia. La muestra estuvo conformada por 41 estudiantes de licenciatura en estas asignaturas. Los instrumentos utilizados fueron el *Test de Creatividad* de Turtle (1980), el McKenzie (1999), la *Prueba institucional para RA* (prueba acumulativa de conocimiento integrado).

Se encontraron correlaciones significativas entre la creatividad y el promedio de RA de los estudiantes, con una correlación de 0.65. sin embargo no se apreciaron correlaciones entre las demás variables de estudio con el RA (inteligencia inter e intrapersonal), tampoco se encontraron correlaciones entre la creatividad y la inteligencia inter e intrapersonal.

Mientras tanto Sánchez y Caballero (2020) analizaron la inteligencia emocional, la creatividad, la felicidad, la satisfacción con la vida y el RA en estudiantes universitarios y

estudiaron las posibles diferencias individuales en dichas variables (por grupo, género, edad y elección de estudios), su relación entre sí y carácter predictivo del RA. La muestra estuvo conformada por un total de 300 estudiantes, con edades comprendidas entre 18 y 47 años, procedentes de diferentes titulaciones de educación (Grados en Maestro en Educación Infantil, en Educación Primaria, doble Grado en Educación Infantil y en Educación Primaria), un total de 175 alumnos (58,3%) y de titulaciones de ámbito no educativo (Grados de Técnico Superior en Administración y Finanzas, en Asesoría de Imagen Personal y Corporativa, en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico, en Imagen para el Diagnóstico y Medicina Nuclear Dual, en Animación de Actividad Física y Deportiva, en Marketing y publicidad), un total de 125 alumnos (41,6%) pertenecientes todos a la población universitaria de la Comunidad de Madrid.

Los instrumentos utilizados fueron el *Trait Meta-Mood Scale*<sup>24</sup> (*TMMS-24*); el *Test de Inteligencia Creativa (CREA)* de Corbalán y otros (2003), la *Escala de felicidad subjetiva (Subjective Happiness Scale)*; el *Inventario de felicidad de Oxford (Oxford Happiness Inventory)* de Hills y Argyle (2002) y la *Escala de ítem único Overall Life Satisfaction (OLS)*. El RA fue estudiado en función del grupo y el género.

Las variables que estudiaron fueron la inteligencia emocional, la creatividad, el bienestar psicológico a través de las dimensiones felicidad y satisfacción vital. La inteligencia emocional fue estudiada en función de sus dimensiones, atención emocional, claridad emocional y regulación emocional. Los resultados más altos obtenidos fueron en regulación emocional, indicando que los alumnos de la muestra son capaces de prestar atención a sus emociones, comprender sus estados emocionales y regularlos de manera adecuada. Por su parte en la creatividad los alumnos presentan una creatividad media, es decir, presentan niveles moderados de producción creativa. No destacan de manera

especial por su capacidad para la innovación o búsqueda de soluciones alternativas a los problemas, aunque en ocasiones hayan logrado hacerlo, hayan hecho planteamientos imaginativos y se hayan cuestionado parcialmente situaciones que les han sido dadas.

El RA de los alumnos de la muestra es de 6,73 ( $\sigma= 1,59$ ) puntos sobre 10, lo que indica una nota media de aprobado, cercano a notable. En la relación entre el RA y la creatividad, se encontró un nivel de significación  $\alpha= ,05$  donde el RA correlaciona positivamente, aunque con una fuerza baja, con la creatividad, lo que indica que los alumnos que tienen alto rendimiento también suelen tener altas puntuaciones en creatividad. Conocer las puntuaciones de creatividad permite entender (anticipar, explicar) entre 1.2% y 2.2% la variabilidad del rendimiento.

Los coeficientes de regresión (beta tipificados) permiten predecir que cuando las puntuaciones en creatividad sean altas, también aumentará el rendimiento de los alumnos entre 0.007 y 0.008 puntos. En relación con las diferencias de rendimiento según género, se espera encontrar un RA ,206 puntos más alto en el caso del género femenino, frente al masculino. En cuanto a la edad como variable predictora del RA, se espera un RA ,173 puntos más alto en el caso de los alumnos más mayores, de edades entre 30 y 45 años. La creatividad en el conjunto de sus tres pruebas predijo un porcentaje bajo también sobre el rendimiento de un 1,6%.

Por su parte Mayorga-Lascano (2019), establecieron la relación entre la creatividad y la inteligencia emocional con el RA en los estudiantes de la escuela de Psicología de la PUCE- Ambato. La muestra fue de 175 sujetos ubicados entre el primero a décimo nivel de la carrera. Los instrumentos aplicados para la variable creatividad, fue la *Escala de Personalidad Creadora (EPC)* donde se analizaron las conductas y rasgos de la personalidad creativa de Garaigordobil y Pérez (2005), para la variable inteligencia

emocional, se evaluaron tres dimensiones, a través de la aplicación del *Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS24)* de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, y Palfai (1995), adoptado por Fernández-Berrocal, Extremera, y Ramos (2004).

Las dimensiones de la inteligencia emocional fueron la atención a los sentimientos, la claridad emocional y la reparación de las emociones. Para la variable RA, se consideró la Escala de valoración contemplada en el Reglamento General de Estudiantes. La universidad establece escalas de valoración de los aprendizajes de cada asignatura, donde los valores cuantitativos adquieren una equivalencia ordinal: 45-50 (excelente), 40-44 (muy bueno), 34-39 (bueno), 30-33 (regular), 29 o menor (insuficiente), por debajo de 30/50, el estudiante no puede ser promovido al siguiente nivel.

La creatividad en cuanto a resultados descriptivos de conductas y rasgos de personalidad creativa obtuvo una calificación media- alta, dado que la mayoría de las respuestas se ubican en el rango de la escala correspondiente a bastante creativo. La desviación típica es 7,07. Las medias más altas corresponden a interés por juegos variados y apertura a la experiencia, lo que implica una mayoría de respuestas en el rango más alto de la escala (3); y capacidad para identificar y resolver problemas, con una mayoría de respuestas en el rango 2 y 3 de la escala; mientras que el más bajo es placer en juegos intelectuales y en el aprendizaje.

Se evidencia la existencia de una correlación positiva baja (0,153), entre el RA y la creatividad, y una correlación positiva moderada (0,606) entre el RA y la inteligencia emocional de la muestra investigada; así mismo, las correlaciones señaladas son estadísticamente significativas ( $p < .05$ ;  $p < .01$ ), lo que implica menos de un 5% y un 1% de probabilidad de que los resultados hallados sean producto del azar. Por su parte, la

correlación entre las variables creatividad e inteligencia emocional es positiva baja (0,268), y estadísticamente significativa ( $p < .01$ ).

Seguidamente Freiberg-Hoffmann y otros (2021) analizaron los enfoques de aprendizaje profundo y superficial, la creatividad, el proceso creativo y personalidad creativa, en estudiantes universitarios según variables sociodemográficas y académicas. Trabajaron con una muestra de 301 estudiantes universitarios de las facultades de Psicología e Ingeniería. Los instrumentos utilizados fueron la *Encuesta sociodemográfica* y de datos académicos, *Escala de Personalidad Creativa*, *Test CREA*, *Cuestionario Revisado de Procesos de Estudio, Dos Factores (R-SPQ-2F)* de Biggs, Kember, y Leung (2001).

Se tomaron como variables dependientes al proceso creativo, la personalidad creativa, y los enfoques de aprendizaje, el profundo y superficial. Por otro lado, las variables de nivel educativo alcanzados por el padre y la madre, género y facultad, fueron consideradas como factores. El RA se calculó aplicando el cociente entre la cantidad de asignaturas aprobadas y los años de antigüedad que lleva cada estudiante en la carrera.

El análisis del efecto de las variables independientes sobre la dependiente, informa que por cada punto en que el enfoque superficial decrece y el proceso creativo aumenta, el RA mejora en .073 y .076 puntos respectivamente. Además, se observa que el 27.6% de la variabilidad del enfoque superficial y el 18.5% del proceso creativo se encuentra relacionado con la explicación del RA. Con respecto al análisis de las variables según facultad se observa que los estudiantes de Psicología, a diferencia de los de Ingeniería, tienen una capacidad más elevada para generar un mayor número de ideas (fluidez) diferentes entre sí (flexibilidad) novedosas (originalidad) coherentes y atractivas (elaboración). La influencia que tienen los enfoques de aprendizaje y la creatividad sobre

el RA de los estudiantes, se explica cómo variables explicativas al enfoque superficial y al proceso creativo. El primero se relaciona negativamente con el RA, mientras que el segundo lo hace positivamente.

Por otra parte Elisondo y otros (2018) analizaron las relaciones entre creatividad, ocio y RA en estudiantes de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina). La muestra estuvo conformada por 132 estudiantes de la cohorte 2015 de las carreras de Ingeniería Mecánica, Química, Electricista y en Telecomunicaciones. Los instrumentos utilizados fueron el *Test CREA*, el *Cuestionario de Acciones Creativas (CAC)* y *Cuestionarios socio-demográficos y de ocio*. El RA fue evaluado a través de los datos sobre RA tomados del Sistema de Información de Alumnos (SIAL).

Los estudiantes que aprobaron más materias tienen puntajes más elevados que el resto en las mediciones de creatividad (capacidades y acciones creativas). En grupos con bajo rendimiento (promedio general entre 2 y 4.99), rendimiento medio (promedio general entre 5 y 7.99) y rendimiento alto (promedio general de 8 a 9.25), no se observaron diferencias significativas en los puntajes medios en las mediciones de creatividad. También se analizaron los promedios de los alumnos según participación en actividades de ocio serio, no observándose diferencias entre quienes participan y quienes no lo hacen. Considerando los datos disponibles en las mediciones de creatividad y ocio, se compararon ambos grupos (estudiantes que aprobaron y estudiantes que no aprobaron materias) y se observó que los estudiantes que aprobaron materias habían obtenido puntajes significativamente más altos en capacidades creativas según el Test CREA.

Los diez alumnos de mejor rendimiento tienen puntajes en el CREA correspondientes a creatividad media. Tres estudiantes obtuvieron puntajes en el CAC que se ubican en el primer cuartil, cinco en el segundo y dos en el tercero. Ningún estudiante

forma parte de los dos grupos definidos (potencialmente más creatividad y alumnos de más alto rendimiento). Es decir, ningún estudiante puede considerarse como potencialmente creativo y de alto RA. Quienes habían desarrollado mayor cantidad de acciones creativas en el área ciencias y tecnologías han logrado mejores desempeños teniendo en cuenta la cantidad de materias aprobadas. Los alumnos que han logrado rendir materias mostraron mejores desempeños en el CREA. La mayoría de los alumnos más creativos continúan sus estudios y ha logrado rendir entre 4 y 7 materias.

### **3.2 Limitaciones de los estudios**

En la mayoría de las investigaciones de la muestra, se emplearon diferentes instrumentos, desde los cuales varían las unidades de análisis para concebir las dimensiones de la creatividad (dominios o facetas). Debido a la complejidad conceptual y diferentes formas de medida que pueden condicionar los resultados y su potencia explicativa de la conducta, se requieren de análisis más profundos en su interpretación. Del mismo modo en algunas investigaciones Mayorga-Lascano (2019), los instrumentos empleados no cuentan con un proceso de adaptación a la muestra, el mismo tampoco desarrolló un análisis de todas las propiedades psicométricas de las herramientas utilizadas. Se encuentran investigaciones con instrumentos en proceso de validación, por lo tanto, no se disponen de indicadores técnicos respecto de su calidad.

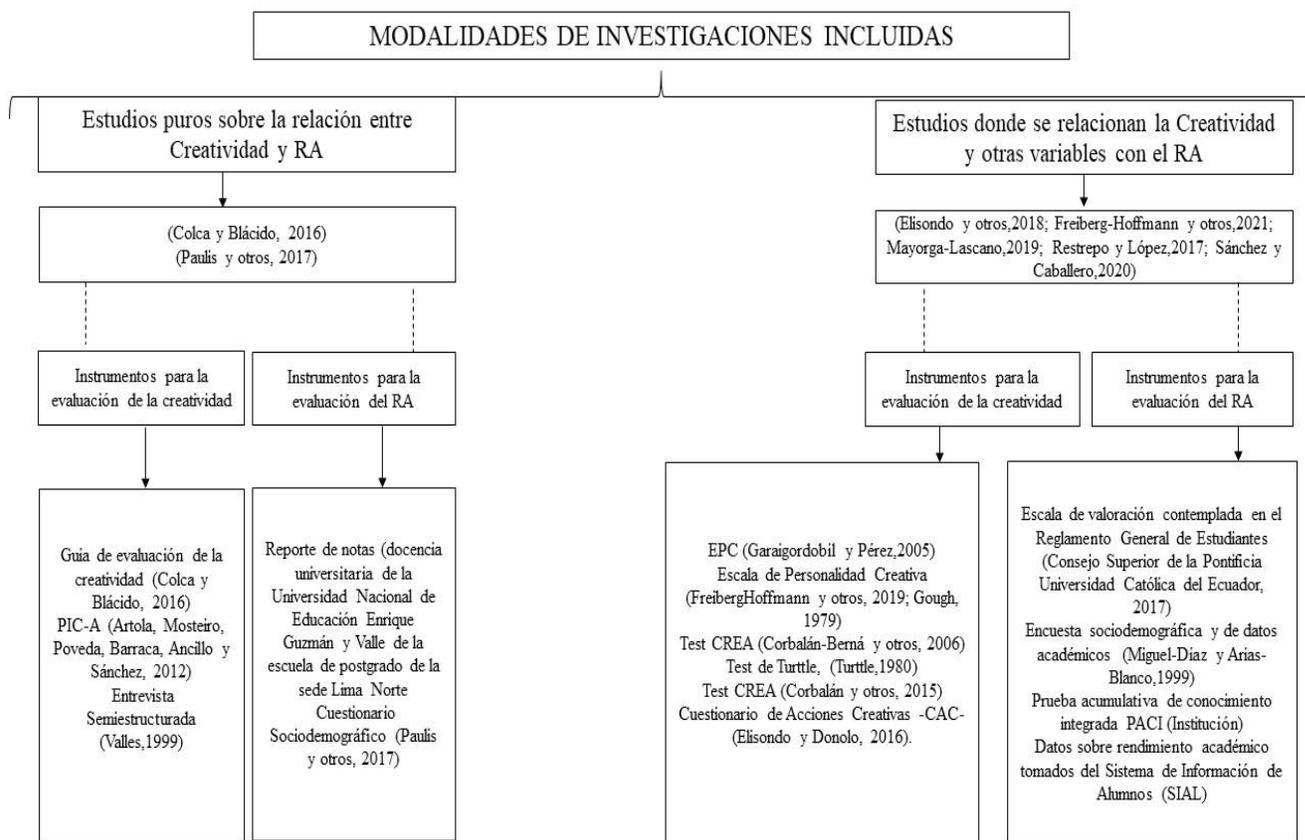
Otras de las limitantes está dada por la medición de la variable RA, la mayoría de los estudios solo toman en consideración dos dimensiones (promedio general y materias aprobadas), en futuros estudios es necesario ampliar las dimensiones en la operacionalización de esta variable, teniendo en consideración la complejidad de dicho constructo y la gran cantidad de factores intervinientes por las que se encuentra condicionado, de ahí la necesidad de transcurrir a un mayor análisis para su interpretación y

no conformarse con cifras estadísticas. De este modo se espera poder incluir indicadores adicionales que permitan estimar una medida más precisa del fenómeno.

Otras de las limitaciones halladas en los estudios Sánchez y Caballero (2020) tiene que ver con la representatividad de la muestra, debido al tamaño de la muestra y a la consiguiente dificultad de generalización de los resultados a una población que no sea de similares características.

### **3.3 Discusión**

Se encontraron reportes de investigaciones entre los años 2011-2021, que correspondían con los criterios establecidos en la presente revisión de la literatura. La figura II muestra las principales modalidades de investigaciones incluidas en la revisión, así como los instrumentos empleados para la evaluación de las categorías de estudio.



*Figura II.* Resumen de la evidencia  
Nota: Elaboración personal

De los siete estudios encontrados, dos de ellos incluyen intervenciones sobre la relación pura entre la creatividad y el RA (Colca y Blácido, 2016; Paulis y otros, 2017), mientras que otros cinco restantes estudian la relación de la creatividad y otras variables con el RA (Elisondo y otros, 2018; Freiberg-Hoffmann y otros, 2021; Mayorga-Lascano, 2019; Restrepo-Areiza y López, 2017; Sánchez y Caballero, 2020).

El proceso enseñanza aprendizaje en el nivel superior se estima como un contexto educativo mucho más abierto y flexible, el cual propicia una mayor implicación y protagonismo de los estudiantes en la adquisición de conocimientos. Precisamente se pudiera esperar una asociación entre las variables RA y creatividad. Coherente con ello se ha evidenciado la relación entre estas categorías en el ámbito universitario.

Por su parte los estudios de Colca y Blácido (2016); Sánchez y Caballero (2020); Mayorga-Lascano (2019); Restrepo-Areiza y López (2017); Freiberg-Hoffmann y otros (2021) tras analizar la relación entre la creatividad y el RA encontraron correlaciones positivas, directas y estadísticamente significativas. Los principales dominios asociados en la evaluación de la creatividad fueron el pensamiento creativo, la flexibilidad, la motivación del pensamiento, la independencia, la tenacidad y el proceso creativo, encontrándose el mismo nivel de correlación entre cada uno de estos con respecto al RA.

Resultados similares se hallaron en las investigaciones de Krumm (2004), quien evaluó la influencia de la creatividad sobre el RA en una muestra de estudiantes de nivel superior, encontrando una influencia altamente, significativa entre dichas categorías. También se coincide con los resultados de Gallego-Dueñas (2014), donde se evalúa la relación entre la creatividad y el RA en diferentes asignaturas en una muestra de alumnos de educación básica. Los resultados hallaron correlaciones estadísticamente significativas entre cada una de las dimensiones de la creatividad y el RA. Otras investigaciones (Barbachán, 2006; Campos y González, 1994; Escalante, 2011; Krumm, 2004; Limaña y otros, 2010; Maksic y Djurisc-Bojanovic, 2004), encontraron resultados similares con correlaciones estadísticamente significativas entre estas variables.

A pesar de que la mayoría de los estudios muestran generalidades en cuanto a los resultados estadísticamente significativos en la relación de las variables, también se encontraron investigaciones donde la correlación fue muy baja. Tal es el caso del investigación de Elisondo y otros (2018), quien halló la relación entre RA, creatividad y ocio, sin embargo, los resultados demostraron que los alumnos con mayor RA son los que tienen puntajes elevados en acciones creativas. Estos hallazgos se encuentran en consonancia con la investigación de Chamorro-Premuzic y Furnham (2003), quienes a

través de estudios de casos indican que los estudiantes más creativos tienen rendimientos altos, además aluden que las relaciones entre creatividad y RA parecen ser complejas y depender de los grupos y los instrumentos que se utilizan.

También se evidencian estudios donde no se encontró relación entre las categorías de análisis como Paulis y otros (2017). Estos resultados están en correspondencia con la investigación de Díaz-Martínez y otros (2016), quienes analizaron la relación entre la creatividad, las inteligencias múltiples y el RA en alumnos de enseñanza media técnico profesional, concluyendo la inexistencia de relación entre las variables.

Otras investigaciones que han presenciado tales resultados son Duarte y López (2016), al indagar si existe relación entre la inteligencia emocional, la creatividad y el RA, en una muestra de estudiantes de quinto grado de primaria. Los autores refieren que no se encontró relación entre la creatividad y el RA.

Tales resultados pueden atribuirse, según el estudio de Cheung y otros (2003) y Soler (2003), a la escasa contribución de las universidades en la promoción de la creatividad. Tanto la creatividad como el RA, se tratan de constructos complejos de los cuales no se ha alcanzado un consenso en su definición.

Teniendo en cuenta el estudio de Hutshinson (1963), en el que se plantea la relación negativa entre los entornos pedagógicos autoritarios- tradicionalistas y la ausencia de relación entre creatividad y RA. Es de relevancia recordar la amplia diversidad de procesos subjetivos y ambientales interrelacionados que influyen sobre la creatividad, como así, los múltiples factores que condicionan el RA; no encontrándose una relación lineal entre dichas variables.

Las categorías también han sido evaluadas junto a otras variables, en distintos períodos del desarrollo. Una de ellas ha sido la inteligencia emocional, a la cual se le ha

otorgado mucho énfasis en disímiles investigaciones. La asociación entre dichas variables se encuentra en consonancia con la investigación de Duarte y López (2016) y Romero y Ortega (2017), quienes indagan en esta relación en estudiantes de primaria. Otro estudio es el de Belmonte y otros (2013) tras analizar la influencia de la creatividad y la inteligencia emocional sobre el RA como variables predictoras, en alumnos de educación secundaria.

Otra variable asociada son las inteligencias múltiples, estas investigaciones se encuentran acorde a los estudios desarrollados por Peña, Ezquerro, y López (2017), cuyos autores refieren analizar la relación entre creatividad, inteligencias múltiples y el RA en secundaria básica. Otras investigaciones (Díaz, Llamas, y López-Fernández, 2016), aluden sobre dicha relación en estudiantes de enseñanza media técnico profesional.

Mientras tanto se pueden mencionar otras variables a las cuales se les han establecido asociaciones con los constructos de investigación, como los enfoques de aprendizaje. Esta asociación también fue analizada por Calderero y Martínez (2013), en una muestra de estudiantes de educación secundaria en España.

Con respecto a las demás variables que se han involucrado en la relación entre RA y motivación, se encuentra el ocio, cuyas investigaciones se encuentran en correspondencia con los trabajos de Sanz y Romero (2009), quien relacionan estas categorías en estudiantes de primaria, también se refiere la investigación de Elche, Sánchez-García, y Yubero (2019), cuyos autores analizaron la influencia de la lectura, el ocio y el RA en estudiantes universitarios.

Al parecer el estudio puro de estas variables ha resultado escaso en población universitaria, no resultando así en otros niveles de enseñanza. Tal es el caso de las investigaciones de Gallego-Dueñas (2014); Lamana-Selva y De-La-Peña (2018); Durán y

Martínez (2013) quienes estudian estas variables en educación primaria. Continuamente se encuentran investigaciones en educación secundaria Caballero y Fernández (2018).

Según Pérez-Fabello y Campos (2007) la relación entre el RA y la creatividad, depende mucho de las asignaturas que se lleven a cabo, y de las estrategias e instrumentos de evaluación que se apliquen. Estos resultados han primado a llegar a cierto consenso por parte de los investigadores sobre la existencia de dicha relación.

Garbanzo (2012) refiere que otra de las causantes que pudiese estar mediando en la inestabilidad de resultados en las correlaciones entre las variables de estudio, está relacionado con la variable RA. Aunque las calificaciones son el mejor indicador para proyectar el nivel de RA de los estudiantes, es probable que para ser relacionada con la variable creatividad, estas nos sean suficientes, pues ésta es producto de múltiples factores ya sea personales, sociales o institucionales; que determinan o influyen en la nota final que coloca el docente. El hecho de solo tener en cuenta la nota cuantitativa sumativa, puede haber alterado los resultados de cualquier investigación.

En este sentido cabe replantearse la necesidad de cambiar el paradigma tradicionalista de la educación actual. Se debe integrar distintos campos del conocimiento en proyectos que contribuyan a la transformación de ambientes sociales que estimulen en los estudiantes el desarrollo del pensamiento creativo y divergente, siendo un requerimiento tan necesario en el contexto universitario y en la vida profesional (Gallego-Dueñas, 2014)

## Conclusiones

La revisión desarrollada se caracterizó por la existencia de un consenso en la comunidad científica acerca de la relación entre la creatividad y el rendimiento académico de estudiantes universitarios. Ha existido una generalidad en cuanto a resultados estadísticamente significativos. Las facetas mayormente abordadas por las categorías son el pensamiento creativo, la flexibilidad, la elaboración, la originalidad, la motivación del pensamiento, la independencia, la tenacidad y el proceso creativo. La variable RA ha sido evaluada teniendo en cuenta los promedios y las calificaciones alcanzadas.

El nivel de correlaciones ha tenido en cuenta distintas particularidades, por un lado, se han establecido correlaciones puras entre los constructos, seguidamente se han encontrado asociaciones entre algunas de las facetas establecidas por cada variable y continuamente se ha tenido en cuenta la asociación entre otras variables como la inteligencia emocional, los enfoques de aprendizaje, el ocio y el bienestar psicológico.

Es amplia la diversidad de perfiles donde ha sido estudiada la relación entre creatividad y rendimiento académico de estudiantes universitarios. Se encuentra con mayor frecuencia estudios asociados a asignaturas específicas dentro de un currículo.

## **Recomendaciones**

Conducir revisiones sistemáticas o narrativas de la literatura científica donde se analicen estas categorías a través de una búsqueda de artículos originales y descriptivos, de manera que se explore el comportamiento de cada una de estas variables por separado.

Incluir metaanálisis donde se aísle dicha relación ancladas a diferentes carreras o materias, de manera que el estudio permita realizar matrices de datos que comparen el comportamiento de las variables.

Profundizar en el comportamiento de las variables estudiadas a través de comparaciones en varias etapas del desarrollo.

Realizar estudios empíricos en Cuba que evalúen la relación entre las variables en población universitaria, de manera que se puedan obtener resultados empíricos acerca del vínculo entre estas categorías en el ámbito cubano.

Profundizar en la relación entre creatividad y rendimiento académico de estudiantes universitarios con otras variables del proceso enseñanza-aprendizaje que han sido identificadas en el estudio. Incluir más bases de datos en la búsqueda de la literatura científica, así como abarcar otros idiomas como el inglés de forma tal que aumente la muestra de estudios.

## Referencias

- Alfonso-Benlliure, V., Meléndez, J. C., y Ballesteros, M. G. (2013). Evaluation of creativity intervention program for preschoolers. *Thinking Skills and Creativity*, 10(112-120). doi:10.1016/j.tsc.2013.07.005
- Anwar, M. N., Aness, M., Khizar, A., Naseer, M., y Muhammad, G. (2012). Relationship of Creative Thinking with the Academic Achievements of Secondary School Students. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 1(3), 44-47.
- Arlota, T., Mairal, J., Mosteiro, P., Ancillo, I., Poveda, B., y Sánchez, N. (2012). *Manual de prueba de Imaginación Creativa*. Madrid: Tea Ediciones.
- Barbachán, E. A. (2006). *Niveles de creatividad y rendimiento académico en los alumnos del área de metal mecánica de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle durante el año 2005* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima- Perú Retrieved from <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNIE/405>
- Barron, F. X. (1976). *Personalidad creadora y proceso creativo*. Madrid: Marova.
- Beghetto, R., y Kaufman, J. (2009). Intellectual Estuaries: Connecting Learning and Creativity in Programs of Advanced Academics. *Journal of Advanced Academics*, 20(2), 296-324. doi:10.1177/1932202X0902000205
- Belmonte, V. M., Bermejo, R., Ferrándiz, C., y Sáinz, M. (2013). *Inteligencia emocional y creatividad: factores predictores del rendimiento académico* (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia Murcia. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10201/35772>
- Bermejo, R., Ruiz, M. J., Ferrándiz, C., y Soto, G. (2014). Pensamiento científico-creativo y rendimiento académico. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(1), 64-72. doi:10.17979/reipe.2014.1.1.24
- Bernardo, A. B., Nuñez, J. C., y González-Pineda, J. A. (2009). Estilos intelectuales y rendimiento académico: una perspectiva evolutiva. *Psicothema*, 21(4), 555-561. Rcuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=72711895009>
- Biggs, J., Kember, D., y Leung, D. Y. (2001). The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *The British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149. doi:10.1348/000709901158433
- Bono, E. D. (1999). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nueva ideas*. México: Paidós Plural.
- Caballero, Á., y Fernández, M. (2018). Creatividad y rendimiento académico: un estudio de caso con alumnos de 4º curso de educación secundaria *Revista Iberoamericana de Educación* 78(2), 77-95. Rcuperado de <http://hdl.handle.net/11162/185465>
- Cachay, S. (2015). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Peruana Unión, 2014. *Revista de Investigación Valor Agregado*, 2(1), 95-112. doi:10.17162/riva.v2i1.843
- Calderero, A., y Martínez, M. d. C. (2013). *Relación entre estrategias de aprendizaje, creatividad y rendimiento académico en ESO*. (Tesis de maestría ). Universidad Internacional de la Rioja, Madrid. Retrieved from <https://reunir.unir.net/handle/123456789/1979>
- Campos, A., y González, M. Á. (1994). Viveza de las imágenes mentales y rendimiento académico en estudiantes de Bellas Artes, Ciencias y Letras. *Revista latinoamericana de psicología*, 26(1), 69-81. Rcuperado de <http://redalyc.uaemex.mx>

- Carrión, E. (2002). Validación de características al ingreso como predictores del rendimiento académico en la carrera de medicina. *Revista Cubana de Educación Medica Superior*, 16(1). Recuperado de <http://scielo.sld.cu/scielo.php>
- Chacón, Y., y Moncada, J. (2006). Relación entre personalidad y creatividad en estudiantes de Educación Física. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 6(1), 1-19. doi:10.15517/AIE.V6I1.9200
- Chamorro-Premuzic, T., y Furnham, A. (2003). Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. *Journal of Research in Personality*, 37, 319-338.
- Cheung, C., Rudowicz, E., Yue, X., y Kwan, A. (2003). Creativity of university students: what is the impact of field and year of study? *Journal of Creative Behavior*, 37(1), 42-63. doi:10.1002/j2162-6057.2003.tb00825.x
- Chibás-Ortiz, F. (1993). Crear individualmente y en grupos reto del siglo XXI. In J. Betancourt-Morejón, F. Chibás-Ortiz, L. Sainz-Leyva, y O. Trujillo-Gras (Eds.), *La creatividad y sus implicaciones*. La Habana: Academia de Ciencias.
- Chiecher, A. C., Elisondo, R. C., Paoloni, P. V., y Donolo, D. S. (2018). Creatividad, género y rendimiento académico en ingresantes de ingeniería. *Revista iberoamericana de educación superior*, 9(24), 138-151.
- Colca, G. J., y Blácido, I. R. (2016). *Pensamiento creativo y rendimiento académico de los estudiantes de Maestría, en la sede Lima Norte de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2011* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima Perú. Retrieved from <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1510>
- Corbalán, F. J., Martínez, F., Donolo, D. S., Alonso, C., Tejerina, M., y Limaña, R. M. (2003). *CREA Inteligencia Creativa, una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: CEGOS.
- Cuadros, J., Valencia, J., y Valencia, A. (2008). Creatividad: concepciones, estrategias y su estimulación en entornos educativos. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 6(2), 138-153. doi:10.18359/reds.771
- DelaTorre, S. (1989). *Aproximación bibliográfica a la creatividad*. Barcelona.
- Díaz-Martínez, C. A., Llamas-Salguero, F., y López-Fernández, V. (2016). Relación entre creatividad, inteligencias múltiples y rendimiento académico en alumnos de enseñanza media técnico profesional del área gráfica: Programa de intervención neuropsicológico utilizando las TIC. *Revista Academia y Virtualidad*, 9(2), 41-58. doi:10.18359/ravi.1891
- Díaz-Mujica, A. e., Pérez, M. V., González-Pineda, J. A., y Nuñez, J. C. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 39(157), 87-104. doi:10.22201/iisue.24486167e.2017.157.58442
- Díaz, C., Llamas, F., y López-Fernández, V. (2016). Relación entre creatividad, inteligencias múltiples y rendimiento académico en alumnos de enseñanza media técnico profesional del área gráfica. Programa de intervención neuropsicológico utilizando las TIC. *Revista Academia y Virtualidad*, 9(2), 41-58. doi:<http://dx.doi.org/10.18359/ravi.1891>
- Drevdahl, J. (1956). Factors of importance for creativity. *Journal of Clinical Psychology*, 12(1), 21-26. doi:10.1002/1097-4679(195601)12:1<21::AID-JCLP2270120104>3.0.CO;2-S
- Duarte, S. L., y López, V. (2016). *Estudio sobre la relación entre la inteligencia emocional, la creatividad y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes de grado 5to de primaria*. (Tesis de maestría ). Universidad Internacional de La Rioja, Fusagasugá Colombia. Retrieved from <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4557>

- Durán, A. J., y Martínez, M. C. (2013). *Influencia de la creatividad en el rendimiento académico de alumnos españoles de 3ro de Primaria*. (Tesis de maestría en neuropsicología y educación). Universidad Internacional de La Rioja, Badajoz. Retrieved from <https://reunir.unir.net/handle/123456789/1985>
- Elche, M., Sánchez-García, S., y Yubero, S. (2019). Lectura, ocio y rendimiento académico en estudiantes universitarios del área socioeducativa. *Educación XX1*, 22(1), 215-237. doi:10.5944/educXX1.21548
- Elisondo, R. C. (2008). *Creatividad y sus contextos*. (Tesis de Maestría para acceder al grado de Magister en Educación y Universidad). Universidad Nacional de Río Cuarto
- Elisondo, R. C., Chiecher, A. C., y Paoloni, P. V. (2018). Creatividad, ocio y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería *REIDOCREA* 7(3), 28-42.
- Escalante, G. (2006). *Creatividad y rendimiento académico*. Venezuela: Saber ULA.
- Escalante, G. (2011). Creatividad y rendimiento académico. *Centro de investigaciones psicológicas EN SABER -ULA*, 22(2), 2-7. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/16176>
- Espíndola, J. (1996). *Creatividad. Estrategias y Técnicas*. México D.F: México: Alambra mexicana.
- Esquivias, M. T. (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-17. Recuperado de [http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene\\_art4.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf)
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. doi:10.2466/PRO.94.3.751-755
- Fortich, N. (2013). Revision sistemática o revision narrativa? . *Ciencia y Salud*, 5(1), 1-4. doi:10.22519/21455333.372
- Freiberg-Hoffmann, A., Vigh, C., y Fernández-Liporace, M. (2021). Creatividad y enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios *Psicogente*, 24(46), 1-17. doi:10.17081/psico
- Freund, P. A., y Holling, H. (2008). Creativity in the classroom: A multilevel analysis investigating the impact of creativity and reasoning ability on GPA. *Research Journal*, 20(3), 309-318. doi:10.1080/10400410802278776
- Furnham, D. N., Chirgadze, D. Y., Bakker, P. I. d., Depristo, M. A., y Blundell, T. L. (2006). Knowledge-based real-space explorations for low-resolution structure determination. *Structure*, 14, 1313-1320.
- Gallego-Dueñas, S. (2014). *Relación entre creatividad y rendimiento académico en alumnos de educación básica* (Tesis de maestría). Universidad de la Rioja, Colombia. Retrieved from <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2392>
- Garaigordobil, M., y Pérez, I. (2005). Escala de personalidad creadora: estudio psicométrico exploratorio. *Estudios de Psicología*, 26(3), 345-364. doi:10.1174/021093905774519026
- Garbanzo, G. M. (2012). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública *Revista Educación* 31(1), 43-63. doi:10.15517/REVEDU.V31I1.1252
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gezrels, J. W., y Jackson, P. W. (1962). *Creativity and Intelligence: explorations with gifted children*. New York: Wiley.
- González, M. d. P. (2003). Los factores de creatividad como determinantes del rendimiento académico. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación* 9(7), 59-67. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2183/6955>

- Gralewski, J., y Karwowski, M. (2012). Creativity and school grades: A case from Poland. *Thinking Skills and Creativity*, 7(3), 198-208. doi:10.1016/j.tsc.2012.03.002
- Guilford, J. (1950). Creatividad. *Revista Psicólogo americano*, 444-454.
- Guirao-Goris, S. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura *Revista de Enfermería*, 9(2). doi:10.4321/S1988-348X2015000200002
- Hills, P., y Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and individual differences*, 33(7), 1073-1082. doi:10.1016/S0191-8869(01)00213-6
- Hu, W., y Adey, P. (2002). Scientific creativity test for secondary school students. *Journal of Science Education*, 24(4), 389-403. doi:10.1080/09500690110098912
- Hutshinson, W. L. (1963). Creative and productive thinking in the classroom. *The Journal of Creative Behavior*, 1(4), 419-427. doi:10.1002/j.2162-6057.1967.tb00073.x
- Krumm, G. L. (2004). Creatividad verbal y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 4(2), 85-108. doi:10.13140/2.1.14511.0727
- Lamana-Selva, M. T., y De-La-Peña, C. (2018). Rendimiento académico en Matemáticas *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(79), 1075-1092.
- Landau, E. (1991). *El vivir creativo*. Barcelona: Herder.
- Limaña, R., Bordoy, M., Juste, G., y Corbalán, J. (2010). Creativity, intellectual abilities and response styles: School implications for academic performance in the secondary. *Anales de Psicología*, 26(2), 212-219. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/109081>
- Limiñana, R. M., Bordoy, M., Ballesta, G. J., y Berna, J. C. (2010). Creativity intellectual abilities and response styles: Implications for academic performance in the secondary school. *Anales de Psicología*, 26(2), 212-219. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/109081>
- López-Fernández, V. (2015). *Importancia de la valoración de la creatividad desde su base neuropsicológica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- López, V., González, K. J., y Ezquerro, A. (2016). Un análisis de la relación entre inteligencia emocional, pensamiento crítico y pensamiento creativo en estudiantes de secundaria. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*, 95-110.
- Luño-Pérez, A., Jerónimo, R., y Sánchez, J. (2000). *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico*. Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.
- Maksic, S., y Djurisc-Bojanovic, M. (2004). La creatividad, el conocimiento y el rendimiento escolar. *Zbornik Instituta za Pedagoska Istrazivanja*, 36, 85-105.
- Marchesi, Á. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23, 1-22. doi:10.35362/rie2301009
- Mayorga-Lascano, M. (2019). Relación entre la creatividad, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes universitarios *Veritas & Research*, 1(1), 13-21.
- McKenzie, W. (1999). Multiple Intelligence Survey. Recuperado de <http://surfaquarium.com/MI/inventory.htm>
- Medina, R., Franco, M. D. C., Gallo, M. E., y Torres, A. (2019). El desarrollo de la creatividad en la formación universitaria. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2), 374-388. Recuperado de [https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es\\_ES](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es_ES)
- Miguel, M. D., Apocada, P., Arias, J. M., Escudero, T., Rodríguez, S., y Vidal, J. (2002). Evaluación del rendimiento en la enseñanza superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 357-383. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/98971>
- Mijáns, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Mondéjar, J. (2005). *Una alternativa metodológica para la enseñanza de la física con enfoque problémico, en la escuela secundaria básica*. (Tesis de doctorado). Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos, Cuba.
- Monreal, C. (2001). *Qué es la creatividad*. Madrid, España: Biblioteca nueva.
- Montero, E., Villalobos, J., y Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: un análisis multinivel. *Revista electrónica de Investigación y evaluación educativa* 13(2). Recuperado de <http://hdl.handle.net/11162/79741>
- Morales, M. d. C. (2017). Estilos de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de la Universidad Especializada de las Américas. *European Journal of Education Studies*, 3(12), 273-294. doi:10.46827/ejes.v0i0.1302
- Moreno, J. (1992). La capacidad creadora y los aprendizajes escolares. Estudios de los factores constitutivos de la creatividad. *Revista de Psicología de la Educación*, 3(9), 15-26.
- Oliver, J. C., Rosel, J. F., y Jiménez, P. J. (2000). Multilevel regression models: applications in school psychology. *CSI Psicothema*, 12(3), 487-494.
- Paulis, J. D., Luciano, V., Pavón, M., y Giuliani, M. f. (2017). *Creatividad y Rendimiento Académico en Estudiantes de Psicología de la UNMDP*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Mar del Plata Mar del Plata-Argentina. Retrieved from <http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/705>
- Pelegriña, S., Linares, M. C., y Casanova, P. F. (2002). Parenting styles and adolescents' academic performance. *Infancia y aprendizaje. (Revista electrónica USAL)*, 25(2), 147-168. doi:10.1174/021037002317417796
- Penagos, J. C. (2008). Creatividad, innovación y proceso. *Creatividad e innovación. Cursos, Técnicas, Información*. Recuperado de <http://inteligenciacreatividad.com/ensayos/creatividad-definición/index.html>
- Peña, F. A., Ezquerro, A., y López, V. (2017). Un estudio piloto de la relación entre la creatividad, las inteligencias múltiples y el rendimiento académico en estudiantes de educación obligatoria. *Revista Academia y Virtualidad*, 10(2), 31-46. doi:10.18359/ravi.2850
- Pérez-Fabello, M. J., y Campos, A. (2007). Creatividad y rendimiento académico en los estudiantes de Bellas Artes. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 15(2), 1138-1663.
- Pérez-Luño, A., Jerónimo, J. R., y Vázquez, J. S. (2000). *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico*. Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.
- Piguave, V. R. (2014). Importancia del desarrollo de la creatividad para los estudiantes de la carrera de Ingeniería Comercial desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación* 23(44), 29-47 Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/8939>
- Restrepo-Areiza, A. M., y López, V. (2017). *Un estudio de la relación entre las inteligencias inter e intrapersonal, la creatividad y el rendimiento académico de estudiantes universitarios colombianos*. Universidad Luis Amigó Medellín-Colombia. Retrieved from <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4728>
- Rinaudo, M., y Donolo, D. (1999). ¿Creatividad en educación? Retos actuales de la enseñanza universitaria. *Contextos de Educación*, 1(2), 202-219. Recuperado de <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/contexto.htm>
- Ríos-Figueroa, P. (2016). Proyección de la creatividad en la investigación e innovación de las instituciones de educación superior. *Qualitas*, 11, 84-99. doi:
- Rodríguez, S., Fita, S., y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación. Temas actuales de enseñanza*, 334. doi:10.4438/1988-592x-0034-8082-RE

- Romero, M., y Ortega, Z. (2017). *Inteligencia emocional, creatividad y rendimiento académico en estudiantes de 10 a 11 años*. (Tesis de maestría). Universidad Internacional de la Rioja, Guayaquil Ecuador. Retrieved from <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6590>
- Salinas, M. (2020). Sobre las revisiones sistemáticas y narrativas de la literatura en Medicina. *Revista Chilena: Enfermedades respiratorias*, 36(1), 26-32. doi:10.4067/S0717-73482020000100026
- Salonava, M., Cifre, E., Llorens, S., y Martínez, I. M. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 1-2(21), 159-176. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317039010>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp. 125-154). Washington: American Psychological Association.
- Sánchez, S., y Caballero, Á. (2020). *Inteligencia emocional, creatividad, bienestar subjetivo y rendimiento académico en alumnos universitarios* (Tesis doctoral). Universidad Camilo José Cela, Madrid. Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.12020/891>
- Sanz, E., y Romero, P. (2009). Creatividad y consumo en el ocio de niños y adolescentes: un estudio a través de sus dibujos. *Educación y futuro*, 21, 111-128. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11162/77425>
- Sethi, N. (2012). A study of academic achievement in mathematics in relation to creativity of high school students. *Indian Streams Research Journal*, 2(4), 829-839. doi:10.9780/22307850
- Soler, M. (2003). Creatividad en el ámbito universitario: la experiencia de Chile. *Creatividad y Sociedad*, 3, 39-45.
- Sternbeg, R. J., y Lubart, T. I. (1992). Creativity: Its nature and assesment. *School Psychology International*, 13(3), 243-253. doi:10.1177/0143034392133004
- Torrance, E. P. (1995). Insights about creativity: Questioned, rejected, ridiculed, ignored. *Educational Psychology Review*, 7(3), 313-322. doi:10.1007/BF02213376
- Torre, S. D. L., y Violant, V. (2002). Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo. *Creatividad y Sociedad*, 3, 21-38.
- Turttle, L. (1980). *County Public Schools South Central District*. Miami Florida.
- Ulmann, G. (1972). *Creatividad*. Madrid: RIALP.
- Vélez, A., y Roa, C. N. (2005). Factors associated with academic performance in medical students. *PSIC. Educación Médica*, 2(8), 24-32.
- Vestena, J. G., y Díaz-Medina, B. A. (2018). Revisión Narrativa: elementos que la constituyen y sus potencialidades *Journal of Nursing and Health*, 8(1), 1-2. doi:10.15210/jonah.v8i1.13654
- Vivas-Vivas, R. J., Cabanilla-Vasconez, E., y Vivas-Vivas, W. H. (2019). Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico del estudiantado de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Central del Ecuador. *Revista Educación*, 43(1), 1-25. doi:10.155517/revedu.v43i1.28439
- Wallas, G. (1926). *El arte del pensamiento*. Nueva York: USA: Harcourt-Brace.
- Yeh, Y. (2004). Seventh graders academic achievement, creativity and ability to construct a cross-domain concept map. A brain function perspective. *Journal of Creative Behavior*, 38(2), 125-144. doi:10.1002/j.2162-6057.2004.tb01236.x
- Zambrano, N. I. (2019). El desarrollo de la creatividad en estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 15(67), 355-359. Recuperado de <http://orcid.org/0000-0001-9439-1281>



## Apéndice

**Tabla 1.**

*Análisis documental*

Título	Autores	Bases de datos	Año	Tipo de artículo	Objetivo	Instrumentos	Muestra	Resultados principales
Inteligencia emocional, creatividad, bienestar subjetivo y rendimiento académico en alumnos universitarios	Sara Sánchez Ruiz Ángeles Caballero García	Google Académico	2020	Tesis doctoral	Analizar la relación entre la inteligencia emocional, la creatividad y el bienestar subjetivo y el RA en estudiantes universitarios	El Test de Inteligencia Creativa (CREA) El Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) La Escala de felicidad subjetiva (Subjective Happiness Scale) La escala de Satisfacción con la vida (ESV) La escala de ítem único Overall Life Satisfaction (OLS)	300 estudiantes universitarios	La relación que tiene la creatividad y el RA es significativa, positiva y baja, concluyendo ejercer cierta influencia sobre el RA.
2.Creatividad y rendimiento académico en Estudiantes de Psicología de la UNMDP	Julieta De Paulis	Google Académico	2017	Tesis de licenciatura	Identificar si existe relación entre la creatividad y el RA en estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNMdP. Conocer la	Cuestionario Sociodemográfico Prueba de Imaginación Creativa para Adultos (PIC-A) Entrevista Semi Estructurada	50 estudiantes de 3ro a 5to de la Facultad de Psicología de la UNMdP	Los resultados indican que no existe relación entre el promedio académico y la creatividad.

valoración positiva o negativa de la creatividad en la formación académica de los estudiantes de Facultad de Psicología de la UNMdP.

3.Relación entre la creatividad, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes universitarios	Marlon Mayorga Lascano	Google Académico	2019	Artículo científico	Establecer la relación entre la Creatividad, la Inteligencia Emocional y el RA en una muestra de estudiantes universitario de la PUCE-Ambato.	Escala de Personalidad Creadora (EPC) Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS-24 Escala de valoración del Reglamento General de Estudiantes de la PUCE.	175 estudiantes universitarios de la PUCE-Ambato	La investigación estableció una correlación positiva baja (0,301), entre RA y Creatividad, y una correlación positiva moderada (0,575) entre RA e Inteligencia Emocional, las correlaciones fueron estadísticamente significativas. La correlación entre Creatividad e Inteligencia Emocional fue positiva baja (0,338), estadísticamente significativa. Se encuentra que hay una relación estadísticamente significativa entre creatividad y promedio de RA. Se halla baja y nula correlación entre la creatividad y las inteligencias
4.Un estudio de la relación entre las inteligencias inter e intrapersonal, la creatividad	Ana María Restrepo Verónica López Fernández	Google académico	2017	Tesis de maestría	Conocer la correlación que existe entre las variables de estudio: creatividad, inteligencia	Test de Turtle Test de McKenzie (1999) Pruebas acumulativas de conocimiento	41 estudiantes de Licenciatura en Educación preescolar	Se encuentra que hay una relación estadísticamente significativa entre creatividad y promedio de RA. Se halla baja y nula correlación entre la creatividad y las inteligencias

y el  
rendimiento  
académico de  
estudiantes  
universitarios  
colombianos.

interpersonal,  
inteligencia  
intrapersonal y  
el promedio en  
el RA.

y  
licenciatur  
a en Inglés  
de la  
Facultad  
de  
Educación  
y  
humanida  
des de la  
fundación  
Universita  
ria Luis  
amigó de  
la ciudad  
de  
Medellín,  
Colombia

inter e intrapersonal, se  
manifiesta correlación  
estadísticamente significativa  
entre las inteligencias inter e  
intrapersonal y el promedio  
de RA.

5.Creatividad,  
ocio y  
rendimiento  
académico en  
estudiantes de  
Ingeniería

Romina  
Cecilia  
Elisondo.  
Analía  
Claudia  
Chiecher.  
Paola  
Verónica  
Rita  
Paoloni

Goog  
le  
2018  
Artículo  
científico

Analizar  
relaciones entre  
creatividad, ocio  
y RA en  
estudiantes de  
Ingeniería de la  
Universidad  
Nacional de Río  
Cuarto  
(Argentina)

Test CREA  
Cuestionario de  
Acciones Creativas  
(CAC)  
cuestionarios socio-  
demográficos y de ocio

132  
estudiante  
s de las  
carreras de  
Ingeniería  
Mecánica,  
Química,  
Electricist  
a y en  
Telecomu  
nicaciones

Las correlaciones entre RA y  
creatividad fueron muy bajas,  
sin embargo, los alumnos que  
rindieron más materias son  
los que tienen puntajes  
elevados en acciones  
creativas.

6. Pensamiento creativo y rendimiento académico de los estudiantes de Maestría, en la sede Lima Norte de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle	Gladys Jesús Colcac Cahuana Irma Reyes Blácido	Google académico	2016	Tesis de licenciatura	Determinar la relación que existe entre el pensamiento creativo con el rendimiento académico de los estudiantes de maestría en la Sede Lima Norte de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle	Guía de evaluación de la creatividad Reporte de notas de los maestristas de la mención Docencia Universitaria de la Escuela de Postgrado de la Sede Lima Norte – Comas ESCALA: Pensamiento creativo Guía de evaluación de la creatividad	82 estudiantes universitarios	El vínculo entre variables no es muy elevado, pero ayuda a explicar su correlación y se puede inferir que el pensamiento creativo se relaciona con el RA de los estudiantes.
7. Creatividad y enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios	Agustín Freiberg-Hoffman - Carlos Vigh - Mercedes Fernández-Liporace	Google académico	2021	Artículo científico	Analizar los enfoques de aprendizaje – Profundo y Superficial– y la creatividad – proceso creativo y personalidad creativa– en estudiantes universitarios según variables sociodemográficas y académicas.	Encuesta sociodemográfica y de datos académicos. Escala de Personalidad Creativa Test CREA Cuestionario Revisado de Procesos de Estudio, Dos Factores (R-SPQ-2F)	301 estudiantes universitarios de Psicología (51%) e Ingeniería (49%)	Por cada punto en que el enfoque superficial decrece y el proceso creativo aumenta, el RA mejora en .073 y .076 puntos respectivamente. Además, se observa que el 27.6% de la variabilidad del enfoque superficial y el 18.5% del proceso creativo se encuentra relacionado con la explicación del RA. Se registraron diferencias significativas en los enfoques profundo y superficial: el primero a favor de las mujeres, y el segundo

favorable a los varones. En relación con la creatividad, se observó una diferencia significativa en la personalidad creativa a favor de los varones, y del proceso creativo a favor de los estudiantes de Psicología. El RA fue explicado negativamente por el enfoque superficial ( $\beta=-.276$ ) y positivamente por el proceso creativo ( $\beta=.185$ ).

---

*Fuente:* Elaboración personal