

TÉCNICAS GRUPALES: UNA EXPERIMENTACIÓN PSICOSOCIAL

M^a del Pilar GONZÁLEZ LÓPEZ*

RESUMEN

Las Técnicas Grupales se anuncian como las más adecuadas para el cambio de actitudes. Este trabajo intenta presentar una metodología psicosocial, con especial atención a los controles de la situación experimental, adaptada al estudio de la experimentación con grupos. Se hace un resumen de la investigación llevada a cabo en el área del profesorado.

ABSTRACT

Group Techniques are considered the most suitable for achieving changes of attitudes. This work offers a psychosocial methodology, paying special attention to the control of the experimental procedure, which is adapted to the experimental study of groups. It presents the summary of a research conducted with a sample of Secondary School Teachers.

* Profesora del Departamento de Psicología social. Facultad Letras. Universidad Autónoma de Barcelona.

INTRODUCCIÓN

Resulta palpable la existencia de una nueva corriente del humanismo cuya peculiaridad es aportar alternativas a una sociedad centrada en los intereses exclusivos de la producción. Frente a quienes cifran este rendimiento sólo en un sentido utilitario y discriminativo, existe otra posición concebida en función del desarrollo integral del hombre.

El dilema hunde sus raíces en lo más profundo de la realidad social. Se trata de compaginar la economía con el logro de un objetivo de cualidad, lo que supone ser a la par productivos y formativos.

Para lo primero se han verificado y puesto a punto técnicas grupales que constatan su utilidad, olvidándose del aspecto segundo.

La creatividad grupal debería, además, perseguir el doble objetivo de ser productivos e incluir el aprendizaje de lo interhumano en una realidad social dada, cubriendo a la par la socialización con una actitud de vida creativa. Dicho en términos de ROGERS (1978), sería necesario ayudar a adquirir «libertad y seguridad psicológicas».

Sabemos poco de lo que la creatividad «es», pero sabemos «algo» de cómo estimular a las personas para un comportamiento más creativo. Ayudar y dejar en libertad todo el potencial creador que se posee es reconocer en toda su plenitud el potencial humano. Que encontremos dificultades para el método y la investigación, no significa que debemos descuidarnos y dejar de lado el problema, puesto que, a veces, y en este caso sería así, lo óptimo es enemigo de lo mejor.

Propongo un nuevo enfoque a través del modelo *bio-psico-social*, sustentado por los conceptos de valoración, distonías y correidad, integrados en una nueva opción epistemológica psico-social que considera la creatividad más como *actitud* que como *aptitud*. Las posibilidades de educación de la creatividad quedan así estrechamente ligadas a la posibilidad de obtener un cambio de actitud. En mi hipótesis de trabajo esto se consigue de un modo más eficaz a través de las «Técnicas Grupales Creativas» como máximas favorecedoras de una actitud creativa individual y grupal.

La comprobación experimental realizada de esta posibilidad versa sobre la comparación de las diversas metodologías siguiendo el esquema de la teoría de los componentes actitudinales, cuya hipótesis principal dice que «un cambio hacia una actitud más creativa será tanto más amplio cuanto mejor se integre la acción sobre los tres componentes de toda actitud: Componentes cognitivo, conativo y emocional». Los resultados obtenidos permiten entrever la posibilidad de consolidar una perspectiva armónica de la educación de la creatividad, integrándola en una visión del ser humano y de la sociedad con todo lo que ella implica. Se postula que el medio más idóneo es el clima grupal y la metodología más efectiva las Técnicas Grupales Creativas.

Así podrían encontrar respuesta muchos de los graves interrogantes que pesan sobre nosotros y vías de solución a los estancamientos y crisis del momento actual, dando sentido a la evolución del ser humano para la consecución de su pleno desarrollo.

INVESTIGACIONES REALIZADAS

Los programas de enseñanza de la creatividad experimentados hasta el presente —*Productive Thinking Program* (1965-1976), *The Purdue Creative Thinking Program* (1967-1976), *Parnes Program* (1967), *Khatena's Training Method* (1970-1973), *Sinectics* (1961-1972) y las múltiples revisiones de los mismos— muestran que es posible la enseñanza de la creatividad.

Respecto al tipo de técnicas grupales, cuyo objetivo más directo sería la mayor implicación, hoy aplicadas a la educación, las consideramos genéricamente bajo el nombre de *Training Group*. También de ellas y de sus resultados sabemos, por los estudios de COOPER y MANGHAM (1971), que se puede cambiar a los participantes. Se puede aprender a ser más abierto con los otros (RUBIN, 1967), más sensible a las situaciones sociales (BASS, 1962), más consciente de cómo se es percibido (BURKE y BENNIS, 1961), más intuitivo hacia el otro (ARGYRIS, 1965), más consciente de los propios sentimientos (FRENCH; SHERWOOD y BRADFORD, 1966) y más adaptable y flexible a las situaciones sociales (COOPER, 1971).

Las evaluaciones de estas técnicas muestran que se puede incrementar la tasa de respuestas creativas con efectos acumulativos.

Las investigaciones sobre el cambio de actitud grupal, a pesar de los muchos y sugerentes problemas que plantean desde el punto de vista psicosocial, se han aplicado, sobre todo en el contexto social americano, sobre pro-

blemas de integración racial, cooperación de padres, mejora del clima del grupo laboral, relaciones educativas entre padres y profesores y profesores y alumnos, en relación con el cambio de actitudes del profesor.

Además de los resultados en términos de rendimiento aptitudinal y en el contexto de utilidad social, la creatividad también puede ser entendida en términos de actitud individual y grupal. En esta línea se encuentran ANDERSON (1959) y BEAUDOT (1973). Teóricos como E. FROMM, A. MASLOW y C.R. ROGERS son también portavoces de esta corriente.

En la experimentación que se presenta parece producirse efectivamente, no sólo una mayor habilidad de ideación, sino un cambio de actitud posibilitador de un estilo de vida más creativo a través del aprendizaje vivencial con Técnicas Grupales Creativas.

METODOLOGÍA

En esta experimentación de grupos se requiere una metodología psicosocial de puesta en situación experimental y con la especificación de los controles pertinentes en esta área. Se trata de evaluar los efectos de una acción intencional de transformación para el cambio de actitudes del profesorado hacia una actitud creativa generada en grupos. Se sitúa dentro del marco del estudio intervención, considerando que en el campo educativo la experimentación directa sobre el terreno no puede hacerse en el laboratorio.

El diseño es cuasi-experimental y, si bien se ha intentado controlar el mayor número posible de variables, ni la medición de las actitudes ni la evaluación del cambio están exentas de problemas teóricos y metodológicos.

La situación estudiada es natural y global: Profesores en un curso de formación obligatorio como requisito al acceso a las enseñanzas medias (C.A.P.). Por otro lado, los tipos de tratamiento no son simples: Requieren un contenido, una metodología y una implicación personal de los experimentadores. No obstante, se ha intentado obtener el control a priori de las fuentes de variación, prever sus efectos y definir las dimensiones pertinentes de la situación experimental. De todos modos, no es posible hacer el vaciado social ni biográfico de los sujetos experimentales.

La muestra utilizada puede considerarse representativa de una población de profesorado en sus primeros años de docencia, característica de una gran ciudad como Barcelona, con un amplio componente de emigración. Sin embargo, no refleja totalmente las características del profesorado en ejercicio. Esto es debido a la necesidad de contar con una muestra natural, sin

sesgos en los resultados, por motivo de la participación voluntaria en el estudio. A pesar de ello, los resultados obtenidos pueden ser sin duda trasladados, con ligeras modificaciones, a una población más amplia.

La muestra retenida consta de 136 sujetos pertenecientes a los grupos de Didáctica General de los organizados por el I.C.E. de Barcelona para el C.A.P. Dentro de las actividades obligatorias de este curso se programaron seis sesiones sobre «Creatividad y Educación».

Bajo la hipótesis de la posible interacción entre la creatividad inicial de los sujetos y los distintos tratamientos experimentales se optó por un plan factorial 4 x 3 con el fin de evaluarla. La variable independiente «tipo de tratamiento» se distribuyó en cuatro rangos y se atribuyeron los sujetos a cuatro grupos (un grupo control y tres experimentales) equiparados en cuanto a la variable «creatividad inicial».

Cada uno de los grupos experimentales y el grupo control fueron sometidos a la variable «tipo de metodología» utilizada:

- a) El grupo control siguió la metodología habitual en el C.A.P. sobre el tema «Fundamentos de la motivación».
- b) El grupo experimental uno, recibió un tratamiento de clase magistral sobre el tema «La creatividad en educación» con la técnica grupal conferenciante.
- c) El grupo experimental dos recibió un tratamiento de técnica grupal de discusión (Philips 6 x 6) sobre documentos de creatividad que desarrollaban los mismos contenidos que los expuestos al grupo experimental uno.
- d) El grupo experimental tres recibió un entrenamiento con técnicas grupales creativas con implicación vivencial del profesor-monitor.

Los sujetos atribuidos a cada grupo figuran en la tabla adjunta:

G. CONTROL	G. EXP. 1	G. EXP. 2	G. EXP. 3	TOTAL
40	36	29	31	136

Las condiciones experimentales significaban la comparación entre distintas metodologías. El G. Control no trató la creatividad de modo específico y su interés era servir de punto de referencia para validar el cambio de actitud de los grupos experimentales con relación a lo que en general se obtiene de un curso de formación del profesorado como es el C.A.P. La comparación de dos metodologías quizás hubiera sido ya suficiente; sin embargo, pareció conveniente utilizar un triple control:

- a) Contraste entre la metodología habitual y la introducción del tema de la creatividad como metodología de aprendizaje.

b) Contraste entre la creatividad como tema de estudio teórico y la creatividad como técnica grupal implicativa y vivencial de aprendizaje.

c) Contraste entre la dinámica de grupo formal de discusión en la que el profesor-monitor se limita a la organización formal de la discusión y la dinámica de grupo con técnicas creativas en la que la implicación personal del profesor-monitor es elemento esencial para la efectividad del cambio de actitudes.

El diseño quiere poner de relieve una graduación en las posibilidades de cambio ofrecidas por los distintos métodos que se analizan. Existiría efectivamente una gradación desde la técnica conferencia, en la que se maximiza el componente cognitivo, a la técnica de discusión en la que se maximiza el componente conativo de participación y a las técnicas grupales creativas en las que se maximiza el componente afectivo y la implicación cognitivo-emocional del profesor-monitor.

HIPÓTESIS

La hipótesis planteada pretende llegar a definir los ejes básicos de unas técnicas favorecedoras del cambio de actitudes creativas. Dicho eje parece situarse en el ámbito intragrupal y a través de actividades de implicación colectiva. El grado de implicación grupal es lo que permite el cambio por un reblandecimiento y flexibilización de las actitudes, dándose un desplazamiento y una remodelación de las mismas. La situación grupal desempeñaría un papel motivador importante, aumentando el compromiso de los sujetos.

Se hace necesario examinar si determinando ambientes y climas afectivos grupales favorecen o no un cambio de actitud en las valoraciones hacia lo nuevo, y también comprobar si las técnicas grupales creativas permiten crear el contexto propicio para el cambio de actitud. Es en la interacción entre los ámbitos intrapersonal/interpersonal/grupal donde tienen lugar las respuestas socialmente implicativas de la actitud. Favorecer indirectamente los niveles emocionales y cognitivos de las vivencias en estos ámbitos, repercute en los mecanismos instintivos de complacencia, identificación, interiorización, etc., donde las actitudes se forjan, y los hace relevantes.

La actitud, como organización de procesos perceptivos, cognoscitivos, conativos y afectivos que influyen en las respuestas de un sujeto ante una situación social estimulante, lo conduce a seleccionar los estímulos valorándolos en una actuación específica. Ello permite formular las siguientes hipótesis:

Hipótesis principal

Un cambio de actitud creativa será tanto más amplio cuanto mejor se integre la acción sobre los tres componentes de la actitud.

(Se postula que las Técnicas Creativas Grupales se sitúan en el ámbito interpersonal e intragrupal a través de actividades de implicación colectiva que afectarán a los tres componentes actitudinales).

Hipótesis complementarias

— No basta actuar sobre uno solo de los componentes para que se produzca un cambio apreciable de actitud en el sentido de la actitud entendida como actitud creativa de vida.

— En el grupo con activación del componente cognoscitivo se producirá un refuerzo de la actitud creativa en aquellos sujetos que previamente la poseían en algún grado, mientras que el resto de los sujetos se mantendrá en sus posiciones iniciales, o incluso bajará.

— En el grupo con activación del componente conativo se producirá una polarización y extremismo en las posiciones de los sujetos en el sentido de que los más creativos se polarizarán en la dirección del cambio, mientras que los menos creativos no manifestarán cambio e incluso retrocederán en sus posiciones polarizándose en el sentido negativo.

— Sólo en el grupo de técnicas creativas se producirá un cambio generalizado y homogéneo en el sentido positivo de la escala, al integrarse en estas técnicas la actuación sobre los tres componentes actitudinales.

— Se deduce: El mero aprendizaje de la creatividad y de sus técnicas no bastaría para producir o hacer emerger la actitud creativa de vida. Igualmente, para educar la creatividad, ni un aprendizaje tradicional, intelectual y memorístico, ni un aprendizaje participativo ni autogestionario, por sí mismos, serían efectivos.

La libertad, como clima, es necesaria para el desarrollo de una actitud creativa de vida, si bien, por sí misma (entendida como *laisser faire*) sólo favorecerá en un primer momento a los que ya la han desarrollado y pueden manifestarla. Los demás necesitarán de la facilitación del profesor-monitor que, por un proceso de estimulación y desinhibición, alentaría la evolución positiva de la mayoría. Es probable que en un grupo la emergencia de sujetos creativos, sin contrapeso para ayudar cognitiva y emocionalmente a la mayoría en cooperación facilitada por el monitor y en un clima de no directividad, tendería, no sólo a no evolucionar, sino que reforzaría la inhibición de los sujetos menos creativos.

En la tabla siguiente se muestra un esquema-resumen de las distintas variables con sus definiciones operativas, funciones y controles:

LAS VARIABLES, DEFINICIÓN OPERATIVA, FUNCIÓN Y CONTROL

<i>Variables</i>	<i>Instrumentos de medida</i>	<i>Función</i>	<i>Control</i>
1. «Tipo de técnica»		V. Independiente 1ª	Manipulación intencional
2. «Creatividad inicial»	«S.P.296». Su estilo de aprender y de pensar»	V. Independiente 2ª	Balaceo
3. «Rol implicativo vivencial		V. Independiente adicional	Manipulación intencional
4. «Actitud creativa» en submuestra Pre-experimental	«Cuestionario de Actitudes Creativas del Profesorado	V. Dependiente	Post-tratamiento
5. Tiempo y horario	Simultaneidad	V. Interviniente	Homogeneización
6. Experimentador	Rotación	V. Interviniente	Balaceo de rotación
7. Espacio	Aislamiento y adecuación	V. Interviniente	Manipulación intencional
8. Contenidos	Documentos y programas	V. Interviniente	Manipulación intencional
9. Administración de pruebas	Estrategia	V. Extraña	Manipulación intencional
10. «Actitud creativa» en submuestra Pretest	«Cuestionario de Actitudes Creativas del Profesorado	V. Dependiente adicional	«Pre» y «Post»
11. Informes de sujetos	Cuestionarios abiertos	V. Dependiente adicional	«Pre» y «Post»

INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Los instrumentos de medida utilizados para evaluar las variables objeto del análisis fueron:

— El S.P. 296 «Su estilo de aprender y de pensar» elaborado por E.P. TORRANCE teniendo en cuenta los estudios neurofisiológicos sobre los dominios hemisféricos del cerebro y sus funciones diferenciales. Esta prueba fue utilizada para evaluar la variable «creatividad inicial» con el fin de equiparar los grupos experimentales. El cuestionario consta de 36 ítems con tres alternativas de respuesta cada uno según el predominio hemisférico.

— El Cuestionario de actitudes creativas del profesorado. Es una reelaboración del *Teacher Questionnaire, Spring, 1979 Program of Teaching Effectiveness, Stanford-Oakland Project on Teaching Practice* del *Center for Educational Research at Stanford*. Tiene como finalidad evaluar las actitudes, opiniones y comportamientos del profesorado.

En la forma utilizada para esta investigación el cuestionario está dividido en cuatro gru-

pos de 25 ítems cada uno, representando los diversos componentes de la actitud: A = Cognoscitiva o de opinión; B = Conativa o de acción; C = Emocional o de autovaloración; D = Reactivo de implicación.

Cada grupo es objeto de una medición diferencial y se da un puntaje global como índice de la situación del sujeto con relación al objeto de la actitud.

La fiabilidad del cuestionario ha sido puesta a prueba mediante pretest postest, dándose una correlación de 0.87 ($p < 0.0001$). La tabla de correlaciones para cada grupo de ítems es la siguiente:

CORRELACIONES PRETEST POSTEST

CUEST. A	0.83 ***
CUEST. B	0.82 ***
CUEST. C	0.77 ***
CUEST. D	0.77 ***
TOTAL	0.87 ***

$P < 0.001$

El criterio de contraste entre submuestras de profesores tenidos por creativos y profesores no creativos, justifica la validez externa que completa la validez por constructo. Las correlaciones intergrupos oscilan entre 0.43 y 0.79, siendo la correlación de cada grupo de ítems con el total del cuestionario de:

	CUEST. A	CUEST. B	CUEST. C	CUEST. D	TOTAL CUEST.
TOTAL CUEST	0.89	0.90	0.69	0.76	1

Estos resultados permiten presumir una buena consistencia interna.

— Instrumentos complementarios. Además de los dos Cuestionarios se utilizó como material complementario de evaluación una serie de preguntas cerradas y abiertas que valoraban las aportaciones del curso.

Anteriormente, al iniciar el curso, los sujetos habían contestado a un Cuestionario sobre «Expectativas hacia el C.A.P.», «Cualidades del profesor ideal» y «Problemas con que se encontraría dicho profesor».

La finalidad de este material era permitir la convergencia de indicios de cambio en las actitudes de los distintos grupos experimentales.

CONTROLES EXPERIMENTALES

En un diseño como el presente, el tema de los controles de las variables que intervienen es de la máxima importancia. Se ha intentado controlar el cuándo, cómo, dónde y a quién de la medición y, en cierta medida, de la exposición al tratamiento experimental.

El control del tiempo se ha realizado mediante la simultaneidad de las sesiones de los distintos grupos.

El control del espacio se aseguró seleccionando espacios adecuados a cada grupo experimental. Se maximizó el aislamiento entre cada grupo, evitando el contacto mediante entradas y salidas distintas para cada grupo.

El control de la variable «experimantador» se llevó a cabo mediante rotación, en cada grupo, de tres profesores-monitores con el fin de desligar la técnica utilizada del carisma personal del profesor. Cada profesor debía atenerse a consignas precisas de actuación.

La administración de las pruebas se realizó presentando los cuestionarios a los sujetos en contextos verosímiles, pero por personas distintas y sin conexión directa con los profesores ni con los tratamientos.

Asimismo se controlaron los contenidos temáticos de las sesiones y la repartición de los sujetos en cada grupo experimental.

RESULTADOS

En psicología, teoría y método están íntimamente relacionados. Esto también es cierto de la teoría y del tratamiento de los datos obtenidos. El análisis de los resultados se sitúa dentro del marco de estudio-intervención, considerando que la experimentación directa en el campo educativo, con las implicaciones que esto conlleva, exige una puesta en situación psicosocial, cuyo control constituye posiblemente el punto metodológico más importante de la investigación.

En el esfuerzo por hacerse experimental, la psicología intenta acercarse al modelo hipotético deductivo. Su ideal es conseguir el control a priori de las fuentes de variación y prever los efectos de las variables, así como confirmarlos de modo riguroso. Sin embargo, la transposición de la situación experimental a las situaciones reales no está exenta de problemas. No basta con dar forma experimental a la observación para experimentar. «Se necesita disponer de un cierto marco deductivo antes de poder experimentar y para poder hacerlo» (PIAGET, 1970). Estos marcos deductivos son, por un lado lógicos-matemáticos y, por otro, heurísticos. No siempre es fácil hacerlos concordar.

La metodología experimental no basta por ella misma para asegurar la validez de la experimentación. Son las características propias de la situación inducida, los postulados implícitos de la investigación, el marco teórico en el que se inscribe la elaboración experimental lo que constituye los principales elementos de apreciación. El campo complejo en el que intervienen los presupuestos teóri-

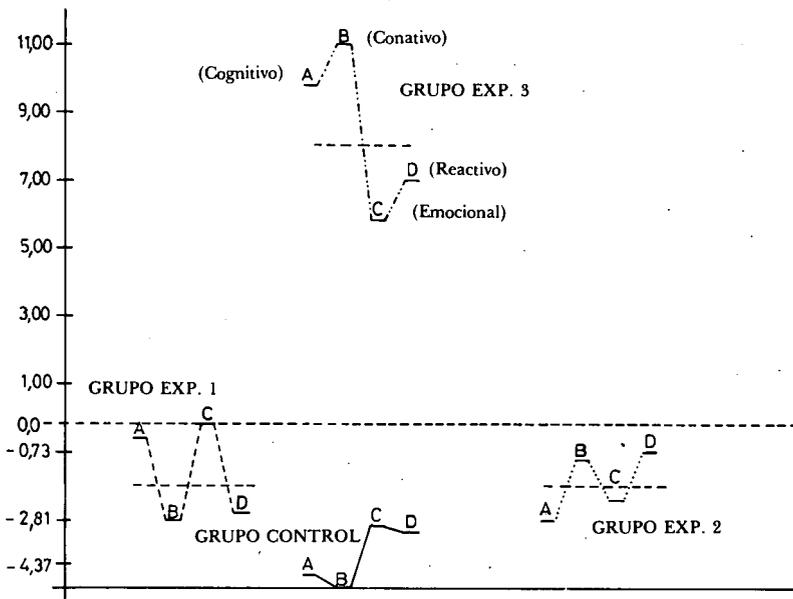
cos e ideológicos del experimentador, sus representaciones de las situaciones psicosociales que guían la elección del montaje experimental y la interpretación de los resultados son los que, en definitiva, caracterizan la metodología propia de la psicología social.

El tratamiento estadístico de los datos ha de poder interpretarse a la luz de estos presupuestos teóricos y, aunque la experimentación está lejos de ser la única fuente posible de investigación, resulta ser el medio más seguro de establecer comparaciones entre los diversos tratamientos con unos mínimos requisitos de control.

El gráfico que sigue representa la posición global de los resultados más significativos de la investigación. En él se sitúan el G. Control y los tres grupos experimentales en sus posiciones relativas referidas a la media general de toda la muestra en el Cuestionario de actitudes creativas del profesorado. Se observa la posición destacada del grupo experimental 3 con el tipo de tratamiento de Técnicas Grupales Creativas. Por debajo de la media general se sitúan el resto de los grupos experimentales y el grupo de control.

Los grupos experimentales 1 y 2, con técnicas conferenciante y de discusión respectivamente, se sitúan prácticamente en la misma posición global. A una distancia de 3 puntos por debajo se sitúa el grupo control.

Posición diferencial de cada componente actitudinal en cada grupo y de los grupos entre sí



La tabla de los valores diferenciales ajustados por grupos entre cada componente y la media global del Cuestionario permite detallar el tipo de cambio actitudinal en cada grupo a través de los distintos perfiles de los componentes.

	CUEST. A	CUEST. B	CUEST. C	CUEST. D	TOTAL CUEST.
G. EXP. 3	10.01	11.39	5.92	7.60	8.73
G. EXP. 2	-2.79	-0.73	-2.01	-0.50	-1.51
G. EXP. 1	-0.49	-2.81	0.05	-2.53	-1.44
G. CONTROL	-5.29	-5.77	-3.17	-3.25	-4.37

En el grupo exp. 3 el componente más acusado es el conativo y paradójicamente el de menor relevancia es el emocional.

En el grupo exp. 2 predominan los componentes conativo y reactivo sobre los componentes cognitivo y emocional.

En el grupo exp. 1 predomina el componente emocional y cognitivo frente a los componentes conativo y reactivo.

En el grupo control el componente emocional y el reactivo predominan sobre los componentes cognitivo y conativo.

Estas diferencias de perfiles en la posición de los componentes permite un cierto análisis cualitativo del tipo de cambio que se ha producido en cada grupo.

La tabla resumen de los resultados obtenidos para cada componente y el total del Cuestionario de actitudes creativas del profesorado es la siguiente:

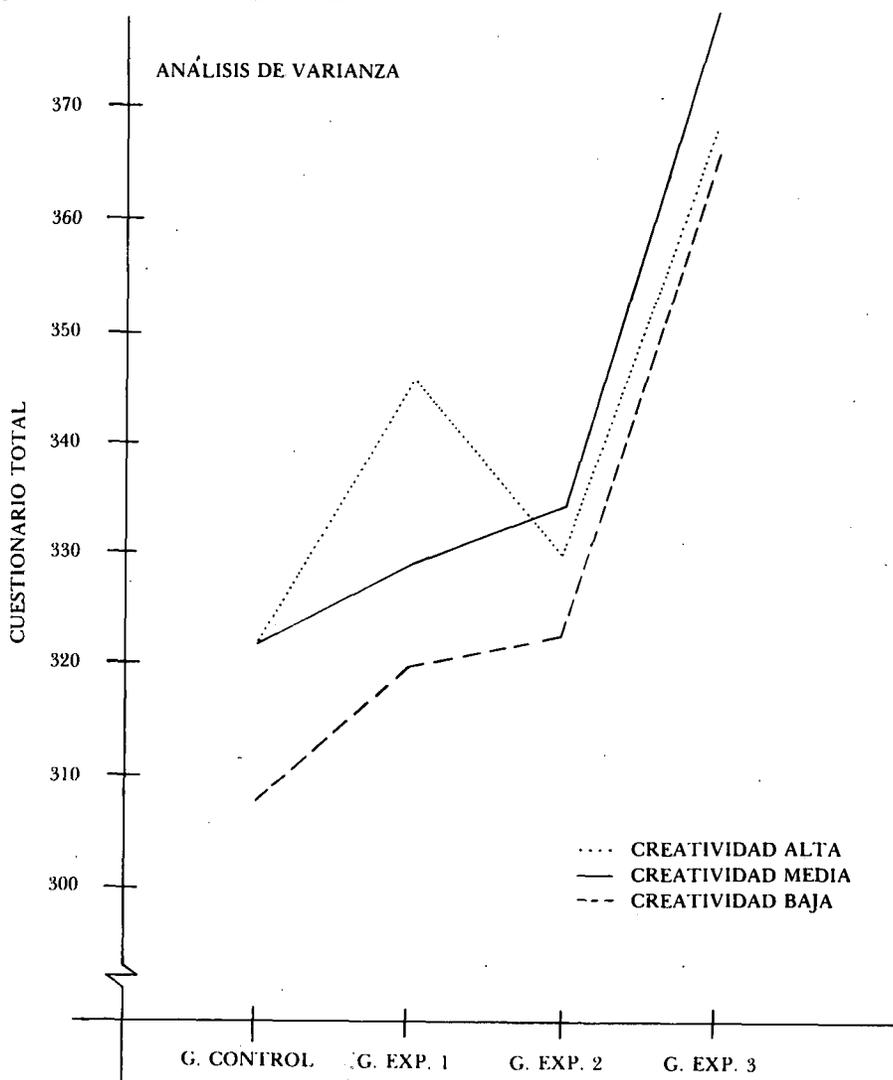
Medias	G.CONTROL	G.EXP.1	G.EXP.2	G.EXP.3	TOTAL INTERGRUPOS
CUEST. A	91,78	96,28	94,28	107,26	97,03
CUEST. B	82,00	84,83	87,03	99,23	87,75
CUEST. C	70,53	73,42	71,69	79,81	73,65
CUEST. D	74,07	74,89	76,83	84,87	77,34
TOTAL	318,38	329,42	329,83	371,16	335,77

Esta tabla ofrece la estructura básica de la variable dependiente principal. Los análisis de varianza de la comparación de las medias de los grupos experimentales de una F que oscila entre 6.89 y 20.58, siendo todas ampliamente significativas ($p < 0.0001$), lo que significa rechazar la hipótesis nula y afirmar la diferencia de resultados en el Cuestionario entre los grupos experimentales y la relación que existe entre los tipos de técnicas utilizadas y las puntuaciones actitudinales obtenidas.

Es de destacar que la variable «creatividad inicial» no es significativa sino en

un caso. La F de la interacción entre las dos variables independientes fluctúa para los distintos componentes y el total del Cuestionario entre 0.255 y 1.147, no siendo en ningún caso significativas.

Todos estos resultados confirman que el factor grupo experimental pertenencia es altamente significativo, por lo que podemos concluir que el tipo de técnica utilizada en cada grupo ha tenido una influencia decisiva sobre las actitudes manifestadas en el Cuestionario. El sentido de esta diferencia puede verse gráficamente en la figura siguiente:



En todos los casos el grupo experimental tratado con Técnicas Grupales Creativas obtiene las puntuaciones actitudinales más altas. Hay que destacar el hecho de que son los sujetos en creatividad inicial media los que mejores puntuaciones obtienen y que el grupo experimental 2 no parece convenir a los sujetos más creativos inicialmente.

Además de esta comprobación era importante detallar en qué aspectos se habían producido los cambios diferenciales de actitud entre los grupos. El análisis detallado de estas diferencias excede los límites de esta exposición. Un breve análisis cualitativo que resuma las diferencias observadas permite señalar que:

— Los cambios actitudinales se dan efectivamente en todos los componentes medidos.

— El sentido de las diferencias entre ítems se polariza mayoritariamente en el grupo exp. 3 hacia el sentido positivo de la actitud.

— El cambio observado tiende hacia: Una mayor flexibilidad, una mejor aceptación de la inseguridad, más inclinación por el aprendizaje vivencial, más emocionalidad y aceptación del otro, más implicación personal y una mayor antinormatividad y antirrutina frente a sus contrarios. El ítem A.13 «El examen es en definitiva la mejor manera de motivar el aprendizaje de los alumnos», discrimina entre el grupo exp. 3 y cada uno de los restantes grupos y además discrimina entre el grupo exp. 1 y el grupo control. Lo que subyace bajo este emergente del examen es una actitud básica con respecto a la motivación intrínseca, dependiente del aprendizaje vivencial frente a un aprendizaje memorístico, rechazando el examen como fin último del aprendizaje y propugnando el aprendizaje vivencial como fin en sí mismo.

En relación a las hipótesis planteadas se confirma la principal, en la que la actuación integrada sobre los tres componentes de la actitud determina un cambio más significativo. La idea de graduación entre las distintas técnicas queda apoyada por los resultados globales.

Los datos son concordantes con la primera hipótesis complementaria de eficacia de la actuación sobre un componente aislado cuando se trata de actitudes vitales.

Se evidencian diferencias significativas entre los sujetos con creatividad inicial alta frente a los sujetos con creatividad inicial baja ($t = 2.32$ y $p < 0.05$), con lo que se obtiene una confirmación parcial de la segunda hipótesis.

La tercera se confirma, observándose claramente un aumento de la varianza de los resultados desde los sujetos con creatividad inicial alta hasta los sujetos

con creatividad inicial baja en el grupo experimental 2. Dentro de este grupo los sujetos con creatividad inicial baja se polarizan ya sea hacia una actitud positiva extrema o hacia una actitud negativa extrema.

Se confirma igualmente la cuarta hipótesis, que postula un cambio generalizado y homogéneo en el grupo experimental 3 con tratamiento de técnicas grupales creativas.

CONCLUSIÓN

De todo ello cabe deducir que el mero aprendizaje de la creatividad y de las técnicas no bastará para hacer emerger la actitud creativa de vida y que para educar la creatividad, ni el aprendizaje tradicional y ni siquiera un aprendizaje participativo y autogestionado, por sí mismos, serían efectivos. Tampoco las técnicas grupales creativas, por sí mismas, parecen tener eficacia de cara al cambio de actitud. En esta investigación, la implicación del profesor ha sido graduada desde la no implicación (G. Exp. 2), una implicación cognoscitiva (G. Exp. 1) y una implicación cognoscitivo emocional (G. Exp. 3). Aunque los datos observados no permiten concluir al respecto, se da una tendencia concordante con esta hipótesis en los componentes cognitivo y emocional en los que las medias se ordenan siguiendo el modelo de mayor a menor implicación.

Si bien un clima de libertad es necesario para el desarrollo de una actitud creativa, se necesita siempre la facilitación del profesor-monitor que por un proceso de estimulación y desinhibición puede alentar la evolución positiva de la mayoría. Sin esta facilitación, lo probable es que se aumenten incluso las distancias entre los sujetos creativos y no creativos, reforzándose en estos últimos las inhibiciones.

La enseñanza de la creatividad sin un medio vivencial adecuado puede ser oportuna, pero sólo en el clima de la práctica grupal se facilita el crecimiento y el desarrollo del cambio. Si el psicólogo tiene razón de ser, su intervención en la práctica del cambio de actitudes puede ser muy facilitada por la utilización de técnicas grupales realmente creativas.

Trabajos experimentales como éste pueden realizarse en estudios longitudinales con diferentes áreas de conocimientos, con distintos tiempos de entrenamiento, con diferentes edades y otras técnicas que las utilizadas. Este tipo de intervención psicosocial puede aplicarse a otros campos: Animadores de cultura, entrenamiento de padres, relaciones humanas en la empresa, equipos de investigación y deportivos e incluso en la política y estamen-

tos de la Administración. Con todas las limitaciones (tiempo mínimo, rotación de animadores, etc.) se han conseguido resultados válidos y podrían conseguirse más y mejores en condiciones más favorables.

Bibliografía

- ANDERSON, H.H., «Creativity as personality development», en H.H. ANDERSON (Ed.), *Creativity and this cultivation*, New York, Harper and Brothers, 1959, pp. 119-141.
- BASS, B., «Reactions to twelve Angry Men as a measure of sensibility training», *Journal of Applied Psychology*, 1962, 46, pp. 120-124.
- BEAUDOT, A., *Vers une pédagogie de la créativité*, París, Les Editions ESF, 1973.
- BURKE, R.L. & BENNIS, W.B., «Changes en perception of self and others durin human relations training». *Human relations*, 1961, 14, pp. 165-182.
- COOPER, C.L. & MANHAM, I.L., *T-groups: A survey of research*, London, John Wiley, 1971.
- COVINGTON, M.V. & CRUTCHFIELD, R.S., «Facilitation of creative problem solving», *Programed instruction*, 1965, 4(4), 3-5; p. 10.
- FRENCH, J.R.P., SHERWOOD, J.J. & BRADFORD, D., «Changes in self-identity in a management training conference», *Journal of Applied Behavior Science*, 1966, 2, pp. 210-218.
- FROMM, E., «The creative actitude», en H.H. ANDERSON (Ed.), *Creative and its cultivation*, New York, Harper and Brothers, 1959.
- GORDON, W.J., *Synectis*, New York, Harper and Brothers, 1961.
- KHATENA, J., «Training college adults to think creatively with words», *Psychological Reports*, 1970, 27, pp. 279-281.
- MASLOW, A.H., «Creativity in self-actualizing people», en H.H. ANDERSON (Ed.), *Creativity and its cultivation*, New York, Harper and Brothers, 1959, pp. 83-85.
- PARNES, S.J., *Creative behavior guidebook*, New York, Scribner's, 1967.
- PIAGET, J., «Le situation des sciences de l'homme dans le système des sciences» (Introduction), en *Tendances principales de la recherche dans les sciences sociales et humaines*, Première partie: *Sciences sociales*, Paris-La Haye, Norton UNESCO, 1970, P. 17.
- ROGERS, C.R., *A way of being*, Boston, Houghton Mifflin, 1980.
- RUBIN, I., «The reduction of prejudice through laboratory training», *Journal of applied Behavior Science*, 1967, 3, pp. 29-50.
- TORRANCE, E.P., *Encouraging creativity in the class room*, Dubuque, Iowa, William C. Brown, 1970.
- TREFFINGER, D.I., SSPEDIE, S.M. & BRUNNER, W.D., «Improving children's creative problem solving ability: The Purdue Creativity Project», *Journal of creative Behavior*, 1974, 8, pp. 20-30.