

26
—
3

Estudios
de Psicología

Escala de Personalidad Creadora: estudio psicométrico exploratorio

MAITE GARAIGORDOBIL Y JOSÉ-IGNACIO PÉREZ

Universidad del País Vasco



Resumen

El trabajo tiene como objetivo analizar exploratoriamente las características psicométricas de la Escala de Personalidad Creadora (EPC), una escala de evaluación de conductas y rasgos de personalidad creativa. La muestra piloto está constituida por 139 sujetos de 10 a 11 años. El estudio utiliza una metodología descriptiva y correlacional, y se vale del análisis factorial para identificar las dimensiones subyacentes de la EPC. La escala se administra como autoinforme a los sujetos, así como a sus padres y profesores en formato de heteroevaluación. Para analizar la validez se aplican 10 instrumentos de evaluación. Los ANOVAs evidencian pocas diferencias en función del género y la edad. El análisis factorial indica la existencia de 5 factores que explican un 55% de la varianza, con correlaciones moderadas entre ellos que sugieren la unidimensionalidad de la escala. El alpha de Cronbach, los coeficientes de fiabilidad interjueces y test-retest permiten ratificar la consistencia y fiabilidad de la EPC. Las correlaciones entre la EPC y otros instrumentos de evaluación de la creatividad sugieren su validez de constructo. Además, se confirma que los sujetos creativos tienen muchas conductas sociales positivas, pocas negativas, alto autoconcepto, capacidad para analizar emociones, empatía y alta inteligencia.

Palabras clave: Evaluación psicológica, creatividad, personalidad, infancia.

Creative Personality Scale: An exploratory psychometric study

Abstract

The study sought to explore the psychometric properties of the Creative Personality Scale (CPS), a scale aimed to assess creative behaviour and creative personality traits. The pilot sample was 139 children aged 10 to 11 years. The study used both descriptive and correlational methodology as well as factorial analysis to identify the underlying dimensions of the CPS. The scale was administered to the subjects and also to their teachers and parents. To analyse the scale's validity 10 assessment instruments were applied. ANOVA results show just a few significant gender and age differences. Factor analysis offers 5 factors that explain 55% of the variance, showing moderate correlations between the factors that point towards the scale's unidimensionality. Cronbach's alpha, interrater and test-retest coefficients suggest the scale's consistency and reliability. Correlations between CPS and other instruments assessing creativity support its construct validity. In addition, it is confirmed that creative children display many positive social behaviours and few negative ones, high self-concept, ability to analyse emotions, empathy and high intelligence.

Keywords: Psychological assessment, creativity, personality, childhood.

Agradecimientos: El trabajo forma parte de un estudio más amplio que ha sido financiado por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad del País Vasco (1/UPV 00006.231-H-13945/2001), habiendo obtenido el galardón de "Primer Premio Nacional de Investigación Educativa 2003" por parte del Ministerio de Educación y Ciencia.

Correspondencia con los autores: Dpto. Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos. Facultad de Psicología. Universidad del País Vasco. Avda de Tolosa 70. 20018 San Sebastián. Tel.: 943 015634; Fax: 943 015670. E-mail: maite.garaigordobil@ehu.es

Original recibido: Enero, 2005. **Aceptado:** Julio, 2005.

Introducción

Definición de la creatividad y marco teórico de la Escala de Personalidad Creadora (EPC)

La creatividad es un fenómeno humano de gran complejidad (Torre, 1985, 1989, 2003), la creatividad es la capacidad de producir algo nuevo, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad... (Gervilla, 1980), la creatividad está asociada a originalidad, novedad, transformación, asociaciones ingeniosas, riqueza de soluciones para los problemas, poder de fantasía capaz de trascender la realidad, capacidad de desestructurar mentalmente la realidad y reestructurarla en formas diferentes y originales... (Rodríguez, 1985). Cabe matizar que, pese a la denominación de esta prueba como "escala de personalidad creadora", hay que diferenciar el concepto "personalidad creadora", que se refiere a la persona que ha demostrado su creatividad a través de la realización de productos o realizaciones de valor, de "personalidad creativa", referido a la persona que tiene un alto potencial creativo pero que no ha sido aún desarrollado plenamente. La persona creativa es aquella potencialmente creadora, y desde esta matización debe contextualizarse la creatividad expresiva infantil.

Si bien la EPC se vale de un abanico de conductas y rasgos característicos de personas creadoras con el objeto de detectar niños y niñas creativos, sin embargo, el modelo teórico que le subyace no es personalístico sino interaccionista, y se asienta sobre 2 modelos teóricos que con planteamientos integradores ofrecen una visión holística de la creatividad, enfatizando la complejidad de la misma: la teoría de la inversión de Sternberg y Lubart y el modelo sistémico de Csikszentmihalyi. Desde la teoría de la inversión, Sternberg y Lubart (1991, 1996, 1997) hipotetizan que la creatividad es una función interactiva de 6 recursos o fuentes, que interactúan o se combinan entre sí en cualquier campo de la creatividad y en cualquier momento de la vida. En relación a los recursos o fuentes de la creatividad, esta innovadora teoría propone que la creatividad implica las siguientes fuentes: procesos intelectuales, conocimiento, estilo cognitivo, personalidad, motivación y contexto ambiental, siendo la realización creativa el resultado de la confluencia de estos distintos elementos. En relación a los "atributos de personalidad" asociados a la creatividad Sternberg y Lubart destacan 5 características de personalidad observadas en los creadores: 1) tolerancia a la ambigüedad, 2) disposición a superar obstáculos y perseverar, 3) disposición a crecer y apertura a nuevas experiencias, 4) disposición a la toma de riesgos, e 5) individualismo y apoyo por las propias convicciones.

Desde el modelo sistémico de Csikszentmihalyi (1988, 1998), la creatividad es resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos como son el campo de conocimiento, la persona y el ámbito de realización, es decir, una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico, y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación, siendo los tres necesarios para que tenga lugar una idea, producto o descubrimiento creativo. Desde su punto de vista, la creatividad es un fenómeno sistémico, más que individual, que define como "cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente o que transforma un campo ya existente en uno nuevo". Csikszentmihalyi considera que no se debe ni sobrevalorar ni minusvalorar la contribución del individuo a la creatividad. Desde su punto de vista, la persona que quiere hacer una contribución creativa debe no sólo trabajar dentro de un sistema creativo, sino también reproducir dicho sistema dentro de su mente. En otras palabras, la persona debe aprender las reglas y el contenido del campo, así como los criterios de selección, las preferencias del ámbito. En este sentido, al analizar el elemento "persona individual", considera que la creatividad tiene lugar cuando una persona, usando los símbolos de un dominio dado, como la música, la ingeniería, los negocios o las matemáticas, tiene una idea

nueva o ve una nueva distribución, y cuando esta novedad es seleccionada por el ámbito correspondiente para ser incluida en el campo oportuno.

Csikszentmihalyi (1998) ha realizado una aportación muy significativa a la identificación de las características de la personalidad creadora. Las entrevistas de Csikszentmihalyi con personas que han producido importantes innovaciones en su campo le conducen a enumerar 10 rasgos aparentemente antitéticos que a menudo están presentes en estos individuos: 1) tienen gran cantidad de energía física pero también están a menudo callados, y en reposo; trabajan muchas horas con gran concentración, proyectando al mismo tiempo una atmósfera de frescura y entusiasmo; 2) tienden a ser vivos (inteligentes), pero también ingenuos al mismo tiempo; 3) combinan carácter lúdico y disciplina, o responsabilidad e irresponsabilidad; 4) alternan entre la imaginación y la fantasía en un extremo, y un arraigado sentido de la realidad en el otro; 5) parecen albergar tendencias opuestas en el continuo entre extraversión o introversión; 6) son notablemente humildes y orgullosos al mismo tiempo; humildes porque son capaces de poner en perspectiva su propia contribución, pero con confianza en sí mismos, seguros, porque son conscientes de que en comparación con otros han llevado a cabo grandes realizaciones; 7) escapan al rígido estereotipo de los papeles culturalmente atribuidos por razón de género, y cuando se les pasan tests de masculinidad-feminidad a jóvenes se encuentra que las chicas creativas y de talento son más dominantes y duras que las demás, y que los chicos creativos son más sensibles y menos agresivos que sus compañeros; 8) son tradicionales y conservadores (ya que han de interiorizar un campo de la cultura, aprender sus reglas), pero al mismo tiempo son rebeldes e independientes (ya que deben ser capaces de correr riesgos, romper la seguridad de la tradición para poder modificar el campo); 9) la mayoría de las personas creativas sienten gran pasión por su trabajo, aunque también pueden ser sumamente objetivas con respecto a él; y 10) la apertura y sensibilidad de los individuos creativos a menudo los expone al sufrimiento y el dolor, pero también a una gran cantidad de placer.

En la misma dirección integradora que la señalada por Torre (2003), podemos considerar que “la creatividad es la propiedad de un sistema complejo y ninguno de sus componentes puede explicarla por sí solo”. De todos sus componentes, en este trabajo nos centramos en las características de la conducta y los rasgos de la personalidad creativa durante la infancia.

Justificación del estudio

El producto creativo se ha configurado en la investigación de la creatividad en las últimas décadas como el criterio más relevante, incluso entre quienes pretenden estudiar la personalidad, los procesos creativos, y el ambiente que favorece la creatividad, asumiéndose que de la identificación del producto creativo depende la posibilidad de poder investigar el resto de los parámetros de la creatividad. En este sentido, 2 han sido los procedimientos más utilizados para evaluar el producto creativo: a) los procedimientos de juicio directo y b) los tests de pensamiento divergente.

Los procedimientos de juicio directo referidos al producto creativo, por lo general, no consideran la creatividad como una cualidad unitaria, sino que habitualmente se valen de dimensiones múltiples de creatividad (originalidad, elaboración...) en base a criterios definidos, o no definidos (en los cuales se anima a los jueces a utilizar su propia concepción subjetiva de las correspondientes dimensiones). Los métodos de evaluación que utilizan el juicio directo, sin embargo, han sido criticados desde una doble perspectiva: 1) porque aquellos estudios en los que se utilizan criterios no definidos pueden evaluar aspectos como rendimiento o inteligencia

más que aspectos creativos; y 2) porque la procedencia de los jueces y el rol o status del individuo a valorar son condicionantes que pueden afectar el juicio en un sentido favorable o desfavorable. Los mayores índices de fiabilidad entre los juicios parecen darse cuando los que deben emitirlos han sido previamente asesorados sobre los aspectos a evaluar, y cuando existe una puesta en común y discusión entre los jueces sobre los aspectos a evaluar previa a la valoración (Romo, 1983).

Los instrumentos tradicionales de evaluación de la creatividad que se emplean con mayor frecuencia son los tests de pensamiento divergente. Son pruebas basadas en el análisis de tareas (formular preguntas, identificar causas o consecuencias de situaciones, plantear usos posibles de objetos, hacer dibujos a partir de elementos gráficos o líneas dadas...), cuyas respuestas se analizan mediante indicadores de creatividad (fluidez, flexibilidad, originalidad...). Como ejemplo de este tipo de tests se puede mencionar la batería de Guilford (1951), los tests de pensamiento creativo de Torrance (Torrance, 1990), u otros más actuales que comparten la misma estructura, como el CREA para la evaluación de la inteligencia creativa (Corbalán *et al.*, 2003), o la prueba de imaginación creativa PIC (Artola, Ancillo, Barraca, Mosteiro y Pina, 2004). A pesar de su innegable interés, las principales limitaciones de estos instrumentos se derivan del tiempo requerido para su corrección, así como de su dificultad, ya que para evaluar la originalidad de una respuesta utilizan el criterio de frecuencia estadística de la idea, procedimiento puesto en tela de juicio por numerosos investigadores de la creatividad. Tomar como criterio la frecuencia estadística de una idea en un grupo dado puede tener como limitación el hecho de que esa idea aparezca con baja frecuencia en un grupo, otorgando a la misma varios puntos en originalidad, mientras que en otro grupo puede aparecer la misma idea con mayor frecuencia y, por lo tanto no es puntuada, lo que implica una distorsión en la evaluación de la creatividad.

La EPC se ha creado con la finalidad de complementar este tipo de evaluaciones mediante un instrumento autoinforme que también permita captar las observaciones de padres y profesores.

Relaciones de la creatividad con factores intelectuales, sociales y emocionales

Para explorar la validez de la EPC, se ha realizado una revisión de los estudios que analizan las relaciones de la creatividad con factores intelectuales, sociales y emocionales. Los resultados de las investigaciones que han abordado las relaciones entre inteligencia y creatividad a menudo muestran resultados contradictorios. Así, mientras algunos estudios sugieren relaciones positivas aunque bajas entre creatividad —fundamentalmente verbal— e inteligencia (Feist y Barron, 2003; Garaigordobil y Pérez, 2002; Garaigordobil y Torres, 1996; Godwin y Moran, 1990), otros trabajos evidencian la ausencia de correlaciones entre ambas variables (Efstratopoulou, Simons y Kourteissis, 2003; Sen y Hagtvet, 1993; Wallach y Kogan, 1965). En cualquier caso, pese a que el debate sobre las relaciones entre inteligencia y creatividad sigue abierto, en general hay acuerdo respecto a que la inteligencia superior, la que permite un elevado rendimiento académico, no garantiza una elevada creatividad, pero la premisa recíproca sí parece verdadera, ya que las personas que son notablemente creativas son inteligentes.

Con respecto a la conducta social con los iguales, distintas investigaciones evidencian correlaciones directas de la creatividad con conductas sociales positivas, tales como conductas prosociales, de ayuda, de liderazgo, jovialidad, asertivas... (Garaigordobil y Pérez, 2002; Garaigordobil y Torres, 1996; Jurcova, y Stubnova, 2004; Kovac, 1998), así como relaciones inversas con conductas sociales negativas, tales como conductas agresivas, de apatía-retraimiento, ansiedad-timidez (Garaigordobil, 1997). Por otra parte, diversos estudios han puesto de relieve correlacio-

nes significativas positivas entre creatividad y empatía (Alligood, 1991; Jurcova, y Stubnova, 2004; Kalliopuska, 1991), así como entre creatividad y autoconcepto (Dellas y Gaier, 1970; Kemple, David, y Wang, 1996) aunque en algunos trabajos estas últimas son bajas (Garaigordobil, 1997; Garaigordobil y Pérez, 2002).

Objetivos e hipótesis del estudio

El estudio tiene como objetivo analizar exploratoriamente las características psicométricas de una escala de evaluación de conductas y rasgos característicos de personas creativas (EPC) (Garaigordobil, 2004a) que se administra en formato de autoevaluación y de heteroevaluación (padres y profesores) y que tiene como finalidad medir la creatividad de niños de 10 a 11 años de edad. El estudio se plantea 5 hipótesis: 1) entre los 10 y los 11 años de edad, no habrá diferencias debidas al género o a la edad en las conductas y rasgos de personalidad creativa exploradas con la EPC; 2) la EPC mostrará una consistencia interna, fiabilidad interjueces y fiabilidad test-retest adecuadas; 3) el análisis factorial confirmará la validez estructural del instrumento; 4) los coeficientes de correlación de la EPC con otros instrumentos de evaluación de la creatividad informarán de la validez de constructo de la prueba; y 5) desde la autoevaluación, los participantes con muchas conductas y rasgos de personalidad creadora mostrarán muchas conductas sociales positivas, pocas conductas sociales negativas, buen autoconcepto, capacidad de analizar emociones, capacidad de empatía e inteligencia. Para la consecución del objetivo y la verificación de las hipótesis se realiza una aplicación de la escala a una muestra piloto, con cuyos resultados se llevan a cabo análisis psicométricos exploratorios de la escala tales como: 1) porcentajes de respuesta, medias y desviaciones típicas de los ítems de la escala; 2) análisis descriptivos (medias y desviaciones típicas) y de varianza en función de sexo y edad; 3) correlaciones de cada ítem con el conjunto total de la escala; 4) análisis de la fiabilidad (alpha de Cronbach, fiabilidad test-retest, fiabilidad interjueces); 5) análisis de la estructura factorial de la EPC; y 6) análisis de la validez convergente y discriminante (correlaciones entre la EPC con otros instrumentos de evaluación de la creatividad y con diversos factores intelectuales, sociales y emocionales).

Método

Participantes

La muestra está constituida por 139 sujetos de 10 a 11 años, distribuidos en 6 grupos o aulas pertenecientes a dos centros escolares seleccionados aleatoriamente en la provincia de Guipúzcoa. En concreto, 86 sujetos de 10 años y 53 sujetos de 11 años, de los cuales 64 son varones y 75 mujeres. El nivel socio-económico-cultural de la muestra del estudio es medio-alto. El 30% de los padres tienen un nivel de educación universitario, un 45% estudios superiores y un 25% estudios primarios.

Diseño y Procedimiento

El estudio utilizó una metodología descriptiva y correlacional, empleando el análisis factorial para identificar las dimensiones subyacentes de la EPC. Para el desarrollo de esta escala, por un lado, se llevó a cabo una revisión de distintos cuestionarios de evaluación de conductas creativas en niños: el cuestionario de creatividad GIFT de Martínez y Rimm (1985), el listado de adjetivos característicos de las personas creadoras de Gough (1979), o los cuestionarios de motivación creativa de Torrance... y, por otro lado, se identificaron las características de personalidad de individuos creadores derivadas de las investigaciones de Sternberg y Lubart (1997) y Csikszentmihalyi (1998). A partir de esta revisión biblio-

gráfica se seleccionaron 40 ítems o afirmaciones que fueron evaluadas por dos jueces, dos psicólogos con un amplio conocimiento evolutivo y de la creatividad infantil. De las 40 afirmaciones se seleccionaron 22 ítems en los que hubo acuerdo entre ambos jueces y con este formato se administró a una muestra piloto; sin embargo, tras aplicar la prueba se comprobó que en la versión de autoevaluación el análisis factorial dejaba aislado uno de los ítems aplicado ("hago preguntas inusuales para mi edad"), y además no mostraba correlaciones significativas con la escala total, por lo que se eliminó de la versión final de la EPC.

La versión autoinforme fue aplicada en los 6 grupos colectivamente al inicio del curso por los psicólogos escolares, con la colaboración de estudiantes de psicología. Los profesores y los padres dispusieron de tres semanas para observar y responder a los cuestionarios que debían cumplimentar. Para llevar a cabo análisis de la validez de la EPC se administraron 10 instrumentos de evaluación en 5 sesiones. Con la finalidad de homogeneizar la administración de la evaluación, el equipo de evaluadores recibió formación en varios seminarios de grupo. Para estudiar la estabilidad temporal del instrumento se aplicó un retest a 85 sujetos, 6 meses después de la primera aplicación.

Instrumentos

Para medir las variables objeto de estudio (conductas y rasgos de personalidad creadora, conductas sociales, autoconcepto, empatía, inteligencia...), se aplicó la EPC y 10 instrumentos de evaluación con adecuadas garantías psicométricas (ver Tabla I).

TABLA I
Fiabilidad y validez de los instrumentos de evaluación

Instrumentos	Fiabilidad y Validez
BAS 3. Batería de socialización. Silva y Martorell, 1987.	Alpha de Cronbach entre .73 y .82 para las distintas escalas. Fiabilidad test-retest: Estabilidad temporal satisfactoria para autocontrol ($r = .66$) y liderazgo ($r = .61$), pero algo baja para consideración ($r = .42$) y retraimiento ($r = .43$). Validez: menores delinquentes puntuaciones más bajas en consideración y autocontrol y más altas en retraimiento. Consideración relaciones positivas con empatía ($r = .42$) y negativas con psicotimismo ($r = -.37$); Autocontrol correlaciones negativas con psicotimismo ($r = -.44$), conducta antisocial ($r = -.40$) e impulsividad ($r = -.43$); Retraimiento correlaciones negativas con extraversión ($r = -.36$); Liderazgo relaciones positivas con extraversión ($r = .27$).
CP. Cuestionario de Conducta Prosocial. Weir y Duveen, 1981.	Alpha de Cronbach = .94. Fiabilidad test-retest = .93. Validez: Conductas de aflicción, angustia, duda ($r = -.41$), conductas impositivas ($r = -.40$) y desviadas ($r = -.46$) correlaciones negativas con CP. Correlaciones positivas con puntuaciones sociométricas.
CABS. Escala de comportamiento asertivo para niños. Michelson <i>et al.</i> , 1983.	KR20 = .78. Fiabilidad test-retest = .86. El análisis factorial revela un factor homogéneo estructural. Validez discriminante: Permite diferenciar niños con y sin entrenamiento en habilidades sociales.
AD. Cuestionario de conductas antisociales-delictivas. Seisdedos, 1988/1995.	Spearman-Brown = .86 en ambas escalas. Validez criterial: puntuaciones superiores en 95 adolescentes con problemas de conducta frente a 99 de control. Los análisis de varianza evidenciaron diferencias significativas entre ambos grupos en la escala de conducta antisocial, $F = 4.70, p < .01$, y en conducta delictiva, $F = 2.90, p < .01$.

LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto. Garaigordobil, 2004a.	Alpha de Cronbach = .73; coeficiente de Spearman-Brown = .86 Validez: Autoconcepto global correlaciones positivas con conductas de consideración (autoevaluación, $r = .46$; evaluación profesores, $r = .30$), de autocontrol (autoevaluación, $r = .46$; profesores, $r = .27$), de liderazgo (autoevaluación, $r = .38$), prosociales (autoevaluación, $r = .38$; profesores, $r = .35$), y asertivas ($r = .48$), con capacidad para analizar causas que generan emociones negativas ($r = .31$), y formas de afrontamiento de las mismas ($r = .27$), y con empatía ($r = .50$). Autoconcepto global correlaciones negativas con conductas de retraimiento (autoevaluación, $r = -.26$; profesores, $r = -.27$), de ansiedad (autoevaluación, $r = -.20$; profesores, $r = -.15$), pasivas ($r = -.34$), y agresivas ($r = -.33$). Autoconcepto creativo correlaciona con la escala de comportamientos creativos GIFT (Martínez Beltrán y Rimm, 1985) ($r = .44$).
CECAS. Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar sentimientos. Garaigordobil 2004b.	Alpha de Cronbach = .84; Spearman-Brown = .96 Validez: Correlaciones positivas entre la capacidad para analizar causas de los sentimientos con autoconcepto global AFA ($r = .20$), con conductas de autocontrol ($r = .19$), con cantidad de estrategias cognitivas de interacción social ($r = .24$), con empatía ($r = .16$), y con conducta prosocial ($r = .18$) y correlaciones negativas con conductas de retraimiento ($r = -.22$). Correlaciones positivas entre la capacidad para resolver o afrontar esos sentimientos con la cantidad de estrategias cognitivas de interacción social disponible ($r = .28$).
CE. Cuestionario de evaluación de la empatía. Merhabian y Epstein, 1972.	Alpha de Cronbach = .74; Spearman-Brown = .75 La conducta de ayuda fue una función de la tendencia empática ($\beta = .31$). Validez: Correlaciones positivas con empatía en el IVE-J de Eysenck ($r = .65$). Empatía correlaciones positivas ($p < .001$) con conductas de consideración con los demás ($r = .26$), asertivas ($r = .32$) y prosociales ($r = .52$) y negativas con conductas antisociales ($r = -.16$), de retraimiento ($r = -.29$), y agresivas ($r = -.27$).
K-BIT. Test breve de inteligencia. Kaufman y Kaufman, 1994/1997.	Spearman-Brown = .98 vocabulario, .97 matrices, .98 CI del K-BIT. Fiabilidad test-retest = .94 vocabulario, .86 matrices. Validez: CI del K-BIT correlación de .63 con la escala de procesamiento mental del K-ABC y de .75 con la de conocimientos. CI del K-BIT correlación de .80 con CI del WISC-R y de .75 con WAIS-R. Vocabulario del K-BIT correlación de .78 con el CI verbal del WISC-R, de .60 con el CI verbal del WAIS-R. Matrices correlación de .50 con el WISC-R, de .52 con el WAIS-R y de .56 con procesamiento mental compuesto del K-ABC.
TAP. Test de asociación de palabras. Garaigordobil, 2004a.	Alpha de Cronbach = .84; Spearman-Brown = .88 Validez: Correlaciones significativas de fluidez verbal asociativa en el TAP con elección de compañero creativo en el cuestionario sociométrico ($r = .29$), con creatividad verbal en el test de pensamiento creativo de Torrance (1974/1990) en todos los indicadores (fluidez, $r = .45$; flexibilidad, $r = .44$; originalidad, $r = .32$). Correlaciones significativas de la originalidad en el TAP con creatividad verbal en el TPCT (fluidez, $r = .40$; flexibilidad, $r = .38$; originalidad, $r = .34$).
CS. Cuestionario sociométrico: compañero creativo, Moreno, 1934/1972.	Fiabilidad test-retest: $r = .65$, $p = .000$. Validación: Correlaciones entre la opinión de los pares y las puntuaciones obtenidas en otros instrumentos de evaluación de la creatividad como el cuestionario de comportamientos creativos GIFT ($r = .17$).

EPC. Escala de Personalidad Creadora (Garaigordobil, 2004a). La escala de personalidad creadora EPC evalúa la creatividad infantil explorando conductas y rasgos de personalidad creadora. La escala contiene 21 frases o afirmaciones sobre conductas y rasgos de personalidad creadora, planteados en una escala de estimación con la que se evalúa si la conducta o el rasgo se pueden aplicar a esa persona “nada, algo, bastante o mucho” (ver Tabla II). Se propone en versión de autoevaluación, y de heteroevaluación para padres y profesores. Algunos ejemplos de ítems de la versión autoinforme son: “muestro curiosidad sobre muchas cosas haciendo continuas preguntas sobre variados temas”, “ofrezco soluciones originales a los problemas que observo”, “me gusta escuchar relatos, cuentos o historias”, “estoy abierto a nuevas experiencias”. En la versión de autoevaluación cada persona debe reflexionar en qué medida puede aplicarse esas frases a sí mismo, y en la heteroaplicación se solicita a los padres y a los profesores que lean las frases e indiquen en qué medida pueden aplicar los contenidos de las mismas a sus alumnos o a sus hijos. Para la corrección, debido a que las frases se plantean en términos positivos, o dicho de otro modo, hacen referencia a conductas o rasgos de personalidad característicos de sujetos creadores, se puntúa con 0, 1, 2 ó 3 puntos respectivamente en función del grado de intensidad de aplicación del contenido de la frase.

TABLA II
EPC. Escala de Personalidad Creadora. Autoevaluación. (Garaigordobil, 2004a)

Nombre y Apellidos:				
Fecha de la evaluación:				
Edad y Curso:				
Instrucciones: Lee las siguientes frases e indica con una señal (X) en qué medida te las puedes aplicar a ti mismo “N = nada, A = Algo, B = Bastante, M = Mucho”				
	N	A	B	M
1. Muestro curiosidad sobre muchas cosas haciendo continuas preguntas de variados temas, por ejemplo, acerca del funcionamiento de los objetos, sobre la naturaleza...				
2. Tengo facilidad para identificar problemas que existen, por ejemplo, en la escuela, en casa, en el grupo de amigos...				
3. Ofrezco soluciones originales a problemas que observo.				
4. Uso materiales de un modo original, creativo.				
5. Invento juegos originales.				
6. Construyo juguetes con los materiales que tengo a mí alrededor.				
7. Tengo ideas originales en el juego de representación (representar personajes o hacer como sí un objeto fuera otra cosa).				
8. Muestro interés por actividades artísticas como el dibujo, la pintura, modelar con plastilina...				
9. Me gustan los juegos intelectuales, que requieren pensar y buscar soluciones nuevas.				
10. Me gustan los juegos con las palabras.				

	N	A	B	M
11. Invento canciones, versos, poesías, chistes...				
12. Me gusta jugar juegos imaginativos, de fantasía.				
13. Me gusta escuchar relatos, cuentos o historias.				
14. Mis intereses son amplios, tengo muchas aficiones y temas de interés.				
15. Me gusta aprender cosas nuevas.				
16. Soy independiente.				
17. Tengo sentido del humor, me gusta bromear.				
18. Soy perseverante, cuando comienzo una tarea soy constante y la termino aunque me cueste.				
19. Estoy abierto a nuevas experiencias, me gustan las novedades, los cambios.				
20. Me gustan las situaciones que implican riesgo, aventura.				
21. Soy creativo.				

BAS 3. Batería de socialización (Silva y Martorell, 1987). Mide con 75 frases diversas conductas sociales: conductas de consideración con los demás (preocupación por los que tienen problemas y son rechazados), conductas de liderazgo (ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio), conductas de autocontrol (acatamiento de reglas y normas sociales que facilitan la convivencia), conductas de retraimiento (aislamiento de los demás) y conductas de ansiedad-timidez (miedo, nerviosismo, vergüenza en las relaciones sociales). La tarea consiste en leer las afirmaciones y responder si el contenido puede ser aplicado o no a uno mismo. Ejemplos de estas afirmaciones: ayudo a los demás cuando tienen problemas, insulto a la gente, suelo estar solo, me dan miedo cosas que no dan miedo a los demás, me gusta organizar nuevas actividades...

CP. Cuestionario de Conducta Prosocial (Weir y Duveen, 1981). Contiene 20 frases que hacen referencia a diversas conductas prosociales, por ejemplo, cuando hay una disputa o pelea intenta detenerla, comparte sus caramelos con otros compañeros, ayuda a otros niños cuando estos se sienten enfermos, invita a compañeros nuevos a unirse al juego... Para la aplicación, por un lado, los sujetos se autoevalúan y por otro los profesores y los padres evalúan a sus alumnos e hijos, informando de la frecuencia con la que observan las conductas descritas.

CABS. Escala de comportamiento asertivo para niños (Michelson, Sugai, Wood, y Kazdin, 1983). Este autoinforme evalúa el comportamiento social de los niños, explorando las respuestas pasivas, asertivas o agresivas en variadas situaciones de interacción con otros (dar y recibir cumplidos, plantear quejas, empatizar, pedir un favor, responder a un insulto, conseguir objetos, expresar sentimientos positivos y negativos...). La escala tiene 27 situaciones, con 5 categorías de respuesta respectivamente que varían a lo largo de un continuo de respuestas pasivas-asertivas-agresivas. Un ejemplo de situación donde se explora la capacidad del niño para expresar sentimientos negativos: "Otro niño te hace algo que no te gusta y te enfadas. ¿Qué harías o dirías generalmente?: a) Ignorarlo y no decir nada a ese niño; b) Actuar como si me sintiera herido pero no decir nada a ese niño; c)

Decir: Estoy enfadado. No me gusta lo que has hecho; d) Decir: Estoy furioso. Me caes mal; y e) Gritar: ¡Eres un imbécil. Te odio!". La tarea consiste en leer las situaciones y seleccionar la forma de respuesta más similar al modo habitual de comportarse en esa situación.

AD. *Cuestionario de conductas antisociales-delictivas* (Seisdedos, 1988/1995). Contiene 40 frases cuyos contenidos informan de distintos tipos de comportamientos antisociales y delictivos. Evalúa dos aspectos de la conducta desviada, el antisocial (entrar a un sitio prohibido, hacer pintadas, romper o tirar al suelo cosas de otra persona, pelearse con otros, con golpes, insultos o palabras ofensivas...) y el delictivo (tomar drogas, dañar lugares públicos, robar, conseguir dinero amenazando a personas más débiles, pertenecer a una pandilla que se mete en peleas...). La tarea consiste en leer las frases e informar si se han realizado las conductas que se indican.

CE. *Cuestionario de evaluación de la empatía* (Merhabian y Epstein, 1972). Consta de 22 frases que hacen referencia a sentimientos empáticos con los que se mide la capacidad de empatía cognitiva y emocional. La tarea consiste en leer las afirmaciones indicando si habitualmente hace, piensa o siente lo que afirma la frase, por ejemplo, "a veces lloro cuando veo la TV", "me entristece ver a un niño que es rechazado por un grupo", "ver a alguien llorar me provoca ganas de llorar", "cuando veo que una persona está enferma me siento triste"...

CECAS. *Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar sentimientos*. (Garaigordobil, 2004b). El cuestionario explora la capacidad para analizar cognitivamente cuatro emociones negativas: tristeza, envidia, ira y miedo. En primer lugar los niños deben indicar causas de esos sentimientos y después deben proponer formas de afrontarlos.

LAEA. *Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto* (Garaigordobil, 2004a). Constituido por 60 adjetivos, 40 positivos y 20 negativos, permite obtener información sobre el autoconcepto positivo, negativo y global (diferencia entre ambos), así como sobre el autoconcepto creativo. El sujeto debe marcar los adjetivos que sirven para definirle.

K-BIT. *Test breve de inteligencia* (Kaufman y Kaufman, 1994/1997). Mide la inteligencia verbal y no-verbal. El subtest de vocabulario mide habilidades verbales relacionadas con el aprendizaje escolar apoyándose en el conocimiento de palabras y la formación de conceptos verbales. Es una medida de la inteligencia cristalizada, del modo de aprendizaje y solución de problemas. En vocabulario expresivo hay que nombrar objetos representados gráficamente, y en definiciones se deben indicar palabras para lo que se dan dos pistas, una relacionada con la definición de la palabra y la otra en la que se aportan algunas letras de la palabra a adivinar. El subtest de matrices mide habilidades no verbales y capacidad para resolver nuevos problemas (pensamiento fluido). La tarea consiste en elegir entre las figuras propuestas la que mayor relación posee con la que se propone como estímulo o la que mejor completa una analogía.

CS. *Cuestionario sociométrico: compañero creativo* (Moreno, 1934/1972). A cada miembro del grupo se le plantea una pregunta abierta, solicitando que informe de los compañeros del grupo que nominaría como creativos (originales, ingeniosos, inventivos, imaginativos...). El análisis de las respuestas permite observar la imagen que los miembros del grupo tienen de sus compañeros en lo que se refiere a su creatividad. El número de elecciones está abierto por lo que cada individuo puede indicar el número de compañeros que desee.

TAP. *Test de asociación de palabras* (Garaigordobil, 2004a). Explora la capacidad de pensamiento asociativo estrechamente vinculado con la creatividad verbal, analizando dos indicadores: la fluidez y la originalidad de ideas. Para ello se analizan las asociaciones realizadas a tres conceptos: cuento, madre y león. Durante

10 minutos cada niño debe escribir todas las palabras que asocie con cada de las palabras dadas.

Resultados

Con la finalidad de explorar las características psicométricas de la EPC, se llevan a cabo varios análisis con los datos obtenidos en la versión de autoevaluación cuyos resultados se presentan a continuación.

Porcentajes de respuesta, medias y desviaciones típicas de los ítems de la EPC

Se calcularon los porcentajes obtenidos en cada afirmación valorada con una escala de estimación de “nada, algo, bastante, mucho” para cada uno de los 21 ítems que configuran la prueba, y se obtuvieron las medias y desviaciones típicas tanto en cada uno de los ítems como para la puntuación total de la prueba, cuyos resultados pueden observarse en la tabla III.

TABLA III
Medias, desviaciones típicas y porcentajes de respuesta “nada, algo, bastante, mucho” en cada ítem de la EPC

Etiquetas de los ítems de la EPC	% %				M	DT
	Na	Al	Ba	Mu		
1. Curiosidad	4.3	38.1	34.5	23.0	1.76	.86
2. Identificar problemas	10.8	37.4	38.1	13.7	1.55	.86
3. Soluciones originales	8.0	37.0	39.9	15.2	1.62	.84
4. Uso original de materiales	5.8	30.2	39.6	24.5	1.83	.87
5. Inventar juegos	8.6	48.2	28.8	14.4	1.49	.85
6. Construir juguetes	18.7	33.1	30.2	18.0	1.47	1.00
7. Originalidad juego de representación	10.9	35.5	35.5	18.1	1.61	.91
8. Dibujar, pintar, modelar	7.2	24.5	26.6	41.7	2.03	.98
9. Juegos intelectuales	10.9	31.4	32.8	24.8	1.72	.96
10. Juegos lenguaje	8.0	26.8	39.1	26.1	1.83	.91
11. Inventar canciones, poesías	24.6	39.6	12.7	23.1	1.34	1.09
12. Juegos fantasía	16.5	32.4	24.5	26.6	1.61	1.05
13. Escuchar historias	10.9	21.7	31.9	35.5	1.92	1.00
14. Aficiones	5.8	23.9	40.6	29.7	1.94	.88
15. Aprender cosas nuevas	1.5	12.4	40.1	46.0	2.31	.74
16. Independencia	20.3	34.8	27.5	17.4	1.42	1.00
17. Sentido del humor	5.1	25.5	30.7	38.7	2.03	.92
18. Perseverancia	2.2	29.9	41.6	26.3	1.92	.80
19. Apertura a la experiencia	1.4	25.2	43.2	30.2	2.02	.78
20. Placer riesgo, aventura	5.8	15.8	34.5	43.9	2.17	.90
21. Autoimagen creativa	5.0	29.5	27.3	38.1	1.99	.94

Na: nada; Al = algo; Ba = bastante; Mu = mucho; M = media; DT = desviación típica.

Como se puede observar en la tabla III, en 6 de las 21 afirmaciones los niños tienden hacia la respuesta “mucho” indicando con ello disponer de ese rasgo o conducta creativa en gran cantidad: un 46% de los niños dice que les gusta aprender cosas nuevas; un 43.9% señala que les gustan las situaciones que implican riesgo, aventura; el 41.7% dice mostrar interés por actividades artísticas como el dibujo, la pintura, modelar con plastilina...; el 38.7% dice tener mucho sentido del humor; el 38.1% se consideran a sí mismos como personas creativas; y el 35.5% dice que les gusta escuchar relatos, cuentos o historias.

Por otro lado, en 13 de las afirmaciones de la prueba se puede observar la tendencia a considerar que se posee ese rasgo “algo y bastante” (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6,

7, 9, 10, 12, 14, 18 y 19); por ejemplo, el 76.9% considera que ofrece soluciones originales a problemas que observa; el 76% dice inventar juegos originales; el 75.5% cree tener facilidad para identificar problemas; el 72.6% dice mostrar curiosidad sobre muchas cosas haciendo continuas preguntas de variados temas; el 71.5% se consideran perseverantes, constantes; y el 71% tiene ideas originales en el juego de representación.

Finalmente, en relación a los contenidos de 4 afirmaciones, cierto porcentaje de sujetos de la muestra consideran que apenas tienen esa conducta o rasgo, ya que un 24.6% dice no inventar canciones, versos, poesías o chistes, un 20.3% no se considera independiente, un 18.7% dice no construir juguetes con los materiales que tiene a su alrededor, y un 16.5% dice no sentir placer jugando juegos imaginativos, de fantasía. Con una puntuación techo para el conjunto de la prueba de 63 puntos, se obtuvo una media de 38.56, con una desviación típica de 10.5. La puntuación techo para cada ítem o afirmaciones es de 3, y como se puede observar en la tabla III, hay varios ítems cuya media es superior a 2 (ítems 8, 15, 17, 19, 20), mientras que el resto tiene un rango medio que oscila entre 1 y 2 puntos.

Diferencias en función del sexo y la edad: medias, desviaciones típicas y análisis de varianza

Con la finalidad de valorar la existencia de diferencias significativas en función del sexo y la edad se llevaron a cabo análisis descriptivos (medias, desviaciones típicas) y de varianza, cuyos resultados pueden observarse en la tabla IV.

Al analizar la EPC en su conjunto se encuentran puntuaciones algo superiores en las mujeres (varones $M = 36.78$, $DT = 11.34$; mujeres $M = 40.08$, $DT = 9.54$), sin embargo estas diferencias no son estadísticamente significativas, $F(1, 137) = 3.46$, $p > .05$. Como se puede observar en la tabla IV, únicamente se dieron diferencias significativas ($p < .05$), en función del sexo en 4 de las 21 afirmaciones de la escala, observándose puntuaciones significativamente superiores en las mujeres en las 4 afirmaciones: "muestro interés por actividades artísticas como el dibujo, la pintura, modelar con plastilina" (varones $M = 1.70$, $DT = 1.03$; mujeres $M = 2.31$, $DT = .84$); "inventé canciones, versos, poesías, chistes" (varones $M = 1.05$, $DT = 1.06$; mujeres $M = 1.58$, $DT = 1.06$); "me gusta escuchar relatos, cuentos o historias" (varones $M = 1.73$, $DT = 1.11$; mujeres $M = 2.08$, $DT = .88$); y "me gusta aprender cosas nuevas" (varones $M = 2.11$, $DT = .84$; mujeres $M = 2.48$, $DT = .60$).

En relación a la edad, al analizar la EPC en su conjunto se encuentran puntuaciones algo superiores en los sujetos de mayor edad (10 años, $M = 38.14$, $DT = 10.31$; 11 años, $M = 39.25$, $DT = 10.86$), sin embargo estas diferencias no son estadísticamente significativas, $F(1, 137) = .36$, $p > .05$. Únicamente se observan diferencias significativas (ver Tabla IV) en 2 de las frases ($p < .05$), en concreto en el ítem "ofrezco soluciones originales a problemas que observo", donde se hallaron mayores puntuaciones en los sujetos de mayor edad (10 años, $M = 1.48$, $DT = .80$; 11 años, $M = 1.85$, $DT = .86$), y en el ítem "me gusta escuchar relatos, cuentos o historias" con puntuaciones superiores en los sujetos de menor edad (10 años, $M = 2.16$, $DT = .94$; 11 años, $M = 1.53$, $DT = .99$).

Correlaciones de los ítems de la EPC con la escala total

Con el objeto de explorar el peso de cada ítem en la escala total se calculan los coeficientes de correlación de Pearson entre cada uno de los 21 ítems con la puntuación global de la EPC cuyos resultados pueden observarse en la tabla V. Los resultados (ver Tabla V) muestran correlaciones significativas moderadas y altas

TABLA IV
Medias, desviaciones típicas y análisis de varianza en función del sexo y la edad en la EPC

	Sexo			Edad		
	Varones (n = 64)		Mujeres (n = 75)	10 años (n = 86)		11 años (n = 53)
	M	DT		M	DT	M
1. Curiosidad	1.88	.88	1.67	1.72	.86	1.83
2. Identificar problemas	1.53	.89	1.56	1.51	.88	1.60
3. Soluciones originales	1.55	.91	1.69	1.48	.80	1.85
4. Uso original de materiales	1.83	.95	1.83	1.72	.84	2.00
5. Inventar juegos	1.44	.85	1.53	1.47	.86	1.53
6. Construir juguetes	1.53	1.02	1.43	1.45	1.03	1.51
7. Originalidad juego de representación	1.48	.96	1.72	1.61	.89	1.60
8. Dibujar, pintar, modelar	1.70	1.03	2.31	2.09	.94	1.92
9. Juegos intelectuales	1.71	1.05	1.72	1.65	.97	1.83
10. Juegos lenguaje	1.68	.98	1.96	1.81	.93	1.87
11. Inventar canciones, poesías	1.05	1.06	1.58	1.38	1.12	1.28
12. Juegos fantasía	1.56	1.10	1.65	1.66	1.07	1.53
13. Escuchar historias	1.73	1.11	2.08	2.16	.94	1.53
14. Aficiones	1.87	.94	2.00	1.87	.86	2.06
15. Aprender cosas nuevas	2.11	.84	2.48	2.34	.73	2.25
16. Independencia	1.41	.94	1.43	1.41	1.03	1.44
17. Sentido del humor	2.13	.91	1.95	1.92	.93	2.21
18. Perseverancia	1.89	.84	1.95	1.88	.83	1.98
19. Apertura a la experiencia	1.92	.86	2.11	1.98	.75	2.09
20. Placer riesgo, aventura	2.19	.89	2.15	2.14	.94	2.21
21. Autoimagen creativa	1.92	.91	2.04	1.93	.94	2.08

+ $p < .09$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

de todos los ítems con la EPC total que permiten sugerir la cohesión y coherencia de la escala. El ítem que obtiene el coeficiente más bajo de correlación con la escala es el 17 "tengo sentido del humor" ($r = .35, p < .001$), y el que mayor correlación tiene es el 3 "ofrezco soluciones originales a los problemas que observo" ($r = .64, p < .001$).

TABLA V
Correlaciones de los ítems de la EPC con la escala total

Etiquetas de los ítems de la EPC	EPC total
1. Curiosidad	.41 ***
2. Identificar problemas	.42 ***
3. Soluciones originales	.64 ***
4. Uso original de materiales	.59 ***
5. Inventar juegos	.60 ***
6. Construir juguetes	.52 ***
7. Originalidad juego de representación	.59 ***
8. Dibujar, pintar, modelar	.43 ***
9. Juegos intelectuales	.56 ***
10. Juegos lenguaje	.50 ***
11. Inventar canciones, poesías	.60 ***
12. Juegos fantasía	.54 ***
13. Escuchar historias	.43 ***
14. Aficiones	.54 ***
15. Aprender cosas nuevas	.55 ***
16. Independencia	.38 ***
17. Sentido del humor	.35 ***
18. Perseverancia	.49 ***
19. Apertura a la experiencia	.55 ***
20. Placer riesgo, aventura	.42 ***
21. Autoimagen creativa	.60 ***

Análisis de la fiabilidad de la EPC

Los coeficientes calculados con una muestra de 139 sujetos (alpha de Cronbach = .87; Spearman-Brown = .87) permiten sugerir la consistencia interna de la prueba. Además se realizó un análisis de la fiabilidad interjueces correlacionando las puntuaciones obtenidas en la EPC cumplimentada por los propios niños, por sus profesores y por sus padres. Los resultados evidenciaron correlaciones significativas de la autoevaluación con la evaluación de los padres ($r = .43, p < .001$), así como entre la evaluación de los padres y los profesores ($r = .37, p < .001$), lo que informa favorablemente de la fiabilidad del instrumento. Otro estudio de fiabilidad test-retest realizado con una muestra de 85 sujetos sugiere un nivel aceptable de estabilidad temporal de la prueba tanto en la versión autoinforme como en la de heteroevaluación (autoevaluación, $r = .53, p < .001$; padres, $r = .83, p < .001$; profesores, $r = .60, p < .001$).

Estructura factorial de la EPC

Con la finalidad de examinar la dimensionalidad de la escala, se llevó a cabo un análisis de componentes principales. Antes de realizar dicho análisis, se calcularon la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett. El índice KMO mostró un valor de .80, que puede considerarse adecuado, y el test de Bartlett resultó estadísticamente significativo, $\chi^2(210) = 748.98, p < .001$. Ello permite concluir que el análisis de componentes principales resulta a priori pertinente. Como método de rotación de la

matriz factorial se efectúa una rotación oblicua con el método oblimin. Ateniéndose al criterio de extracción de factores de Kaiser se obtienen 5 factores, con valores propios superiores a la unidad, que explican el 55% de la varianza total. Considerando .40 como punto de corte, las saturaciones obtenidas en los 5 factores fueron muy claras para los ítems que los configuran (ver Tabla VI). Además, los factores muestran moderadas correlaciones entre ellos, lo que sugiere la unidimensionalidad de la EPC.

TABLA VI
Matriz de configuración de la EPC

Etiquetas de los ítems de la EPC	1	2	3	4	5
2. Identificar problemas	.840				
18. Perseverancia	.689				
1. Curiosidad	.665				
3. Soluciones originales a problemas	.527				
14. Aficiones	.521				
16. Independencia		.733			
21. Autoimagen creativa		.649			
5. Inventar juegos		.641			
4. Uso original materiales		.505			
8. Dibujar, pintar, modelar			.738		
13. Escuchar historias			.677		
12. Juegos fantasía			.578		
7. Originalidad juego de representación			.501		
19. Apertura a la experiencia			.402		
10. Juegos lenguaje				.826	
11. Inventar canciones, poesías				.548	
9. Juegos intelectuales				.514	
15. Aprender cosas nuevas				.403	
17. Sentido del humor					.756
20. Placer riesgo, aventura					.688
6. Construir juguetes					.572
Porcentajes de varianza explicada	28.05	7.63	7.23	6.13	5.94

Método de extracción: Análisis de Componentes Principales

Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser

De acuerdo con el contenido de los ítems el primer factor se denominó “capacidad de identificar-solucionar problemas”, y parece tratarse de una capacidad relacionada con la curiosidad, perseverancia y amplitud de intereses. Dicho factor quedó configurado por 5 ítems que explican el 28.05% de la varianza total, y hacen referencia a las siguientes variables: 2) la capacidad para identificar problemas que existen, por ejemplo, en la escuela, en casa, en el grupo de amigos...; 3) la capacidad para buscar soluciones originales a los problemas que se observan; 1) una actitud de curiosidad frente al mundo que le rodea y que se manifiesta a través de la formulación de continuas preguntas de variados temas, por ejemplo, acerca del funcionamiento de los objetos, sobre la naturaleza...; 18) la perseverancia, la constancia, la tenacidad como rasgo de personalidad; y 14) la disposición de muchos intereses, aficiones y temas de interés.

El segundo factor, al que se denominó “independencia, autoconcepto creativo y capacidad de inventiva” explicaba el 7.63% de la varianza, saturando 4 ítems en él. Tales ítems hacen referencia a conductas y rasgos de personalidad tales como: 16) independencia; 21) autoconcepto creativo; así como 5) a la capacidad de inventar juegos originales; y 4) de usar materiales de un modo original y crea-

tivo. El tercer factor denominado "placer e interés por juegos variados y apertura a la experiencia", explica el 7.23% de la varianza. Las 5 variables que saturan este factor son: 8) muestro interés por actividades artísticas como el dibujo, la pintura, modelar con plastilina...; 12) me gusta escuchar relatos, cuentos o historias; 13) me gusta jugar juegos imaginativos, de fantasía; 7) tengo ideas originales en el juego de representación; y 19) estoy abierto a nuevas experiencias, me gustan las novedades, los cambios...

El cuarto factor denominado "placer en juegos intelectuales y en el aprendizaje" explica el 6.13% de la varianza, y saturan 4 ítems en él, que implican un alto nivel de placer en situaciones de juego intelectual y de aprendizaje. Las 4 variables que saturan este factor son: 10) me gustan los juegos con las palabras; 11) invento canciones, versos, poesías, chistes...; 9) me gustan los juegos intelectuales que requieren pensar y buscar soluciones nuevas; y 15) me gusta aprender cosas nuevas. Finalmente, el quinto factor "placer por el riesgo, la construcción y sentido del humor" explica el 5.94% de la varianza, saturando en él 3 ítems: 17) tengo sentido del humor, me gusta bromear; 20) me gustan las situaciones que implican riesgo, aventura; y 6) construyo juguetes con los materiales que tengo a mí alrededor.

Análisis de la validez convergente y discriminante de la EPC

En primer lugar se calcularon los coeficientes de correlación entre la EPC y otros instrumentos de evaluación de la creatividad. Los resultados de estos análisis de la validez del constructo apuntan en el sentido de que las personas que fueron nominadas significativamente como compañeros creativos por parte del grupo de iguales en el CS obtuvieron altas puntuaciones en la EPC ($r = .29, p < .001$), lo que sugiere la validez del instrumento. Además, los sujetos que tuvieron altas puntuaciones en la EPC mostraban alto autoconcepto creativo en el LAEA ($r = .41, p < .001$), así como alto nivel de fluidez verbal ($r = .27, p < .001$) y de originalidad verbal ($r = .25, p < .01$) en el TAP. Las correlaciones significativas encontradas entre la EPC y varias pruebas de creatividad (CS, LAEA, TAP) permiten validar la escala como instrumento de evaluación de la creatividad.

En segundo lugar, se estudiaron las correlaciones de la EPC con varios factores del desarrollo social, emocional e intelectual. Se llevaron a cabo análisis complementarios de validez correlacionando las puntuaciones en la EPC y las puntuaciones en otros instrumentos de evaluación de factores sociales (BAS-3, CP, CABS, AD), emocionales (LAEA, CE, CECAS) e intelectuales (K-BIT), cuyos resultados se presentan en la tabla VII.

Como se puede observar en la tabla VII, los niños que mostraban alta puntuación en la escala de personalidad creadora (EPC) mostraban en el ámbito de la conducta social muchas conductas de consideración con los demás, de autocontrol, de liderazgo, prosociales, asertivas, y pocas conductas de retraimiento, de ansiedad-timidez, pasivas y antisociales-delictivas. Así mismo mostraban alto autoconcepto global, alta capacidad de analizar cognitivamente emociones negativas (tristeza, ira, miedo, envidia), de empatía, y alta inteligencia global.

Discusión

Los resultados obtenidos en el estudio exploratorio de las características psicométricas de la EPC permiten observar que en algunas conductas y rasgos de personalidad creadora un alto porcentaje de niños, entre el 35.5% y 46%, dicen poseerlas "mucho" informando que les gusta aprender cosas nuevas, las situaciones que implican riesgo-aventura, escuchar relatos, cuentos o historias; dicen tener mucho interés por actividades artísticas (dibujo, pintura, modelar con

TABLA VII
Correlaciones de Pearson entre la EPC y variables sociales, emocionales e intelectuales

	EPC autoevaluación	EPC padres	EPC profesores
BAS 3			
Conducta de consideración	.51 ***	.13	.24 ***
Conducta de autocontrol	.24 **	.18 *	.30 ***
Conducta de retraimiento	-.22 **	-.31 ***	-.25 **
Conducta de ansiedad-timidez	-.21 *	-.26 **	-.15 +
Conducta de liderazgo	.56 ***	.17 *	.09
CP			
Conducta prosocial autoevaluación	.24 **	.08	.25 **
Conducta prosocial profesores	.14 +	.09	.40 ***
Conducta prosocial padres	.18 *	.31 ***	.23 **
CABS			
Conducta social pasiva	-.27 ***	-.17 *	-.16 *
Conducta social asertiva	.26 **	.14 +	.14 +
Conducta social agresiva	-.10	-.08	-.08
AD			
Conducta antisocial	-.17 *	-.08	-.11
Conducta delictiva	-.26 ***	-.10	-.12
LAEA			
Autoconcepto Positivo	.36 ***	.13	.03
Autoconcepto Negativo	-.11	-.14	-.21 *
Autoconcepto Global	.37 ***	.17 *	.11
CECAS			
Causas	.24 **	.09	.21 *
Resolución	.23 **	.10	.04
Total	.28 ***	.11	.16 *
CE			
Empatía	.22 **	.06	.28 ***
KBIT			
Inteligencia verbal	.24 **	.26 **	.32 **
Inteligencia no verbal	.05	.23 **	.26 **
Inteligencia total	.18 *	.29 **	.34 **

+ $p < .09$ * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

plastilina), mucho sentido del humor, y se ven a ellos mismos como personas creativas. Sin embargo, en otras afirmaciones como inventar canciones, versos, poesías o chistes, un 24.6% de la muestra considera que esa conducta no la tienen en absoluto.

Respecto a las diferencias debidas al sexo, se encontraron diferencias significativas únicamente en 4 afirmaciones, en las que se observan puntuaciones superiores en las mujeres: "muestro interés por actividades artísticas como el dibujo, la pintura, modelar con plastilina", "inventé canciones, versos, poesías, chistes", "me gusta escuchar relatos, cuentos o historias", y "me gusta aprender cosas nuevas". En la variable edad, únicamente se encontraron diferencias significativas en 2 de las afirmaciones: en el ítem "ofrezco soluciones originales a problemas que observe" donde se dieron puntuaciones algo superiores en los sujetos de mayor

edad, y en el ítem "me gusta escuchar relatos, cuentos o historias", en el que las puntuaciones superiores se dieron en los sujetos de menor edad. Estos datos nos permiten confirmar prácticamente en su totalidad la hipótesis 1 del estudio, en la que se proponía que entre los 10 y los 11 años de edad, no habría diferencias debidas al género o a la edad en las conductas y rasgos de personalidad creativa exploradas con la EPC.

Los coeficientes de Pearson obtenidos al correlacionar cada ítem con la puntuación total en la EPC evidenciaron correlaciones moderadas y altas de todos los ítems con la escala general, lo que sugiere un nivel adecuado de cohesión y coherencia de la escala. El coeficiente alpha de Cronbach obtenido, así como los resultados de la fiabilidad interjueces y de la fiabilidad test-retest sugieren que la EPC es una escala consistente y fiable, lo que nos permite ratificar la hipótesis 2 en su totalidad.

El análisis factorial de la EPC puso de relieve la existencia de 5 factores que explican un 55% de la varianza, el primero "capacidad de identificar-solucionar problemas con alta curiosidad, perseverancia y aficiones", el segundo "independencia, autoconcepto creativo y capacidad de inventiva", el tercero "placer e interés por juegos variados y apertura a la experiencia", el cuarto "placer en juegos intelectuales y en el aprendizaje", y el quinto "placer por el riesgo, la aventura, la construcción y sentido del humor". Los factores muestran correlaciones moderadas entre ellos que sugieren la unidimensionalidad de la escala. Además, los resultados de los análisis de validez la confirman, porque las personas que obtuvieron altas puntuaciones en la EPC también tuvieron puntuaciones significativamente altas en otras pruebas de evaluación de la creatividad, ya que fueron muy nominadas como compañeros creativos por parte de los iguales, eligieron para definirse a sí mismos muchos adjetivos características de personas creadoras, y tuvieron alto nivel de fluidez y originalidad verbal en una tarea de asociación de palabras; todo ello permite confirmar las hipótesis 3 y 4 del estudio que afirmaban la validez estructural y de constructo de la EPC.

Los análisis de la validez convergente y discriminante han puesto de relieve que los participantes con altas puntuaciones en la EPC tienen muchas conductas de consideración, autocontrol, liderazgo, prosociales, asertivas, y pocas conductas de retraimiento, de ansiedad-timidez, pasivas y antisociales-delictivas, alto autoconcepto global, alta capacidad para analizar emociones negativas, alta empatía, y alta inteligencia global. Estos datos nos permiten confirmar prácticamente en su totalidad la hipótesis 5 del estudio. En este sentido, y en lo que a inteligencia se refiere, cabe señalar que a pesar de que en la autoevaluación no se evidencian correlaciones significativas entre la EPC e inteligencia no verbal, sí se observan correlaciones significativas entre estas variables en la evaluación de padres y profesores. En síntesis, estos resultados apuntan en la dirección de numerosos estudios que han evidenciado las relaciones directas de la creatividad con conductas sociales positivas (Garaigordobil, 1997; Jurcova y Stubnova, 2004; Kovac, 1998), con empatía (Alligood, 1991; Jurcova y Stubnova, 2004), con autoconcepto (Dellas y Gaier, 1970; Kemple *et al.*, 1996), y con inteligencia (Feist y Barron, 2003; Garaigordobil y Pérez, 2002; Garaigordobil y Torres, 1996; Godwin y Moran, 1990), así como relaciones inversas con conductas sociales negativas (Garaigordobil, 1997; Garaigordobil y Pérez, 2002).

El estudio tenía como finalidad realizar un estudio exploratorio de las características psicométricas de la EPC, y los resultados obtenidos permiten concluir que esta escala de evaluación de la creatividad es unidimensional, válida, consistente y fiable. Por consiguiente, el estudio aporta una herramienta rápida, de *screening* para la evaluación de la creatividad infantil que puede complementar la evaluación de la creatividad mediante pruebas basadas en el análisis de tareas.

Entre las limitaciones del trabajo caben destacar: 1) el bajo número de participantes de la muestra, ya que el trabajo ha sido realizado desde una perspectiva piloto, por lo que se sugiere su replica ampliando la muestra; 2) que la muestra utilizada tiene un nivel cultural medio-alto, por lo que los resultados son generalizables únicamente a sujetos de estas características, siendo necesario llevar a cabo estudios complementarios con muestras más amplias que incluyan sujetos de niveles socio-culturales diversos; 3) que la edad de la participantes coincide con una época crítica en la evolución de la creatividad, una etapa “realista” (DeBord, 1997), en la que una de las mayores preocupaciones de los niños y niñas es hacer las cosas “correctamente”, evidenciando además una influencia muy grande de los pares; por ello, sería interesante llevar a cabo futuros estudios que incluyan sujetos de otros rangos de edad; 4) que un instrumento donde todos los ítems se redactan de forma directa tiene algunos riesgos posibles (aquiescencia, deseabilidad en las respuestas...) que no son deseables y que pueden contribuir, por ejemplo, a que la consistencia interna de la prueba sea sólo aparentemente elevada; para futuras versiones de la escala deberían alternarse ítems redactados de forma directa e inversa; y 5) que aunque la prueba tenga adecuados niveles de estabilidad y consistencia interna, habría que tomar con cierta prudencia los resultados de validez convergente debido a que en algunas variables las correlaciones significativas son bajas, y a la disparidad de los resultados entre padres, profesores y niños. En la evaluación de la creatividad no todos los jueces parecen tener el mismo nivel de discriminación: los mejores jueces para evaluarla parecen ser los propios sujetos y sus profesores. En este sentido, cabe destacar que la creatividad es un constructo complejo, y parece que los profesores discriminan mejor que los padres, quizás porque estos últimos disponen de menos información sobre determinadas conductas que los profesores están más acostumbrados a observar y evaluar.

Referencias

- ALLIGOOD, M. (1991). Testing Roger's theory of accelerating change: The relationship among creativity, actualization and empathy in persons 18 to 92 years of age. *Western Journal of Nursing Research*, 13 (1), 84-96.
- ARTOLA, T., ANCILLO, I., BARRACA, J., MOSTEIRO P. & PINA, J. (2004). *PIC. Prueba de imaginación creativa*. Madrid: TEA.
- CORBALÁN, F. J., MARTÍNEZ, F., DONOLO, D., ALONSO, C., TEJERINA M. & LIMIÑANA R. M. (2003). *CREA, Inteligencia creativa*. Madrid: TEA.
- CISKSZENTMIHALYI, M. (1988). Society, culture, and person: A systems view of creativity. En R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (pp. 325-339). Nueva York: Cambridge University Press.
- CISKSZENTMIHALYI, M. (1998). *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós. (Trabajo original publicado en 1996)
- DEBORD, K. (1997). *Child development: Creativity in young children*. Raleigh, NC: North Carolina Cooperative Extension Service.
- DELLAS, M. & GAIER, E. L. (1970). Identification of creativity. *Psychological Bulletin*, 73, 55-73.
- EFSTRATOPOULOU, M., SIMONS, J. & KOURTESSIS, T. (2003). Measuring thinking creatively in action and movement in mentally retarded and non-retarded children. *Journal of Human Movement Studies*, 44 (5), 417-431.
- FEIST, G. J. & BARRON, F. (2003). Predicting creativity from early to late adulthood: Intellect, potential, and personality. *Journal of Research in Personality*, 37 (2), 62-88.
- GARAIGORDOBIL, M. (1997). Evaluación de la creatividad en sus correlatos con conducta asertiva, conducta de ayuda, status grupal y autoconcepto. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, 19 (1), 53-69.
- GARAIGORDOBIL, M. (2004a). *Programa Juego 10-12 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años*. Madrid: Pirámide.
- GARAIGORDOBIL, M. (2004b). Effects of a psychological intervention on factors of emotional development during adolescence. *European Journal of Psychological Assessment*, 20 (1), 66-80.
- GARAIGORDOBIL, M. & PÉREZ, J. I. (2002). Análisis predictivo y correlacional de la creatividad gráfica y verbal con otros rasgos de la personalidad infantil. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55 (3), 373-390.
- GARAIGORDOBIL, M. & TORRES, E. (1996). Evaluación de la creatividad en sus correlatos con inteligencia y rendimiento académico. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, 18 (1), 87-98.
- GERVILLA, M. A. (1980). La creatividad y su evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 149, 31-62.
- GODWIN, L. J. & MORAN, J. D. (1990). Psychometric characteristics of an instrument for measuring creative potential in preschool children. *Psychology in the School*, 27 (3), 204-210.
- GOUGH, H. G. (1979). A creative personality scale for the Adjective Check List. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1398-1405.
- GUILFORD, J. P. (1951). *Guilford Test for Creativity*. Beverly Hills, CA: Sheridan Supply Company.