

Percepción de la creatividad en niños, padres y pares: efectos en la producción creativa¹

Gabriela Krumm², Jael Vargas Rubilar³, Viviana Lemos⁴, Laura Oros⁵
Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental
(CIIPME), Buenos Aires (Argentina)
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Buenos Aires (Argentina)

Recibido: 30/06/2014

Aceptado: 30/05/2015

Resumen

Objetivo. El presente estudio tuvo como objetivo evaluar la percepción de la creatividad en niños, padres y pares, y el efecto de estas percepciones sobre la producción creativa de los niños en actividades de papel y lápiz. **Método.** Participaron 359 alumnos de 9 a 13 años de diferentes escuelas y colegios de la provincia de Entre Ríos de la República Argentina. Para conocer la producción creativa, los niños completaron la prueba de figuras del Test de Pensamiento Creativo de Torrance Forma B. Para estudiar la valoración de los pares, padres y niños sobre la creatividad se aplicó el Sociograma "Compañero creativo", la Escala de Personalidad Creadora (versión heteroevaluación a los padres o tutores) y la versión autoevaluación a los niños de 11 a 13 años. **Resultados.** Los resultados mostraron que tanto la percepción parental ($F(2, 356) = 6.55, p = 0.002$), así como la evaluación que realizan los pares ($F(2, 356) = 4.90, p = 0.008$) sobre la creatividad mejoran la producción creativa del niño en las tareas de papel y lápiz. No se encontraron diferencias significativas en la producción creativa según la evaluación del niño sobre su propia creatividad. **Conclusión.** Los datos muestran la importancia cardinal de los factores contextuales, particularmente, la percepción de los padres y de los pares en los procesos de formación del yo en cuanto a las competencias y habilidades que son necesarias para realizar una actividad creadora.

Palabras clave. Percepción, creatividad, infancia, padres, pares.

¹ Este estudio fue financiado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y la Universidad Adventista del Plata, República Argentina

² Doctora en Psicología. Grupo Vinculado al Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME-CONICET), Universidad Adventista del Plata. Dirección: Matteri y España s/n, E3105BWA, Diamante, Entre Ríos, República Argentina. Correo de correspondencia: gabrielakrumm@doc.uap.edu.ar

³ Doctora en Psicología

⁴ Doctora en Psicología

⁵ Doctora en Psicología

Perception of Creativity in Children, Parents and Peers: Effects on Children's Creative Production

Abstract

Objective. The present study aimed at assessing the perception of creativity in children, parents and peers, as well as the effect of these perceptions on the child's creative output in paper-and-pencil activities. **Method.** The study involved 359 students aged 9-13 years from different schools and colleges of the province of Entre Ríos, Argentina. To know the creative production, children completed the Figural Torrance Test of Creative Thinking (TTCT; Torrance, Ball y Safter, 1992), Form B. To study the valuation of peers, parents and the own child on creativity, the Sociogram "Creative peer" for all children, the Creative Personality Scale (CPS; 2004, in its hetero-evaluation version for parents or guardians) and the Self-evaluation version for children aged 11-13 years were administered. **Results.** The results showed that both parental perception ($F(2, 356) = 6.55, p = 0.002$) and peers' evaluation ($F(2, 356) = 4.90, p = 0.008$) on creativity improve the child's creative production in paper-and-pencil activities. No significant differences were found in the creative production according to the child's self-perception of his/her creativity. **Conclusion.** Data demonstrate the fundamental importance of contextual factors, mainly the perception of parents and peers in the process of the formation of the self, in terms of competencies and skills that are necessary to carry out a creative task.

Keywords. Perception, creativity, infancy, parents, peers.

Percepção da criatividade em crianças, pais e pares: efeitos na produção criativa

Resumo

Escopo. O presente estudo teve como objetivo avaliar a percepção da criatividade em crianças, pais e pares, e o efeito de estas percepções sobre a produção criativa das crianças em atividade de papel e lápis. **Metodologia.** Participaram 359 alunos de 9 a 13 anos de idade de diferentes escolas e colégios da província de Entre Ríos da República Argentina. Para conhecer a produção criativa, as crianças completaram a prova de figuras do Test de Pensamento Criativo de Torrance Forma B. Para estudar a valoração dos pares, pais e crianças sobre criatividade foi aplicado o Sociograma "Companheiro criativo", a Escala de Personalidade Criadora (versão heteroavaliação aos pais ou tutores) e a versão auto-avaliação às crianças de 11 a 13 anos de idade. **Resultados.** Os resultados mostraram que tanto a percepção parental ($F(2,356) = 6.55, p = 0.002$), assim como a avaliação que foi feita pelos pares ($F(2,356) = 4.90, p = 0.008$) sobre a criatividade melhoram a produção criativa da criança em tarefas de papel e lápis. Não foram achadas diferenças significativas na produção criativa segundo a avaliação da criança sobre sua própria criatividade. **Conclusão.** Os dados mostram a importância cardinal dos fatores contextuais, particularmente, a percepção dos pais e dos pares nos processos de formação do Eu em quanto às competências e habilidades que são necessárias para fazer uma atividade criadora.

Palavras-chave. Percepção, criatividade, infância, pais, pares.

Introducción

La creatividad puede ser definida como un potencial que todas las personas poseen y que se manifiesta en realizaciones novedosas que suponen

la respuesta a un problema planteado en un ámbito específico (Garaigordobil y Pérez, 2002). Las investigaciones en el campo de la creatividad han mostrado que la misma no depende solamente de factores cognitivos, sino que también intervienen

sentimientos, emociones, historias de vida, motivaciones, contextos particulares e interacciones sociales (Elisondo, Donolo y Rinaudo, 2009). En este sentido, la creatividad es un sistema complejo en el que interactúan diferentes habilidades personales, estilos de pensamiento, personalidad, autoconcepto, inteligencia y variables relacionadas con el contexto social, escolar y familiar (Bournelli, Makri y Mylonas, 2009; Lim y Smith, 2008; Sternberg y Lubart, 1997). Teniendo en cuenta lo mencionado, el estudio de la creatividad se ha realizado desde cuatro facetas: procesos, productos, persona y contexto (Romo, 1997; Tardif y Sternberg, 1988). Este artículo se centrará en el análisis de las dos últimas facetas mencionadas.

Desde el estudio de la faceta de la persona, las investigaciones se han centrado básicamente en la relación entre la creatividad, la inteligencia y la personalidad (Simonton, 2000), suponiendo que la creatividad es algo que todas las personas poseen en mayor o menor medida (Elisondo, Rinaudo y Donolo, 2011). En relación con las características de personalidad, Harter (citado en Franco-Justo, 2006) menciona que hay una relación entre la confianza en las propias capacidades y la creatividad. Esta relación se expresa recursivamente de manera que las personas que tienen mayor confianza en sí mismas pueden expresar con más facilidad su creatividad y las personas que expresan con mayor frecuencia su creatividad, adquieren mayor seguridad y confianza en sí mismas (Franco-Justo, 2006).

En cuanto a la percepción de sí mismo, los estudios muestran que los sujetos que tienen un autoconcepto positivo de sí mismos en relación con la creatividad, presentan una personalidad más creativa y además mejores puntuaciones en las pruebas de Torrance y tareas de pensamiento divergente (Fleith, Renzulli y Westberl, 2002; Furnham, 1999; Furnham, Batey, Anand y Manfield, 2008; Furnham, Zhang y Chamorro-Premuzic, 2006; Garaigordobil y Berrueco, 2007; Garaigordobil y Pérez, 2005; Kaufman, 2009; Park, Lee y Hahn, 2002; Phillips, 1973). Sin embargo, otras investigaciones, realizadas en ámbitos específicos (música, matemática, ciencia, arte) han mostrado que no hay una relación entre la autoevaluación positiva de la creatividad y la producción creativa (Kaufman, Evans y Baer, 2010; Priest, 2006).

Por otro lado, el contexto hace referencia al ambiente y al entorno histórico y social que estimulan el desarrollo de la creatividad (Romo,

1997). Huidobro-Salas (2002) menciona que el contexto que rodea a una persona es esencial para el desarrollo creativo, siendo la ausencia de obstáculos, la disponibilidad de recursos, la exposición a una variedad de modelos en la niñez, el reconocimiento de las conductas creativas y un ambiente familiar y social que fomente el individualismo, diferentes aspectos que mejoran la creatividad. Desde esta perspectiva, la creatividad es un fenómeno que depende de las interacciones entre las personas y los contextos (Loi y Dillon, 2006), siendo en este último relevantes la familia, los docentes y los modelos creativos en el desarrollo de la creatividad (Krumm, Vargas-Rubilar y Gullón, 2013; Sternberg y Lubart, 1997).

En línea con lo expuesto, la preeminencia del contexto familiar en las primeras etapas, tanto a nivel socioemocional como cognitivo, es indudable. La investigación psicológica de las últimas décadas (Barudy y Dantagnan, 2005, 2010; Gracia y Musitu, 2000; Muñoz Silva, 2005; Palacios y Rodrigo, 1998; Siegel, 2007; Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti, 2014) coincide en que una de las funciones más importantes de la familia es aportar la estimulación apropiada para que los niños puedan relacionarse de modo competente con su ambiente físico y social. Al respecto, desde los estudios pioneros de Baumrind (1978) se destaca la importancia de la socialización parental, que es un proceso por medio del cual los niños adquieren los hábitos y los valores congruentes con la adaptación a la propia cultura, a través de la educación y el modelado. Algunas investigaciones actuales (Barudy y Dantagnan, 2005, 2010; Siegel, 2007; Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti, 2014) muestran que los cuidados, la estimulación y los buenos tratos parentales desempeñan un rol esencial en la organización, el desarrollo y el funcionamiento cerebral temprano. Así, muchas de las capacidades que adquieren los niños dependen básicamente de la calidad de las interacciones con sus padres y/o cuidadores (Sanders y Morawska, 2010; Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti, 2014).

En este sentido, existen evidencias de que el entorno familiar, así como la relación entre padres e hijos pueden obstaculizar o promover la creatividad (Cropley, 2006; Ekvall, 1999; Harrington, 1999). Particularmente, algunos estudios han encontrado una relación positiva entre los estilos de crianza autorizados (en otras palabras, alta aceptación y adecuado control parental) y la producción creativa del niño (Ekvall, 1999; Lim y Smith, 2008; Krumm

et al., 2013). De esta forma, la bibliografía no solo señala que la relación entre los padres y los hijos sería un factor esencial en el desarrollo de la creatividad, sino que también lo sería la percepción parental sobre las capacidades del niño (Barudy y Dantagnan, 2010; Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti, 2014). Además de los factores contextuales mencionados, existen factores contextuales extrafamiliares que ejercen una marcada influencia en el desarrollo psicosocial de los niños. En la etapa escolar, la función de los iguales o compañeros es determinante en el desarrollo emocional, cognitivo y social (Coie, 1990; Wentzel, 1998), ya que proporcionan seguridad, afecto, contención y sentido de pertenencia (Oros, Shulz Begle, y Vargas-Rubilar, 2015). El estatus grupal que el niño logra por medio de la interacción con sus pares tiene profundas repercusiones en el bienestar emocional de los niños (Bukowski y Hoza, 1989). Como mencionan Krumm y Lemos (2012) “los estudios en relación a la popularidad sociométrica muestran que los niños con buena adaptación social presentan buenos niveles de autoconcepto, son respetuosos y perseverantes, emocionalmente estables, confiados, seguros de sí mismos” (p. 45), teniendo motivación para la tarea, denotando las mismas características de la personalidad de los niños más creativos (Krumm, 2012; Krumm y Lemos, 2012; Garaigordobil, 1993; Pérez y Garaigordobil, 2004; Shiner y Masten, 2002). Estos niños tienen más recursos y habilidades para interactuar con los otros, pares y grupos, así como para manejarse en diferentes ambientes sociales (Mouchiroud y Lubart, 2002), inclusive, son reconocidos por sus compañeros como creativos (Garaigordobil, 2005).

La evidencia empírica sugiere que la producción creativa del niño podría asociarse a la percepción que tiene de su propia creatividad, a la que tienen los padres sobre la misma y al estatus grupal que tiene como persona creativa. Si bien hay un creciente interés por el estudio de las variables personales y contextuales en relación con la creatividad en la niñez, persiste la escasez de estudios al respecto. En este contexto, el objetivo del presente estudio fue analizar la producción creativa en tareas de papel y lápiz en función de la autopercepción creativa, la percepción parental sobre la personalidad creadora del niño y del estatus sociométrico “compañero creativo” reportado por sus pares, en niños de 9 a 13 años de edad. Teniendo en cuenta los antecedentes empíricos y teóricos se formularon las siguientes hipótesis: (a) existen diferencias significativas en la

producción creativa infantil según la autoevaluación que hace el niño sobre su personalidad creadora, (b) existen diferencias significativas en la producción creativa infantil según la percepción parental sobre la creatividad de su hijo/a y (c) existen diferencias significativas en la producción creativa infantil según el estatus sociométrico creativo que tenga el niño en su grupo de pares o iguales.

Método

Diseño

Esta investigación se realizó a través de un estudio transversal, *ex post facto*, ya que las variables independientes de este estudio (percepciones sobre la creatividad desde la mirada de los niños, padres y pares) no recibieron ningún tipo de manipulación.

Participantes

Se trabajó utilizando un muestreo no probabilístico intencional de 359 niños escolarizados de 9 a 13 años de edad ($M = 10.22$; $DE = 1.20$). Participaron también del estudio, un tutor o progenitor de cada niño (padre o madre). En relación con el género de los niños, 193 (53.8%) eran mujeres y 166 (46.2%) hombres. Los alumnos concurrían al cuarto, quinto y sexto año del nivel primario y al primer año del nivel secundario de Libertador San Martín y Crespo, provincia de Entre Ríos, República Argentina. Las ciudades mencionadas comparten las características de ser pequeñas urbes de entre aproximadamente 10000 y 20000 habitantes, mayoritariamente de clase media, situadas a unos 50 km de la capital de la provincia. Los criterios para que los participantes formaran parte del estudio fueron: (a) autorización de los directivos escolares, (b) consentimiento informado por parte de los padres o tutores legales, (c) participación libre y voluntaria y (d) que el niño estuviera presente en todas las instancias de evaluación.

Instrumentos

Prueba de figuras del Test de Pensamiento Creativo de Torrance (TTCT), Forma B.

Esta prueba está compuesta por tres actividades, cada una de ellas se desarrolla en 10 minutos y cada una plantea una consigna diferente para la construcción

de dibujos o el completamiento de figuras, específicamente, la primera busca el desarrollo de un único dibujo en profundidad, la segunda motiva la elaboración a partir de dibujos incompletos y la tercera actividad estimula el desarrollo de varios dibujos con el mismo estímulo (Krumm y Lemos, 2011a; Krumm, Lemos y Arán-Filippetti, 2014; Torrance et al., 1992).

En su conjunto, las actividades evalúan fluidez (capacidad de generar ideas), originalidad (habilidad de producir respuestas fuera de lo común), elaboración (habilidad para mejorar y desarrollar la idea), abstracción de títulos (capacidad para colocar buenos títulos a los dibujos) y resistencia al cierre prematuro (habilidad para no cerrar las figuras, haciendo posible ideas originales) (Krumm et al., 2013, 2014; Krumm y Lemos, 2012; Torrance et al., 1992). La prueba de figuras mide 13 criterios llamados fortaleza creativa o puntos fuertes de la creatividad (Ferrando Prieto, 2006; Kim, 2006; Krumm et al., 2014; Torrance et al., 1992), los cuales son: expresividad emocional, claridad narrativa, acción o movimiento, expresividad en títulos, síntesis de figuras incompletas, síntesis de círculos, visualización inusual, visualización interna, superación de barreras, humor, riqueza de imaginación, colorido de imágenes y fantasía.

El test permite obtener puntuaciones por habilidad o una puntuación total basada en las dimensiones y la fortaleza creativa; en este estudio se utilizó la puntuación total. En cuanto a la confiabilidad, el estudio en niños y adolescentes argentinos ha mostrado que el test presenta una consistencia interna de 0.70 (Krumm y Lemos, 2011a). En relación con la validez de constructo, el análisis factorial confirmatorio identificó dos factores correlacionados, innovación y adaptación. El primer factor, compuesto por las habilidades de fluidez y originalidad, y el segundo por las habilidades de elaboración, resistencia al cierre prematuro y abstracción de títulos (Krumm et al., 2014).

Escala de Personalidad Creadora (EPC) de Garaigordobil (2004).

Esta escala tiene dos versiones, la versión heteroevaluación para docentes, padres y tutores, y la versión autoevaluación o autoinforme. La escala, basada en el modelo teórico de Sternberg y Lubart (1997) y de Csíkszentmihályi (1998), explora las “conductas y rasgos característicos de las personas

creadoras” (Garaigordobil, 2004, p. 239), a través de 21 afirmaciones que el docente, padre o el niño debe valorar dentro de una intensidad de 0 (*nada*), 1 (*algo*), 2 = (*bastante*), 3 = (*mucho*). En nuestro medio, las dos escalas, autoevaluación y heteroevaluación, han mostrado ser válidas y confiables, midiendo un constructo global de personalidad creadora (Krumm, 2012; Krumm y Lemos, 2011b; Krumm y Lemos, 2012).

Sociograma “Compañero creativo”.

Para evaluar la percepción de los compañeros o iguales sobre la creatividad de sus pares, se utilizó el sociograma “Compañero creativo” de Garaigordobil (2004). El sociograma plantea al alumno la consigna “indica los compañeros de tu clase que elegirías como más creativos (originales, ingeniosos, inventivos, imaginativos...)” (p. 110). El análisis de las respuestas dadas permite ver la imagen que el grupo tiene de ese compañero en cuanto a su creatividad (Krumm y Lemos, 2012).

Procedimiento

El proyecto de investigación fue aprobado por el Comité de Ética del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental, Unidad Ejecutora del CONICET. Para trabajar con los participantes, se pidió autorización a los directivos de las escuelas y colegios a quienes se les explicaron las características de la investigación. Luego, se envió a los padres o tutores legales, por medio de los niños, un sobre manila cerrado con el consentimiento informado y la EPC heteroevaluación que el tutor o el progenitor (padre o madre) debían completar. El consentimiento informado explicaba los objetivos del trabajo y el tipo de tareas que se desarrollarían en horario de clases, enfatizando que la colaboración era voluntaria y anónima. Finalmente, con el consentimiento firmado por los padres o tutores se procedió a la evaluación.

En cuanto a la recolección de datos, como fue mencionado anteriormente, en primer lugar el tutor o uno de los progenitores del niño (madre o padre) completaron la EPC heteroevaluación. A continuación, se procedió a realizar la evaluación de los niños en el contexto áulico en dos momentos diferentes de 40 minutos cada uno. Se administró la EPC autoevaluación y el Sociograma “Compañero

creativo" en una primera etapa y luego el TTCT Figuras, Forma B en una segunda sesión. La evaluación de la muestra de estudio tuvo un año de duración.

Análisis de datos

Se calcularon tres análisis de varianza de un factor para evaluar separadamente la influencia de la percepción de los niños, de los padres y de los pares sobre la producción creativa. Las variables independientes fueron categorizadas en tres grupos, alto, moderado y bajo, según los percentiles 33.33 y 66.66. Los contrastes a posteriori se realizaron con el método de Scheffé. Los análisis fueron realizados con la versión 20.0 del paquete estadístico SPSS.

Resultados

Desempeño en la producción creativa según la percepción creativa del niño

Para este análisis, la muestra quedó constituida por 157 participantes, ya que solo completaron la EPC autoevaluación los alumnos de 11 a 13 años. El ANOVA no mostró diferencias estadísticamente significativas en la producción creativa según la percepción del propio niño de su creatividad ($F(2, 154) = 1.88, p = 0.155$), aunque desde un punto de vista descriptivo, menos ambicioso, se puede observar en la tabla 1, que en la medida que el niño se valora como persona creativa mejora su producción creativa en las tareas de papel y lápiz.

Tabla 1

Desempeño en la producción creativa según la autopercepción creativa del propio niño

Percepción creativa	Producción creativa			95% IC	Rango (mín.- máx.)
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Baja	54	58.83	20.34	[53.28 - 64.39]	15 - 112
Media	55	64.18	21.44	[58.38 - 69.98]	18 - 117
Alta	48	66.38	19.02	[60.85 - 66.24]	23 - 108

Desempeño en la producción creativa según la percepción parental sobre la creatividad del niño

El ANOVA mostró diferencias significativas en la producción creativa según la percepción parental

de la creatividad de los participantes ($F(2, 356) = 6.55, p = 0.002$). Los contrastes a posteriori (ver tabla 2) evidenciaron diferencias significativas entre los grupos de baja y moderada creatividad y de baja y alta creatividad.

Tabla 2

Desempeño en la producción creativa según la percepción parental sobre la personalidad creadora del niño

Percepción parental creativa	Producción creativa			95% IC	Rango (mín.- máx.)
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Baja	120	53.09 _a	19.44	[49.58 - 56.61]	0 - 112
Media	122	59.49 _b	18.96	[56.09 - 62.89]	18 - 115
Alta	117	61.84 _{ab}	19.51	[58.26 - 65.41]	0 - 117

Nota. Contrastes post hoc de Scheffé. Las medias con subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan las diferencias significativas ($p \leq 0.05$)

Desempeño en la producción creativa según el estatus sociométrico "Compañero creativo"

El ANOVA indicó diferencias significativas en la producción creativa según el estatus sociométrico

"Compañero creativo" ($F(2, 356) = 4.90, p = 0.008$). Además, los contrastes a posteriori, mostraron diferencias significativas en la producción creativa entre los participantes que recibieron baja y alta elección como compañero creativo (ver tabla 3).

Tabla 3

Desempeño en la producción creativa según el estatus sociométrico "Compañero creativo"

Estatus sociométrico	Producción creativa			95% IC	Rango (mín.- máx.)
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Bajo	132	55.36 _a	17.58	[52.34 - 58.39]	15 - 101
Normal	131	57.11	19.91	[53.67 - 60.56]	0 - 115
Alto	96	63.27 _b	19.51	[59.02 - 67.52]	1 - 117

Nota. Contrates post hoc de Scheffé. Las medias con subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan las diferencias significativas ($p \leq 0.05$)

Discusión

El objetivo del presente estudio fue analizar el desempeño en la producción creativa de niños escolarizados, según la autopercepción, la percepción parental y el estatus grupal en relación con su creatividad.

De acuerdo con esto no se encontró un efecto significativo en la producción creativa según la percepción que tiene el niño sobre su propia creatividad, estando este resultado en línea con los datos de otras investigaciones que han encontrado una escasa o nula relación entre las variables (Kaufmann et al., 2010; Lee, Day, Meara y Maxwell, 2002; Priest, 2006). No obstante, hay que considerar que los análisis descriptivos de este trabajo muestran ciertas diferencias en la producción creativa a favor de los niños que se evalúan como más imaginativos, curiosos, abiertos y creativos. En vista de lo mencionado, y de los estudios que indican que las personas con una imagen positiva de sí mismas en relación con su creatividad, obtienen puntuaciones más elevadas en las pruebas que miden esta característica, como las del TTCT (Furnham, 1999; Furnham et al., 2006; Park et al., 2002). Por ello, sería oportuno profundizar en el análisis de esta relación, haciendo uso de un método alternativo y complementario para evaluar la autopercepción creativa (Reiter-Palmon, Robinson-Morrall, Kaufman

y Santo, 2012), con el fin de conocer si estos resultados pueden deberse, en parte, al sistema de medición utilizado. Siguiendo estas ideas, la EPC mide conductas y rasgos de creatividad a través de un factor general (Garaigordobil y Pérez, 2005; Krumm, 2012; Krumm y Lemos, 2011b), siendo posible, como mencionan Reiter-Palmon et al. (2012), que la autopercepción sobre la creatividad sea por dominios específicos (es decir, dibujo, música, matemática, lengua) y no en general.

Es importante señalar que la percepción positiva que tenga el niño sobre su propia creatividad podría retroalimentar y retroalimentarse de la percepción que tienen los compañeros sobre la creatividad de este (Krumm y Lemos, 2012). Por su parte, Nelson, Rubin y Fox (2005) sugieren que las percepciones infantiles están relacionadas con las experiencias directas de aceptación y rechazo durante las interacciones con los compañeros. En esta misma línea, Saracho (2002) menciona que la aceptación de ideas de los niños los motiva a generar más ideas.

En relación con la percepción parental sobre la personalidad creadora del niño y su efecto en el desempeño creativo, se encontró que los niños puntúan mejor en las tareas creativas cuando sus padres los valoran como personas creativas e innovadoras. De esta forma, los niños que son percibidos por sus padres con mayor apertura, independencia, originalidad, invención, intereses,

sentido del humor, perseverancia y flexibilidad, también realizan producciones más originales, innovadoras y elaboradas.

Los datos encontrados corroboran la importancia que tienen los factores contextuales familiares, en particular la parentalidad, en el desarrollo de habilidades y competencias infantiles (Navarro, Tomás y Oliver, 2006; Torrance, 1965), ya que las atribuciones de los padres sobre sus hijos tendrían un efecto significativo y específico sobre los mismos (Barudy y Dantagnan, 2010). En esta línea, Miller y Gerard (1979) señalan que las características de la familia así como el tipo de relación que hay entre padres e hijos, está relacionado con el nivel de creatividad de los niños; por lo tanto, las variables familiares inciden en la creatividad y establecen la diferencia entre el éxito y el fracaso de los niños en diferentes áreas (Bournelli et al., 2009; Krumm et al., 2013).

En relación con la percepción de los pares sobre la creatividad del compañero y su efecto en la producción creativa, se encontró que aquellos niños que son reconocidos como compañeros creativos, puntúan mejor en la producción creativa realizada a través de dibujos. Por lo tanto, el niño que es reconocido socialmente como creativo presentaría más originalidad, innovación y elaboración en tareas de papel y lápiz. En este sentido, la competencia social de un niño es una variable fundamental en el estatus sociométrico, ya que el niño es aceptado por sus destrezas y características para con los demás, por el conjunto de habilidades socioemocionales y sociocognitivas (Delgado, Egido y Contreras-Felipe, 2008). Los estudios sobre popularidad sociométrica muestran que los niños con buena adaptación social presentan mejores niveles de autoconcepto y motivación, siendo perseverantes en las tareas, más seguros de sí mismos, confiados y estables (Garaigordobil, 1993; Pérez y Garaigordobil, 2004; Shiner y Masten, 2002), características de personalidad que están presentes en los niños con mayor creatividad (Krumm, 2012). En relación con esto, algunas investigaciones han mostrado correlaciones positivas entre la creatividad y liderazgo, sensibilidad social y adaptación social (Landrum, 1991; Pufal-Struzik, 1992).

El apoyo social familiar y escolar es determinante para el desarrollo de la creatividad de los individuos (Csíkszentmihályi, 1988), y en este sentido las acciones explícitas y mensajes implícitos de padres, maestros y pares determinan significativamente si la creatividad se alienta o si se

tolera o no en la sociedad (Runco y Johnson, 2002). Es por esto que los años iniciales son importantes para el desarrollo de la creatividad, ya que el niño descubre, explora y acumula experiencia que luego podrá utilizar en la adultez (Gardner, 1995; Krumm, 2012). En este orden de ideas, es importante tener presente que tanto la familia como la escuela juegan un papel relevante en el desarrollo de la curiosidad y originalidad infantil, estimulando la capacidad de cuestionar, tolerar la ambigüedad, asumir riesgos y perseverar (Sternberg y Lubart, 1997). En este sentido, Amabile (1996) destaca la importancia del contexto en el desarrollo de la creatividad, específicamente, el valor del autocontrol, la libertad de elección y la resolución de tareas como formas de estimular la creatividad en el ambiente educativo.

En síntesis, los resultados de este estudio parecen indicar que cuando los padres y compañeros de clase perciben y/o atribuyen roles creativos a los niños y adolescentes, incrementan la probabilidad de que estos últimos se destaquen en tareas de producción creativa, independientemente de cómo algunos se perciban a sí mismos. Si bien estos resultados deben ser analizados con mayor detalle, podrían estar destacando el papel preponderante que juega la influencia social sobre la creencia personal en el desempeño creativo de los niños escolarizados.

Aunque el presente trabajo aporta resultados interesantes en relación con los factores contextuales que favorecen la creatividad, debemos resaltar que presenta algunas limitaciones a considerar. Dichas limitaciones son derivadas, principalmente, de la complejidad de los componentes que intervienen en la génesis y el desarrollo de la creatividad, tal como se ha señalado en la primera parte de este estudio. En lo que respecta al contexto escolar, para futuras investigaciones sería interesante analizar cómo influye la percepción del docente en la creatividad de los niños, ya que se constituye como otra de las figuras más significativas durante la etapa escolar. Runco y Johnson (2002) mencionan que las expectativas, creencias y actitudes de los docentes tienen una poderosa influencia sobre el desarrollo de la creatividad infantil. Asimismo, queda pendiente analizar qué otros factores de la calidad del ambiente familiar (p. ej., estimulación, materiales, diversidad de experiencias, etc.) y, particularmente, la parentalidad (es decir, expectativas y creencias parentales, modelado, apego, entre otros) resultan

predictores de la creatividad en las primeras etapas del ciclo vital.

A partir de lo expuesto, se evidencia la necesidad de comprender cómo inciden en la producción creativa las creencias personales y la valoración externa, en este caso, de padres y pares, sobre la flexibilidad, fluidez, originalidad y elaboración creativa; pudiendo ser en algunos casos positiva y en otros negativas. En este último caso, las valoraciones negativas podrían convertirse en factores que limitan el potencial creativo, produciendo en el niño frustración, falta de seguridad y productividad, sensación de fracaso, temor al medio social y la convicción errónea autoimpuesta de "no soy creativo" (Guadalupe y Crespo, 2006, p. 147).

De lo mencionado, deriva la importancia de reconocer los bloqueos creativos (emocionales, culturales o perceptuales) en los niños, para diseñar e implementar programas específicos en el contexto escolar que promuevan un ambiente favorable y seguro para el desarrollo de la creatividad a través de diferentes métodos y técnicas. En este sentido, sería crucial el diseño y sistematización de programas que integren la familia y la escuela, ya que se estima que los resultados positivos en la promoción de la creatividad infantil, aumentarían considerablemente si se fortaleciera la creatividad, como habilidad y recurso psicológico, desde ambos contextos al mismo tiempo.

Agradecimientos

Las autoras agradecen a la Dra. María Cristina Richaud, investigadora superior del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), por su asesoramiento en la preparación de este trabajo. También nuestra gratitud a las escuelas y colegios, así como a los niños y que contribuyeron al estudio.

Referencias

- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Colorado: Westview Press.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9(3), 239-276.
- Bournelli, P., Makri, A. y Mylonas, K. (2009). Motor Creativity and Self-Concept. *Creativity Research Journal*, 21(1), 104-110. doi:10.1080/10400410802633657
- Bukowski, W. M. y Hoza, B. (1989). Popularity and friendship: Issues in theory, measurement, and outcome. En T. Berndt y G. Ladd (Eds.), *Peer relationships in child development* (pp.15-45). New York: Wiley.
- Coie, J. D. (1990). Toward a theory of peer rejection. En S. R. Asher y J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 365-401). New York: Cambridge University Press.
- Cropley, A. (2006). Dimension of creativity: A social approach. *Roeper Review*, 28(3), 125-130. doi: 10.1080/02783190609554351
- Csíkszentmihályi, M. (1988). Society, culture, and person: a system view of creativity. En R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (pp. 325-339). New York: Cambridge University Press.
- Csíkszentmihályi, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. España: Paidós.
- Delgado Egado, B. y Contreras Felipe, A. C. (2008). Desarrollo social y emocional. En B. Delgado Egado (Coord.), *Psicología del desarrollo: desde la infancia a la vejez* (pp. 35-66). España: McGrawHill.
- Ekvall, G. (1999). Creative climate. En M. A. Runco, S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (vol. 1, pp. 403-412). San Diego, CA: Academic Press.
- Elisondo, R., Donolo, D. y Rinaudo M. C. (2009). Ocasiones para la creatividad en contextos de educación superior. *Revista de docencia universitaria*, 7(4). Recuperado de http://www.um.es/ead/Red_U/4/
- Elisondo, R., Rinaudo, M. C. y Donolo, D. (2011). Actividades inesperadas como oportunidades para la creatividad. Contextos creativos en la educación superior Argentina. *Innovación Educativa*, 11(52), 147-156. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179422350016>

- Ferrando Prieto, M. (2006). *Creatividad e inteligencia emocional: un estudio empírico en alumnos con altas habilidades* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico. Recuperado de http://www.tesisenred.net/ TESIS_UM/AVAILABLE/TDR-0403107-103000/FerrandoPrieto.pdf
- Fleith, D. S., Renzulli, J. S. y Westberg, K. L. (2002). Effects of a creativity training program on divergent thinking abilities and self-concept in monolingual and bilingual classrooms. *Creativity Research Journal*, 14(3-4), 373-386. doi: 10.1207/S15326934CRJ1434_8
- Franco-Justo, C. (2006). Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx>
- Furnham, A. (1999). Personality and creativity. *Perceptual and Motor Skills*, 88(2), 407-408. doi: 10.2466/pms.1999.88.2.407.
- Furnham, A., Batey, M., Anand, K. y Manfield, J. (2008). Personality, hypomania, intelligence and creativity. *Personality and Individual Differences*, 44(5), 1060-1069. doi:10.1016/j.paid.2007.10.035
- Furnham, A., Zhang, J. y Chamorro-Premuzic, T. (2006). The relationship between psychometric and self-estimated intelligence, creativity, personality, and academic achievement. *Imagination, Cognition, and Personality*, 25(2), 119-145. doi: 10.2190/530V-3M9U-7UQ8-FMBG
- Garaigordobil, M. (1993). Un estudio correlacional de las vinculaciones entre la conducta social con otras variables socio-cognitivas y afectivas del desarrollo infantil. *Revista de Psicología de la Educación*, 4(11), 49-71.
- Garaigordobil, M. (2004). *Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años*. España: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2005). Evaluación del cambio de conductas y rasgos de la personalidad creadora: efectos de una experiencia con niños de 10 -11 años. *Infancia y Aprendizaje*, 28(1), 56-61. doi:10.1174/0210370053125524
- Garaigordobil, M. y Berruero, L. (2007). Self-concept in 5-year-old children: Relationships with intelligence, neuropsychological maturity, creativity, altruism and empathy. *Infancia Aprendizaje*, 30(4), 551-564. doi:10.1174/021037007782334337
- Garaigordobil, M. y Pérez F. J. (2002). Análisis predictivo y correlacional de la creatividad gráfica y verbal con otros rasgos de personalidad infantil. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55(3), 373-390. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=294330>
- Garaigordobil, M. y Pérez, I. (2005). Escala de personalidad creadora: estudio psicométrico exploratorio. *Estudios de Psicología*, 26(3), 345-364. doi: 10.1174/021093905774519026
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gracia, E. y Musitu, G. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona: Paidós.
- Guadalupe, M. y Crespo, R. (2006). *Educadores creativos. Alumnos creadores*. Venezuela: San Pablo.
- Harrington, D. M. (1999). Conditions and settings environment. En M. A. Runco y S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (Vol. 1, pp. 403-412). San Diego, CA: Academic Press.
- Huidobro-Salas, T. (2002). *Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados* (Tesis doctoral). Departamento de Psicología Básica. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t25705.pdf>
- Kaufman, J. (2009). *Creativity 101*. New York: Springer.
- Kaufman, J. C., Evans, M. L. y Baer, J. (2010). The American Idol effect: Are students good judges of their creativity across domains? *Empirical Studies of the Arts*, 28(1), 3-17. doi: 10.2190/EM.28.1.b
- Kim, K. H. (2006). Can We Trust Creativity Tests? A Review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). *Creativity Research Journal*, 18(1), 3-14. doi: 10.1207/s15326934crj1801_2
- Krumm, G. (2012). *Recursos asociados a la creatividad infantil: personalidad y contexto en la niñez mediana y tardía*. (Tesis doctoral inédita). Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina, Buenos Aires, Argentina.
- Krumm, G. y Lemos, V. (2011a). Análisis de las propiedades psicométricas de la prueba de figuras del test de pensamiento creativo de Torrance (TTCT). Forma B, en la provincia

- de Entre Ríos, Argentina. En M.C. Richaud de Minzi y V. Lemos (Comps.), *Psicología y otras ciencias del comportamiento. Compendio de investigaciones actuales* (pp. 731-748) Buenos Aires: Editorial Universidad Adventista del Plata.
- Krumm, G. y Lemos, V. (2011b). Estudio exploratorio de las propiedades psicométricas de la Escala de Personalidad Creadora (EPC) en su versión heteroevaluación. *Revista Interamericana de Psicología*, 45(1), 21-28. Recuperado de <http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP041a5/RIP04504.pdf>
- Krumm, G. y Lemos, V. (2012). Actividades artísticas y creatividad en niños escolarizados. *International Journal of Psychological Research*, 5(2), 40-49. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ijpr/v5n2/v5n2a05.pdf>
- Krumm, G., Lemos, V. y Arán-Filippetti, V. (2014). Factor Structure of the Torrance Tests of Creative Thinking Figural Form B in Spanish-Speaking Children: Measurement Invariance across Gender. *Creativity Research Journal*, 26(1), 72-81. doi: 10.1080/10400419.2013.843908
- Krumm, G., Vargas-Rubilar, J. y Gullón, S. (2013). Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 12(1), 161-182. doi: <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1217060413>
- Landrum, G. N. (1991). The innovator personality: A case study on thirteen innovative visionaries based on key characteristics of their personal behavior. *Dissertation Abstracts International*, 52(6), 2205-A.
- Lee, J., Day, J. D., Meara, N. M. y Maxwell, S. E. (2002). Discrimination of social knowledge and its flexible application from creativity: A multitrait-multimethod approach. *Personality and Individual Differences*, 32, 913-928. doi: 10.1016/S0191-8869(01)00099-X
- Lim, S. y Smith, J. (2008). The Structural Relationships of Parenting Style, Creative Personality, and Loneliness. *Creativity Research Journal*, 20(4), 412-419. doi:10.1080/10400410802391868
- Loi, D. y Dillon, P. (2006) Adaptive educational environments as creative spaces, *Cambridge Journal of Education*, 36(3), 363-381. doi: 10.1080/03057640600865959.
- Miller, B. C. y Gerard, D. (1979). Family influences on the development of creativity in children: An integrative review. *The Family Coordinator*, 28, 295-312. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/581942>
- Mouchiroud, C. y Lubart, T. (2002). Social creativity: A cross-sectional study of 6- to 11 -year- old children. *International Journal Behavioral Development*, 26(1), 60-69. doi: 10.1080/01650250042000591a
- Muñoz Silva, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, 5(2), 147-163.
- Navarro, E., Tomás, J. M. y Oliver, A. (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. *Boletín de Psicología*, 88, 7-25. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281290>
- Nelson, L. J., Rubin, R. H. y Fox, N. A. (2005). Social withdrawal, observed peer acceptance, and the development of self-perceptions in children ages 4 to 7 years. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(2), 185-200. doi:10.10162005.04.007
- Oros, L., Shultz Begle, A. y Vargas Rubilar, J. (2015). Children's Gratitude: Implication of Demographic and Contextual Variables in Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 154-262. doi: 10.11600/1692715x.1311413031
- Palacios, J. y Rodrigo, M. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 24-44). Madrid: Alianza Editorial.
- Park, M., Lee, J. y Hahn, D. (2002). *Self-reported creativity, creativity, and intelligence*. Poster presented at the American Psychological Association, August, Chicago.
- Pérez, J. I. y Garaigordobil, M. (2004). Relaciones de la socialización con inteligencia, autoconcepto, y otros rasgos de la personalidad en niños de 6 años. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 153-169. Recuperado de <http://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/48>
- Phillips, V. K. (1973). Creativity: Performance, profiles, and perceptions. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 83(1), 25-30. doi: 10.1080/00223980.1973.9915587
- Priest, T. (2006). Self-evaluation, creativity, and musical achievement. *Psychology of Music*, 34(1), 47-61. doi:10.1177/0305735606059104
- Pufal-Struzik, I. (1992). Differences on personality and self-knowledge of creative persons at different ages: A comparative analysis.

- Gerontology and Geriatrics Education*, 13(1-2), 71-90. doi: 10.1300/J021v13n01_06
- Reiter-Palmon, R., Robinson-Morrall, E. J., Kaufman, J. C. y Santo, J. B. (2012). Evaluation of Self-Perceptions of Creativity: Is It a Useful Criterion? *Creativity Research Journal*, 24(2-3), 107-114. doi: 10.1080/10400419.2012.676980
- Romo, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. México: Paidós.
- Runco, M. y Johnson, D. (2002). Parents' and Teachers' Implicit Theories of Children's Creativity. *Creativity Research Journal*, 14 (3 y 4) 427-438. doi: 10.1207/S15326934CRJ1434_12
- Sanders, M. R. y Morawska, A. (2010). ¿Es posible que el conocimiento de los padres, las competencias y expectativas disfuncionales, y la regulación emocional mejoren los resultados de los niños? En R. E. Tremblay, R. G. Barr, R. DeV. Peters y M. Boivine (Eds.), *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea] (pp. 1-13). Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/Sanders-MorawskaESPxp.pdf>.
- Saracho, O. N. (2002). Young children's creativity and pretend play. *Early Child Development and Care*, 172, 431-438. doi: 10.1080/03004430214553
- Shiner, R. L. y Masten, A. S. (2002). Transactional links between personality and adaptation from childhood through adulthood. *Journal of Research in Personality*, 36(6), 580-588. doi: 10.1016/S0092-6566(02)00508-1
- Siegel, D. J. (2007). *La mente en desarrollo*. Bilbao: Desclée de Broower.
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, Personal, Developmental, and Social Aspects. *American Psychologist*, 55 (1), 151-158. doi: 10.1037/0003-066X.55.1.151
- Sternberg, R. J. y Lubart, T. I. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona: Paidós.
- Tardif, T. Z. y Sternberg, R. J. (1988). What do we know about creativity? En R. J. Sternberg (Ed.), *The Nature of Creativity: Contemporary Psychological Perspectives* (pp. 429-440). Cambridge: Cambridge University Press.
- Torrance, P. (1965). *Rewarding creative behaviour: Experiments in classroom creativity*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Torrance, P., Ball, O. y Safter, H. T. (1992). *Torrance Test of Creative Thinking. Streamlined Scoring Guide Figural A and B*. Bensenville, Illinois: Scholastic Testing Service.
- Vargas-Rubilar, J. y Arán-Filippetti, V. (2014) Importancia de la parentalidad en el desarrollo cognitivo infantil: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 171-186. doi: 10.11600/1692715x.1219110813
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202-209. doi: 10.1037/0022-0663.90.2.202

Para citar este artículo / to cite this article / para citar este artigo: Krumm, G., Vargas, Rubilar J., Lemos, V. y Oros, L. (2015). Percepción de la creatividad en niños, padres y pares: efectos en la producción creativa. *Pensamiento Psicológico*, 13(2), 21-32. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI13-2.pcnp