

6
207
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

ESCUELA DE PSICOLOGIA
CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO

**CREATIVIDAD: UN ESTUDIO COMPARATIVO
 EN NIÑOS DE EDAD ESCOLAR,
 PERTENECIENTES A TRES NIVE-
 LES SOCIO - ECONOMICOS DE
 LA CIUDAD DE MEXICO.**

T E S I S
**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
 LICENCIADO EN PSICOLOGIA**
P R E S E N T A :
MARTHA GUADALUPE GONZALEZ RODRIGUEZ
MEXICO, D. F.
1987

**TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN**



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

C O N T E N I D O

Pág.

INTRODUCCION	
ASPECTO TEORICO	1
I CREATIVIDAD	5
A. ¿Qué es Creatividad?	5
B. El Proceso Creativo.	8
C. El Producto Creativo.	13
D. La persona Creativa.	14
1. Cualidades de la persona creativa.	15
E. La Personalidad del niño creativo.	16
II DESARROLLO DEL NIÑO: Cuatro Puntos de Vista.	18
A. Jean Piaget.	19
B. Henri Wallon.	26
C. Arnold Gesell.	29
D. Marfa Montessori.	40
III EL NIÑO CREATIVO.	45
A. Desarrollo del Dibujo.	45
1. La Etapa del garabato.	47
2. Dibujos Esquemáticos.	47
B. Desarrollo de la Creatividad.	49
1. Proceso del Desarrollo.	50
2. Factores que desarrollan e inhiben el crecimiento creativo.	52
3. Obstáculos que se oponen a la Creatividad.	61
IV TEORIAS ACERCA DE LA CREATIVIDAD.	64
A. Antecedentes.	64
1. Estudios realizados en Estados Unidos.	65
2. Estudios transculturales.	70

	Pág.
3. Estudios Recientes.	72
4. Estudios realizados en México.	74
B. Teoría Psicoanalítica.	79
C. Teoría Cognoscitiva.	82
D. Teoría Psicológica del Aprendizaje E-R.	84
E. Los tests de Creatividad.	85
V LA CREATIVIDAD Y EL ESTUDIO DEL INTELLECTO DE J.P. GUILFORD.	91
A. Visión general de la teoría.	91
B. Descripción de las habilidades evaluativas.	93
C. La Creatividad y la Estructura del Intelecto.	96
1. Clasificación de las categorías de la Estructura del Intelecto.	96
1.1 Operaciones.	96
1.2 Productos.	97
1.3 Material y Contenido.	98
D. Análisis del Modelo.	99
E. Rasgos de motivación y temperamento en relación con la Creatividad.	99

ASPECTO METODOLÓGICO

I METODOLOGÍA.

A. Problema.	102
B. Hipótesis.	103
C. Definición de las variables.	108

METODO.

A. Diseño de investigación.	115
B. Tipo de muestreo.	116
C. Zona de estudio.	117
D. Instrumentos.	117
E. Procedimiento	122
F. Análisis Estadístico.	125

	Pág.
II RESULTADOS.	126
DISCUSION DE RESULTADOS	179
CONCLUSIONES	180
ALCANCES Y LIMITACIONES	191
SUGERENCIAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES	193
BIBLIOGRAFIA	194
ANEXOS	200
1. Cuestionario socio-económico.	
2. Direcciones del Manual y Gufa para su Calificación. Forma A. (Traducción)	
3. Hojas de Calificación del Test Pensando Creativamente con Dibujos.	

I N T R O D U C C I O N .

Si se acepta la premisa de que la identificación y desarrollo del talento creativo es un esfuerzo que bien vale la pena, entonces se puede centrar el problema manifiesto en tres aspectos principales; 1.- Señalamiento de las variables que influyen en la creatividad. 2.- Descubrimiento y afinamiento de instrumentos aptos y exactos para identificar las capacidades y habilidades creativas.- 3.- Descubrimiento e implementación de procedimientos que favorezcan el desarrollo e incremento de la creatividad.

El objetivo primordial de esta investigación es explorar y estudiar las variables mas importantes que influyen en la Creatividad de los niños en edad escolar.

La motivación básica para la elección de este estudio, fue que en realidad existen un número muy reducido de investigaciones que se interesen en los niveles socio-económicos de nuestro país, y --

aunado con la poca información acerca del juego y sobre todo la -- Creatividad, se consideró conveniente estudiar las habilidades del pensamiento creativo en tres niveles socio-económicos de la Ciudad de México (nivel alto, nivel medio y nivel bajo).

Al buscar información específica referente al tema, se encontró que en el año de 1969 P.C. Walker de la Universidad de Georgia, Estados Unidos; realizó una investigación similar. Pero es necesario señalar que 17 años han transcurrido, y que lógicamente la educación ha sufrido modificaciones, así como la situación socio-política y económica del país ha evolucionado, para terminar se debe tomar en cuenta que la influencia que tienen los niños mexicanos -- no es la misma que en 1969.

Todo ser humano posee talento creativo, de aquí la necesidad de identificar y desarrollar esta habilidad ya que en todas las sociedades es uno de los aspectos que más ayudan al desarrollo, tanto individual como grupal y hablando en un plano más general de toda la humanidad.

Es también un factor primordial en la educación, por lo mismo se debe explotar la capacidad de creación, brindar fuentes de investigación y ayudar al progreso y desarrollo individual del concepto de sí mismo, con esto se podría evitar, o al menos intentar que disminuyera la falta de personalización, la automatización y el comportamiento gregario.

El mundo evoluciona con rapidez, constantemente existen descubrimientos y se podría enfatizar más el campo de la tecnología, razones por las cuales se necesitan personas innovadoras y creativas.

Otro aspecto que se ha comenzado a vivir es la carestía de alimentos. Es necesario enfrentar la explosión demográfica, la cual exige nuevas fuentes de alimentación y sobre todo imaginación en los seres humanos. Los niños que actualmente nacen y crecen serán en un futuro no muy lejano adultos, los cuales tendrán que desarro

llarse en un ambiente familiar, laboral y social, y deberán manifestar su talento creador, el cual será la salvación del mundo y muy en particularmente en México.

Se puede decir entonces que el hombre de hoy construye su historia, se actualiza, toma conciencia de que al ser productivo colabora en la transformación de la naturaleza y su realidad.

Antiguamente se creía que la Creatividad era un "don" otorgado a unos cuantos o aquellos que solían llamarse genios y quienes por medio de una inspiración, lograban transformar, es decir creaban, dando forma a nuevas ideas de manera plástica, filosófica, artística o científica.

Más adelante la educación afirmaba que la Creatividad era -- transmitida mágica o accidentalmente, por lo mismo la escuela no tenía responsabilidad alguna acerca del desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes. Esto ha originado una serie de cambios acerca del comportamiento de la Creatividad y se le ha comenzado a tomar en cuenta y es por esto que se muestra mayor interés en llevar a cabo investigaciones de tipo científico.

Según Torrance, "una de las formas en que una cultura honra el talento creador se refleja en los ideales de los maestros, de su cultura y la clase de conducta que éstos favorecen o tratan de combatir entre los niños" (Torrance, 1966, pág.65).

La Creatividad es un "arma" que debe ser cultivada, siendo la escuela la que da un entrenamiento especializado y la que provee experiencias secuenciales para el desarrollo de las habilidades creativas. Entonces se puede decir que la Creatividad tiene que ser cuidadosamente cultivada y no dejarla sólo como un producto de condiciones sociales, sin embargo las experiencias son básicas y los niveles varían en aspectos.

Se han realizado investigaciones, que afirman que la Creatividad puede ser superada, pero lo más importante es conocer el nivel creativo de las personas. De aquí el interés de este estudio, como

ciendo el nivel creativo de los niños, será más fácil fomentar dicha capacidad.

Y puede concluirse aceptando que "el desarrollo del pensamiento creativo no debe ser impedido de oportunidad alguna" (Torrance, 1966, pág. 68); "una persona informada, capaz de utilizar su información es una persona creadora, capaz de resolver sus problemas... vivir es tener problemas, y resolverlos equivale a desarrollarse - intelectualmente" (Guilford, J.P. 1967, pág. 444).

ASPECTO TEORICO

CAPITULO I

"¿Vas a loguarte acaso? ¿Vas a vivir en la tierra? ¡Ojalá que pacfficamente crezcas- y en dulce calma te acrecientes! ¡Que no- resultes vano, que no seas un ser frustra_ do!

Amonestación de un padre
Azteca a su hijo.

CAPITULO I

CREATIVIDAD.

A. ¿Que es Creatividad?

Ya que la creatividad es una palabra, que aunque nueva, ha causado controversia, por lo que es difícil proporcionar una definición universalmente aceptada debido a esto, es necesario recurrir a los distintos enfoques que se han dado.

Con respecto a la definición de creatividad, Powel (1973), dice que la inteligencia y la creatividad no son sinónimos en absoluto, pero no pueden existir la una sin la otra. No obstante, la presencia de una no es garantía de la presencia de la otra en grado -

idéntico. Se admite en general que existen las aptitudes de pensamiento creador y que pueden evaluarse.

Powel asegura al mismo tiempo que numerosas definiciones disponibles se han concentrado en cuatro puntos:

1) Relación de elementos. En estas definiciones se dice que la actividad consiste en "un proceso de ordenar realidades bien conocidas en relaciones nuevas, de modo que puedan lograrse con mayor efectividad" (Powel, 1973, pág. 180).

2) Conflicto. Freud y sus seguidores insistieron en el papel que desempeña el conflicto mental, en el origen de la creatividad.

3) Solución de problemas. Según esta opinión, el grado de creatividad depende de la sensibilización a los problemas y de su aptitud para considerar o visualizar una situación de problema.

4) Medio ambiente. Las definiciones de este grupo consideran que los factores del medio ambiente son de suma importancia para la creatividad.

Según lo anterior, la creatividad no es un factor único, sino un conjunto de habilidades diferentes y que los factores que se han tomado en cuenta para definirla están estrechamente relacionados.

Para Rodríguez Estrada (1982), todo acto creativo implica tres elementos: la persona creadora, el proceso creativo y el objeto creado.

Entonces la creatividad incluye dos aspectos esenciales; la producción de algo nuevo y que éste algo sea valioso.

Torrance opina acerca del tema: "Creatividad es el proceso de convertirse sensible a los problemas, deficiencias y huecos en el conocimiento, elementos faltantes y desarmonías, para en esta forma identificar el problema, proponer soluciones, formular hipótesis sobre deficiencias, probar y reprobando estas hipótesis y comunicar resultados (Torrance, 1976, pág. 217).

Esto quiere decir que la creatividad, es una búsqueda constante por lo desconocido, y así realizar algo diferente.

Una vez analizadas varias definiciones, puede decirse que los

elementos mas representativos de la creatividad son:

1) Actividad mental.- La creatividad es una de las operaciones que desarrolla el ser humano, por consiguiente, se considera - como una actividad.

2) Solución de problemas.- La solución real y acertada de problemas es el objetivo de una actividad desarrollada creativamente.

3) Principios de novedad.- Traer a la existencia algo nuevo - presupone dos factores que se encuentran relacionados entre sí:

a) Información previamente obtenida.

b) Manipulación de la información.

Esto quiere decir, que es necesario contar con información -- real y suficiente para ser procesada y reprocesada en el cerebro y que a través de un estímulo redundará en un producto creativo que establecerá o traerá algo nuevo a la existencia, ésto es: información, idea, estímulo, se crea una nueva relación entre dos agentes hasta entonces no relacionados entre sí.

4) No utilizar un proceso lógico.- Aquí debe entenderse el no encerrarse en un problema visualizándolo en la forma acostumbrada - sino tratar de visualizarlo apartándose de la lógica tradicional.

Resumiendo, se puede decir que una idea nueva es el producto de la conjunción de la intuición humana y el manejo de dos o mas - variables (conocimientos, experiencias) previamente asimilados y - organizados de una forma diferente a la que antes se habfa concebido.

Para los fines de este trabajo, es conveniente recurrir nuevamente a la definición de Powell: "La creatividad es una combinación de flexibilidad, originalidad y sensibilidad en las ideas que capacitan al pensador para romper con las habituales secuencias de pensamiento iniciando diferentes y productivas secuencias cuyo resultado origina satisfacción para él y tal vez para otros" (Powell, 1973, pág. 235).

El producto obtenido puede ser nuevo para la sociedad, o solamente para la persona que lo produce, pero lo esencial es que cause satisfacción a su creador.

B) EL PROCESO CREATIVO.

Es necesario describir el proceso creativo, ya que la creatividad existe del resultado de una conjunción de etapas o fases a las que se le llama "proceso creativo"

Dicha descripción, se realizará por medio de un breve análisis de diversas teorías relativas al tema.

Joseph Wallas (1926).

Su teoría se utiliza en todos los campos de investigación --- acerca de la creatividad.

Se puede decir que Wallas es de los primeros investigadores - en hablar acerca del proceso creativo. Por lo mismo, las investigaciones sucesivas se basan en gran parte en su teoría.

Para Wallas el proceso creativo forma cuatro etapas:

1) Preparación.- Aquí, la persona creativa realiza todo trabajo preliminar, es decir, investiga y recolecta datos, escucha sugerencias, y abre su mente hacia todo aquello que le ayudará a realizar su producto creativo.

2) Incubación.- Es un período de tiempo, el cual puede durar desde unos minutos hasta meses o años, se sitúa entre la etapa de preparación e iluminación.

3) Iluminación.- Se da cuando la persona ve la solución de su problema.

4) Verificación.- Se refiere a que el producto creativo ha sido aceptado definitivamente después de una evaluación crítica hecha por el innovador.

Joseph Rossman (1931).

Desarrolla el proceso creativo en siete pasos:

- 1) Descubrir la necesidad.
- 2) Análisis de la necesidad.
- 3) Búsqueda de toda la información necesaria.
- 4) Formular todas las soluciones posibles.
- 5) Análisis de ventajas y desventajas de las soluciones.
- 6) El nacimiento de una nueva idea.
- 7) Realizar un experimento para probar la solución más facti-

ble, seleccionar y perfeccionar la idea después de realizar el experimento.

Alex F. Osborn (1938).

Para este autor el proceso creativo consiste en siete fases:

- 1) Orientación.- Definir el problema.
- 2) Preparación.- Recabar información.
- 3) Análisis.- Escoger la información mas relevante.
- 4) Ideación.- Formular alternativas para la solución del problema.
- 5) Incubación.- Periodos de descanso para invitar a la iluminación.
- 6) Síntesis.- Armar el rompecabezas.
- 7) Evaluación.- Juzgar las ideas resultantes.

Wertheimer (1960).

Analiza el proceso creativo en base a la escuela Gestalt, la cual considera que el quehacer creativo tiene como punto de partida la necesidad de reconstruir "patrones de pensamiento deficientes" siendo las insuficiencias en los patrones, el estímulo que pone en marcha el proceso creador. Por ello el investigador, sustenta que en el proceso creativo se "mueve" una situación inestable o insatisfactoria (S_1) hacia una situación (S_2) la cual ofrece una solución en la que un vacío (Gap) es cubierto y una nueva forma ha nacido.

Al mismo tiempo, sostiene que agrupar, organizar y estructurar son pasos que existen en todo pensamiento creativo, considerando además que la división de un todo en partes y el visualizar estas partes juntas, pero sin perder de vista el todo, son pasos que se dan dentro del proceso creativo.

Guy Aznar (1966).

Considera al movimiento creativo como un rodeo que va de lo real y de lo imaginario a la creación. Distinguiendo tres fases:

- 1) Abandonar el campo de lo real.- Un "campo de lo real" es un universo de referencias, un universo del lenguaje, un conjunto

de informaciones vinculadas lógicamente con el problema o un ámbito de conocimientos, siendo este campo en el que una persona se sitúa cuando examina un problema por ejemplo: un carpintero busca una nueva idea relacionada a su trabajo, un nuevo método y por ello -- buscará soluciones dentro de un campo horizontal en términos de su oficio.

Aznar considera que para obtener un producto creativo es necesario abandonar este campo horizontal e ir en busca de nuevos horizontes que nos permitan crear nuevas relaciones.

2) Ir en busca de un estímulo.- El estímulo tendrá como resultado un producto creativo. Si uno pretende incrementar las oportunidades, se debe incrementar el contingente de informaciones potenciales, entre las que se puede escoger una asociación, que de como resultado una combinación nunca antes realizada.

3) Vuelta a la realidad.- "Vuelta a la realidad" es enlazar el estímulo con lo real. El individuo debe captar aquellos estímulos que correspondan al problema. Para establecer la relación, debe utilizar una especie de lógica, aunque distinta a la lógica horizontal y que puede semejarse a aquellos que se encuentran en los sueños o en la mente de los primitivos y de los niños.

Morris Stein (1967,1974).

Considera que el proceso creativo está dividido en tres etapas para las cuales es necesario tomar en cuenta la educación del individuo, lo cual influirá determinadamente en la solución del problema planteado, ya que los aspectos socio-educacionales dan la pauta para la formación del individuo con más aptitudes hacia la creatividad.

Las etapas son las siguientes:

- 1) Etapa de la formulación de la hipótesis.
- 2) Etapa de prueba de la hipótesis formulada.
- 3) Etapa de comunicar los resultados.

Teoría de la Sinéctica.

Por otro lado la Sinéctica (en griego significa unión de elementos diferentes y aparentemente ajenos entre sí), la cual es una teoría operacional (mecanismo operacional, concepto matemático) - para el empleo consciente de los mecanismos psicológicos pre-conscientes presentes en la actividad creadora del hombre. Estudia el proceso creativo, y señala que se ve dificultado por el hecho de que siendo un proceso, está en movimiento.

Tradicionalmente, el proceso creativo se considera después -- del hecho -situación imperfecta para la observación, porque cuando el proceso ha terminado, en realidad ¿que se puede observar?-. El estudio Sinéctico intenta estudiar el proceso creativo mientras está sucediendo. "Por lo tanto, la única forma de aprender algo acerca del proceso creativo es tratar de comprender los conceptos subyacentes, no racionales y de libre asociación que fluyen bajo el -proceso articulado de superficie" (Gordon, 1963, pág.14).

La Sinéctica define al proceso creativo como: "la actividad mental desarrollada en aquellas situaciones donde se plantean y se resuelven problemas con el resultado de invenciones artísticas o técnicas (Gordon, 1963, pág.48).

El proceso creativo implica:

1) Hacer de lo extraño algo familiar.- Esto lo realiza la mente por medio del análisis. Ya que el ser humano es básicamente conservador, cuando se enfrenta a una cosa o concepto nuevo representa una amenaza para él. En esta situación la mente intenta asimilarlo, forzándolo dentro de un patrón aceptando o cambiando su propia construcción privada de juicios para darle lugar a lo "extraño".

2) Hacer de lo familiar algo nuevo.- Esto es distorsionar, invertir o transformar las formas diarias usuales de observar y reaccionar que hacen del mundo un lugar seguro y familiar. Esta percepción de lo extraño es el intento consciente de lograr una nueva perspectiva del mundo, de las personas, de las ideas, de los sentimientos y de las cosas.

El intento de hacer de lo familiar algo extraño implica diferentes métodos de lograr una perspectiva intencionalmente "ingenua" o aparentemente "fuera de foco" en relación con algún aspecto del mundo conocido.

La Sinéctica ha identificado cuatro mecanismos para hacer de lo familiar algo extraño;

a) Analogía personal.- La identificación personal con elementos de un problema, liberan al individuo de la necesidad de observar dicho problema en función de elementos previamente analizados. Se experimenta personalmente el problema.

b) Analogía directa.- Describe la comparación real de hechos- paralelos, conocimientos o técnicas. Es observar problemas similares.

c) Analogía simbólica.- Emplea imágenes objetivas e impersonales para describir un problema, por lo que se diferencia de la analogía personal.

El individuo usa esta analogía en función de respuestas poéticas. Es una descripción abreviada de la función o de los elementos del problema como el los ve. Logra imágenes que aún cuando tecnológicamente inexactas son estéticamente satisfactorias.

d) Analogía fantástica o fantasiosa.- El artista debe saber - como transformar, despersonalizar y esconder la fuente de su deseo. Cuando logra hacerlo y su trabajo es aceptado habrá obtenido a través de la fantasía lo que no hubiese podido obtener de ninguna otra forma.

La teoría del deseo revela la relación entre los motivos del artista como ser humano y el método escogido por éste para satisfacerlo. El éxito depende de su habilidad para definir la consumación del deseo en la fantasía y hacer real el mismo, enmarcándolo dentro de una obra de arte.

La Sinéctica es de gran utilidad para el estudio y desarrollo de la creatividad, sin embargo no hace mas fácil la actividad creadora, sino que permite a las personas trabajar mas arduamente, e incluso llevarlas hasta la fatiga, pero al final serán eficaces en la actividad creadora.

C. EL PRODUCTO CREATIVO.

Si tenemos en cuenta lo antes mencionado, de que una idea nueva es el producto de la conjunción, de la intuición de la razón, - encontramos un aspecto que bien vale la pena mencionar: el producto.

Para Whittaker (1977), el producto creativo supone tres condiciones:

- 1) Una idea o respuesta nueva debe ser producida.
- 2) Esta idea o respuesta debe resolver un problema o alcanzar cierta meta.
- 3) El conocimiento general debe ser desarrollado al máximo.

Es decir, para que exista la creatividad debe de existir una idea o solución nueva emanada de la intuición y la razón.

Por su parte Rodríguez Estrada (1982), respecto al objeto --- creativo, considera creativas algunas obras de valor subjetivo, es decir, se puede oscilar desde un concepto muy estricto que de cabida dentro de la creatividad, sólo a obras de gran fama y renombre, hasta un sentido muy elástico de los conceptos de novedad y valor que tengan que ver con hechos modestos e intrascendentes. Por esto es importante tener en cuenta los valores del medio ambiente en -- que se vive y se distinguen tres niveles.

- 1) Creación intrascendente.- Tiene valor solo para el individuo y tal vez para su pequeño círculo de amigos mas cercanos y familiares.
- 2) Creación trascendente al medio.- Cuando profesionales --- próximos al individuo o al grupo creativo la valorizan tam bién.
- 3) Creación trascendente de la humanidad.- Cuando permanece - válida a través de los países y de las épocas históricas.

En cuanto a lo nuevo, hace dos mil años los romanos decían: "Nihil novi sub sole", es decir; "Nada hay nuevo bajo el sol...."

D. LA PERSONA CREATIVA.

A esa persona que tiene la capacidad poco común de innovar y cambiar, muchos la consideran excéntrica, inconformista, un individualista sin interés, por todo lo que no sean los productos de su propia imaginación.

E. Pichon-Riviere (1978) reporta el siguiente dato: "Las cifras de pacientes con actividad creadora es bastante pequeña y se calcula aproximadamente que el dos por ciento de internados muestra esta inclinación. La expresión artística espontánea de los esquizofrénicos se caracteriza por una mezcla de dibujos y textos intercalando transiciones entre el dibujo y el texto escrito, la tendencia a llenar el espacio vacío, a apiñarse; la presencia de estereotipias o repeticiones como una rigidez de todas las formas y gran cantidad de símbolos, motivos ornamentales, predominio de perfiles sobre figuras de frente, etc. La obra del alineado participa de las características del pensamiento mágico..." (Pichon-Riviere, 1978, pág.30).

Si se analiza el texto anterior, se podría preguntar entonces de donde surge la idea de "genio loco".

Pues bien para comprender esta incógnita existen dos vías.

La primera es, como un mito. Ya que la creatividad tiene aspectos casi misteriosos, fácilmente hicieron a nuestros antepasados pensar en la posesión divina o demoníaca. Evidentemente, los que la poseían no eran considerados como gente normal.

Como segundo punto se tiene una interpretación realista pero miope. Muchos hombres creativos han sufrido inadaptaciones a su medio ambiente, tal es el caso de los considerados genios.

Pero esto limita el desarrollo de los hombres creativos, cuando en realidad "buena parte de la agresión y de la destructibilidad que agobian al mundo se deben a la falta de creación" (Rodríguez-Estrada, 1982, pág.51).

Respecto de la personalidad creativa, se pueden analizar varios aspectos mencionados por Rodríguez Estrada;

En cuanto a edad se encuentra que el período mas floreciente respecto a la creatividad corre entre los 30 y 40 años.

Respecto al sexo se encuentra también, que si la historia humana se hubiera detenido en el año 1900, hubiera parecido que la mujer es inferior al varón en creatividad. Pero el siglo XX ha cambiado esa imagen, ya que la mujer se relaciona muy de cerca con la intuición, siendo ésta uno de los principales componentes de la creación. Además, la creatividad pide sensibilidad fina y receptividad tanto como independencia de espíritu. Esta última cualidad se considera masculina, pero las dos primeras son femeninas.

Mas particularmente, la mujer se manifiesta mas creativa en lo concreto que en lo abstracto y mas en lo humanista que en lo tecnológico.

1. Cualidades de la Persona Creativa. Según Rodríguez-Estrada.

- a) No existe ningún estereotipo claro del individuo creador, sólo se presentan ciertas similitudes.
- b) Todos exhiben una gran curiosidad intelectual.
- c) Disciernen y observan de manera diferenciada, están alerta y pueden concentrarse y trasladar su atención adecuadamente.
- d) Tienen en sus mentes una amplia información que pueden combinar, elegir y extraer para resolver problemas que requieran una elaboración novedosa.
- e) Tienen pocos "bloques" mentales.
- f) Además de estar dotados intelectualmente, también responden emocionalmente, demuestran empatía hacia la gente y presentan tolerancia hacia las ambigüedades.
- g) Muchas de estas personas manifiestan haber tenido una infancia relativamente desdichada.

- h) Se comprenden a sí mismos, en el sentido de que pueden ver y reaccionar rápidamente a los componentes de sus personalidades.
- i) En los tests de introversión-extroversión, la mayoría de los sujetos mostró tendencia a la introversión, pero aquellos calificados como extrovertidos exhibieron un potencial creador tan alto como los introvertidos.
- j) No están pendientes de lo que otros piensan sobre ellos y se hallan bastante liberados de restricciones e inhibiciones convencionales.
- k) No son conformistas en sus ideas, son auténticamente independientes.
- l) Son flexibles con respecto a medios y objetivos.
- m) Les interesan menos los hechos como tales que los significados y las implicaciones de los hechos.
- n) Intellectualmente son verbales y comunicativos, y no les interesa controlar ni sus propias imágenes, ni impulsos, tampoco las de los demás.

E. LA PERSONALIDAD DEL NIÑO CREATIVO.

Las características de personalidad del niño creativo han sido estudiadas de diversas maneras; biografías y autobiografías de adultos eminentes, entrevistas con madres y maestros de niños creativos, entrevistas con los mismos niños, pruebas y procedimientos diseñados para diferenciar un niño creativo de uno menos creativo.

Reid, King y Wickmire (1959) encontraron que los niños creativos son más sociables, accesibles y sentimentales en comparación con los menos creativos. Esto lo encontraron al administrarles un inventario de personalidad. Por medio de entrevistas con niños de cuarto año de primaria, Weisberg y Springer (1961) concluyen que los niños creativos demostraron tener una autoimagen más fuerte que el resto de los niños.

Asimismo a los niños creativos se les describe como autónomos, con una mente mas abierta, que responden a los estímulos, in dependientes y no-conformistas, honestos, joviales, y sus juegos muestran ser mas espontáneos.

Por otro lado, estudios de personalidad acerca de niños creativos indican que tienen un índice mas bajo de desajuste emocional, menos ansiedad, menos rigidez para relacionarse y una gran confianza en sí mismos, lo cual les permite obtener grandes triunfos. Los investigadores atribuyen ese equilibrio a que los niños creativos presentan una gran tolerancia al stress, además que en la mayoría de los casos, sus padres comparten actividades e ideas con sus hijos, y son menos estrictos con ellos.

Muchos estudios han demostrado que la inteligencia no va íntimamente ligada a la creatividad ya que se han encontrado niños muy creativos y que difícilmente superan los límites de inteligencia media. Al respecto Torrance dice "si nosotros quisiéramos -- identificar a niños altamente creativos, basándonos en pruebas de inteligencia, tendríamos que eliminar aproximadamente al 70% de los mas creativos. Este porcentaje se ha comprobado, sin importar la escala de inteligencia que se utilice y sin diferenciar individuos, pudiéndose probar desde el jardín de niños hasta niveles -- universitarios". (Torrance, 1964, pág.53).

Sin embargo, se han encontrado resultados curiosos, al administrarles pruebas de inteligencia, ansiedad y creatividad en los niños, Kogan (1979), encontró que los niveles mas altos de ansiedad lo obtienen los niños mas inteligentes pero menos creativos.

CAPITULO II

" Por breve tiempo has venido a contemplar
las cosas, has venido a ir evolucionando,
has venido a hacer medro de tu persona,
has venido a crecer "

Amonestación de un padre Azteca
a su hijo.

CAPITULO II

DESARROLLO DEL NIÑO ENTRE OCHO Y DIEZ AÑOS.

Existen diversas teorías acerca del desarrollo del niño, en las que los autores centran su atención en uno u otro aspecto, es por ésto que en ocasiones el objeto, método y resultados parecen opuestos.

A continuación se describirán cuatro teorías (Piaget, H. Wallon, A. Gesell y M. Montessori), sin tomar en cuenta orden alguno de importancia ni de anterioridad cronológica. Cabe señalar que se hablará de las teorías en general, enfatizando únicamente períodos que abarquen al niño entre ocho y diez años de edad.

Para este autor, el niño contribuye activamente en la construcción de su propia persona y de su mundo igual que lo hace cualquier ser vivo, ésto lo realiza por un lado asimilando toda sustancia de su medio (tanto física como psíquica) necesaria para su desarrollo, y acomodando lo que asimila para adecuar sus conductas a las condiciones exteriores. De este modo logra su adaptación al medio.

Para este fin Piaget define la inteligencia como "aquel estado de equilibrio hacia el que tienden las sucesivas adaptaciones de orden senso-motor y cognoscitivo así como todos los intercambios entre el organismo y su medio. Por supuesto, la afectividad es siempre el motor de las acciones que producen, en cada nuevo estadio esta progresiva ascensión, ello se debe a que la afectividad es quien confiere valor a las actividades y regula su energía. Pero la afectividad, nada es sin una inteligencia que le proporcione sus medios y esclarezca sus fines..."

"En realidad, la tendencia más profunda de toda actividad humana es el camino hacia el equilibrio; y la razón, como expresión de las formas superiores de este equilibrio, radica dentro de sí misma en la inteligencia y creatividad" (Piaget, 1970, pág. 15,39).

Asimilación, acomodación e inteligencia proceden de una evolución en la que se distinguen diferentes estadios-integrados unos en otros- y a la que cada niño imprime un ritmo propio.

Estadios según J. Piaget:

Nacimiento: Período de la inteligencia senso-motora. (0-2 años)

1. Uso de reflejos.
2. Reacciones circulares primarias.
3. Reacciones circulares secundarias.
4. Coordinación de los esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones.
5. Reacciones circulares terciarias.
6. Invención de medios nuevos mediante combinaciones mentales.

2 años: Período preoperativo.

Primer nivel: fase preconceptual. (2-4 años)

Segundo nivel: fase del pensamiento intuitivo. (4-7 años).

6 - 7 años: Período de operaciones concretas. (7-11 años).

11-12 años: Período de las operaciones formales.

A partir del nacimiento, el niño comienza a adaptarse a su medio gracias a los comportamientos motores que están ligados al Sistema Nervioso Central, pero que se compenetran por los datos de su propia experiencia, cada vez más rica y compleja.

De este modo llega a establecer representaciones recorriendo a funciones como la imitación, percepción, imágenes mentales, esquemas mnemónicos, lenguaje, dibujos y juegos; más tarde recurrirá a operaciones referidas a conjuntos de objetos (categorizaciones, clasificaciones, enumeraciones) y al objeto mismo (espacio, tiempo, movimiento, velocidad y causalidad).

La Inteligencia Senso-Motora.

Debido al rodeo de la imitación y la representación, el niño accede progresivamente a lo simbólico, es decir, al pensamiento abstracto, gracias al cual un objeto puede ocupar por convención el lugar de otro. La práctica de los juegos simbólicos le permitirá adaptarse tanto intelectual como afectivamente.

Al mismo tiempo, el lenguaje le da acceso a la interiorización, con todo su pensamiento sigue siendo irreversible; no puede hacer referencia al todo partiendo de los elementos que lo componen.

Para concluir, se puede decir que el niño toma conciencia de ciertas relaciones mediante una apreciación más exacta de la posición social que ocupaba en su medio.

Las Operaciones Concretas.

En esta fase logra percibir un hecho desde perspectivas diferentes. Con estas múltiples perspectivas, adquiere conciencia de la

reversibilidad. La reversibilidad es la posibilidad permanente de regresar al punto de partida de la operación dada. Es decir, la reversibilidad es la capacidad de vincular un hecho o pensamiento -- con un sistema total de partes interrelacionadas a fin de concebir el hecho o pensamiento con un sistema total de partes interrelacionadas desde su comienzo hasta su final o desde su final hasta su comienzo.

El niño alcanza un nuevo nivel de pensamiento, el operacional. Aquí, el individuo adquiere la capacidad mental de ordenar y relacionar la experiencia como un todo organizado.

A partir de 1929, Piaget separa el pensamiento operacional en dos fases: concreto y formal. Las operaciones concretas presuponen que la experimentación mental depende todavía de la percepción. De los siete a los once años, el individuo no puede ejecutar operaciones mentales a menos que consiga percibir concretamente su lógica interna. El conocimiento de múltiples enfoques de un objeto confiere elasticidad al suyo propio, que antes era rígido e intuitivo, y le permite ordenar sus datos sensoriales en dos niveles de pensamiento cognoscitivo.

Primer nivel: una vez que el niño conoce las partes de un todo, las estudia y clasifica en su mutua relación; más tarde ello desembocará en una comprensión del todo. Esta forma de comprensión se origina en el campo de la experiencia; ésta, junto con el medio físico y social, además de las abstracciones que el niño aprende a elaborar a partir de las experiencias concretas con objetos, lo conducen a métodos matemáticos de conceptualización. Por ejemplo: la adquisición del concepto de peso, procede de un ordenamiento de experiencias reales vinculadas con sensaciones de lo "pequeño", lo "mediano" y lo "grande".

Segundo nivel: en este punto de su desarrollo el niño procura crear para sí mismo sistemas de clasificaciones. -- Tiende a conceptualizar y clasificar cada objeto como parte de su sistema total más amplio. Organiza sus partes en un todo mayor mediante los sistemas jerárquicos del encajamiento o los reticulados.

Cada conjunto mayor incluye todas las partes de su mundo en un todo ajustado. De pronto el reino animal y las diferentes ideas que antes estaban desvinculadas entre sí, tienen sentido para ellos.

Los reticulados se refieren a una forma especial de clasificación en la cual el eje es el vínculo conectivo y las partes vinculadas entre sí.

En este momento de la vida del niño, la relación entre los fragmentos de conocimiento está determinada por su mutua relación lógica, mas que por su mera proximidad en la experiencia. El niño se encuentra en condiciones de visualizar cualquier objeto en relación con uno o varios conjuntos que a su vez se convierten en parte de una unidad o sistema aún mas amplio. De ahora en adelante la vida del niño se desarrolla en un mundo ordenado, donde le puede organizar sus experiencias en forma separada o como parte de una unidad, pero todo ordenamiento le debe ser ofrecido en forma única, con la ayuda de un modelo concreto. Si se le ofrece elegir, el niño es incapaz de hacerlo a menos que pueda ponderar cada posibilidad y percibir las relaciones entre ellas.

El niño pasa de un modo de pensamiento inductivo a otro deductivo. En todas sus operaciones mentales, su razonamiento se basa en el conocimiento de un conjunto mas amplio y en la relación lógica que hay en él, incluso encuentra explicaciones que se vinculan con objetos y los hechos. Su mundo pasa de lo mitológico a lo científico.

Las capacidades mentales para las operaciones concretas se desarrollan una por una, yendo de la experiencia mas simple a la común y con el tiempo, a la mas remota.

A medida que el niño se acostumbra al pensamiento operacional, puede concebir dos hipótesis y comprender la relación que existe entre las mismas, si bien ello no implica que sea capaz de comunicarla esta comprensión mediante palabras o actos. El conocimiento precede a la capacidad de verbalizarlo y aplicarlo.

Hasta aquí el concepto de tiempo ha incluido solo una noción de secuencialidad en la que el "antes" y el "después" así como las diferencias temporales, eran medidas según distancias espaciales.

En este nivel, los conceptos tales como "pasado", "presente", "futuro" y su interrelación son entendidos como parte de un continuo temporal. A la postre, después de repetidas experiencias, el niño, ya un joven adolescente, será capaz de explicar que una hora de trabajo tiene siempre la misma duración, sea cual fuere el contenido de la tarea encomendada.

En cuanto al lenguaje, el niño adopta definiciones de palabras sin conocer bien lo que ellas expresan, continúa siendo un instrumento de comunicación, pero también sirve como vehículo del proceso de pensamiento.

En la fase operativa, es capaz de hacer consciente la estructura de la oración y responder apropiadamente a la formulación "algunos de ustedes".

El pensamiento verbal continúa siendo marginal con respecto al pensamiento real que, aunque verbalizando permanece centrado en los actos hasta aproximadamente los once o doce años de edad.

Las Operaciones Formales.

A partir de los once años, se produce el paso al pensamiento hipotético-deductivo y paralelamente, la penetración en la sociedad adulta.

ESQUEMA DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO
DE PIAGET.
(Maier, 1979)

MODALIDAD DE INTELIGENCIA	FASES	ESTADIOS	EDAD CRONOLÓGICA APROXIMADA.
Inteligencia Sensoriomotriz	Fase Sensoriomotriz	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de reflejos. 2. Primeros hábitos y reacciones circulares "primarias". 3. Coordinación de la visión y - la prensión, reacciones circulares "secundarias". 4. Coordinación de los esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones. 5. Diferenciación de esquemas de acción mediante las reacciones circulares "terciarias"; descubrimiento de nuevos medios. 6. Primera internalización de esquemas y solución de algunos problemas por deducción. 	<p>0 a 1 mes</p> <p>1 a 4½ meses</p> <p>4½ a 9 meses</p> <p>9 a 12 meses</p> <p>12 a 18 meses</p> <p>18 a 24 meses</p>

MODALIDAD DE INTELIGENCIA	FASES	ESTADIOS	EDAD CRONOLOGICA APROXIMADA.
Inteligencia Representativa mediante operaciones concretas.	Fase Preconceptual. Fase del Pensamiento intuitivo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aparición de la función simbólica y comienzo de acciones internalizadas acompañadas de representación. 2. Organizaciones representacionales basadas tanto en la asimilación de la propia acción. 3. Regulaciones representacionales articuladas. 	<p>2 a 4 años.</p> <p>4 a 5½ años.</p> <p>5½ a 7 años.</p>
	Fase Operacional Concreta.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Operaciones simples (clasificaciones, seriaciones, correspondencias término a término, etc). 2. Sistemas totales (coordenadas euclidianas, conceptos proyectivos, simultaneidad). 	<p>7 a 9 años.</p> <p>9 a 11 años.</p>

HENRI WALLON.

La edad del niño está considerada como el número de días, semanas, meses y años que le separan de su nacimiento. La sucesión de las edades es la sucesión de progresos, por lo tanto existe una coincidencia exacta entre el nivel de evolución y la edad del niño.

Existen determinados momentos de la evolución psíquica en que las condiciones son tales que hacen posible un nuevo ordenamiento de los hechos. El orden nuevo no liquida las formas precedentes de vida o de actividad, ya que procede de ellas, pero con él aparece un modo diferente de determinación que regula y dirige las determinaciones de los sistemas anteriores: las integraciones progresivas -- que se observan entre funciones nerviosas son un ejemplo. Esas mutaciones exigen para producirse períodos de latencia, hacen discontinuo el crecimiento, lo dividen en etapas o en edades que ya no responden instante por instante a la adición de los días, de los meses de los años. Ya no hay similitud entre las edades del niño y la infancia. El momento de las grandes mutaciones psíquicas está marcado en el niño por el desarrollo de las etapas biológicas.

Como se observa para Wallon cada etapa del desarrollo es un conjunto que por una parte sumerge en el pasado, pero por otra invade ya el porvenir.

El otro desempeña un rol preponderante en la formación del yo. En el inicio de la vida, el niño no posee ningún valor si no es en relación al otro: es el estadio de la "sociabilidad sincrética". -- Mas tarde, y gracias a su mayor participación le será posible admirarse y hacerse admirar por el otro. Esto trae consigo sentimientos de envidia y de simpatía que serán posteriormente superados: es el "sincretismo diferenciado".

Después de los cinco años se anuncia la edad escolar, en la que el interés se vuelca del yo hacia las cosas. Sin embargo al paso es lento y difícil. Hasta los seis años y más allá, el niño permanece empeñado en su actitud y sus ocupaciones presentes, su actividad es algo exclusiva y es incapaz de evolución rápida entre los objetos o las tareas. Para llamar la atención a sus pequeños alumnos de lo que hacen y proponerles un nuevo tema, una maestra ha ideado entrenarlos en la ejecución automática de un gesto interruptor, que ellos deben ejercitar al dar la maestra una señal determinada.

La escuela, por el contrario, exige una movilización concertada de las actividades intelectuales hacia materias sucesivas y arbitrariamente elegidas. Como menciona el autor; "Las tareas impuestas deben, mas o menos, desvincular al niño de sus intereses espontáneos y con demasiada frecuencia, no logran de él mas que un esfuerzo -- obligado, una atención artificial o inclusive una verdadera somnolencia intelectual" (Wallon, 1963, pág. 195,196).

Ha sido necesario utilizar estimulantes accesorios, como premios o castigos, para sostener esta actividad, estos estimulantes son todavia para mucho "el trozo de azúcar o el garrote", ésto es, un procedimiento de doma.

Por otro lado encontramos aquellos que pretenden hacer descansar las actividades obligatorias del niño sobre su sentimiento de responsabilidad. El niño tampoco parece capaz de soportar el peso de esas tareas, formándose la imagen de que todo se lo debe a sí -- mismo, ésto es apelar prematuramente a su responsabilidad, es dictarle rasgos, imponerle una dependencia ficticia, mas entendida que no favorece a la evolución de su autonomía.

En el periodo de siete a doce o catorce años se caracteriza por mayor objetividad. Paulatinamente el niño toma gusto por las cosas, puede medirse el deseo y el poder que tiene de manejarlas, de modificarlas, de transformarlas. Destruir o construir son las tareas que no cesa de concebir con ellas, por lo tanto explora sus detalles, sus relaciones y sus diversos recursos. El niño elige a sus camaradas, ya sea para realizar tareas determinadas y de acuerdo con los juegos o trabajos cambiarán sus preferencias. El cumplimiento de un trabajo o de una actividad es el medio de medirse entre ellos. Cuando la amistad y las rivalidades dejan de fundarse sobre la comunidad, cuando parece interesar mas la intimidad del ser que las colaboraciones o los conflictos efectivos, es que el niño se acerca a la pubertad.

En la adolescencia prevalecerá el individualismo, aunque en relación permanente con la integración social.

En la teoría de Wallon el valor del cuerpo y su representación no se deja de lado, ya que él es el primero que ha observado las reacciones del niño frente a su imagen en el espejo. El niño -- cree ser la imagen que ve, y ésta es la causa de su júbilo, para que

ésto pueda darse es preciso que el bebé antes se sitúe fuera de lo que ocurre en el espejo.

También insiste en la emoción en tanto que factor estructurador del desarrollo de la personalidad, y cuya base biológica se halla en los cambios tónicos y posturales.

La motricidad, global e impulsiva en un principio, se convierte en proyectiva (el pensamiento se somete a los gestos) y se organiza según tres tipos de relación con el medio: bucal, de proximidad y locomotora.

Por último la inteligencia, está ligada a la personalidad total y, por consiguiente a la motricidad como parte de ella.

Estadios del desarrollo según Wallon.

Estadio Impulsivo puro:

- actividad motriz refleja.
- adaptación social progresiva de las respuestas motoras.
- agitación difusa de la emoción.

6 meses: Estadio emocional

- simbiosis afectiva.
- expresión por la emoción.
- reconocimiento ante el espejo.

12 meses: Estadio senso-motor.

- reacciones circulares.
- marcha.
- habla.

2 años: Estadio proyectivo.

- diferenciación.
- la acción estimula la actividad mental.

2 años y medio: Estadio del personalismo.

4 a 5 años: Etapa de la gracia.

- integración y dependencia en la constelación familiar.

6 años: Personalidad polivalente.

juegos de grupo.
rol en el grupo.
adquisición y superación de las parejas.

11 a 15 años: Estadio de la adolescencia.

valor funcional.
descubrimiento de valores sociales.
aprendizaje.

Tomado de Revué de Médecine 1974,
pág. 15,39.

ARNOLD GESELL.

Para este autor, todo está ya inscrito en los genes, incluido el comportamiento, es por esto que recurre a escalas de desarrollo basadas en la noción de grados de crecimiento los cuales, permiten obtener distintos niveles de comportamiento.

Ya que la edad de los niños estudiados en la presente investigación es de ocho, nueve y diez años, se mencionarán únicamente estas edades.

El Niño de Ocho Años.-

Hasta este momento se puede decir que los cuatro años constituyen una edad de expansión, los cinco una edad focal, los seis una edad de dispensión y los siete años una edad de reflexión. Pues bien ahora se mencionará al niño de ocho años, ésta vuelve a ser una edad expansiva, pero con un nivel de madurez mayor. En lugar de observar a los demás se pone a vivir con ellos en forma tumultosa. Comienzan a marcarse las diferencias morfológicas entre los dos sexos. En general el niño tendrá desahogos desordenados y espontáneos y una nueva capacidad de apreciación de los demás.

Ocho presenta los siguientes rasgos de madurez, pero hay que tomar siempre en cuenta que cada niño posee una pauta y un ritmo individuales de crecimiento.

1. Características Motrices.- Su ritmo psicomotor aumenta día a día.

a día, los varones comienzan a ser más rudos en su juego, es decir empiezan a dejar ver cierta rudeza masculina; "valor y atrevimiento son características del niño de esta edad". (Gesell, 1979, pág. 188)

En conjunto el niño de ocho años tiene un buen equilibrio. Es espontáneo, incluso los que lo rodean dirían que es demasiado espontáneo. Le gustan las actitudes teatrales y las mímicas de payaso. - Es competitivo y se entrega a los deportes con entusiasmo, experimenta un nuevo placer al patinar, saltar a la cuerda, correr y nadar, muestra mayor disposición hacia el aprendizaje de técnicas nuevas. Su postura es más simétrica y es capaz de sostener su mirada - sin pestañear.

2. Higiene Personal.- A los ocho años comienzan a desarrollar un buen apetito, comen con constancia e interés, pero la velocidad no es característica de esta edad.

Maneja sus cubiertos de una manera adecuada. Respecto a su comportamiento en la mesa, existe un contraste bien definido, en su casa y fuera de ella. En ocasiones su madre se mostrará desalentada por el comportamiento del niño, entonces solo bastará llevarlo a un restaurante o invitar a un amigo para comer y observar la diferencia. "El nuevo estímulo es a menudo suficiente para poner de manifiesto posibilidades latentes, mas esto no quiere decir que el niño pueda mantener fácilmente éste nivel superior de comportamiento" -- (Gesell, 1979, pág. 190).

A la hora de acostarse postergará el momento de ir a la cama, lo más posible. Prefiere leer, escuchar alguna lectura o la radio que tiene junto a la cama. Prefiere que sea la madre la que lo arrope y le de las buenas noches. Su período de sueño ha disminuido a un promedio de diez horas diarias y es tranquilo.

Ocho goza mucho del baño, en especial si se prolonga en una media hora de juego.

El niño de ocho años goza de mejor salud, por lo tanto falta mucho menos que siete a la escuela.

3. Expresión Emocional.- Es mucho menos susceptible que siete. Cuando platica, pasa sin cesar de un tema a otro. En ocasiones llora ya sea porque esté cansado, o de emoción por un filme.

Discute, a veces es grosero e insolente, sin embargo admira mucho a sus padres y se los demuestra con su afecto.

Es capaz de mantener una plática amigable. Puede mostrarse --- bruscamente contento y darle ataques de risa loca, pero por otro la do, sus rabietas son terribles y a veces coléricas.

4. Temores y Sueños.- La obscuridad muestra ser uno de sus -- principales miedos. Ciertos libros o el fuego, le provocan este mis mo sentimiento, sin embargo se siente atraído. Comienza a librarse de sus propios temores, metiendo miedo a los niños mas pequeños. En conjunto, si ocho sueña lo hace de acontecimientos diarios y con co sas agradables, sueña poco.

5. Personalidad y Sexo.- Tiene conciencia de las diferencias - entre él y los demás. Tiende a identificarse con los héroes del cine y de los libros. Se presenta una gran ambivalencia, entre el deseo de seguir siendo niño o el de crecer. Es consciente del mundo - de los mayores en relación con el suyo propio y no le gusta que se le indique muy claramente lo que tiene que hacer.

El niño de ocho años pregunta sobre el tema de la procreación. Es necesario poner atención, porque dichas preguntas sorprenden a - los padres en el momento que menos lo esperen. Las niñas comienzan a interesarse por el papel del padre en la procreación.

6. Relaciones Interpersonales.

Ocho es menos servicial, refunfuña si se le obliga a hacer algo. Es necesario que se le ayude a organizar su vida, porque quiere hacer de todo al mismo tiempo. Le gusta que se le premie y reclamen sin cesar la atención de su madre. Es indisciplinado con sus hermanos, si es responsable de uno menor frecuentemente se muestra demasiado severo. Tiene rivalidades en su escuela, pero es la edad en - la que entablan las grandes amistades. Niños y niñas se separan para jugar. Saben llamar por teléfono correctamente y escribir cartas sencillas. En general es fácil "llevarse bien" con el niño de ocho años.

7. Juegos y Pasatiempos.

No les gusta jugar solos, necesitan por lo menos la atención - de alguien mas. Comienzan a organizar grupos, pero no se respetan - demasiado las reglas del juego.

La actividad motriz gruesa, es caracterfstica del juego colectivo de ocho, les gusta el futbol, sin embargo les atrae también --

las cartas y el dominó. Por temporadas juegan a las canicas, o vuelan un papalote. Las colecciones tiene cada vez mas importancia, pero ahora ya seleccionan atendiendo a la calidad de los objetos, y no solo a su cantidad.

Les gusta leer historietas y revistas. tiene tendencia por lo nuevo y es necesario estimularlo para que el gusto no decaiga. La televisión es el elemento mas importante de su vida, le gusta que un adulto lo acompañe cuando la ve, para poder comentarle sus impresiones. Se despierta su afición al cine.

8. Vida Escolar.- Le gusta el colegio, porque puede combatir por tener un sitio. Platica en su casa de la escuela. Le gusta la variedad en el trabajo. No siente ya interés especial por la maestra. Su comprensión del tiempo es cada vez mas clara. Puede regresar solo a casa si la escuela se encuentra cerca.

9. Sentido Etico.- Nace un sentido moral, que conlleva sentimientos de vergüenza y de pesar. Es muy sensible a las críticas, es posible que lllore por una pequeña reflexión. Soporta de mala gana los castigos corporales, ya que quiere que se le trate como una persona mayor. En ocasiones será suficiente ordenarle con una mirada para que se de cuenta del error. Tiende a obedecer si se le promete un premio y si se le pide que haga algo, demora su respuesta y presentará una serie de excusas.

Es muy sincero y para él es muy importante tener una relación de confianza tal que se sienta libre para contar a la madre sus fechorías, fracasos u omisiones.

10. Panorama Filosófico. Muerte y Deidad.- Aumenta el interés por Dios y por la religión. Es frecuente que en esta edad el niño sienta ganas de prácticas religiosas espontáneamente. Habla de Dios y del cielo con respeto. Acepta mejor la idea de la muerte. Continúa pero con mucho menor intensidad, el antiguo interés por ritos funerarios y fenómenos concomitantes.

El Niño de Nueve Años.-

Los nueve años marcan la línea divisoria entre la infancia y la preadolescencia. La necesidad de movilidad, que sigue siendo muy importante, va a ponerse al servicio de las creaciones útiles. Nueve sabe estimularse a sí mismo en las tareas. El factor mas impor-

tante que aparece a esta edad es la motivación personal, ello explica el aspecto preocupado del niño. Tiene necesidad de preveer, organizar y reflexionar por largo tiempo y siempre antes de llevar a cabo una acción. Su personalidad está ya formada en el fondo, aunque exteriormente parece todavía un niño, con sus momentos de timidez, alegría y de ataques de humor.

Adquiere el sentido de justicia, y sabe ver la vida de los adultos con sentido común. Se ha hecho honesto y casi no miente para excusar una falta suya. Es la edad en que resulta normal que el niño prefiera una excursión en grupo a una salida con la familia. Es regla el desprecio por el otro sexo.

"Estos rasgos son su realismo, su racionalidad y su automotivación. Trabajando en un buen estado de equilibrio, hacen de él -en escala juvenil- un individuo seguro, equitativo, responsable. Ya es más que un "simple" niño. Está en proceso de integrar su largo pasado, no en forma final, mas sí en forma intermedia. El niño tiende a la adolescencia" (Gesell, 1979, pág. 220).

Los rasgos de madurez para Nueve son los siguientes:

1. Características Motrices.- El niño juega y trabaja arduamente. Se interesa por las competencias deportivas. Le cuesta trabajar calmarse después de esfuerzos violentos o de algún juego activo. -- Descubre que es diestro con las manos. Dibuja a pequeños trazos y marca detalles. Es capaz de escribir mucho tiempo sin cansarse.

2. Higiene Personal.- Le gusta ayudar a preparar la comida, -- piensa más en la comida y controla mejor su apetito. Sus gustos y aversiones son más definidos, las expresa abiertamente es bastante hábil con sus cubiertos, tiene conciencia de los malos modales en la mesa, aún cuando los suyos no sean buenos. Necesita que con mucha frecuencia se le recuerden las cosas.

Nueve necesita aún que se le recuerde que es hora de acostarse, aunque sus programas de televisión los mantiene informados de la hora. Duerme bien y en general tranquilamente, duerme en promedio nueve o diez horas diarias. Es común que controle su despertar preparando el reloj. La actividad matutina parece satisfacerle más que la vespertina.

No desea bañarse más que dos o tres veces a la semana. El baño no es motivo de resistencia ni de goce. Necesita advertencias para-

lavarse los dientes, y para lavárselos bien.

Es propenso a dispersar sus ropas por la habitación, pero obedece con facilidad si se le recuerda que debe mantener en orden su cuarto.

Los varones y las niñas comienzan a interesarse en peinarse por si mismos.

En general goza de excelente salud. Muchos se quejan de dolores de cabeza y estómago, sobre todo, cuando la madre ha encargado al niño alguna tarea desagradable.

La liberación de la tensión mas caracterfstica de esta edad se observa mediante movimientos finos. El niño se come las uñas, se tira de la cutfcula, se pasa la mano por el cabello o arrastra los -- pies.

3. Expresión Emocional.- Nueve expresa las emociones positivas. Se avergüenza, si se le regaña delante de otras personas. Se impresionona con las cosas que oye contar. Su interés por temas nuevos nace de las conversaciones que escucha. Sufre, si ve sufrir a alguien. Es amigo fiel y devoto. Puede mostrarse impaciente, incluso se encoleeza, pero sólo lo hará si se siente suficientemente furioso o si se ha lastimado realmente.

4. Temores y Sueños.

El niño debe haber dominado sus temores, per ésto solo es verdad en parte, porque en general es muy ansioso. Lo trastornan los -- pequeños errores que comete. Con frecuencia está preocupado. Necesita confianza de elogios.

Sueña en pequeña medida, y lo mismo tiene sueños agradables que pesados. Sus grandes pesadillas son menos frecuentes.

5. Personalidad y Sexo.- Nueve es digno de confianza. Es la -- edad de la independencia. Quiere agradar y eso le hace ser a veces -- duro consigo mismo. Se desprecia a sí mismo sin cesar, y a veces en exceso.

Quiere tener informaciones mas precisas sobre la sexualidad. Se resiste a exponer su cuerpo a las miradas ajenas. Siente interés -- por las imágenes que muestran detalles de los órganos sexuales. Su vocabulario hace referencia a cosas sexuales. Hace bromas sobre -- los novios. El interés por la relación varón-mujer, persiste a esta edad, aunque existen ahora una marcada separación de sexos durante-

el juego.

6. Relaciones Interpersonales.- Nueve es tan atareado con su propia vida que exige mucho menos de su madre. Está menos dedicado a tareas de rutina y realiza mas tareas momentáneas ya sea que se le ordene o espontáneamente. Quiere satisfacer a su madre.

No necesita de un premio para prestar su ayuda, quizá prefiera una palamada en la espalda por un trabajo bien hecho a una recompensa material y a los elogios. Es consciente si se le da una responsabilidad. Es la edad del amigo íntimo que lo comparte todo. Existen los grupos pero se rigen por códigos complejos.

7. Juegos y Pasatiempos.- El niño de nueve años es un apasionado por la lectura, ello le permite encontrar otro universo, en el que vive. Intercambia libros con amigos, tiene álbunes de sellos, le gusta jugar a las cartas. Se interesa por los uniformes, por los detalles significativos de ciertas épocas, le gusta clasificar y quiere conocerlo todo.

La escritura tiene una finalidad práctica, algunas niñas, por ejemplo, comienzan a escribir su diario íntimo. Si les gusta la música, será ahora cuando decidan si van a continuar con ella, su toque es mas ligero, comienzan a producirle placer sus conquistas musicales. Le interesan las biografías de compositores.

Pueden escuchar los noticiarios, pero es raro. Se saben de memoria las hora de los programas favoritos, hablan mucho de las emisiones que los apasionan. El interés creciente por el cine eclipsa un poco al que sienten por la televisión.

8: Vida Escolar.- A Nueve le gusta la escuela. Es consciente del momento en que tiene que salir para llegar puntual. Los lazos entre el medio familiar y el escolar son mucho mas grandes. Se interesa mas por las materias que por la personalidad de la maestra. Es muy ordenado y trabaja con bastante rapidez. Algunos niños tienen necesidad de estímulos. Poseen los niños de esta edad un método de trabajo y una autodisciplina. La materia de la que mas se habla es probablemente aritmética. El niño la "adora" o la "odia", pero en general se desempeña bien en ella.

9. Sentido Etico.- Su moral es realista; es posible escucharle "esto no te va a gustar, pero de todas formas te lo voy a decir". Quiere ser obediente, pero frecuentemente sus actos se adelantan a

sus intenciones, acepta los castigos sin decir palabra en caso de - que estén justificados, pero se revela notablemente si se le considera inocente, a veces peca por omisión, y entonces tiene necesidad de confiarse a su madre, espontáneamente ordena su habitación, no - hacen falta en absoluto largos sermones para que las cosas vuelvan a su orden.

10. Panorama Filosófico. Muerte y Deidad.- Nueve, muestra a me nudo falta de interés por Dios y por la religión. Tampoco cree en - Santa Claus o los Reyes Magos y le desagradan los cuentos de hadas. Sin embargo, en algunos niños existe al despertar un verdadero sentimiento religioso alimentado por la oración.

La muerte no es mas que el fin de la vida, en ocasiones semue tra interesado por el alma y su separación del cuerpo, pero no lo - toma muy en serio. Es un interés pasajero.

11. Tiempo y Espacio.- Nueve sabe organizar bien su jornada, a pesar del gran número de cosas que tiene que hacer. Somete a un orden sus actividades. Tiene una adecuada noción del espacio, por ejemplo puede ir solo al médico o al dentista. No es capaz de hacer -- mas que una cosa a la vez, si se le quiere pedir un favor, hay que hacerlo aparte de sus ocupaciones personales, porque si no lo olvidará.

"Una cosa bien hecha por vez es el objetivo fijo del niño de - nueve años" (Gesell, 1979, pág. 240).

Al Niño de Diez Años.-

El paso de nueve a diez años, se realiza de una manera contf-- nua y gradual. El cambio de la infancia a la preadolescencia es im perceptible para los familiares.

El niño es franco, apegado a su familia, protege a los mas pe queños y a las niñas les gusta entretener a sus hermanitos. No exis te armonía entre los dos sexos.

Las niñas se encuentran en un período de amistad apasionado y - exclusivo, mientras que los niños son muy amigos de sus compañeros.

En esta edad les gusta y les es fácil aprender, ya que las ca pacidades de la memoria son excelentes y se tiene un gran apetito - de concimientos. El niño se hace mas realista, se siente contento - de vivir, se adapta bien. Acepta hacer su autocrítica.

Los rasgos de madurez de Diez son los siguientes:

1. Características Motrices.- La estructura corporal ha cambiado por completo. Al niño le atrae la actividad y encuentra alegría al gastar sus fuerzas. Las niñas muestran unos ligeros signos anunciándoles la adolescencia próxima. Hacen menos alusiones al sexo -- que los niños. Los niños tienen un ritmo de crecimiento más lento, -- son más sólidos y fuertes que a los nueve años, pero su maduración sexual todavía no se manifiesta. La salud es más estable y su visión binocular es mejor que la monocular.

2. Higiene Personal.- A la mayoría le gusta la comida y come -- demasiado. Incluso los que antes comían mal, mejoran su apetito. -- Prueban alimentos nuevos. Muchos no toman un desayuno importante.

Casi la mitad del grupo tiene buenos modales. Algunos niños -- critican los modales de sus padres en la mesa. A la mayoría de los niños hay que hacerles recordar que es hora de ir a la cama.

La mayoría duerme toda noche sin despertarse pero las pesadillas son frecuentes. Algunos se despiertan o gritan.

Levantarse es mucho menos problema que el acostarse.

La mayoría de los niños se bañan alrededor de una vez por semana, protestando porque no les gusta bañarse ni lavarse la cara, las manos o los dientes. Las habitaciones se encuentran casi todo el -- tiempo en desorden.

Las principales descargas tensionales consisten en dolores de cabeza y cólicos, con frecuencia se comen las uñas, se chupan los -- labios hacia adentro, tartamudean o refunfuñan. Simplemente pueden parecer que están en perpetuo movimiento físico.

3. Expresión Emocional.- Son competitivos, aunque no todos los aceptan o les gusta sobresalir en algunas cosas, pero no en otras.

Para el niño de diez años la vida se ha hecho agradable. Tiene menos ansiedades, es menos miedoso. Si conoce alguna ansiedad, se -- refiere a los deberes y al trabajo escolar. Es un niño extremadamente educado, que participa y que frecuentemente está contento. Puede presentar rabietas bruscas, en las que golpea y muerde, aunque muy violentas también son breves. Si planea vengarse, rara vez se acuerda de realizarlo.

Hay quienes envidian las cualidades de otros; algunos envidian a los niños --especialmente a los hermanos-- que son "tratados mejor"

por la madre o la maestra.

Así como presentan berrinches, tienen igualmente crisis bruscas de cariño hacia sus padres y sus hermanos o hermanas. Les falta todavía humor.

4. Temores y sueños.- Presentan miedo hacia los animales, especialmente los salvajes y las serpientes, muchos temen a la obscuridad. Lo mismo ocurre con los lugares altos, los incendios, los delincuentes, los asesinos y los ladrones.

Las preocupaciones escolares son las que en ocasiones le angustian.

5. Personalidad y Sexo.- No demuestra gran interés por sí mismo, tomo la vida tal como viene. Los padres señalan que está más tiempo contento y que es mucho más fácil llevarse bien con él o ella de lo que cuando tenía nueve años.

Es muy específico. Se desentiende de las responsabilidades y en general no le da importancia a las bajas calificaciones y a las críticas.

Se interesa en su futura paternidad y la forma en la que tratará a sus propios hijos. Se describe así mismo como "bastante bueno".

En el plano sexual las niñas muestran interés por los varones, en casarse y en tener hijos algún día. Muchas han experimentado algún tipo de juego sexual, por lo general de carácter accidental y transitorio.

La mayoría de los niños no se encuentran interesados en el sexo opuesto. Algunos hablan de sus propios hijos (futuros) o de como los van a tratar. Les atraen los chistes "sucios", suelen no saber bien que clase de chistes pueden contarse ante un auditorio mixto.

6. Relaciones Interpersonales.- La madre sigue teniendo gran importancia. Es todavía el centro de la familia. El padre es un buen compañero. El niño siente un respeto real por la familia y el papel de los padres. El entendimiento con los hermanos plantea más problemas. Para ayudar en casa, hace falta tirarle de la oreja, pero cuando lo hace rinde grandes servicios. En su vida el mejor amigo es de suma importancia.

Muchos pertenecen a alguna clase de club, ya sea uno secreto o una organización más estructurada como un grupo de scouts.

7. Juegos y Pasatiempos.- Les gusta coleccionar estampillas, - monedas, conchas, etc. Las niñas tienen preferencia por las muñecas, la pintura, escribir obras teatrales y después disfrazarse e interpretarlas. A los varones les agrada dibujar, diseñar, crear o imaginar mecanismos e inventos. se expresa desdén por las actividades -- mas infantiles.

Les agrada todas las actividades que presenten actividad motriz, siendo una de las principales andar en bicicleta. Montar a caballo, patinar, nadar y correr también son de sus predilectos.

Los trenes apasionan a los niños.

También se aficionan por la lectura, a ir al cine con un amigo. La televisión le sigue apasionando, pero menos que a los nueve años. La mayoría lee historietas.

8. Vida Escolar.- Domina su programa porque sabe organizarse.- Prepara sus útiles con tranquilidad. Quiere que el maestro sea justo y se interesa mas por las materias que por la personalidad de - los profesores. Le apasiona la Geografía y la Historia, le gusta el Cálculo. Aprecia un trabajo visual y vivo del que le sea posible -- discutir. Tiene necesidad de una cierta libertad de movimiento, incluso en clase. Le gusta recitar y leer. Su escritura es a veces -- mas suave y relajada.

9. El Sentido Etico.- Comienza a hacerse rígido y estricto. -- Sus ideales son muy morales. Ya no es tramposo, no les gusta mentir a no ser por consideración. Tiene conciencia de que es necesario -- conservar el dinero de bolsillo.

La mayoría declara que tratan de ser buenos casi todo el tiempo y mucho afirman que lo logran.

10. Panorama Filosófico. Muerte y Deidad.- Acepta que todo el mundo muera, pero vive sobre todo en lo inmediato. No se hace demasiada cuestión de ello: "hay que morir y ya está". La mayoría parece relativamente indiferente.

Es muy positivo en lo que se refiere a Dios. Lo ve a lo lejos como un compañero al que habla.

11. Tiempo y Espacio.- En cuanto al espacio es muy organizado, cuenta con numerosos puntos de referencia.

Domina por completo el tiempo, que guarda relación con los --- acontecimientos de su vida cotidiana. Organiza él mismo el empleo -

de su tiempo. "El concepto de tiempo es típicamente estático, específico y concreto". (Gesell, 1979, pág. 435).

MARIA MONTESSORI

La teoría de M. Montessori se elabora poco a poco y parte de la observación de los niños. El niño es concebido como un hombre en formación capaz de desenvolverse por sí mismo y se desarrollará de acuerdo a las oportunidades que se le brindan es decir, para ella "... el niño avanza hacia la vida ya que su cuerpo es la construcción del hombre en su plenitud de fuerzas y vida" (Montessori, 1971, pág. 48).

Propone un principio nuevo acerca de la evolución; ya que -- afirma que hay una doble vida embrional; el embrión que tiene lugar antes del nacimiento de cualquier animal y otro, al que ella llama - embrión espiritual, éste será el trabajo que el recién nacido emprende en el campo psíquico; un período formativo que va a distinguir - al hombre del resto de los animales.

De aquí se deriva la importancia en la educación y estimulación del niño a partir del nacimiento, ya que el mundo que lo rodea va a formar parte de él mismo.

Por otro lado los procesos psíquicos se forman gracias a varios elementos; en primer lugar a la "energía" o energía vital, la cual -- mueve al hombre hacia la actuación, para Montessori es la alegría de vivir. En segundo lugar están las nebulosidades, sensibilidades creativas las cuales distinguen al hombre del resto de los animales ya que gracias a ella distingue entre los estímulos del medio ambiente, aquellos que lo identifican con su raza, cultura, etc. Además - de su especie. Esto guía al niño a la absorción del ambiente, que - es el tercer elemento, a este tercer aspecto es al que da mayor atención ya que afirma que el niño absorbe de un modo natural todo aquello que lo rodea. Como cuarto y último elemento se encuentran los - períodos sensitivos (lenguaje, orden), con éstos el niño adquiere - funciones necesarias en el desarrollo, las cuales una vez establecidas harán desaparecer dicha sensibilidad especial la cual jamás volverá a presentarse. Cuando el niño se encuentra en este nivel, se - puede decir que posee los elementos necesarios para una ubicación en

el medio ambiente y para el logro de la confianza y la independencia.

Etapas del Desarrollo.

Montessori considera a la evolución como parte de un todo armónico, señala que a pesar de que todos los niños pasan por las mismas etapas de desarrollo, cada ser es diferente, tiene individualidad que ha adquirido según su experiencia en el ambiente y que lo ha hecho independiente y perfeccionista, buscador de su propia realización mediante nuevos logros, ante los cuales ningún obstáculo es lo suficientemente grande para intimidarlo, sino por el contrario le permiten poner a prueba sus propias capacidades y le ayudan a madurar.

Divide la vida infantil de acuerdo a los cambios psíquicos que experimenta la mente, y que conciden con las fases del desarrollo físico:

1° De los 0 a los 6 años:

- a) De 0 a 3 años. La mente absorbente (inconsciente).
- b) De 3 a 6 años. La mente absorbente (consciente).

2° De los 6 a los 12 años:

Período intermedio primer y segundo estadios de la niñez.

3° De los 12 a los 18 años.

Período de transformación subdividida.

- a) 12 a 15 años. Pubertad.
- b) 15 a 18 años. Adolescencia.

Después de los 18 años no hay transformación, simplemente se madura.

En esta ocasión nos referiremos únicamente al segundo período ya que la población estudiada en la presente investigación pertenece al Período Intermedio, al final de la teoría se expone un cuadro con las características principales de cada período.

2° De los 6 a los 12 años.- Es un período caracterizado por -- gran estabilidad, aunque el niño continúa creciendo, sus transformaciones son mínimas. Sin embargo el cambio a esta etapa está marcado por cambios físicos y mentales.

Respecto a su aspecto físico, el niño se estira. Se vuelve más fino en su constitución, pierde los dientes de leche y adquiere mayor fuerza.

Son niños seguros de sí mismos y con intereses definidos; prefieren el trabajo en grupo más que al solitario. El niño comienza a distinguir entre lo bueno y lo malo por lo tanto en esta etapa se sientan las bases morales y sociales de los hombres del futuro, tiene necesidad de ampliar su campo de acción.

Comienza a plantearse el problema de las causas y los efectos, se pregunta el porqué de todo lo que antes le atraía en el plano -- sensorial, y una vez más ve al adulto como una guía consistente y objetiva.

En esta etapa se le debe enseñar un mundo real y auténtico que permita el desarrollo de la imaginación creativa y de la abstracción que además logre atraer su atención. Se podría decir que en esta -- edad existe un período sensitivo de la imaginación que va a permitirle pasar de lo particular a lo general, por lo que Montessori dice "La imaginación es capaz de reconstruir el conjunto, cuando conoce el detalle real" (Montessori, 1973, pág. 98). Le va a interesar todo aquello que no puede ver o tocar, por lo tanto, dicha imaginación para que sea productiva debe estar sustentada por la realidad -- objetiva y exacta. Las Matemáticas ayudan a la imaginación ya que -- le dan este sentido de realidad que vista de este modo no cambia jamás y continúa estable a lo largo de su existencia.

Para concluir se puede decir que el niño busca ampliar los límites de su hogar, y mediante el contacto con la realidad y la ayuda de la imaginación pasar de un mundo sensitivo a un mundo abstracto, en donde ya existe el bien y el mal, y él tiene un papel social que desempeñar, ya que está claramente definido por lo que los demás y él mismo esperan de él.

LA EVOLUCION SEGUN MONTESSORI

	Características Mentales.	Sensibilidades Especiales.	Manifestaciones de Conducta.
0 - 3 años	Mente absorbente Inconsciente, percepción sensorial.	Satisfacción de necesidades básicas, orden, - función simbólica (lenguaje).	Manipulación ambiental. Explosión del lenguaje. Dominio locomotriz. Autonomía.
3 - 6 años	Mente absorbente Consciente	Creación consciente. Mente matemática.	Trabajo personal. Concentración.
6- 12 años	Período Intermedio Pensamiento abstracto	Aparición de juicios morales. Imaginación, creatividad imitación.	Asociación en grupo. Descubre su papel social. Búsqueda de ídolos.
12-18 años	Adolescencia "Neo-Nato"	Sensibilidad hacia lo Social.	Búsqueda de un papel que desempeñar. Necesidad de contacto con la naturaleza.
18 años en adelante	No hay cambio.		

ESQUEMA DE LA INFANCIA MEDIA.

(6 - 12 años)

- Aprender las habilidades físicas necesarias para realizar los juegos ordinarios.
- Establecer actitudes totales respecto a sí mismo como organismo en crecimiento.
- Aprender a convivir con los compañeros de la misma edad.
- Aprender un papel sexual masculino o femenino apropiado.
- Desarrollar habilidades fundamentales de la lectura, escritura y cálculo.
- Desarrollar los conceptos necesarios para la vida cotidiana.
- Desarrollar la conciencia, la moral y una escala de valores.
- Lograr la independencia personal.
- Desarrollar actitudes hacia los grupos.

CAPITULO III.

"Tolteca: artista, discípulo, abundante, múltiple, inquieto.
El verdadero artista: capaz, se adiestra, es hábil;
diálogo con su corazón, encuentra las cosas con su mente".

Poesía Náhuatl.
Códice Matritense de la Real Academia.

CAPITULO III

EL NIÑO CREATIVO.

A. DESARROLLO DEL DIBUJO.

Después de conocer el desarrollo del niño, va a ser necesario conocer, como ha evolucionado en su dibujo, ya que es la fuente principal para considerar la creatividad del niño en el presente trabajo.

Para Gesell (1977), el lenguaje presenta un carácter social sin embargo el dibujo no significa lo mismo, ya que dice que el acto -- mismo de escribir o dibujar, es asocial en el punto de su ejecución, aunque la finalidad última del dibujo pudiese ser social y agrega -

que el individuo que se da a tal tarea es completamente distinto - del que prefiere la conversación a la correspondencia y la oratoria a la pintura.

Georges Rouma (1947), hace referencia al tema diciendo que; - en un principio el dibujo es para el niño una forma de lenguaje, - en donde sus trazos son espontáneos, no se refrenan las demás manifestaciones de vida que generalmente les acompañan -exclamaciones, necesidad de confidentes, deseo de exteriorizar al mismo tiempo -- por medio de la palabra, el gesto y el dibujo-. Por otro lado los croquis del niño nos dicen si es capaz de interesarse por alguna - cosa, si observa, si su espíritu es esencialmente variable y superficial si tiene imaginación, y en cierta medida, de que naturaleza son sus asociaciones de ideas.

En especial se preocupa de una manera particular por el dibujo espontáneo, haciendo hincapié en la imaginación creadora, la -- cual se describe a continuación:

Para este autor se distinguen dos formas distintas de imaginación, la primera llamada "apercepción", por ciertos autores "imaginación reproductora" y por otros "imaginación sensorial", la cual consiste en llevar al campo de la conciencia las imágenes sensoriales almacenadas anteriormente. Esta forma de imaginación contribuye particularmente en el dibujo de memoria.

La segunda forma, es superior, llamada "creadora" o "constructiva", sería el proceso de actividad intelectual por el cual elementos tomados de la memoria son modificados en proporciones variadas, son simplificados, combinados en nuevas síntesis. La imaginación creadora obedece a leyes propias, es original en su forma.

Concluyendo se puede decir que el dibujo espontáneo según --- Rouma excita el trabajo de la imaginación creadora y fija los productos de su actividad.

Una vez mencionados diferentes puntos de vista, respecto al - dibujo del niño, se procederá a describir brevemente el desarrollo del niño, haciendo énfasis en la edad de ocho a diez años.

El niño en edad pre-escolar, adquiere la forma gráfica de expresarse, comienza a dibujar, siendo ésta la preparación para el - aprendizaje de la escritura que comenzará en la edad escolar.

Los comienzos del desarrollo del dibujo se sitúan en el segun

do y tercer año de vida, no comienza de una manera instintiva sino por la necesidad que siente el niño de imitar (Bühler, 1930). Como consecuencia de esto, los niños que con frecuencia ven escribir y dibujar a los adultos, realizan sus primeros intentos en esta actividad antes que los niños en cuyos hogares se escribe poco o no se escribe nunca. Es lógico considerar, que mas importante aún que la influencia del modelo, es poner pronto lápiz y papel a su alcance.

1. LA ETAPA DEL GARABATO.

El niño comienza a recorrer con el lápiz el cuaderno de un lado a otro y se da cuenta que ha hecho unas rayas, a éstas se les llama garabatos, es por esto que la etapa anterior al dibujo se le llama "etapa del garabato".

Los garabatos carecen de significado, desempeñan el mismo papel que el balbuceo del niño, adiestran la función y facilitan la adquisición de habilidades motrices específicas.

En el tercer año los niños descubren que con signos gráficos se pueden representar muchas cosas. Se dan cuenta que las figuras-compuestas con líneas tienen carácter y valor de imágenes. De aquí en adelante el niño dibuja con la intención de representar algo, comienza a dar nombres a sus dibujos. "A sus propios ojos, es un artista" (Gesell, 1979, pág. 162).

En la edad pre-escolar los dibujos del niño no guardan todavía un parecido objetivo con las cosas que representan. Esto hace difícil a los adultos el interpretar correctamente los dibujos infantiles.

2. DIBUJOS ESQUEMATICOS.

Hasta su ingreso en la escuela (y aún después), el niño solo representa en sus dibujos los rasgos característicos de los objetos y fenómenos. Dibuja la realidad esquemáticamente, es por esto que a sus dibujos se les llama "dibujos esquemáticos".

Lowenfeld y Brittain (1975), definen un esquema como el concepto, al que ha llegado un niño respecto de un objeto, y que lo repite continuamente mientras no exista otra experiencia que influya sobre él para que lo cambie. Dichas repeticiones son flexibles, pudiendo presentar desviaciones y variaciones.

El niño de cuatro y cinco años dibuja claramente, e incluso -

capaz de diferenciar tres o mas partes, por ejemplo la casa tiene - ventanas, chimenea y escalera. A los cinco años el niño ya ha alcanzado la etapa realista del arte.

A los seis años los dibujos revelan superioridad sobre los de cinco en precisión y riqueza de detalles. Es realista en lo que dibuja.

El niño de siete años realiza dibujos en los que las formas se realizan sobre una línea, sin embargo la perspectiva puede aparecer involuntariamente por razones de comodidad gráfica o simplemente por un efecto fortuito. Desde el punto de vista de los planos sucesivos en el espacio, llega a disociar de la relación arriba-abajo, en el espacio gráfico la de adelante-detrás y la de mas cerca-mas lejos.

A los ocho años, los dibujos de los niños muestran pequeñas -- historias, pero frecuentemente dibujan objetos que aparentemente no tienen nada que ver con el total del dibujo, como flores, frutas, - utensilios, etc. En ocasiones quizá divide la hoja y realice cuentos en cada división.

Respecto de la figura humana, se muestran grandes adelantos, - pueden tener mayor movilidad y dibujar en la cara mas expresiones.

Es posible que realice un dibujo varias veces y quizá mejore - ciertos detalles en cada nueva ejecución, agregando mas detalles a la historia original, o mejorando el aspecto de algún niño.

Es notable la desproporción entre la cabeza y el cuerpo en una figura humana. Aparentemente el dibujo muestra un grado muy primitivo, pero en ocasiones puede ocurrir esto, bastará observar otros dibujos de niños para percatarnos que ésta es una falsa idea.

Los accesorios comienzan a aparecer en la ropa y en los personajes.

Al niño de ocho años le encanta colorear sus dibujos, prefieren utilizar colores, crayones o plumones, pero no les disgusta utilizar acuarelas. Es raro encontrar a esta edad un dibujo sin colorear.

Es frecuente encontrar errores como la transparencia, o que dibujan algo encima de otro dibujo.

En el dibujo del niño de nueve años no se muestra un gran avance, lo cual no significa que haya disminuido el talento creativo, - sin embargo es mas fácil encontrarlo en otro tipo de expresión, quizá realice poemas en los que se auto exprese (Eng, 1957).

Algunos psicólogos, dicen que la pasión por la escritura es un fenómeno relativo a la pubertad, lo cual nos indica que el niño de nueve años se aproxima a ésta, o se encuentra en ella.

Si el niño de nueve años dibuja, básicamente va a reflejar interés por su personalidad, la cual quizá se da cuenta que va en crecimiento. Se observa un progreso notable, ya que es capaz de realizar una historia, tomando siempre como referencia al tiempo, es decir - muestra una serie de eventos secuenciales siempre con un marco en el tiempo. Hay mayor acción en el movimiento de las figuras, se puede observar a niños jugando, andando en bicicleta, bailando, personas manejando, caminando en la lluvia con sus paraguas, etc.

Se presenta un manejo más adecuado del espacio, maneja la perspectiva, e incluso es capaz de aumentar o disminuir de tamaño a los objetos o personas para dar idea de cercanía o visceversa.

La mayoría de sus dibujos son una composición, bien realizada y con armonía cargados de actividad.

El dibujo a los diez años tiene características muy marcadas, se preocupan por delinear bien cada objeto. El cuerpo humano tiene una apariencia triangular, los brazos y piernas están tiesos y las caras están mal dibujadas.

Los dibujos tienen mucho más color, y en realidad es raro encontrar alguno sin colorear.

Hay poca producción de dibujos, ya que su interés por escribir se mantiene aún.

Para concluir se puede decir que con el dibujo esquemático adquiere el niño la posibilidad de reflejar gráficamente la realidad. El adulto no debe dejarse influir en sus juicios por el hecho de no parecerse el dibujo a la cosa real, ya que es necesario reconocer - que el niño ha tratado de dibujar los rasgos característicos de esta última. En su etapa escolar es cuando el niño aprende a dibujar de una manera realista.

B. DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN EL NIÑO.

Si se toma en cuenta que la creatividad puede utilizarse y de-

sarrollarse, -además de ser de gran utilidad- en la mayoría de las actividades del ser humano, como la ciencia y la tecnología es menos esencial en el gobierno, en el comercio y otras áreas, la educación de la creatividad la importancia del estudio así como el desarrollo de la misma, puede abrir la puerta de un inmenso caudal de habilidades latentes. Es por esto que no pueden pasar inadvertidos, los factores que promueven el desarrollo de la creatividad.

1. Proceso del Desarrollo.

Estudios realizados respecto de la creatividad en el niño, consideran primeramente el "proceso en el desarrollo de la creatividad" Torrance define el pensamiento creativo como " El proceso de elaboración de nuevas ideas o hipótesis y que comunican resultados, modificando posiblemente y volviendo a poner a prueba las hipótesis " - (Torrance, en Walker, P.C. pág. 110).

Por otro lado, el estudio del "producto creativo" ya sea en -- adultos o niños, envuelve una problemática acerca de el grado de -- creatividad expresado en un producto, y que persona es altamente calificada para juzgarlo. Starkweather (1964), se cuestiona acerca -- del criterio de la forma de diferenciar la creatividad en adultos y en niños. La investigadora propone una serie de atributos motivacionales como la inconformidad, curiosidad, fluidez en la respuesta y la libertad de expresión, los cuales pueden ser utilizados para --- identificar a niños con potencial altamente creativo.

Existen otros conceptos; la imaginación, fantasía, originalidad, y curiosidad, éstos frecuentemente se ligan como factores con una gran relación con la creatividad.

Imaginación.- Andrews (1967) define a la imaginación en los niños como el proceso, en que la experiencia se combina para formar - productos nuevos.

El término de "imaginación creativa" ha sido utilizado por McCloy (1939) para referirse a la "imaginación productiva". Este investigador, considera a la originalidad como criterio principal.

Originalidad.- Generalmente es considerado como un componente de suma importancia para la creatividad, la originalidad se refiere a la no-frecuencia de aparición de una respuesta, en un mismo grupo.

Guilford (1967), define a la originalidad como "respuestas relevantes, las cuales muestran potencia intelectual, o sea alejan del común de las respuestas" (Guilford, 1967, pág. 329).

Fantasfa.- Los términos de imaginación y fantasfa se utilizan de modo que se puedan intercambiar.

Singer (1963), relaciona la fantasfa con los "sueños en el día" y el "juego imaginario". La imaginación, se utiliza de una manera mas frecuente para describir el "proceso" mas que el "producto".

Curiosidad - Maw (1963), define a la curiosidad como "un aspecto de la creatividad y como solución de problemas, se encuentra relacionada, o es parte de la motivación, percepción e interés y quizá tiene un origen genético" (Maw, 1963, pág. 76).

Por su parte, Medinnus y Love (1966), definen a la curiosidad en términos exploratorios del comportamiento y utilizan cuatro medidas para la curiosidad; búsqueda y apreciación de los maestros, preferencia hacia un juguete desconocido, predilección por una historia que muestre un sentido mayor al finalizar.

1.1 Creatividad en niños pre-escolares.

La actividad creativa en los niños del jardín de niños, se describe y ha sido analizada por sus dibujos, música, historias y construcción con cubos.

El comportamiento imaginativo, es mas frecuente y de una duración mayor en los niños mayores, sin embargo Markey (1935) admite que es difícil asegurar esto, ya que en los niños menores su juego es muy imaginativo, pero sin lenguaje, lo cual se vuelve un factor difícil de controlar.

También, el mismo investigador, ha encontrado que los niños que tienden a asociarse con compañeros mayores, son capaces de demostrar un comportamiento mas imaginativo, que aquellos los cuales juegan con niños de su misma edad.

Por otro lado en una investigación realizada por Andrews (1967) encontró que las niñas obtienen puntajes mas altos en imaginación, y esto se da un año antes que en los niños.

Para concluir, se puede decir que la mayoría de los estudios realizados en niños pre-escolares reportan un aumento en elabora---

ción y fantasía con la edad.

1.2 Creatividad de los niños en edad escolar.

Antes de Torrance, muy pocos investigadores se preocuparon por estudiar la creatividad en los niños. Entre ellos se encuentra Kirkpatrick (1968) quien concluye su investigación diciendo, que los niños mas pequeños muestran ser mas imaginativos encontrando una marcada disminución en 5° y 6° años de primaria, pero en 1° y 2° de secundaria, esta capacidad tiende a aumentar. Torrance (1962) en sus investigaciones afirma lo mismo.

E.P. Torrance se ha preocupado de una manera muy especial por los factores que intervienen con la creatividad, para conocer ésto, se han administrado los Tests Minnesota acerca del Pensamiento Creativo (MTCT) a una gran cantidad de sujetos, además del Test Usos Unusuales (U.U).

En la mayoría de las pruebas antes mencionadas se registran respuestas para la fluidez, flexibilidad, inventiva y originalidad.

A partir de una serie de estudios Torrance (1961), ha encontrado que el sexo y edad de los sujetos, son determinantes en la etapa escolar. Las diferencias en cuanto a sexo se tornan mas determinantes con la edad. Los niños pueden presentar puntajes mas altos que las niñas en la Fluidez y Flexibilidad, el investigador piensa que ésto se debe a que las niñas son "entrenadas" para captar las cosas como son.

Lo mas importante en esta edad, son las caídas; la primera se encuentra a los seis años, en la cual el niño tiene que aceptar mayor autoridad fuera del hogar; otra baja, de suma importancia se da a los nueve años (cuarto grado), el niño se encuentra en la preadolescencia, en la que pide que su curiosidad sea aceptada; a los trece años, se encuentra dentro de la adolescencia e intenta aceptar al sexo opuesto y por último a los diecisiete años.

2. Factores que Desarrollan e Inhiben el Crecimiento Creativo.

Antes de entrar de lleno a los factores que promuevan y limitan el desarrollo de la creatividad en los niños, es necesario mencionar cinco aspectos estudiados por Torrance (1967), acerca del pensamiento de la creatividad:

a) Aunque es bien sabido que es una capacidad natural del hombre, el aprender creativamente, hay que tomar en cuenta que la educación en muchas escuelas, es muy autoritaria, sin embargo sabemos que se puede aprender de una manera mas creativa, cuestionando investigando, experimentando, explorando, siendo mas efectivo el aprendizaje y sin autorización.

b) A los niños, también se les puede enseñar, de modo que exploren sus habilidades creativas, incluso dentro de un sistema de educación tradicional.

c) A pesar de la importancia de estas habilidades, los maestros no muestran interés por el desarrollo de las mismas. Esto se muestra claramente en los objetivos de los programas de educación en el tipo de pruebas y otras técnicas evaluativas en las escuelas, los métodos que utilizan las escuelas para determinar que alumnos deben formar parte de la comunidad escolar y esto se observa desde el jardín de niños hasta la universidad.

d) Se ha demostrado que los procedimientos utilizados para medir la aptitud escolar, no es válido (Torrance, 1962).

e) Las habilidades creativas, muestran un desarrollo mas marcado, del jardín de niños hasta el tercer grado de primaria; mostrando un decremento en el cuarto año y mayor estabilidad en quinto y sexto:

Los aspectos antes mencionados y la necesidad de la sociedad actual de poseer un talento creativo, comienza a transformar los objetivos educativos.

Factores Sociales y Culturales.-

Para Torrance (1977) la capacidad creativa se hereda, de la misma forma en que una persona hereda sus órganos sensoriales, su sistema nervioso y su cerebro. También señala que la forma en que estas capacidades se desarrollan y funcionan, se ve, fuertemente in

fluenciada por la manera en que el medio responde a la curiosidad y a las necesidades creativas de una persona.

Cultura orientada hacia el éxito.-

Torrance (1965) habla acerca de este punto, (enfocada a Estados Unidos) y menciona que se trata de una cultura orientada hacia el éxito, señala que la educación norteamericana prepara solamente para el éxito, no para la frustración y el fracaso. En nuestra cultura no sucede lo mismo. Es posible que el niño de un nivel socio-económico alto tenga este sentimiento, porque en realidad, el ambiente social y cultural en el que se desarrolla constantemente escucha la palabra "triumfo", pero que pasará en un nivel socio-económico bajo, aquí, el niño difícilmente escuchará la palabra "éxito". Por otro lado, se encuentra la situación socio-política, económica y cultural del país, la cual no habla de "éxito" sino de "realidad" Aspecto que comienza a tomar importancia y conciencia en los niños en edad escolar.

Según Torrance (1965), la orientación hacia el éxito, cuando se recalca demasiado, frena al crecimiento creativo, ya que el aprendizaje de la creatividad supone experimentar, correr riesgos, para tenerlo es necesario levantarse y volverlo a intentar, si no encuentra estímulo alguno, el niño, ¿lo vuelve a intentar? ¿Deja de aprender? o por lo contrario, si está prohibido cometer errores y se les castiga severamente, los niños abandonarán toda esperanza de éxito y dejarán de tratar de aprender. Para cultivarla, los maestros y personas que tengan mas contacto con los niños, quizá tengan que modificar sus conceptos de éxito en clase y permitir a los niños triunfar primero del modo particular que les sea posible y utilizar la evolución resultante para motivarlos hacia niveles mas altos del funcionamiento creativo.

Cultura orientada a nuestros semejantes.-

Según Torrance los Estados Unidos se caracterizan, según los antropólogos, por ser una cultura en que los niños y los jóvenes se preocupan mas por la evaluación de sus compañeros que por la de sus padres, maestros y autoridades. Se tomará este aspecto para nuestra cultura, ya que la actitud de los niños se apega a lo antes mencionado.

Las evidencias de los efectos inhibidores de las presiones de los compañeros de clase para obligar al conformismo surgen cuando - conducimos estudios sociométricos, estudios sobre literatura creativa y otros similares. Lo inquietante es que muchos niños y jóvenes se preocupan tanto por estas presiones que se dan por vencidos y -- "abandonan" todos los esfuerzos por aprender y pensar.

En general las escuelas pueden hacer mucho por aligerar la tiranía de las presiones del grupo, las cuales inhiben el desenvolvimiento creativo, por ejemplo pueden destinar patrocinadores o promotores para los jóvenes mas prometedores, al mismo tiempo se les da la oportunidad de desarrollarse de manera creativa desde temprana edad.

Sanciones contra el cuestionar y la exploración.-

A pesar de que los maestros reconocen la necesidad de los niños de hacer preguntas, éstas son frecuentemente reprimidas.

En una investigación realizada por Torrance y Gupta (1964) . - El 43% de esos sujetos indicaron que temían hacer preguntas. Solo - el 17% de una gran muestra indicó que no temía hacer preguntas.

Importancia excesiva o desplazada sobre el rol del sexo.-

El desarrollo creativo de los varones y las niñas sufre de alguna manera por la confusión que hace la sociedad sobre las diferencias de roles de sexos.

El comportamiento creativo por su propia naturaleza requiere - tanto de sensibilidad como pensamiento independiente. La sensibilidad y la receptibilidad se les atribuye a las niñas, ya que son consideradas como virtudes femeninas, mientras que el pensamiento independiente le corresponde a los niños por ser masculino. Las escuelas pueden hacer mucho por reducir estos determinantes, por medio de actividades que aprueban la independencia del pensar y del juicio, - así como la sensibilidad y la receptividad.

Para concluir con este punto, se menciona la investigación hecha por (Fu, 1977) quien realizó una investigación comparativa entre sexos, en esta encuentra que los niños aportan ideas mas originales en comparación con las niñas de su misma edad. La investigadora --- plantea la posibilidad de que dicha diferencia posiblemente se deba

al trato diferente que reciben los niños y las niñas en su cultura. Sin embargo para nuestra cultura las diferencias son similares. Así mismo las presiones familiares y sociales, impulsan al niño a ser - menos inhibido y mas independiente que las niñas. Esta quizá sea la razón por la cual los varones calificaron mas alto en los puntajes de creatividad. Como se observa, Fu y Torrance comparten puntos de - vista similares.

Divergencia frente a la Anormalidad.-

"Genio" y "locura" han estado asociados desde hace mucho tiempo. A la mayoría de los inventores, compositores, científicos creativos y otras personas creativas se les ha tomados por locos. Si -- bien esta creencia fue desacreditada hace mucho tiempo, ha persistido la idea de que cualquier divergencia de las normas de conducta es - insalubre, inmoral y debe ser corregida. El siguiente cuento sugiere algunos aspectos del problema: (Torrance, 1977, pág. 40).

"El Gato que no Quería Arañar".

"Una vez habia un gato que no queria arañar. Apareció una dama y el gato la siguió, entonces ella se lo llevó a su casa. El gato - maulló y maulló, así que la dama le dió un poco de leche. Se dió -- cuenta de que el gato estaba muy sucio y que nadie se habia preocupado de él. Ni corta ni perezosa, la dama metió al gato en la bañera y le dió un buen baño, pero no le arañó. La dama no le comprendía. Jamás habia visto un gato que no arañase al que le bañaba, así que decidió llevarlo al hospital para un examen. Tampoco ahí lo comprendieron y ella dejó que el gato se fuera. Este fué el fin del gato que no queria arañar y de la dama y el médico que no comprendían al gato".

Los maestros deben estar alerta para buscar en la conducta desaprobada por las normas del grupo, los signos de potencial creativo.

Dicotomía trabajo-juego.-

Se supone que el niño debe disfrutar en el juego que se le considera raro si no lo hace. Se supone que no le debe gustar el -- trabajo y se le considera anormal si le gusta.

Para Torrance (1977), la distinción entre trabajo y juego es - una de las razones principales por las cuales un mayor número de -- maestros no ofrece a los niños mas oportunidades de aprender creativamente.

Habría niños que les gusta mas trabajar y será lo que disfruten, pero como puede darse esto si se supone que la escuela representa - trabajo y no diversión.

Torrance se ha preocupado por hacer conscientes a los maestros- de la importancia e influencia que tienen ellos en el desarrollo de la creatividad del niño, para ésto ha realizado una serie de investigaciones con el fin de brindar a los educadores técnicas para que al mismo tiempo ellos ayuden a los niños a desarrollar el pensamiento creativo.

Por otro lado el tipo de educación, según varias investigaciones, influye en la expresión de la creatividad.

El objetivo de toda escuela, es proporcionar al niño conocimientos, en función de lo que debe y puede aprender.

Haddon y Lytton (1968), en su investigación realizada con niños de once y doce años, encontraron que aquellos que se encontraban bajo un programa informal de atmósfera escolar, demuestran una superioridad significativa en las habilidades de pensamiento divergente en relación con los niños bajo una educación "centrada en el niño". Los investigadores hicieron un seguimiento cuatro años después (1971) encontrando, que aquellos niños los cuales obtuvieron puntajes mas - altos seguan realizando una mejor y significativa ejecución en las pruebas de habilidades del pensamiento divergente, sin importar el tipo de educación secundaria seguida.

Gloton y Clero (1971), opinan acerca de la escuela, y dicen -- que tal y como funciona en la actualidad, el niño difícilmente desarolla la sensibilidad a sus problemas ya que las situaciones que se le proporcionan, no promueven el descubrimiento de lo extraordinario de las cosas, constantemente se ejerce presión sobre ellos, y - no se les da el tiempo suficiente; por lo que no desarrollan fluidez

del pensamiento, además de exigirles siempre que resuelvan problemas que tienen una sola respuesta, siendo ésta la que tienen que retener.

Les será difícil aumentar la movilidad de sus actividades, pues se les enseña a crearse hábitos y no a reaccionar de manera rápida y eficaz al cambio.

Asimismo, se les inculca a seguir ciertas normas, por lo que no se les facilita el transformar y cambiar de función los materiales de que dispone.

Por su parte Ramey y Piper (1974), después de aplicar las pruebas de Torrance a niños de escuelas tradicionales y de educación abierta, que se encontraron en primero, cuarto y octavo grado, encontraron ciertas diferencias: los niños de escuela abierta, obtuvieron un rendimiento mayor en la batería de figuras, mientras que los niños de escuelas tradicionales obtuvieron mayor rendimiento en la parte verbal. Los autores explican que esta diferencia se debe a que en la escuela tradicional no se dispone de tiempo para la manipulación de objetos o juegos imaginativos, mientras que los niños de la escuela abierta los cuales mantienen su tiempo con sus compañeros y objetos concretos, no desarrollan su lenguaje mas que a un nivel de plática infantil.

Ward y Barcher, (1975), realizaron una investigación en segundo, tercero y cuarto año, utilizando 98 niños, 49 pertenecientes a una escuela tradicional, y 49 de escuela abierta, donde todos tenían un mismo CI, nivel socio-económico, sexo, edad y grado. Es decir se correlacionaron variables iguales. Se evaluó la comprensión de la lectura y la creatividad, se evaluaron con un análisis factorial de 2×2 (abierta y tradicional) por alto y bajo CI.

Entre los grupos de bajo CI, los sujetos de escuelas abiertas-tradicionales, no presentaron diferencias en la comprensión de lectura o creatividad, mientras que los niños de alto CI, aquellos de escuelas tradicionales obtuvieron puntajes significativos en lectura y en la parte ejecutiva de creatividad.

Como se puede suponer, otros autores han investigado acerca --

del desarrollo de la creatividad. A continuación se mencionan los hallazgos obtenidos en sus estudios.

Se ha encontrado que el ambiente físico y psicológico que rodea al individuo, facilita también el desarrollo de la creatividad.

Un ambiente flexible en el cual no se encuentren dificultades para expresarse, incrementa la creatividad. Buchy (1971) realizó una investigación dirigida a conocer la influencia de la interacción entre niños y experimentadores blancos y negros, encontrando que los niños blancos los cuales presentaban una interacción con experimentadores blancos, proveían de la atmósfera social más positiva. En contraposición, los sujetos de una raza e interacción con experimentadores de otra raza, podrían haber estado expuestos a situaciones de amenaza social, hostilidad no expresada o sentimientos de inadecuación, siendo éste el motivo por el cual se encontraron puntajes bajos respecto a la creatividad.

Vitq (1975), investigó las variaciones de la creatividad respecto a la edad y encontró que los niños de Kinder calificaron más alto que los de tercer grado escolar. El concluye su investigación diciendo que a medida que se avanza en edad y grado educativo, los niños van perdiendo su creatividad para dar paso a conductas conformistas y estereotipadas.

También se cuestiona la atención y motivación que reciben los niños en las escuelas para desarrollar su creatividad. Auerbach (1972) propone que el proceso de aprendizaje, debe analizarse y estudiarse con mayor detenimiento y profundidad, dejando a un lado la creencia de que "los niños crecen como las flores". Sugiere que el punto de vista de que el niño requiere motivación externa, es mal entendido por los educadores, traducándose en una estructuración rígida del ambiente escolar. El interés de los maestros por que se siga el plan o programa establecido, puede provocar situaciones angustiantes al niño a causa de tener que cumplir con lo que se pide inhibiendo así la creatividad. Otra de las condiciones que el enfatiza, es el hecho de que continuamente se le compara con los demás niños, no permitiéndole desarrollar conductas autónomas e independientes.

Influencia de los Padres en el Desarrollo de la Creatividad de los Niños.-

Los padres tienen una gran importancia y responsabilidad respecto al desarrollo de la creatividad de sus hijos, ya que ellos pasan gran parte del tiempo en su casa y en algunos casos, en convivencia con ellos.

Para analizar este punto se darán a continuación ejemplos de varias investigaciones sobre la relación de los padres con la creatividad.

Chu (1973), encontró que las actitudes conductuales de las madres afectan directamente a las niñas y no tanto a los niños, asimismo, las actitudes paternas influyen mayormente en el desarrollo de los niños.

Springer (1961), encontró que los niños mayormente creativos tenían padres menos conformistas, sin embargo tenían conflictos maritales.

Nichols (1971), encontró que la restricción y control de actitudes por parte de la madre, estaba opuestamente relacionada con la creatividad de los niños.

Chu encontró resultados que demuestran lo siguiente: el grado de educación de los padres se encuentra negativamente correlacionado con actitudes democráticas, mientras que el nivel educativo de las madres sí correlaciona directamente con éstas. Los puntajes de elaboración de los niños, se encontraron positivamente relacionados con el factor que mide, control de autoritarismo de las madres. El puntaje de fluidez de las niñas estuvo directamente relacionado con la exclusión de influencias por parte de la madre. No se encontró ninguna relación significativa entre las actitudes del padre y los puntajes de irritabilidad de la madre se encontraron relacionados con los de originalidad de los niños. Los conflictos maritales incluyen especialmente en la originalidad y fluidez de los niños varones.

Al estudiar las características de los niños lectores tempranos Briggs y Elkind (1977), encontraron que dicha habilidad está relacionada tanto con prácticas, valores y orientación de los padres, como con la práctica de los niños para desarrollarla. Esto sugiere que si al niño se le brinda motivación y oportunidades de desarrollo de la habilidad para la lectura, el niño adquiere más rápidamente dicha habilidad. También se encontró una relación directa de estas características con la medida de creatividad. Estos resultados apoyan la hipótesis de que los padres pueden influir significativamente en el desarrollo integral de sus hijos.

3. Obstáculos que se oponen a la Creatividad.

"La Creatividad es una ballena que nada en un vasto océano de factores psicológicos parcialmente inexplorados. Y la ballena, como todos los mamíferos, debe salir de vez en cuando a la superficie para respirar" (Osborn, 1963, pág. 118).

Para este autor, es un error simplificar demasiado el proceso de creación y las formas de desarrollarlo, para él, la creatividad puede ser aprendida por la persona que no es "naturalmente" creativa, (contrariamente a lo que Torrance apoya), así es que se preocupa por la forma en la que el individuo puede aumentar su capacidad creativa, pero también hace mención a los obstáculos para que este proceso pueda darse.

Obstáculos para la Creatividad.

Hace referencia a ciertos "bloques psicológicos", los cuales se oponen al proceso creador:

- a) La sensación de inseguridad.- Se manifiesta en la falta de confianza, temor a las correcciones, temor al fracaso y a cometer errores, preocupación por la reputación personal, temor a la autoridad y sentimientos de dependencia hacia otras personas.
- b) Necesidad de conformidad.- Presencia de inseguridad basada en el orden y las normas, la necesidad de un ambiente y condiciones repetidas, familiares. El temor a ser diferente o a no encuadrar dentro de las pautas psicológicas y --

culturales.

- c) Incapacidad de utilizar libremente la percepción y la evaluación inconscientes. Existe una falta de sensibilidad débil a los problemas, no se quiere probar nada nuevo.
- d) Ocupacionalismo.- Se trata de las barreras relacionadas con la especialidad laboral u ocupación, los que supone -- moldes estereotipados de hábitos, percepción, juicio, motivación y otros factores relacionados con la elección de la ocupación y como se la practica.

Es importante recordar que estas características se encuentran interrelacionadas y psicológicamente integradas entre sí.

Por su parte Kogan (1979), proporciona cinco obstáculos que se oponen a la creatividad, pero hace específica referencia al niño.

- a) La No comprensión del problema.- En ocasiones los niños se mostrarán incapaces para resolver un problema, no porque sean incapaces de ejecutar una tarea, sino simplemente por que no han entendido que deben hacer. Quizá no entiendan la Gramática o el vocabulario utilizado en la pregunta.
- b) El olvido de los elementos del problema.- Tal vez el niño, sobre todo si es pequeño, olvide los elementos fundamentales del problema, y no obtenga una adecuada solución del mismo.
- c) Falta de conocimiento.- Es posible que el niño comprenda y recuerde por completo el problema, pero quizá le falten -- conceptos o reglas que necesite utilizar. Este factor le da la experiencia y a la vez determinará si el niño posee el conocimiento necesario para resolver el problema.
- d) Posesión de otras reglas.- El cuarto obstáculo que se opone a la generación de buenas ideas es la firme creencia en una regla que contradice a una explicación nueva y correcta.
- e) Miedo al error.- Como se ha visto el niño en edad escolar, no sólo le teme a la crítica de los demás cuando fracase, sino que desea evitar sentimientos autogenerados de vergüenza o de humillación por haber violado sus normas persona--

les de aptitud. El niño no desea sentir la duda respecto de sí mismo que acompaña al fracaso, por consiguiente, la reacción más fácil, y frecuente ante la posibilidad de -- fracaso, es el retraimiento, el eludir la producción de cualquier respuesta de la cual no esté seguro.

Por consiguiente se puede afirmar que en los niños de edad escolar (sujetos en el presente trabajo) la condición que se presenta más es el miedo al fracaso.

CAPITULO IV

"El verdadero artista todo lo saca de su corazón;
obra con deleite, hace las cosas con calma, con
tiento".

Poesía Náhuatl.
Códice Matritense de la Real Academia.

CAPITULO IV

TEORIAS ACERCA DE LA CREATI- VIDAD.

A. ANTECEDENTES.

Se han realizado considerables estudios acerca de la creatividad, la mayoría de ellos hechos en Estados Unidos; pero hay una carencia de investigaciones transculturales sobre los factores que -- afectan a dicha actividad.

En México existen muy pocas investigaciones al respecto.

Hasta la fecha, los estudios efectuados, concluyen afirmando -- que sexo, año escolar y cultura se relacionan con el nivel de creatividad.

1. Estudios realizados en Estados Unidos.

1.1 Características de la persona creativa.

Como se menciona anteriormente se han reportado muy pocos estudios mencionando las características de la creatividad en los mexicanos, sin embargo una gran cantidad de investigaciones manejan las características generales de las personas altamente creativas o altamente eficientes.

Torrance, (1958), dirigió un estudio para encontrar diferencias entre las actitudes tomadas por estudiantes que habían finalizado un curso acerca del desarrollo de la personalidad e higiene mental. Ya que algunos de ellos elaboraron un proyecto creativo respecto al curso y otros elaboraron proyectos muy poco creativos.

Utilizó 167 sujetos y encontró que los más creativos difieren en alto grado de los menos creativos en cinco características:

- a) Menos autoritarios.
- b) Mas curiosos.
- c) Mas sensibles hacia las relaciones personales.
- d) Mas aceptados, dominantes, adaptados y cooperadores.
- e) Mayor sensibilidad perceptual.

Mackinnon, (1960), en su estudio acerca de los individuos altamente eficientes, enumera varias características relativas a la creatividad:

- a) Dogmático, dominante, y con una gran energía.
- b) Inteligencia alta.
- c) Poco reprimidos.
- d) Buscan el porqué de los hechos y no sus resultados y detalles.
- e) Flexibilidad cognoscitiva y habilidades verbales.
- f) Se interesan por la teoría de los hechos.
- g) Independencia y acción.

Mackinnon dice que la persona creativa, constantemente está dispuesta a recibir nuevas experiencias. Es capaz de soportar grandes tensiones mientras que busca y encuentra soluciones creativas

problemas, los cuales quizá no son parte de ella, pero los toma como propios.

Guilford,(1959) , en un análisis de los factores de las pruebas de capacidad creadora ha llegado a la conclusión de que los primordiales que intervienen son la originalidad, la flexibilidad de adaptación, la flexibilidad espontánea, la afluencia de ideas, de expresiones, de asociaciones, de vocablos, la sensibilidad a los problemas, la visualización, el juicio y la redefinición.

Torrance y colaboradores,(1962) , en un proyecto muy extenso de investigaciones en la Universidad de Minnesota E.p.han desarrollado cierto número de instrumentos que han demostrado ser útiles para el estudio de la capacidad de pensamiento creador. Torrance comenzó sus trabajos poniendo toda su confianza en algunas de las pruebas desarrolladas por Guilford a través de sus estudios de los actores -- analíticos. Una de las primeras pruebas que intervienen, comprendía en la adaptación a las pruebas de usos inusitados, de Guilford, en que a los sujetos les hacía preguntas como las siguientes: "Piense usted en tantos ejemplos de empleo inusitado de un ladrillo como le sea posible". Finalmente se llegó a idear un conjunto de pruebas para niños, a los que se les pedía pensar en situaciones nuevas y con secuencias imposibles.

Torrance llegó a la conclusión de que los niños estadounidenses sienten mucho mayor presión para adaptarse a lo que hacen los niños en otros muchos países, y notó que esta tendencia hacia la conformidad se reflejaba en su propio pensamiento. En Francia y Turquía por otra parte los niños consideran el talento divergente como algo provisto de valor positivo.

Getzels y Jackson,(1962) , realizaron un importante estudio para demostrar la dimensión cognoscitiva en los niños, que podría describirse como creatividad y distinguirse de la inteligencia general. No discuten el valor del C.I. en cuanto a estimación, aunque señalan sus limitaciones. Sostienen que si bien el C.I. fue la mejor medida predictiva del éxito o del fracaso escolar, hay infinidad de variables que afectan las realizaciones escolares. Estos au-

tores llegaron a la conclusión de que un grado bastante alto de inteligencia (120 a 130 y más) la inteligencia y la creatividad eran suficientemente independientes para establecer discriminación entre ambas.

Wallach y Kogan, (1965), realizaron una investigación mas detallada y metodológicamente satisfactoria para obtener una evaluación digna de confiabilidad en conjunto, de la creatividad de los niños y la extensión en que es susceptible de distinción respecto a la inteligencia. Emplearon el método de Getzels y Jackson de formar grupos de contraste en niños (de diez a once años de edad) con elevada habilidad creativa y no muy elevada inteligencia y viceversa. Los niños con "elevada creatividad -elevada inteligencia", eran capaces de ejercer control y libertad. Los niños con "elevada creatividad y baja inteligencia" se encontraban en agudo conflicto consigo mismos y asediados por sentimientos de insuficiencia. Sin embargo en un clima libre de tensión podían realizarse con compenetración. El grupo de "baja creatividad-elevada inteligencia" mostró intensa adhesión a las realizaciones escolares, que constituyeran su principal objetivo e interés en la vida. Concluyeron que existía una dimensión de fuerza intelectual independiente del factor general de la inteligencia y que se llamaba con gran propiedad "creatividad".

1.2 Otras Investigaciones acerca de la Creatividad.

El conformismo es uno de los impedimentos para el desarrollo del pensamiento creativo.

Duncker, (1938), aunque no se refiere directamente al término conformismo, menciona que la tendencia a conformarse, a someterse a ciertos parámetros, aparece en una edad muy temprana.

Duncker estudió las preferencias hacia la comida en niños entre los dos años ocho meses y los cinco años dos meses. En el grupo control, cada niño tuvo que elegir seis tipos de alimento y ordenarlo según los prefiera, pero la elección se hacía individual, de

modo que los demás pudieran ver lo que elegía o escogía al compañero en turno. El investigador concluye que la influencia y la imitación aumentan con la edad, ya que los sujetos imitaron mas a los niños mayores, y menos a los mas pequeños, así también los niños -- que imitaron mas, fueron los mayores.

Iscoe, W. y Harvey, (1964), estudiaron los efectos de la edad, inteligencia y sexo hacia un comportamiento conformista en niños -- blancos y negros. Se eligieron niños de 7,9,12 y 15 años de edad. -- Los sujetos fueron dirigidos hacia cabinas y se les aplicó la prueba de manera individual. Aquí se les pidió que contaran los golpes de un metrónomo, este procedimiento se llevó a cabo en doce ensayos. En la siguiente condición, el sujeto tenía que contar los golpes, -- pero antes de reportar su conteo, tendría que escuchar lo que el -- pensaba, que era el conteo de otros tres sujetos. En doce de las -- venticuatro veces se repitió esta condición, las respuestas que escuchó el sujeto eran incorrectas.

Se utilizaron dos formas para medir la conformidad. La primera fue el número de veces que el sujeto estuvo de acuerdo con otros su jetos y la segunda fue el número de veces que el sujeto estuvo de -- acuerdo con los otros sujetos menos el número de errores hechos en la primera parte de la investigación, es decir cuando lo hizo solo.

Con respecto al primer criterio, el conformismo disminuye con la edad, pero en el segundo criterio existe un poco de aumento alrededor de los quince años. Sexo y edad fueron altamente significativos en relación con la conformidad, encontrándose que las niñas -- tienden mas al conformismo que los niños y los niños blancos mas -- conformistas que los negros.

Chambers, (1973), realizó una investigación para descubrir la relación existente entre el comportamiento de los estudiantes y la relación de la maestra con ellos, para observar como favorecía a la creatividad en los niños. Se eligieron 671 maestros al azar. Se logró observar que las maestras que favorecían al desarrollo de la -- creatividad eran las que estimulaban y se relacionaban mas con los alumnos fuera del salón de clases.

Tomando en cuenta los estudios anteriores, se puede decir que la persona creativa es aquella que se conforma menos, es un pensador libre, que suspende decisiones y fallos mientras que las respuestas continúan.

1.3 Investigaciones relacionando Sexo y Creatividad.

Piers, Daniels y Quackenbush, (1960), hicieron un estudio en el que utilizaron una muestra de 52 mujeres y 57 hombres entre el 6° y 8° grado. Su estudio estuvo dirigido para encontrar métodos a fin de identificar el potencial creativo. Los tests utilizados fueron de una batería de Guilford. Sólo se encontró una diferencia que fuera significativa en cuanto al sexo; y ésta fue en la utilización de bloques, las niñas puntuaron más alto.

Guilford, Merrifield y Cox, (1961), hicieron un estudio en donde utilizaron a cuatro estudiantes de secundaria. A los sujetos se les suministró la batería de Guilford, pero prestando mayor atención en las habilidades de pensamiento divergente. Los niños obtuvieron mayor puntaje en flexibilidad, mientras que el puntaje alto en las niñas se mostró en fluidez.

Fleming y Weintraub, (1962), estudiaron una muestra de 40 niños y 28 niñas entre 6° y 4° año escolar. A los sujetos se les administró una batería de Torrance compuesta por (product improvement, usual uses, ask-and-guess, circles, and incomplete figures tasks) No se encontraron resultados significantes en cuanto al sexo, tanto de la parte verbal como de la de figuras.

Olshim, (1963), estudió la relación entre el sexo y el nivel de creatividad. A los sujetos se les administró la batería de Torrance compuesta por (product improvement picture construction, ask and-guess, unusual uses, circles and consequences tasks). Se concluyó que el sexo no estaba relacionado con la creatividad.

Klausmeier y Weirisma, (1964), estudió una muestra de 160 hombres y mujeres entre el 5° y 6° año escolar, que tuvieran un C.I. - alto (115 o más). El objetivo de la investigación era encontrar la relación existente entre la divergencia de pensamiento y el sexo. A los sujetos se les administró diez pruebas de Guilford, que miden dicha divergencia. La puntuación de las niñas fue mas alta en flexibilidad, fluidez, originalidad, en la elaboración de títulos y objetos. Los niños obtuvieron puntuaciones mas altas en la producción de líneas convergentes.

Torrance, (1965), reporta una serie de estudios, en los que maneja información de las diferencias de sexo en el comportamiento -- creativo.

En un estudio, las pruebas de Torrance del pensamiento creativo fueron aplicadas a una muestra de 50 hombres y mujeres con alto aprovechamiento escolar. Los hombres y mujeres con alto aprovechamiento escolar. Los hombres obtuvieron puntajes mas altos en originalidad, en el test de figuras. Las mujeres obtuvieron un puntaje mayor en la elaboración, en la formulación de preguntas y en la deducción de causas. No se encontró diferencia en la fluidez y --- flexibilidad de dibujos, así como en la adivinanza de consecuencias.

Dawn, (1966), encontró diferencias en cuanto al sexo en una prueba de creatividad tanto verbal como de figura. La muestra estudiada consistió en 348 hombres y 360 mujeres de preparatoria. Dawn encontró que las mujeres obtuvieron puntajes mas altos y significantes - tanto en las pruebas de figuras como verbal, en cuanto a la elaboración y originalidad.

2. Estudios Transculturales.

Se han llevado al cabo algunas investigaciones transculturales, las cuales brindan una serie de datos que pueden ser muy valiosos - para compararlos con otras investigaciones.

Mearig, (1967), investigó las diferencias entre sexo y cultura, se utilizaron pruebas verbales de creatividad. Los sujetos fueron - escogidos de Massena, Nueva York para representar a una zona rural-

e industrializada de EUA y de la isla Skye de Escocia.

Basándose en estudios anteriores de Torrance y Barron en donde se encontró que las niñas obtenían puntajes mayores, se decidió que la hipótesis fuera la siguiente: la fluidez es el factor crítico para que se den diferencias en los sexos y será factor primordial en otras culturas:

Mearig utilizó cuatro pruebas de Torrance y dos de Barron. Al mismo tiempo administró una prueba de C.I. a cada estudiante.

Mearig encontró que las niñas obtuvieron un puntaje mayor en fluidez, flexibilidad y originalidad según las pruebas de Torrance.

Según los instrumentos de Barron, los niños obtuvieron un puntaje más alto que las niñas, mas no altamente significativo. Por último se encontró que los niños de Massena obtuvieron un C. I. más alto que los niños de Skye.

(Torrance, 1967), reporta el estudio transcultural referente a la creatividad más importante que se haya realizado. Estudió la creatividad en siete culturas: Estados Unidos (clase alta, media y negros), Alemania, Noruega, Australia, India, Samoa. Para esto utilizó niños del 4° año escolar.

Las siete culturas se describen así:

a) Clase alta, dominante, niños provenientes de un suburbio de Estados Unidos, Minneapolis Minnesota, todos de raza blanca.

b) Clase en desventaja, una minoría en Estados Unidos (niños de raza blanca y negra).

c) Una cultura casi primitiva, con una reputación en la represión de su creatividad (niños de la misión y de escuelas de gobierno de Samoa).

d) Una cultura europea con una historia limitada en cuanto al aprovechamiento de la creatividad y poco orientados (2 escuelas de Berlín Occidental, Alemania una en un barrio de obreros y otra en una zona residencial).

e) Una cultura europea, una historia limitada en cuanto al desarrollo de la creatividad (2 escuelas en Noruega, una en una villa a orillas de una montaña, en una zona rural y solitaria y otra en un suburbio cerca de Oslo).

f) Otra cultura de habla inglesa con una reputación de una rí-

gida autoridad y disciplina y poca orientación (una escuela rural- y urbana de Australia Occidental).

g) Una cultura que se encuentra floreciendo, formada por diversas costumbres y lenguas (7 escuelas en Nueva Delhi, India cada una representando a cada subcultura).

Torrance obtuvo los siguientes resultados:

La evidencia indica que los factores culturales presentan una fuerte influencia en el nivel de creatividad dentro de cada país. Encontró que en algunas culturas crece el interés y estimulación hacia la creatividad, pero en otras no.

Estudios comparativos indican que la habilidad en el pensamiento creador presenta variaciones de cultura a cultura y de grado a grado.

Parece ser que este estudio da por un hecho que mientras que - la creatividad aparece y comienza a surgir, las presiones de la escuela y casa generalmente limitan e incluso acaban con este impulso creador.

No se encontraron claras diferencias en cuanto al sexo, aunque parece que varía de cultura a cultura.

3. Investigaciones Recientes.

(Brueen, H., Schwarcz, J., Barinbaum, L., 1984), examinaron los aspectos sociales de la creatividad. En un principio plantearon la hipótesis de que habría diferencia en las habilidades creativas entre 70 niños de nivel socio-económico bajo y con cultura limitada - respecto de 64 niños de nivel socio-económico medio, pertenecientes a 6° año de primaria. Utilizaron un test para medir la expresión creativa en donde analizaron la fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, expansión física, integración, sensibilidad hacia los problemas y respuestas hacia materiales de dibujo. Los resultados muestran diferencias significativas en donde se encuentra que los niños de nivel medio y con cultura obtienen puntajes mas altos que los niños de nivel bajo. También sugieren que en los métodos de enseñanza, de los niños de nivel bajo y con limitación cultura, se preste mayor atención para desarrollar la sensibilidad y el aspecto de lo estético.

Haley, G., (1984), estudia los estilos de las respuestas creativas, determinando los efectos de nivel socio-económico y resolución de problemas. Utiliza 47 niños negros entre 4 y 6 años pertenecientes a un nivel socio-económico medio, 42 niños negros de nivel socio-económico bajo, entre 5 y 6 años a los cuales los entrena en la solución de problemas (sociodrama, verbal, control). Los resultados -- muestran que la fluidez verbal, y formas de integración se ven afectados por el nivel socio-económico ya que los niños de nivel socio-económico medio resultaron con una fluidez verbal mayor. La fluidez y originalidad y forma de integración, se vieron favorecidos por el entrenamiento en la solución de problemas.

Singh y Singh, (1984), llevan al cabo un estudio comparativo acerca de la creatividad matemática y su relación con factores de personalidad entre diferentes tipos de escuela. Para esto, aplicaron una prueba para medir la creatividad matemática y una adaptación de "Thorndike dimension o temperament", en 120 niños indios de escuelas rurales y urbanas. El análisis de varianza muestra que los niños de escuelas urbanas son mas activos y responden mas, pero menos serenos que los niños de escuela rural. Los niños de escuela rural son menos sociables, y reflexivos, pero mas impulsivos y tolerantes que los niños de escuela urbana.

Rees, R., Strom, R., Wurster, S., Goldman, R., (1984). Comparan las expectativas de los padres hacia sus hijos: intelectualmente impedidos (entre 5 años y 8 meses), e intelectualmente no-impedidos (entre 4 años 6 meses). Se tomaron 101 padres del primer grupo y 344 del segundo. Se utilizó un análisis de varianza para ver la diferencia entre las pruebas. Se utilizaron como puntos de referencia cinco sub-escalas, las cuales se analizaron (creatividad, frustración control, juego y maestro-enseñanza).

Los padres de los niños impedidos demostraron incertidumbre, si es correcto fomentar el desarrollo de la creatividad o no, mas deseo por controlar la conducta de los niños, al juego no lo toman como una actividad importante, y consideran que no tienen facilidad para que el proceso de maestro-enseñanza se de. En cuanto a la frustración no mostraron tener un mayor grado respecto de los padres de los niños no-impedidos.

Shaw, G., (1985), intenta estudiar la forma en que niños "inteligentes" y creativos utilizan la imaginación. Lleva al cabo dos estudios, el primero con niños "inteligentes" y el segundo con niños -- creativos, el primer grupo compuesto por 29 niños de sexto año, en los que utiliza la técnica de observación, además de aplicarles --- ciertas pruebas de solución de problemas. Realiza varias entrevistas para identificar a tres estudiantes uno con alto grado de inteligencia y alta creatividad, otro con alto grado de inteligencia y baja creatividad y uno mas con bajo nivel de inteligencia y alta -- creatividad a los cuales sometió a una intensa observación para escoger a éstos estudiantes utilizó "The Stanford Achievement Test" y "Torrance's Tests for Creative Thinking". La investigación se hizo a través de períodos de observación y entrevistas estructuradas.

En el segundo estudio se les aplicó a los alumnos tres pruebas de creatividad y dos de imaginación.

Los resultados muestran que existe una fuerte correlación entre las habilidades imaginativas y el pensamiento creativo, no así con la inteligencia.

Stoval, N. y Williams, R. (1985). Realizan un estudio comparativo para medir si el método Williams-Stockmyer incrementa el pensamiento creativo en niños de sexto año. Estos investigadores compararon un método que incrementa la creatividad, por Williams, W. (1972) con el método, se escoge una muestra representativa y se entrenan -- habilidades afectivas, y cognoscitivas y el segundo incluye estrategias específicas, que pueden ser utilizadas por los maestros para -- desarrollar 6 áreas básicas. Se utilizaron 50 alumnos de 6° año, pertenecientes a tres salones diferentes. Dos grupos fueron experimentales, en ellos se aplicó el primer sistema, el tercer grupo fué de control. Los resultados muestran que ambos métodos pueden utilizarse para enseñar a los niños a desarrollar las habilidades del pensamiento creativo, pero si se utiliza el método Williams-Stockmyer los resultados son superiores.

4. Estudios Realizados en México.

4.1 Estudio de creatividad entre niños mexicanos de Edad Escolar.

Perry Crane Walker, (1969), realizó una investigación en Méxi-

co referente a la creatividad, titulada "A Study of Creativity among Mexican School Children". (Universidad de Georgia), supervisada y aprobada por E.P. Torrance.

En primer lugar hace una revisión y recopilación bibliográfica acerca de la educación en México. Mencionando la educación azteca, colonial y hasta el año de 1969. Comentando el programa educativo, calendario escolar y hace una breve reseña de la historia de México.

Mas adelante Walker hace mención de que en México no existen estudios de creatividad.

En sus continuos viajes a México, el autor se había interesado desde años antes en la observación de los mexicanos y sus costumbres, y cada vez se convencían mas de que el mexicano es una persona muy especial: trabajador, diligente y creativo. Esto fue lo que lo motivó a realizar su investigación.

Para comenzar su investigación fué necesario adaptar los Tests de Torrance del Pensamiento Creativo, para ser usados por niños de habla hispana, y administrarlos en cada uno de los tres tipos primordiales de escuelas existentes en México en esa época. Las escuelas fueron las siguientes: escuela rural, escuela urbana y escuela particular, en donde se utilizaba el mismo libro de texto, el mismo programa y la misma forma de examinación. Para tener una visión mas completa, extendió su estudio a través de tantas clases sociales y subculturas como fuera posible; urbana pobre, urbana media, urbana privilegiada y rural pobre.

Clase urbana pobre.- Los sujetos asistían a una escuela oficial en Tonalá, suburbio de Guadalajara, Jal.

Clase urbana media y privilegiada.- Los sujetos fueron escogidos de las escuelas católicas "Cervantes" para varones, "Colegio Reforma" y "Colegio Anglo-Mexicano" para niñas. También se incluyeron sujetos del "Colegio Americano" para poder comparar los resultados entre las escuelas que llevan un sistema educativo autoritario y las que otorgan mas libertad a sus alumnos. Estas cuatro escuelas están ubicadas en la Ciudad de Guadalajara, Jal. Para la clase rural pobre, finalmente, se escogieron sujetos de una escuela oficial en Tzintzuntzan, Michoacán.

Walker administró los tests de figuras "Pensando creativamente con Dibujos" forma "A", de Torrance, en español y el "Test de Interpretación de Dibujo", parte verbal, forma "B" de los tests de Torrance, en español y el "Test de Interpretación de Dibujo", parte verbal, forma "B" de los tests de Torrance. La aplicación y la forma de evaluación se hizo conforme al manual y a las normas de Torrance. Las instrucciones para calificar fluidez, flexibilidad y elaboración fueron las mismas propuestas por Torrance, pero se crearon nuevas normas para calificar originalidad, cuyos puntajes se basaron en las respuestas de 368 sujetos entre 4° y 6° grado de primaria en la escuela rural pobre y en el 3er. y 6° grado en las escuelas restantes. La calificación se daba de acuerdo a una escala de 0 a 5 según la frecuencia de la respuesta.

Las hipótesis que formuló Walker propone que las variables dependientes de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración varían significativamente en función del grado escolar, de la subcultura y del sexo.

Se encontraron los siguientes resultados:

- No existe correlación significativa entre el grado y la fluidez, la flexibilidad o la originalidad, sin embargo tiene un efecto significativo ($p < .05$) con la fluidez.

- La clase urbana media obtuvo mayores puntajes en elaboración que confirma lo que dijo Torrance respecto a que la elaboración se desarrolla más en una situación autoritaria.

- Existe una correlación altamente significativa entre el sexo y la fluidez ($p < .001$), estando la ventaja en favor de las mujeres. En todas las subculturas, las mujeres obtuvieron en flexibilidad un puntaje alto aunque no significativo. Los varones por su parte obtuvieron un puntaje levemente más alto en originalidad y en elaboración. Solo en la clase urbana media, los varones obtuvieron un puntaje más alto que las mujeres en todas las medidas de creatividad y esto quizá debido al sistema educativo autoritario de la escuela de las mujeres.

Por último, comparó los datos de su estudio con datos paralelos de niños de 3° a 6° grado del estado de California, Estados Unidos. Los mexicanos obtuvieron puntajes ligeramente más altos en ---

fluidez, y flexibilidad, levemente mas bajos en elaboración y mucho mas bajo en originalidad. Posteriormente, Walker dividió su población en dos partes: mexicanos avanzados (sujetos de las clases urbanas media y privilegiada) y mexicanos en desventaja (sujetos de las clases urbanas pobre y rural pobre), para comparar sus datos, con los obtenidos por Torrance en 1967 en su estudio de la creatividad en varias culturas (creatividad en dibujos).

El resultado se muestra en la siguiente tabla.

RANGO	CULTURA	PUNTAJE DEL TEST DE FIG.
1	mexicanos avanzados	50.0
2	grupo comparativo de EUA	48.0
3.5	mexicanos (subcultura)	47.0
3.5	negros EUA	47.0*
5	Alemania Occidental	46.7
6	Noruega	44.0
7	mexicanos en desventaja	42.3
8	Samoa Occidental	41.8
9	Australia Occidental	39.3
10	India	39.2

* basado en el tercer y cuarto grado.

(Walker, P.C., 1969, pág. 177).

En esta tabla se observa que a pesar de que los niños mexicanos obtuvieron puntajes menores en originalidad, al compararlos con los niños norteamericanos, obtienen un promedio total mucho mejor que los demás niños de otras culturas.

Walker concluye lo siguiente: una característica que se observa es que los resultados de las escuelas urbanas, media y privilegiada, difieren dramáticamente de los resultados de las escuelas urbana y rural pobre. Esto se debe primero a que unas son escuelas particulares y otras oficiales; segundo unas son católicas y las otras laicas; unas están ubicadas dentro de la Ciudad de Guadalajara y otras no.

El sistema educativo para cada una de ellas difiere con respecto a maestros, estimulación, deportes, local, etc., incluyendo alimentación; todo como se observa es distinto, sin tomar en cuenta el ambiente psicosocial que cada niño vive en su casa, que varía respecto a la clase social.

Yela, (1975), realizó una investigación, en donde encontró -- que el rendimiento de los bilingües en las tareas verbales depende mas de los procesos superiores; inteligencia general y creatividad, lo que lleva implícita una menor diferencia.

En resumen, a partir del contraste de los análisis factoriales se puede establecer que la práctica bilingüe está asociada a una menor diferencia aptitudinal, a un mayor paralelismo entre el rendimiento académico y en los tests y a la utilización de estrategias reflexivas, dependiendo en mayor medida al rendimiento de las pruebas de inteligencia general y de la creatividad.

Fernández, L., (1980), concluye una investigación realizada en la Ciudad de México. El objetivo de dicha investigación fué correlacionar la inteligencia y la creatividad ya que numerosos estudios afirman que no necesariamente una persona debe ser inteligente para ser creativa.

Utilizó una muestra de 100 sujetos, entre 7 y 9 años cursando el segundo y tercer año de primaria en dos escuelas oficiales del D.F.

Encontró una correlación baja, significativa y positiva entre las variables y agrega que según la teoría de Guilford del modelo de la estructura del Intelecto, los tests actuales de inteligencia, están compuestos de items que requieren principalmente habilidades abstractas, que no siempre corresponden a las habilidades concretas de los tests de creatividad.

ESTAS
TESTS
NO DEBE
SALIR DE LA
BIBLIOTECA

Se revisaron las investigaciones que consideradas como las que han investigado los aspectos primordiales que componen las características de la creatividad. También se encontraron correlaciones importantes con respecto a la relación del sexo con la creatividad, - lo que fundamenta y motiva el trabajo realizado en el presente estudio.

Asimismo, fue posible encontrar resultados de investigaciones en otras culturas que han utilizado el mismo instrumento, esto enriquece los resultados obtenidos en esta investigación, ya que se pueden comparar.

Ahora bien, es importante señalar que en estudios que se han realizado, no se han tomado en cuenta ni el bilingüismo de los sujetos ni el coeficiente intelectual, ya que no se ha encontrado que sea un factor relevante en la creatividad. Por lo mismo en esta investigación, no se controla ni uno ni otro aspecto.

Para concluir es importante hacer notar la manera en que las habilidades del pensamiento creativo se estancan, y sobre todo la edad tan temprana en la que pueden limitarse. Por esto en el apartado de sugerencias para futuras investigaciones, se plantea la posibilidad de elaborar un programa que estimule la creatividad y de una manera muy especial en los niños.

B. TEORIA PSICOANALITICA.

Freud (1908), contribuye al estudio de la creatividad reafirmando la importancia de los procesos inconscientes, de manera especial la motivación inconsciente, y no se preocupa en estudiar los mecanismos formales que intervienen dentro del proceso creativo, sin embargo sus seguidores asumieron esta tarea.

Aseguraba que la diversificación de la energía sexual juega un papel importante dentro de la creatividad, ya que afirma que cuando ésta no se canaliza completamente en la actividad sexual correspondiente, se despliega hacia otras actividades. Por lo tanto Freud, - considera, que un individuo creativo, es una persona frustrada la cual no encontrará satisfacción en su vida sexual o en otras actividades de su vida, y por ello trata de encontrar esta satisfacción

dentro de la creatividad. Agrega que solo las personas insatisfechas tienen fantasmas o sueños despiertos y que una persona feliz - (realizada) no los tiene, siendo estos deseos insatisfechos el motor que pone en marcha la fantasía de un soñador que vive una realidad instásecha, la cual trata de volver mas agradable y satisfactoria-creando nuevas formas.

De acuerdo a Freud la influencia (conjunto de vivencias) es - un factor sobresaliente dentro del producto creativo, ya que los de seos insatisfechos se reflejarán directamente sobre éste. También cree que la persona creativa desea saber si lo desconocido puede re montarse a la curiosidad, la cual empieza en el tercer año de vida.

Para Freud la curiosidad del niño y la indagación frustrada -- presentan tres salidas. La primera es una represión "energética". - la segunda se da cuando la investigación sexual no es totalmente re primida, sino se le enfrentan los procesos del pensamiento o por -- las defensas compulsivas, ésto se da cuando el desarrollo intelect- tual es suficientemente fuerte. La tercera, "la mas rara y del tipo mas perfecto", aquí la actitud sexual se sublima y conduce a la --- creatividad.

Freud vió una gran similitud entre la neurosis y la creativi-- dad, ya que dice que hay intentos para resolver conflictos que se - originan en los instintos humanos y añade: "los deseos, insatisfe- chos son el poder que conduce o gufa a fantasear, cada fantasfa se- paradadamente contiene la satisfacción de un deseo y convierte en algo mejor una realidad insatisfactoria" (Freud, 1908, pág.189, en -- Vernon, 1970).

El niño encuentra la satisfacción de sus deseos, en reformas - fuera de la realidad en sus juegos, el adulto, crea un trabajo de - arte en donde pueda satisfacer los deseos de sus ensoñaciones. Sin- embargo, es muy frecuente que se apenen o intimiden por sus ensoña- ciones (las cuales son los impulsos que originan los sueños noctur- nos), ya que se espera que no jueguen, sino que trabajen en el mun- do real.

Por lo anterior, el autor, señala que la vergüenza disminuye - en los sueños nocturnos y hace al aspecto manifiesto del sueño muy- diferente de su significado. Lo mismo sucede en los trabajos creati- vos, ya que las ensoñaciones también se disfrazan.

Como puede apreciarse Freud se centra casi exclusivamente a la importancia y relevancia de la motivación en la creatividad y no estudia la esencia de ésta. La motivación -consciente o inconsciente- es muy importante, pero según Areti, (1976), no puede aceptarse la idea de que el fenómeno completo de la creatividad pueda reducirse a un mecanismo motivacional. Esto es, que la conducta humana es motivada, pero solo una pequeña parte puede llamarse creativa.

ERNST KRIS (1952).- Se considera dentro del marco teórico de la escuela Freudiana, el autor mas destacado que no estudió la creatividad exclusivamente desde al punto de vista de la motivación inconsciente, y a quien debe darse el crédito de haber subrayado la importancia que tiene el proceso primario dentro de los mecanismos-formales de la creatividad.

Kris considera el uso del proceso primario dentro de la creatividad como "una regresión al servicio del ego". Da marcada importancia al preconscious, es decir, aquello que no está presente en el consciente, pero que en mayor o menor medida fácilmente puede convertirse consciente. Así, Kris asegura que el proceso preconscious se convierte en materia que permite liberar o movilizar energía que viene del "id" y que se canalizará dentro del proceso primario.

PHYLLIS GREENACRE (1957).- Dentro del marco freudiano, sugiere que lo que permite a un niño prodigio desarrollar mas ampliamente - sus potenciales, es la capacidad de poder desasociarse de los objetos que lo rodean y de este modo desarrollar lo que denomina "un romance con el mundo". Es decir, asegura que el niño prodigio debe poseer en mayor medida, una sensibilidad hacia los estímulos sensoriales, siendo éste, la responsable de que el infante intensifique y - expanda sus experiencias personales.

PHILIP WEISSMAN (1968).- Desarrolla su concepto mas importante; "la función disasociativa del ego", mismo que substituye por el concepto de Kris "la regresión al servicio del ego".

Este concepto dice que el niño que se convertirá en una persona creativa, tiene la habilidad de diversificar la energía invertida originalmente en objetos personales (de cuando niño) y de volver

a invertirla en productos creativos. Es decir, la persona creativa está capacitada para poder disasociar su vida de niños y juventud - de lo que será su producto creativo, aún cuando este producto a su vez es emanado de su experiencia personal.

CARL G. JUNG. (1959).- Asegura que el proceso creativo ocurre de dos formas; la Psicológica y la Visionaria.

Respecto a la forma Psicológica, el contenido del producto --- creativo se deriva de la esfera de la consciencia humana, de lo inentendible.

Para la Visionaria, el contenido del producto creativo no se emana de la experiencia de la vida del creativo, sino que viene del "inconsciente colectivo", éste es el depositario de los arquetipos los cuales no son más que experiencias que han ocurrido repetidas - veces a lo largo de generaciones.

Es decir, la persona creativa se encuentra en una situación pasiva, ya que está a merced de que el arquetipo re-emerja. Por consiguiente el producto creativo es un ente autónomo, ya que puede -- ser comparado con una especie de enfermedad neurótica que actúa independientemente del inconsciente, y que en cualquier momento salta a la vida fuera del control del inconsciente. Por ello el proceso - creativo no es más que la animación inconsciente del arquetipo.

ERNST.G. SCHACHTEL, (1962).- Perteneciente a la corriente No freudiana, reconoce que la persona creativa está sujeta constantemente a nuevas experiencias. Contrario a Freud y Jung, Schachtel no le da importancia a los modelos cognitivos que anteceden a las experiencias de la persona creativa, como lo son el proceso primario y el inconsciente colectivo. Por esto únicamente asegura que las nuevas formas emanadas de la persona creativa son el resultado de que ésta se abra al mundo, es decir, amplía su espectro de vivencias.

(Tomado de Arieti, Silvano pág. 21-28)

C. TEORIA COGNOSCITIVA.

Los psicólogos cognoscitivistas, se interesan en la forma en que las personas toman, organizan, almacenan y en ocasiones, producen información de modo que pueda conservarse fácilmente y recobrase de igual manera.

La creatividad, para los cognoscitivistas, representa diferentes formas de obtención y manejo de información, así como diferentes formas de combinación de datos en la búsqueda de soluciones -- eficaces. Bruner (1962) esquematiza dicha teoría.

- 1) Codificación de datos.- Los eventos del medio del individuo, son ligados a previas experiencias, de tal forma que los datos nuevos no son vistos como sucesos únicos, sino como partes de una secuencia relacionada de eventos que el medio provee a través de la vida, entonces, un nuevo dato es vuelto "comprensible" al ser asociado con datos pasados que se le asemejan.

Así el mundo se vuelve comprensible, asociando los eventos nuevos con los pasados que se asemejan.

- 2) Contenido de las categorías.- Estos se forman por medio de la experiencia, por lo tanto, los sujetos de una misma cultura, tienden a ser altamente similares, lo cual implica que un evento dado tiende a ser codificado en una forma similar por los miembros de una cultura.

Sin embargo algunas personas, a pesar de sus antecedentes culturales comunes, conservan la capacidad de fabricar novedosas e inusuales codificaciones las cuales se manifiestan con pensamiento creativo. Así, la persona que más trate datos que parecen no tener nada que ver unos -- con otros, será más probable que construya combinaciones de datos inusuales, es decir pensará más creativamente.

- 3) Estilos cognoscitivos de obtención de información.- Existen varias formas de obtener datos; algunas personas se concentran en una pequeña porción de la información disponible, mientras que otras ponen más atención, pero de manera menos meticulosa.

A la manera en la que un individuo toma la información de su mundo, se le conoce como "estilo cognitivo", entre ellas encontramos los siguientes:

- dependencia de campo.
- escrutinio del enfoque.
- nivelación-afiliación, etc.

Estos estilos tienen en común la propiedad de poseer una di-

cotomía entre; tomar el mundo en grandes trozos o atender selectivamente aquellas porciones escogidas del ambiente. Esta dicotomía se asienta entre poner atención en una gama de propiedades del ambiente (lo mas amplia posible) o seleccionar algunos atributos y procesarlos.

En síntesis, aquellas personas cuyos estilos cognitivos incluyen la mas pequeña información en el mundo exterior no tienen mas probabilidades de ser pensadores creativos.

- 4) El riesgo tomado.- Esta es una variable que está relacionada con los estilos cognitivos que incluyen la disposición para aceptar la mayor cantidad de información del mundo exterior. Debe continuamente correr el riesgo de cometer errores, ya que no puede confiar en un conjunto de principios trillados, sino debe ajustarse a todos los datos disponibles. Sin embargo, correr el riesgo es un atributo crítico en el individuo de alta creatividad.
- 5) Rigidez.- El pensador creativo es flexible y se adapta -- con respecto a sus funciones intelectuales.

Es decir, al individuo se le considera como "activo".

D. TEORIA PSICOLOGICA DEL APRENDIZAJE E-R.

Para esta teoría las asociaciones estímulo-respuesta dan como resultado el aprendizaje.

Así, intenta ver a la creatividad en su propio estilo, diciendo que la conducta humana es principalmente una cuestión de construcción de vínculos o lazos entre estímulos y respuestas.

Para Mendick(1962), la creatividad es aquella que involucra -- la formación de asociaciones de estímulos respuestas que se caracterizan por el hecho de que los elementos entrelazados no están -- asociados normalmente sugiere que los individuos creativos tienden a unir estímulos-respuestas altamente improbables, mientras que en la mayoría de los individuos cualquier estímulo se encadena con -- las respuestas que han aparecido mas frecuentemente en el pasado.

El condicionamiento instrumental y el pensamiento creativo, - involucran la contrucción de lazos y cadenas de estímulos-respuestas por las respuestas que son reforzadas; así el comportamiento - se moldea por el programa particular del reforzamiento recibido durante el proceso de crecimiento, lo que dice, que el responder de manera creativa estará dependiendo del programa específico de reforzamiento recibido durante el crecimiento. Es decir; éste dependerá si se ha premiado o castigado durante la niñez.

Otros psicólogos del aprendizaje, ponen énfasis en lo que llaman "procesos mediadores" haciendo formulaciones más complejas, pero conservando la naturaleza esencial del E-R y de las cadenas entre estímulo y respuesta son unidades básicas del comportamiento humano, proponiendo diversas estructuras que intervienen en tales asociaciones.

Esta teoría al definir el problema de la Creatividad ignora - al individuo en sí mismo, como un elemento importante en la conexión entre el medio ambiente y la conducta.

E. LOS TESTS DE CREATIVIDAD.

Aunque los tests de inteligencia general, guardan relación -- con el éxito en muchos campos, la orientación profesional o la calificación de personal eficiente exigen tests dirigidos más específicamente a las capacidades requeridas por cada clase de trabajo.

Han aparecido numerosos tests de capacidades especiales y más recientemente tests de esta clase han pasado a formar parte de baterías de aptitud que pueden usarse para la orientación profesional o para la clasificación de personal.

Asimismo, se han ideado tests especiales para estimar la facilidad con que se puede iniciar el estudio de tareas educativas particulares.

En los campos de la música y del arte se han producido varios tests de aptitud, sin embargo los tests son muy analíticos, no han tenido éxito muy claro.

Ahora bien, la reflexión sobre los tests que existen en los-

tests que existen en los campos antes mencionados (música y arte)- nos lleva al tema de la creatividad.

Una de las críticas que se han hecho a los tests de capacidad de tipo común, es que concentran la atención en lo que se llama -- "pensamiento convergente". En éste, el examinado debe afinar con la solución correcta de un problema, que tiene de antemano determinada la solución. A menudo, elige la respuesta adecuada entre cuatro o cinco opciones que se le proporcionan. Sin embargo según los críticos gran parte de las actividades de la vida requieren de un "pensamiento divergente", de la producción de respuestas novedosas a situaciones, respuestas que sean originales, excepcionales, variadas y de ser posible eficaces para lidiar con el problema.

Recientemente varios investigadores han tratado de elaborar tests de pensamiento divergente y, tal vez de creatividad.

Según Guilford (1967), los tests de dicho pensamiento, plantean al sujeto la necesidad de presentar listas de items de información para los diferentes tipos de categorías, los items pueden ser bajo la forma de cualquiera de los seis productos de información (unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones, implicaciones) y entre cinco operaciones con materiales intelectuales (cognición, memoria, producción divergente, producción convergente y evaluación), la señal para recuperar la información es cierto tipo de designación de clase que indica los límites de la búsqueda necesaria y que dirige la investigación hacia las direcciones adecuadas. El y sus discípulos se han puesto a la tarea de elaborar varios tests que ejemplifiquen esta función.

Característicamente, los tests piden al examinado que proporcione múltiples respuestas a un problema. Dichas respuestas se califican en función a la facilidad (número de respuestas), la flexibilidad (número de diferentes categorías de respuesta) y originalidad (número de respuestas raras proporcionadas por un corto número de respondientes).

Torrance (1966), ha elaborado tests destinados preferentemente a los niños, sin embargo algunos de ellos pueden ser utilizados

por los adultos, dichos tests no solo requieren de una respuesta verbal, sino también gráfica o pictórica. Por ejemplo, un test en el que se le presente al sujeto una página de simples círculos y en donde el tiene que convertir cada círculo en un dibujo y en producir tantos dibujos y tan variados como pueda.

Para Torrance (1970), el pensamiento creador abarca una continuidad de capacidades y no se le considera como una capacidad aislada, por lo mismo no se puede hablar de un índice único de pensamiento creador o de un cociente de creatividad.

Existen varias capacidades las cuales son consideradas como las mas conocidas: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, la elaboración, la redefinición y la sensibilidad a los problemas.

Se consideran dos grandes fuentes para la medición de aptitudes creadoras, por un lado los elaborados por Guilford y sus colaboradores y por otro los de Torrance acerca del pensamiento creador.

Guilford y sus colaboradores (1950), estudiaron al razonamiento, la creatividad y la solución de problemas de este modo, idearon, un test que tuviera validez factorial, que se agrupara de manera consistente a las areas del pensamiento divergente. Fueron adoptados y utilizados por otros muchos investigadores, de este modo, se pudieron desarrollar. Guilford y sus colegas consideraron el establecimiento de la validez factorial como un paso preliminar, así que intentaron la correlación del factor, medidas y un criterio práctico. Una vez logrado esto el investigador pensó haber descubierto los rasgos básicos del pensamiento creativo, los cuales incluyen tareas verbales, con tres factores de fluidez (ideacional, asociativo y expresivo), dos factores de flexibilidad (espontáneo y adaptativo, a lo que actualmente se le conoce por originalidad) y un factor de elaboración. Todos pertenecen a una producción divergente.

En los tests que existen hasta la fecha, se encuentra señalada en forma de código la operación (figurativo F, simbólico S, semántico M, de conducta B y el producto (unidades U), clases C, relaciones R, sistemas S transformaciones T, deducciones I).

Así los tests son los siguientes:

- Fluidez Verbal (DSU)
- Fluidez de Ideas (DMU)
- Fluidez Asociativa (DMR)
- Fluidez Expresiva (DSS)
- Empleos Diferentes (DMC)
- Consecuencias (DMU, DMT)
- Empleos Posibles (DMI)
- Construcción (DFS)
- Bocetos (DFU)
- Problemas de Cerillas (DFT)
- Decoraciones (DFI)

Los siete primeros, son tests que requieren respuestas verbales mientras que los restantes emplean contenido figurativo o gráfico.

A continuación se mencionan algunos tipos de tests que se utilizan para medir habilidades de la producción divergente.

- Producción divergente de unidades de figuras (DFU)
- Producción divergente de unidades simbólicas (DSU)
- Producción divergente de unidades semánticas (DMU)
- Producción divergente de clases de figuras (DFC)
- Producción divergente de clases simbólicas (DSC)
- Producción divergente de clases semánticas (DMC)
- Producción divergente de sistemas de figuras (DFS)
- Producción divergente de sistemas semánticos. (DMS)
- Producción divergente de transformaciones de figuras (DFT)
- Producción divergente de transformaciones semánticas (DMT)
- Producción divergente de implicaciones semánticas (DMI)

Respecto a los tests de Torrance, se puede decir que se han desarrollado en base a experiencias escolares, las cuales estimulan la creatividad. Se basan en los factores descubiertos por Guilford (fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración).

Sus pruebas comprenden una batería de diez tests agrupados en una parte verbal y una gráfica. La verbal es conocida como "Pensar

do Creativamente con Palabras" y la gráfica "Pensando Creativamente con Dibujos". Ambas pueden ser utilizadas desde el jardín de niños hasta el nivel universitario y constantemente se recuerda el no utilizar la palabra test o prueba para evitar la tensión en los examinados.

Barron-Welsh (1952), utilizan otra escala para medir la creatividad, llamada "Test Barron-Welsh Art Scale" y una revisión del mismo "Test Revised Art Scale" básicamente estos tests miden la preferencia hacia la complejidad.

Getzels y Jackson (1962), crean una batería derivando cinco factores a partir de los estudios de Guilford. Estos tests miden la habilidad de inventar sistemas de símbolos verbales y numéricos, además de relaciones de objeto y espacio. El puntaje depende del número, novedad y variedad de respuestas adaptativas. Sin embargo Ripple y May (1962) y Hasan Y Butcher (1966) han probado que estos tests sólo miden la inteligencia de los sujetos.

Mednik (1962), desarrolla otra prueba "Remote Associates Tests" El autor asegura que los individuos más creativos son aquellos, que hacen asociaciones más fuertes con las respuestas poco comunes. En esta prueba se le dan tres palabras al sujeto y se le pide que encuentre una cuarta palabra asociada con estas tres. Pero fué desechada por varios investigadores, los cuales sustentaban que medía el pensamiento convergente más que el divergente, al pedir sólo una respuesta correcta.

Wallach y Kogan (1965), a pesar de que se basan en Guilford señalan dos diferencias, da la impresión de ser juegos de investigación y no existen límite de tiempo. Sus tests miden lo productivo.

Mencionan cinco tests, tres con estímulos visuales y dos con verbales. Califican el número y lo poco común de las respuestas (originalidad).

Lowenfeld y Brittain (1975), afirman que habría más ventajas-

al encontrar al niño menos creativo e idear métodos para alentarlo a explorar su medio más flexible su pensamiento y más fluidas sus ideas.

Para que los conceptos de "pensamiento divergente" o de "creatividad" sean útiles para la medición educativa y psicológica tienen que: a) estar relativamente correlacionados con los tests de pensamiento convergente que figuran en las baterías de aptitudes comunes y b) mostrar alguna coherencia en el sentido de que los diversos tests de "creatividad" se correlacionan entre sí. Pero los tests de "creatividad" se correlacionan entre sí. Pero los tests han alcanzado un éxito muy pequeño respecto a esto. Las correlaciones con los tests comunes de pensamiento convergente no son elevadas, pero son por lo general positivas y apreciables. Así mismo, las correlaciones de las diferentes medidas de "creatividad" han sido modestas en el mejor de los casos.

Sin embargo los tests de "pensamiento divergente" y de "creatividad" están llamando mucho la atención en nuestros días, pero su utilidad como instrumentos psicométricos es todavía indeterminada. Pero de algo no hay duda; existe la necesidad de crear nuevos tests.

CAPITULO V

"El sabio: una luz, una tea,
una gruesa tea que no ahúma.
Un espejo horadado,
un espejo agujereado por ambos lados.

Imagen del Sabio Náhuatl.

CAPITULO V

LA CREATIVIDAD Y LA ESTRUCTURA DEL INTELLECTO, SEGUN J.P. GUILFORD.

A fin de esclarecer el entendimiento de las investigaciones mencionadas y facilitar un marco teórico. Respecto de la prueba -- que se utiliza en esta investigación, se menciona el modelo propuesto por Guilford en 1950.

A. VISION GENERAL DE LA TEORIA.

El autor enfatiza las relaciones que existen entre los factores de habilidad humana y los procesos, los cuales se han investigado en experimentos controlados, como memoria, aprendizaje, motivación, etc. También, este investigador ha hecho importantes apor-

taciones respecto a los factores del intelecto y ha contribuido al desarrollo del análisis factorial, pero en realidad lo fundamental en su trabajo ha sido la aproximación acerca de la naturaleza de los factores del intelecto.

Guilford (1967), utiliza el análisis factorial, y desarrolla una teoría denominada "estructura del intelecto". Guilford distingue varios factores distintos entre sí, para apreciarlos mediante el análisis factorial, y últimamente se clasifican ya que son similares en algunos aspectos.

El criterio para dicha clasificación, se hizo en función del tipo de proceso o de operación ejecutada, por medio de esto, el investigador obtuvo cinco grupos de habilidades intelectuales: factores de cognición, memoria, pensamiento convergente, pensamiento divergente y factores de evaluación.

A partir de este planteamiento se derivan muchas investigaciones, técnicas y mediciones, en particular pruebas de los rasgos y características de la inteligencia, en especial de la divergente. Dichas pruebas se mencionan, utilizan y analizan a lo largo de la literatura referente al tema, siendo la cognoscitivista la que destaca y se interesa más al respecto.

- Factores de Cognición.- Se refieren al conocimiento, descubrimiento o redescubrimiento de lo conocido.
- Memoria.- Representa la retención de lo conocido.
- Pensamiento Convergente y Divergente.- Se originan dos tipos de información (el conocimiento de información y el recuerdo de información). En el pensamiento divergente encontramos direcciones diferentes, mientras que en el pensamiento convergente, la información se transmite de una respuesta correcta o exacta a una reconocida o convencional.
- Evaluación.- Se califica mediante decisiones como "correcto" "bueno", "conveniente" o "adecuado" para el conocimiento, para aquello que recordamos o producimos en el pensamiento productivo.

Cuando Guilford comienza su investigación acerca de la creatividad en los años 50, se encuentra con muy pocas investigaciones al respecto. Y considera que una de las razones, por lo que suce-

dfa esto, era que la mayoría de los psicólogos habían adoptado el - modelo estímulo-respuesta. Por lo que el asegura que existen varias limitaciones por este hecho, ya que a la creatividad se le debe considerar dentro de los procesos de niveles mas altos de pensamiento. Así, por medio del análisis factorial antes mencionado, desarrollatres puntos.

- Los rasgos primarios que se cree están relacionados con la creatividad dentro de aptitudes y no aptitudes (temperamento, motivación).
- El posible lugar ocupado por estas aptitudes dentro del marco general de la inteligencia. Predicción de algunas aptitudes no descubiertas.
- Relaciones de los factores de la creatividad para las - evaluaciones de las ejecuciones creativas.

B. DESCRIPCION DE LAS HABILIDADES EVALUATIVAS.

Para obtener los rasgos primarios. Guilford (1970), sugiere - que es necesario encontrar un factor caracterizado como la habilidad para ver problemas, una sensibilidad generalizada hacia los problemas.

Según Guilford una habilidad es la unión de una operación, un contenido y un producto.

En las habilidades de pensamiento divergente, éste no desempeña un papel importante en el proceso total de obtención de una conclusión, sino su función abarca un tipo de pensamiento de ensayo y error.

Fluidez Verbal.- Es la habilidad para producir palabras cada - una conteniendo letras específicas o combinaciones. Puede ser probada mediante el examen de listas de palabras que satisfagan un requerimiento de letras específico. A esta habilidad se le conoce también como "unidades simbólicas".

Drevdahl (1956), encuentra que puede relacionarse tanto con las ciencias como las artes.

Fluidez Asociativa.- Es la única actividad que contiene relaciones, ya que relaciona un aspecto determinado con una variada -- producción de ellos. Parece mejor indicada en las pruebas que requieren producir tantos sinónimos como se puedan dar. A cada palabra dada y en un tiempo limitado. Para lo anterior solo se requiere la observación de letras, mientras que en ésta se involucra el significado de las palabras dadas.

Fluidez de Expresión.- Se requiere de la producción de frases u oraciones. La característica de estas pruebas es el hacer la rápida yuxtaposición de las palabras, habilidades requeridas para el lenguaje oral y escrito.

Fluidez Ideacional.- Habilidad para producir ideas que llenan ciertos requisitos y en un límite de tiempo. Se requiere para las pruebas usos poco comunes a objetos comunes o títulos apropiados para una historia. Para su calificación se considera más importante la "cantidad" y la "calidad" y que sean apropiadas.

Más adelante se hipotetiza acerca de la Flexibilidad del pensamiento, con lo que se origina la Flexibilidad como factor incluyendo dos habilidades que se ajustan a esta categoría.

Flexibilidad Espontánea.- Habilidad para producir una gran -- cantidad de ideas. En las pruebas de usos poco comunes. El individuo brinca de una categoría a otra con gran facilidad.

Flexibilidad Adaptativa.- Facilita la resolución del problema. Se observa en los problemas que requieren un tipo de solución mas-inusual.

Originalidad .- Aquí, existe un cambio de significados. Se mide por la frecuencia de ocurrencia de las respuestas respecto a la población. Lo poco común de las respuestas en el sentido estadístico

tico, es el principio en la medición de la originalidad.

También se toma el número de respuestas dadas y juzgadas como "ingeniosas", las "no ingeniosas" se refieren a la fluidez de ideas

Pero en realidad, lo que se toma como indicador de originalidad, es la flexibilidad adaptativa, sobre todo en lo que se refiere a material verbal significativo.

Las habilidades de producción divergente, pueden verse en las tres columnas de las 18 habilidades, entre ellas encontramos las siguientes:

Habilidad para designar propiedades de contenido figural.- Rapidez para designar colores o formas.

Habilidad para designar abstracciones.- Se refiere a clases y relaciones. La información dada incluye una unidad y una relación establecida.

Habilidad numérica.- Se tienen que dar conclusiones determinadas, se refiere a la facilidad numérica.

Razonamiento de Figuras.- Habilidad que define operacionalmente la manera en la que se utilizan las figuras.

Habilidad de Identificación de Juicios de Unidades Simbólicas.- Se realiza por medio de series de letras, de números o nombres de individuos.

Juicio o Enjuiciamiento.- Consiste en la capacidad de los sujetos para responder, de cinco soluciones probables, aquella que resuelva el problema de manera más fácil y práctica. La solución implica, en general improvisaciones o adaptaciones de objetos familiares a usos no frecuentes.

Sensibilidad a los Problemas.- Es una habilidad evaluativa que se relaciona con implicaciones.

Redefinición.- Habilidad para descartar viejas interpretacio--

nes de objetos familiares con el fin de utilizarlos, o a sus componentes de nuevas maneras.

Elaboración.- Habilidad de planeación. Se dan una o dos líneas simples y se pide la construcción de un objeto mas completo.

Análisis y Síntesis.- Aunque los resultados obtenidos por medio del análisis factorial no apoyan su existencia, tampoco lo niegan. Se han llegado a considerar como la resolución de problemas.

C. LA CREATIVIDAD Y LA ESTRUCTURA DEL INTELECTO.

Siempre ha existido un gran interés por relacionar la creatividad y la inteligencia.

A este respecto Guilford (1967), se pregunta si los componentes de la creatividad pueden ser también componentes de la inteligencia y si es así cual es el lugar que ocupan entre las habilidades intelectuales.

Después de considerar todos los factores conocidos y que pertenecen a la categoría intelectual, incluyendo las habilidades de fluidez, flexibilidad, originalidad y sensibilidad hacia los problemas, elabora un sistema de esos factores, a los que denomina "Estructura del Intelecto".

1. Clasificación de las Categorías de la Estructura del Intelecto.

1.1 Operaciones.

Consisten en la mayoría de los procesos intelectuales. El organismo transforma los materiales de información crudos, es decir son la serie de actividades que el organismo discrimina.

Las operaciones se dividen en cognición, memoria, pensamiento divergente, pensamiento convergente, y evaluación.

La cognición es básica para cualquier tipo de operaciones, por lo tanto sin cognición no hay memoria. Es por esto que aparece en -

primer orden ya que sin ella no hay producción. Sin cognición ni producción no hay evaluación.

Cognición (C).- Son factores de habilidades de descubrimiento, pero también de redescubrimiento y reconocimiento.

Memoria (M).- Es la retención o almacenaje de información, -- con cierto grado de disponibilidad de la información en la misma forma como fue registrada.

Pensamiento Divergente (D).- Se da la posibilidad y se requiere de muchas soluciones posibles. Esta operación es incluida en -- las aptitudes de potencial creativo.

Pensamiento Convergente (N).- Se refiere a que solo se da una respuesta o solución al problema, la mayoría de las veces lo correcto está implícito.

Evaluación (E).- Habilidad para llegar a tomar decisiones, dar juicios y conclusiones o brindar respuestas derivadas de la información dada.

Si se aplican ciertas clases de operaciones a ciertas clases de materiales, se obtienen productos de varias clases.

1.2 Productos.

Es la forma en la que ocurre todo tipo de información, se le pueden llamar también "concepciones", para referirse a formas de conocimiento o comprensión.

Unidades (U).- Se consideran básicas aún cuando aparezcan al fondo del cubo, estas unidades se dividen en clases, relaciones, sistemas, transformaciones e implicaciones y van de lo particular (clases) a lo general (implicaciones). Son ítems de información, de pensamiento (una figura, una estructura simbólica, un concepto)

Clases (C).- Se acercan al significado más común de término, es decir, es un conjunto de objetos que participan de una o más características comunes.

Relaciones (R).- Forma de conexión entre dos cosas.

Sistemas (S).- Son patrones u organizaciones complejas de interdependencia o interacción de partes.

Transformaciones (T).- Se trata de cambios, revisiones, rede-

finiciones o modificaciones mediante las cuales un producto de información que se encuentra en una situación dada pasa a otra diferente.

Implicaciones (I).- Es algo esperado, anticipado o predicho a partir de una información.

1.3 Material y Contenido.

Primero, a estos factores intelectuales los clasifica de acuerdo a la clase de material o contenido que utilizan encontrando lo siguiente:

Contenidos.- Tipos de información discriminadas por el organismo.

Material de Figuras (F).- La percepción de los elementos de los objetos con sus diferentes propiedades pueden ser visuales, auditivos, táctiles y Kinestésicos. Su contenido es concreto y como se observa se percibe por los sentidos en forma directa, por ejemplo el material de tipo visual tiene propiedades como el tamaño, la forma el color, la localización o la textura. No existen muchos estímulos por medio de pruebas, pero se presupone que corresponden a la inteligencia concreta.

Material Simbólico (S).- Se forma con signos convencionales que representan objetos, situaciones o dígitos que organizados en sistemas generales, forman sistemas numérico, alfabetos y toda clase de estructuras representativas de objetos concretos.

Material Conceptual o Semántico (M).- Se refiere a significados o ideas verbales. Las pruebas consisten en material verbal y significado de palabras.

El material simbólico y el semántico componen a la inteligencia abstracta.

Contenido Conductual (B).- Información que en su esencia es no verbal, en cierto modo llamada "inteligencia social" ya que expresa actitudes, necesidades, deseos, estados de ánimo, percepciones, etc.

Estas tres clasificaciones pueden ser representadas por un modelo (en forma de cubo), el cual simboliza "el intelecto humano"

o "estructura del intelecto", en donde se pueden observar las dimensiones, a través de cada una de ellas operan varios elementos, operaciones, productos y clase de contenido, los cuales se describieron en la parte anterior.

D. ANALISIS DEL MODELO.

Para analizarlo, se debe tomar un extracto vertical, empezando por el frente.

La primera capa muestra 18 matrices (eliminando la columna -- destinada a "contenido conductual") de celdilla, cada una de las cuales contiene unahabilidad cognoscitiva. Cada fila representa una triada de habilidades similares, que tienen en común una clase especial de productos. Los factores de la primera fila están en relación con el conocimiento de unidades, los de la segunda se hallan en relación con el conocimiento de clases y así sucesivamente.

Por lo que respecta a la habilidad para conocer unidades simbólicas, y habilidades semánticas (factor de comprensión verbal) y probar la habilidad, para conocer clases de unidades, etc., es necesario elaborar una serie de items que contengan operaciones las cuales deben ejecutarse de acuerdo a la concepción de los elementos que conforman la estructura del intelecto. La habilidad para -- comprender un sistema semántico ha sido conocida como el factor de razonamiento general.

En la columna de figuras para las hileras de transformaciones encontramos un factor de visualización.

Respecto al area de habilidades de la memoria debemos decir, - que éste es la menos explorada, ya que solo siete celdillas han de mostrado factores conocidos. Teniendo en cuenta la hilera en la matriz de la memoria podremos encontrar habilidades para recordar-clases, transformaciones e implicaciones, así como unidades relaciones y sistemas.

E. RASGOS DE MOTIVACION TEMPERAMENTO EN RELACION CON LA CREATIVIDAD.

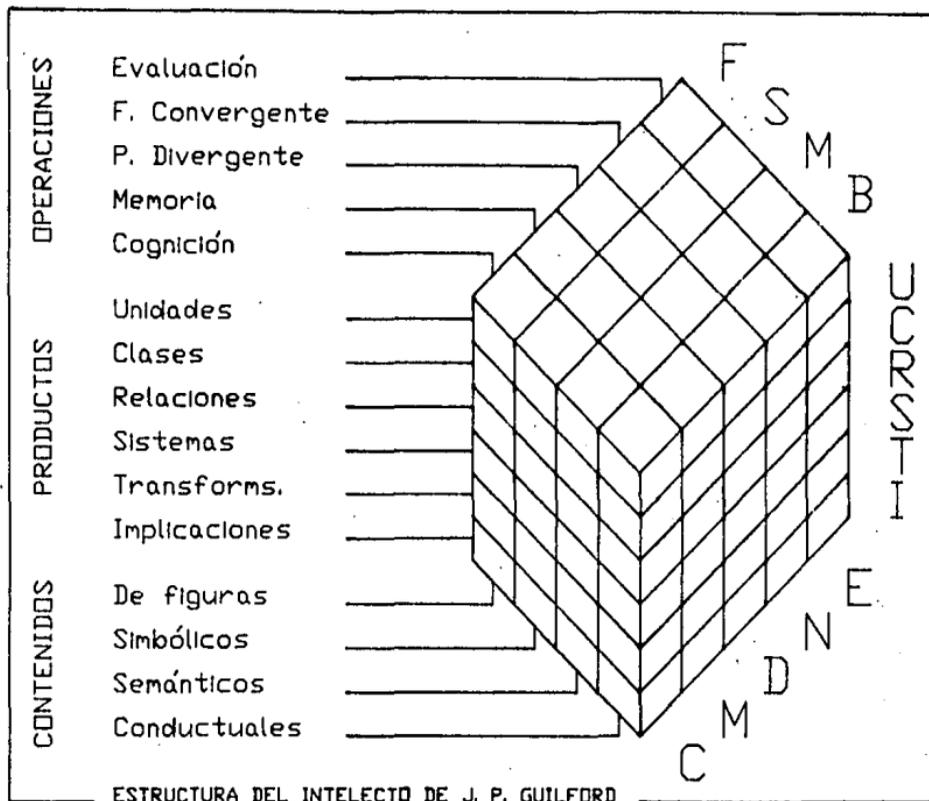
Guilford (1967) menciona que los rasgos de motivación deben -

tener efectos determinantes, sobre la ejecución creativa en un individuo. Sin embargo en las diferentes investigaciones realizadas al respecto, se ha encontrado que los artistas y científicos de diferentes campos, solo muestran una disposición para trabajar duramente por largas horas.

También, al momento en que las personas creativas manifiestan sentirse alejadas, y libres de interrupciones y molestias, se han encontrado factores de flexibilidad de pensamiento, tanto espontáneo como adaptativo. Asimismo, se encontró que las personas con un pensamiento reflexivo o riguroso, demostraban interés por las actividades artísticas a lo que se le denominó "apreciación estética" y "expresión estética".

Por otro lado, después de varias investigaciones realizadas, Guilford (1967) asocia tres tipos de inteligencia con cuatro tipos de contenido.

- Inteligencia Concreta.- Relacionada con las habilidades de contenido en figuras, entre ellas encontramos a músicos, - artistas, mecánicos y operadores.
- Inteligencia Abstracta.- Habilidades respecto de los contenidos simbólicos y semánticos, consiste en aprender a reconocer habilidades de contenido simbólico. La mayoría de -- los tests de inteligencia requieren de esta habilidad, encontramos a matemáticos, artistas, arquitectos, etc.
- Inteligencia Social.- Comprende la conducta de los demás,- por lo tanto es netamente conductual. En ella encontramos a maestros, abogados, trabajadores sociales y políticos.



SEGUNDA PARTE
ASPECTO METODOLOGICO.

"Nunca se perderá, nunca se olvidará,
lo que vinieron a hacer,
lo que vinieron a asentar en las pinturas:
su renombre, su historia, su recuerdo...
Siempre lo guardaremos
nosotros hijos de ellos...
Lo vamos a decir, lo vamos a comunicar,
a quienes todavía vivirán,
habrán de nacer...

Crónica Mexicáyotl.

CAPITULO I ASPECTO METODOLOGICO.

A. PROBLEMA.

Considerando que los estudios revisados acerca de la Creatividad no arrojan datos concluyentes, que abarquen de manera específica al niño mexicano y aunada a la carencia de investigaciones recientes, se desarrolló este estudio con el fin de precisar si existe o no diferencia con respecto a la Creatividad en tres niveles socio-económicos de la Ciudad de México.

Como se menciona en la parte referente a los antecedentes, en el año de 1969 Perry Crane Walker de la Universidad de Georgia EUA realiza una investigación en la que por vez primera se busca conocer el nivel de creatividad de los niños mexicanos. Esta investigación tiene un gran valor, ya que es la primera en su tipo realiza-

da en México, sin embargo, han pasado muchos años, las condiciones del país no son las mismas e incluso la educación ha sufrido modificaciones.

Tomando en cuenta lo antes mencionado se han formulado una serie de preguntas, las cuales se resumen en el párrafo siguiente:

¿Existen diferencias en una población infantil (sexo masculino y femenino), de los tres niveles socio-económicos más representativos (alto, medio y bajo) de la Ciudad de México y que se encuentren cursando el tercer o cuarto año de primaria en escuelas tanto -- particulares como oficiales, ubicadas en una misma zona de la Ciudad de México con respecto a su grado de creatividad?

B. HIPOTESIS.

1.

H_{T1} : Existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a -- diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la fluidez (habilidad -- del pensamiento creativo.

H_{O1} : No existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o -- cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la fluidez (habilidad -- del pensamiento creativo.

2.

H_{T2} : Existe diferencia significativa respecto a los grupos de

niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a -- diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la flexibilidad (habilidad del pensamiento creativo).

H_{O2} : No existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o -- cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la flexibilidad (habilidad del pensamiento creativo).

3.

H_{T3} : Existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a -- diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la originalidad (habilidad del pensamiento creativo).

H_{O3} : No existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o -- cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la originalidad (habilidad del pensamiento creativo).

4.

H_{T4} : Existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a -- diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la elaboración (habilidad del pensamiento creativo).

H_{O4} : No existe diferencia significativa respecto a los grupos

de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o -- cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenezcan (Alto, Medio y Bajo) para la elaboración (habilidad del pensamiento creativo).

5.

H_{T5} : Existe diferencia significativa entre el sexo de la población infantil estudiada y las habilidades del pensamiento creativo (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración).

H_{O5} : No existe diferencia significativa entre el sexo de la población infantil estudiada y las habilidades del pensamiento creativo (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración).

6.

H_{T6} : Existe diferencia significativa entre el grado escolar de los sujetos y el nivel socio-económico (alto, medio y bajo) de los mismos.

H_{O6} : No existe diferencia significativa entre el grado escolar de los sujetos y el nivel socio-económico (alto, medio y bajo) de los mismos.

7.

H_{T7} : Existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la fluidez.

H_{O7} : No existe diferencia significativa entre los grupos de -

niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas -- (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la fluidez.

8.

H_{T8} : Existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la flexibilidad.

H_{O8} : No existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas -- (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la flexibilidad.

9.

H_{T9} : Existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la originalidad.

H_{O9} : No existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas -- (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la originalidad.

10.

H_{T10} : Existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la elaboración.

H_{O10} : No existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la elaboración.

11.

H_{T11} : Existe relación entre las dimensiones de creatividad -- (Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración) en la población de nivel socio-económico bajo.

H_{O11} : No existe relación entre las dimensiones de creatividad (Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración) en la población de nivel socio-económico bajo.

12.

H_{T12} : Existe relación entre las dimensiones de creatividad -- (Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración) en la población de nivel socio-económico medio.

H_{O12} : No existe relación entre las dimensiones de creatividad (Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración) en la población de nivel socio-económico medio.

13.

H_{T13} : Existe relación entre las dimensiones de creatividad -- (Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración) en

la población de nivel socio-económico alto.

H₀₁₃: Existe relación entre las dimensiones de creatividad -- (Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración) en la población de nivel socio-económico alto.

C. DEFINICION DE VARIABLES.

VARIABLES INDEPENDIENTES.

Año Escolar.- Los niños cursaban el tercero o cuarto año de primaria, sin haber repetido dichos grados. Tales datos fueron proporcionados por la dirección de cada escuela y confirmados por los maestros.

Nivel Socio-Económico.- El nivel socio-económico de la muestra se obtuvo por medio de la técnica de J. Havinghurst, la cual proporcionó un puntaje. Fué necesario la colaboración de los padres de los sujetos, ya que ellos -- contestaron el cuestionario. Así se pudieron determinar tres niveles socio-económicos;

- Alto.
- Medio.
- Bajo

Sexo.- Masculino y Femenino.

Edad.- Variaba, ya que los sujetos tenfan entre ocho y diez - años. Es necesario señalar, que los niños que cursaban el tercer año se encontraban entre ocho y nueve años,- de igual forma, los niños de cuarto año tuvieron una - edad delimitada, la cual fué entre nueve y diez años.

VARIABLES DEPENDIENTES

OPERACIONALIZACION

CREATIVIDAD (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración).

Para el propósito de esta - investigación, creatividad- se definió como "...el pro- ceso de elaboración de nue- vas ideas o hipótesis y que comunican resultados, modi- ficando y posiblemente vol- viendo a poner a prueba las hipótesis" (Walker, 1969).

Se midió con base en - las puntuaciones obtenidas- de la Prueba de Creatividad "Pensando Creativamente con Dibujos" (Torrance, 1966).

DEFINICION.

"Proceso para apreciar pro- blemas, deficiencias o lagu- nas en la información, iden- tificar la dificultad; bus- car soluciones; formular -- ideas o hipótesis y final- mente comunicar los resulta- dos". (Torrance, 1966).

FLUIDEZ.- Puntaje basado en el cómputo de respuestas relevan- tes y adecuadas por el sujeto en los Tests de Figu- ras, y determinado por el manual y las normas de eva

luación de los Tests de Figuras forma "A" de las pruebas del pensamiento creativo de Torrance (la traducción de este manual se incluye en este estudio).

FLEXIBILIDAD.- Puntaje basado en el cómputo de las diferentes categorías de respuestas dadas en las pruebas de Figuras y determinada por el manual y las normas de evaluación de los Tests de Figuras, forma "A" de las pruebas del pensamiento creativo de Torrance.

ORIGINALIDAD.- Puntaje que depende de la relativa falta de frecuencia estadística y de lo no obvio, de las respuestas individuales que abarcan las pruebas de figuras. El puntaje de originalidad fue determinado por el manual y las normas de evaluación de los Tests de Figuras forma "A" de las pruebas del pensamiento creativo de Torrance.

ELABORACION.- Puntaje basado en el cómputo de los detalles no esenciales pero si relevantes, añadidos al dibujo por el sujeto. Este puntaje está determinado por el manual y las normas de los Tests de Figuras forma "A" de las pruebas del pensamiento creativo de Torrance.

VARIABLES EXTRAÑAS.

Se controlaron las siguientes variables.

1. Lugar de aplicación.- Se utilizó la técnica de constancia, ya que los grupos realizaron las pruebas en salones similares.
2. Iluminación.- Se utilizó también la técnica de constancia,

el empleo de la luz artificial, fué uniforme, aun que habia luz natural, todas las escuelas acostumbraban utilizarla.

3. Interrupciones.- Se controlaron por medio de la técnica de eliminación, ya que se pidió a las autoridades de cada institución que mientras los sujetos se encontraran realizando la prueba no se les interrumpiera.

MÉTODOS DE EDUCACION QUE UTILIZAN LAS ESCUELAS INVESTIGADAS.

ESCUELA "JOSE AZUETA".

Esta institución es una primaria oficial, se rige por los planes y programas de estudio marcados por la Secretaría de Educación Pública.

La forma de educación se resume en los párrafos siguientes:

Se menciona que la educación primaria es abierta y dinámica, influye en los procesos sociales y es influida por ellos; se encarga de transmitir los conocimientos, capacidades y valores del país, como son la conciencia nacional y la autodeterminación. El artículo tercero de la Constitución y la Ley Federal de Educación señalan que la educación impartida por el Estado tenderá a desarrollar todas las facultades del ser humano, al mismo tiempo debe fomentar amor y respeto a México y la conciencia de solidaridad social e internacional, en la independencia y la justicia. Si la educación logra este fin, al mismo tiempo que responda a los intereses actuales y futuros de la sociedad e incluso del individuo, se constituye entonces en un verdadero factor de cambio.

Con la educación primaria se busca la formación integral del niño, de modo que durante toda su vida en la escuela y fuera de ella busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones por medio de la reflexión, y participe responsable y críticamente en la vida social.

Según lo antes mencionado, las necesidades del niño y las con

diciones socio-económicas y políticas del país; se pretende que al concluir la educación primaria, el alumno logre los siguientes objetivos:

- + Conocerse y tener confianza en sí mismo, para aprovechar -- sus capacidades como ser humano.
- + Lograr un desarrollo físico, intelectual y afectivo sano.
- + Desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica.
- + Comunicar su pensamiento y afectividad.
- + Tener criterio personal y participar activa y racionalmente en la toma de decisiones individuales y sociales.
- + Participar en forma organizada y cooperativa en grupos de trabajo.
- + Integrarse a la familia, la escuela y la sociedad.
- + Identificar, plantear y resolver problemas.
- + Asimilar, enriquecer y transmitir su cultura, respetado a la vez, otras manifestaciones culturales.
- + Adquirir y mantener la práctica y el gusto por la lectura.
- + Combatir la ignorancia y todo tipo de injusticia, dogmatismo y prejuicio.
- + Comprender que las posibilidades de aprendizaje y creación no están condicionados por el hecho de ser hombre y mujer.
- + Considerar igualmente valiosos, el trabajo físico y el intelectual.
- + Contribuir activamente al mantenimiento del equilibrio ecológico.
- + Conocer la situación actual de México como resultado de los diversos procesos nacionales e internacionales que le han dado origen.
- + Conocer y apreciar los valores nacionales y afirmar su amor a la patria.
- + Desarrollar un sentimiento de solidaridad nacional e internacional basado en la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todas las naciones.
- + Integrar y relacionar los conocimientos adquiridos en todas las áreas del aprendizaje.

- + Aprender por sí mismo y de manera continua, para convertirse en agente de su propio desenvolvimiento.

Para alcanzar estos objetivos generales, es necesario organizar el trabajo docente de tal manera que los contenidos de las -- ocho áreas de aprendizaje: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Tecnológica, Educación Artística, Educación para la salud y Educación Física, se desarrollen equitativamente, concediendo igual importancia a todos los elementos que favorecen el desarrollo integral del educando.

Como se observa el niño posee libertad, lo cual nos indica -- que el niño elige y crea. No se le ordena, sino se le orienta, lo cual es un principio importante para que desarrolle su creatividad.

Los siguientes colegios siguen este programa como base, pero -- añaden aspectos particulares.

"COLEGIO DE EDUCACION INTEGRAL HUMANIDADES Y CIENCIAS".

Esta escuela sigue los lineamientos que marca el Estado para la educación primaria, pero agrega un "Perfil Educativo para los Integrantes de la comunidad Educativa". Este se compone por ocho -- áreas, las cuales pretende que se desarrollen a lo largo de los -- seis años de primaria, que los educandos cursan en su paso por la institución.

	LO MENOS	LO MAS
Social	sea sociable	sea constructivo
Religioso	sea creyente	de testimonio
Moral	sea perfectible	sea ejemplar
Físico	sea saludable	sea vigoroso
Afectivo	sea sensible	sea emocionalmente maduro
Estético	sea creativo	sea realizador
Económico	sea trabajador	sea productivo
Intelectual	sea estudioso	sea preparado.

De las áreas antes mencionadas el aspecto intelectual es el - que despierta mayor atención.

El Colegio integra las ocho áreas por medio de actividades ex tra-escolares como: altar de muertos, festival de villancicos, etc. Además a los maestros y a los padres de familia se les integra a - la educación que reciben sus hijos por medio de cursos, los cuales también los enriquece y logra un ambiente de comprensión entre maes tros, alumnos, padres de familia y directivos.

A fin de resumir lo antes mencionado, se da el objetivo gene- ral de la escuela.

+ Al término de primaria los alumnos habrán desarrollado los- conocimientos actitudes y hábitos elementales de una educa- ción integral.

A los niños de esta escuela, además de darles bastante liber- tad, pero siempre con límites, se les motiva constantemente, inclu yendo los detalles mas sencillos, como serfa el hecho de que no - exista uniforme, así ellos escogen libremente su ropa, dañdoles li bertad para utilizar su creatividad.

"COLEGIO SIMON BOLIVAR".

Su educación es tradicional y católica. A los niños se les -- educa para que tengan una escala de valores tradicionales, en los- que incluyen a la parte académica.

La educación se complementa con actividades extraescolares, - como campamentos, retiros y "juegos de selecciones".

Constantemente se encuentran estimulados por medio de "vales" con los que se les dan minutos a los niños, los cuales pueden con- vertirse en días libres, por lo contrario, si el niño presenta un- mal comportamiento se le retiran dichos vales.

Por otro lado los padres han formado una "Sociedad de Padres- de Familia" ellos organizan actividades las cuales benefician a la comunidad escolar.

ESCUELA "MANUELA CATANO".

Al igual que en la escuela anterior, la educación que se imparte el tradicional, y se encuentra dirigida, además de que en muchos casos la enseñanza, es impartida por religiosas.

Se les enseña a las niñas la educación que manda la Secretaría de Educación Pública, y una fuerte instrucción religiosa.

M E T O D O .

A. DISEÑO DE INVESTIGACION.

Esta investigación fue un estudio no experimental.

Se utilizó un diseño factorial de 2 (niños y niñas) X 2 (tercero y cuarto años de primaria) X 3 (nivel socio-económico: Alto, Medio y Bajo).

SEXO	HOMBRES					
	Bajo		Medio		Alto	
NIVEL SOCIO-ECONOMICO						
ESCOLARIDAD	3°	4°	3°	4°	3°	4°
EDAD	8-9	9-10	8-9	9-10	8-9	9-10
CANTIDAD	15	15	15	15	15	15
TOTAL	30		30		30	

SEXO	MUJERES					
NIVEL SOCIO-ECONOMICO	Bajo		Medio		Alto	
ESCOLARIDAD	3°	4°	3°	4°	3°	4°
EDAD	8-9	9-10	8-9	9-10	8-9	9-10
CANTIDAD	15	15	15	15	15	15
TOTAL	30		30		30	

B. TIPO DE MUESTREO.

Se utilizó un muestreo probabilístico estratificado al azar.- Al principio de la investigación todos los sujetos tuvieron la misma oportunidad de ser seleccionados, mas adelante como se señala en el apartado de "Procedimiento" se aplicó la técnica de J. Havin ghurst para determinar el nivel socio-económico de los sujetos, -- sin embargo al no ser necesario utilizar a todos los individuos -- aunque cumplieran con las características necesarias para llevar a cabo esta investigación, ya que excedía el número necesario, se -- procedió a utilizar un segundo muestreo al azar, seleccionando sujetos que reunieron la característica de el nivel socio-económico.

Se seleccionaron para este estudio niños y niñas entre ocho y diez años que se encontraran cursando el segundo semestre del tercer o cuarto año de primaria y que no estuvieran repitiendo año escolar.

El tamaño de la muestra quedó constituido por 180 sujetos distribuidos de la siguiente manera:

- 15 niños de tercero de primaria y 15 niños de cuarto de primaria pertenecientes al nivel socio-económico bajo.
- 15 niñas de tercero de primaria y 15 niñas de cuarto de primaria pertenecientes al nivel socio-económico bajo.
- 15 niños de tercero de primaria y 15 niños de cuarto de primaria pertenecientes al nivel socio-económico medio.
- 15 niñas de tercero de primaria y 15 niñas de cuarto de primaria pertenecientes al nivel socio-económico medio.
- 15 niños de tercero de primaria y 15 niños de cuarto de primaria pertenecientes al nivel socio-económico alto.
- 15 niñas de tercero de primaria y 15 niñas de cuarto de primaria pertenecientes al nivel socio-económico alto.

C. ZONA DE ESTUDIO.

La investigación se llevó a cabo en cuatro escuelas primarias (tres particulares y una oficial), una particular mixta ("Colegio - de Educación Integral Humanidades y Ciencias") una oficial mixta -- ("Escuela José Azueta") otra particular para niñas (Escuela "Manue la Cataño") y por último una particular para varones ("Colegio Si-- món Bolívar"), todas las instituciones imparten clases en el turno- matutino, son escuelas no bilingües, se encuentran localizadas en - la Delegación de Tlalpan.

D. INSTRUMENTOS.

Se utilizaron los siguientes instrumentos para la obtención de los datos:

- 1.- "Test Pensando Creativamente con Dibujos" forma "A".

Se utilizó la prueba en español en 1969, traducida por -- P.C. Walker de la Universidad de Georgia EUA para utilizarla en su- estudio con niños mexicanos, obteniendo resultados satisfactorios.

E.P. Torrance autor de dicha prueba aprobó en agosto de 1969 la trucción realizada por Walker.

Guilford en 1959, especificó cuatro factores del pensamiento - divergente: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, Torrance pensó que estos factores eran cuatro útiles formas de considerar la creatividad. Los items usados en sus pruebas están diseñados para que el niño realice tareas que son modelos del proceso --- creativo. Cada una de estas tareas incluye diferentes tipos de pensamiento y contribuye al dibujo formado de las habilidades del pensamiento creativo del niño.

La forma "A" del test "Pensando Creativamente con Dibujos" consiste en tres ejercicios con un límite de tiempo de 10 minutos cada uno. Las instrucciones del primer ejercicio "Construcción de un dibujo" piden al sujeto que piense en un dibujo utilizando un pedazo de papel de color fosforescente, engomado en la parte trasera para poder pegarse y entonces formar parte del dibujo. Se insiste en que el sujeto piense en algo nuevo que nadie haya pensado antes, motivando así la originalidad; la elaboración se estimula al pedir que se añadan ideas al dibujo, que hagan de éste un cuento lo mas completo e interesante posible. En este ejercicio sólo se califican -- originalidad y elaboración.

El segundo ejercicio "Dibujo para completar" es una adaptación que hizo Torrance del "Drawing Completion Tests" elaborado por -- Frank y utilizado por Barron en 1958 en sus estudio de creatividad. Los items del ejercicio de Torrance son figuras creadas por él mismo. En las instruccciones de este ejercicio se estimulan los tipos- de habilidades del pensamiento creativo: la fluidez al decir "a ver cuantos dibujos u objetos puedes hacer"; la flexibilidad, al decir- "haz todos los dibujos nuevos y distintos...", la originalidad, "trata de pensar en algo que nadie haya pensado antes", la elaboración, "añade ideas a tu dibujo para que nos cuente algo interesante".

La teoría de la Gestalt ha demostrado que una figura incompleta coloca al individuo en una tensión tal, que se ve forzado a completar dicha figura en la forma mas fácil y simple que le sea posible. Por consiguiente para producir respuestas originales, es necesario controlar tensiones y retardar el cierre inmediato de las figuras y poder así considerar otras ideas.

Cada figura que se completa, tiene su calificación en fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Este ejercicio consta de 10 figuras.

El estímulo en el tercer ejercicio "Líneas" consta de 30 pares de líneas paralelas que se presentan al sujeto para que les de una forma, las integre o las complete.

Las instrucciones de este ejercicio son similares a las del segundo, también se estimulan los cuatro tipos de habilidades del pensamiento creativo.

La confiabilidad de este test ha sido comprobada en varios estudios; Torrance 1966, Sommers 1961, Wodtke 1963, Eherts 1961 Goratski 1964, Dalbec 1966, Mackler 1962, Yamamoto 1962, etc, descritos en el manual del Pensamiento Creativo de Torrance.

Respecto a su validez, es necesario decir, que si una persona puede ser creativa en numerosas formas, y que además existe una serie de definiciones de creatividad, resulta imposible ofrecer evidencias satisfactorias de validez; a todos los investigadores y a todos los posibles usuarios. El concepto de coeficiente de validez; es inapropiado según el mismo Torrance. Es mas sencillo pensar en términos de calidad de tipos de habilidades del pensamiento creativo incluídas en esas conductas. Existen varios estudios sobre la validez; de los tests de Torrance; Torrance corr. .66, -.99, r.96, -- Wodtke Corr. .34, -.79 (1963) Yamamoto (1965) .85 de corr., Goralagky (1964) .83 de corr. descritos por Torrance en el manual de los tests de pensamiento creativo.

Torrance afirma que en el manual, las pruebas no representan un universo completo, de habilidades creativas, que habrían de desarrollarse mas, incluso unas apropiadamente para niños y otras para adultos.

En el primer ejercicio se califican originalidad y elaboración en el segundo y tercero fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Posteriormente se suman los resultados para obtener los puntajes totales de cada una de las habilidades del pensamiento creativo.

2.- Técnica J. Havinghurst.

Después de buscar instrumentos que determinarán el nivel socio

económico de los sujetos se decidió utilizar el estudio demográfico del Dr. Robert J. Havinghurst ya que es fácil de aplicar y proporciona resultados rápidos y exactos.

Consiste en presentar una jerarquía de seis ocupaciones, del nivel más alto al nivel más bajo, tomándose en cuenta la educación del sujeto. Se clasifica entonces en seis grados, del más alto al más bajo.

Cada nivel de educación se multiplica por dos y cada nivel de ocupación se multiplica por tres, de acuerdo al peso obtenido en la correlación utilizada por el Dr. Havinghurst, el resultado de las operaciones se suma y esta calificación da el nivel socio-económico del individuo. Se tomó el nivel socio-económico del padre o tutor para determinar a que nivel pertenece cada niño.

La confiabilidad del instrumento es aceptada y ha sido demostrada en otras investigaciones, como las realizadas en Chicago y Buenos Aires.

A continuación se mencionan los niveles de ocupación, los cuales han sido adaptados por el Dr. Rogelio Díaz-Guerrero y fueron utilizados en este estudio.

SEIS NIVELES DE OCUPACION EN
MEXICO PARA HOMBRES Y MUJERES.

HOMBRES	MUJERES
I) Médico Cirujano	I) Médico Cirujano
Abogado	Abogado
Catedrático Universitario	Catedrático Universitario
Director de Grandes Empresas.	Directora de Grandes Empresas.
Altos jefes de Gobierno	Altos jefes de Gobierno.
II) Capitán de Barco	II) Funcionario Bancario
Funcionario Bancario	Jefe de oficina.
Coronel de Ejército o más	Administradora de grandes instituciones.
Piloto Aviador.	

Industrial, inventor
Comerciante de tienda
mediana
Relaciones públicas y
publicidad.

Laboratorista
Secretaria ejecutiva.

III) Empleado Bancario

Burócratas en general
Futbolista, torero, cura
Agente de ventas

Capitán
Maestro de Prim. o Sec.
Contador Público

III) Ama de Casa

Empleada Bancaria
Dueño de Miscelánea
Perforista
Maestra de primaria o sec.
Enfermera.
Trabajo social
Gufa turfística.

IV) Carpintero, jefe de man-
tenimiento.

Mecánico, sastre, chofer,
Electricista, Filarmónica.

IV) Cultora de belleza

Telefonista
Vendedora de tiendas gran-
des.
Obrera calificada
Recepcionista.

V) Obrero no calificado

Mesero
Chofer de taxi, peluquero
Policia o agente de tránsito
Pintor
Carnicero, panadero

V) Cocinera, mesera

Acomodadora de cine

Peinadora, cajera de super
mercado, costurera.

Vendedor de libros callejero

VI) Barrendero, bolero, portero
albañil, soldado, campesino
velador, vendedor de refres-
cos, mozo.

VI) Afanadora, lavandera,
sirvienta, galopina,
lavaplatos, vendedora,

ESCOLARIDAD

- I) Graduado de Universidad o trabajo universitario (mas allá de -- preparatoria.
- II) Contemplar la preparatoria, la escuela normal o un equivalente a 12 años de estudio por lo menos.
- III) Contemplar la secundaria o su equivalente a 10 años de estudio - por lo menos.
- IV) Algo de secundaria o su equivalente (menos de 9 años)
- V) Contemplar la primaria.
- VI) Menos de 6 años de estudio.

NIVEL SOCIO-ECONOMICO

- 7 - 14 alto, menos serfa mas alto.
- 18 - 25 medio.
- 27 - 30 bajo.

Ejemplo: 3 X 3 = 9
 2 X 2 = 4
 13

NOTA: El cuestionario que se utilizó para detectar la ocupa--- ción y escolaridad de los padres se encuentra en la sección de -- anexos.

E. PROCEDIMIENTO.

Los instrumentos utilizados en este estudio han sido probados- para otras investigaciones en sujetos mexicanos, por consiguiente - se prosiguió a la aplicación de las pruebas sin realizar algún tipo de estudio piloto.

Primero se buscaron las escuelas, las cuales cumplieran con -- los requisitos básicos, siendo el principal que fueran institucio--

nes no bilingües, para evitar acceso a otro tipo de material e influencias. Una vez seleccionadas varias escuelas se procedió a platicar con los directivos de cada institución y así conseguir el permiso para aplicar los instrumentos. Así se obtuvo la autorización en las cuatro escuelas antes mencionadas, se cuidó que cumplieran los requisitos básicos y que se lograba obtener un mayor número de sujetos, ya que su edad no era la deseada, el nivel socio-económico no era el requerido y en algunas ocasiones sus padres no lo permitieron.

En las cuatro escuelas se siguió el mismo procedimiento, la primera escuela en la cual se aplicaron las pruebas fue la escuela primaria "José Azueta", se les entregó el cuestionario Havinghurst a los grupos de tercero y cuarto y se le pidió a la maestra que se les dejara de tarea el contestarlo, así al día siguiente se recogieron y se realizó la selección del nivel socio-económico, en esta escuela la gran mayoría fueron seleccionados para el nivel bajo.

La segunda escuela fue el "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias" en ésta escuela se siguió el mismo procedimiento, aquí se seleccionaron sujetos para los niveles medio y alto. La tercera escuela fue "Manuela Cataño" siguiéndose el mismo procedimiento para la aplicación de la técnica, de esta institución se obtuvieron elementos para el nivel bajo, medio y alto del sexo femenino. Por último se obtuvieron los resultados del "Colegio Simón Bolívar", seleccionándose sujetos para el nivel medio y alto del sexo masculino.

Se clasificó la muestra en los tres niveles socio-económicos, alto, medio y bajo y se prosiguió en el mismo orden de escuelas a la aplicación de la prueba de creatividad "Pensando Creativamente con Dibujos".

En las cuatro instituciones se logró aplicar la prueba en grupos pequeños, quince niños como máximo y se contó con la colaboración del maestro del grupo y en ocasiones con un ayudante más, de este modo se puede afirmar que fue una aplicación confiable. Los niños se sentaban en el lugar que se les indicaba y pacientemente esperaban una caja de crayones y el cuadernillo, ya que ellos tenían

lápiz, pluma e incluso plumones si así lo deseaban. Mas adelante se les indicaba que llenaran sus datos lo que se les pedía, una vez que terminaban daba comienzo la prueba, siempre se siguieron las instrucciones que señala el manual para la aplicación del instrumento, así es que se puede decir que los sujetos comprendieron adecuadamente las instrucciones.

En términos generales la aplicación de la prueba fue la siguiente:

1. Se explicaba la actividad 1 "Construcción de Dibujo" y los niños leían junto con el examinador y en voz alta las instrucciones impresas en el cuadernillo, lo realizaban y escribían el título, al finalizar diez minutos, se suspendía la actividad y se indicaba que pasaran a la siguiente.

2. De igual forma se explicaba la actividad 2 "Completar un Dibujo" los niños leían en voz alta las instrucciones al mismo tiempo que el examinador, realizaban la actividad y escribían el título. Al finalizar diez minutos se suspendía la actividad. Aquí era necesario revisar prueba por prueba, ya que en ocasiones olvidaban escribir el título a su dibujo o su letra no era suficientemente clara, esto era importante para la calificación. Se proseguía a la siguiente actividad.

3. Por último se explicaba la actividad 3 "Líneas" los sujetos leían las instrucciones en voz alta, al mismo tiempo que el examinador, realizaban la actividad y al finalizar diez minutos se suspendía. De igual forma que en la actividad anterior fue necesario revisar prueba por prueba para certificar si habían escrito el título o no y si no era así, señalar que lo hicieran.

Una vez terminada esa actividad, se recogían los cuadernillos y se daba por terminada la aplicación.

Es importante señalar que al finalizar la aplicación -- los niños se mostraban muy inquietos, incluso en ocasiones los profesores tuvieron dificultad para controlar al grupo, lo cual indica que la prueba tiende a excitar a los sujetos.

Ya que se tuvieron todas las pruebas, se prosiguió a la califi

cación siguiendo siempre el siguiente orden:

Se calificó primero la actividad uno de los 180 sujetos, "Construcción de Dibujo" comenzando por la originalidad y la elaboración como segundo término. Después se calificó la actividad dos de los 180 sujetos también, "Completar un Dibujo", calificando la flexibilidad, originalidad y elaboración. Por último y de igual manera la actividad 3 "Líneas" para los 180 sujetos, comenzando por la fluidez, flexibilidad, originalidad y por último la elaboración.

Asimismo, se finalizó el cómputo de las puntuaciones, de la muestra de la investigación, una vez que fueron vaciados en la hoja de calificación.

F. ANALISIS ESTADISTICO.

Se utilizaron tres tipos de análisis.

Para observar las diferencias entre los grupos se aplicó un análisis de varianza y la prueba Tukey para localizar la diferencia.

Por otro lado para conocer la relación entre variables y probar su nivel de significancia se utilizó un análisis de correlación de Pearson.

CAPITULO II

A. RESULTADOS.

Se analizan las diferencias por nivel socio-económico en cada uno de los factores (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración).

Además se presentan las interacciones de nivel socio-económico con año escolar, edad y sexo.

DIFERENCIAS RESPECTO AL-
NIVEL SOCIO-ECONOMICO.

Para conocer si existían diferencias significativas en los --
puntajes obtenidos de la creatividad respecto al nivel socio-econó-
mico se llevó a cabo un análisis de varianza, encontrándose efec--
tos significativos en las cuatro habilidades del pensamiento crea-
tivo (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración).

También se utilizó la prueba Tukey para localizar las diferen-
cias.

Fluidez.- Se encontraron diferencias significativas en cuanto
a nivel socio-económico; $[F(2.177)=8.04]$ resultando con significan-
cia al .05 y .01.

El nivel socio-económico que obtuvo el puntaje mas alto fué -
el nivel medio, encontrándose al .05 de nivel de significancia, y-
el que consiguió el menor fué el nivel bajo. Las medias de los gru-
pos se presentan en el cuadro (I).

Flexibilidad.- Las diferencias significativas encontradas, --

muestran que el nivel medio obtiene el puntaje mayor, mientras -- que el nivel bajo obtuvo el menor, después de confirmarlo como muestra a continuación; [F (2.177)=7.66] resultando con significancia al .05 y .01.

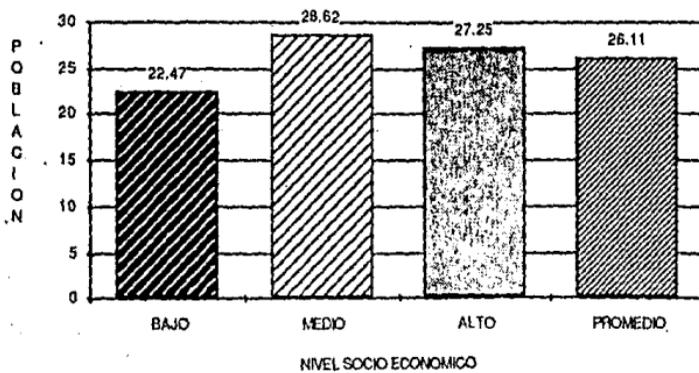
Originalidad.- Se encontraron diferencias significativas -- [F(2.177)=4.54], con significancia al .05. El nivel medio resulta de igual manera el que obtiene el puntaje mas alto, así mismo el nivel bajo obtiene el menor nuevamente.

Elaboración.- La diferencia significativa que se encontró es [F(2.177)=14.44], siendo el nivel alto el que obtiene el puntaje mayor a diferencia de los anteriores resultados, sin embargo el nivel bajo resulta el que obtiene el menor puntaje.

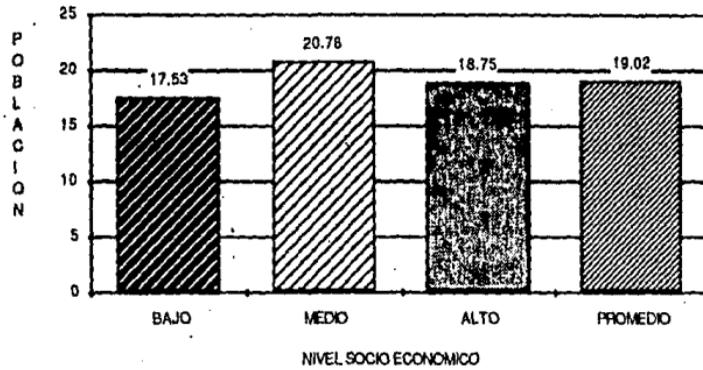
CUADRO I
PROMEDIO DE LOS NIVELES SOCIO-ECONOMICOS
ALTO, MEDIO Y BAJO RESPECTO DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CREATIVO.

	BAJO	MEDIO	ALTO
FLUIDEZ	22.47	28.62	27.25
FLEXIBILIDAD	17.53	20.76	18.75
ORIGINALIDAD	31.98	38.87	36.42
ELABORACION	33.10	45.15	50.00

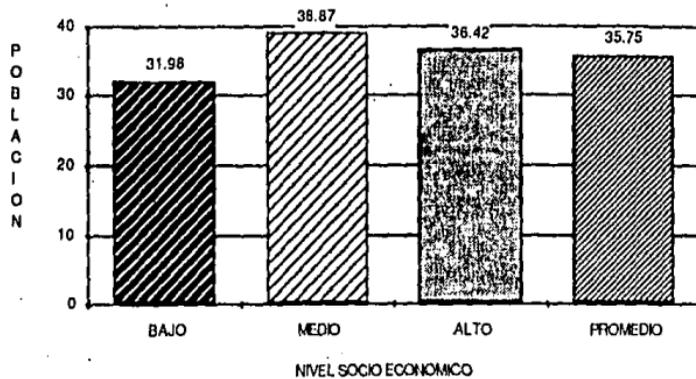
FLUIDEZ



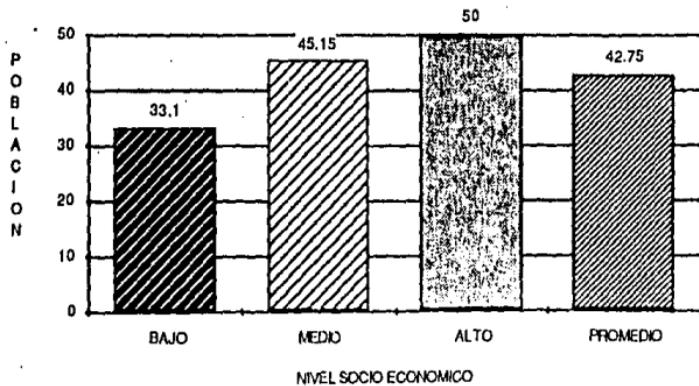
FLEXIBILIDAD

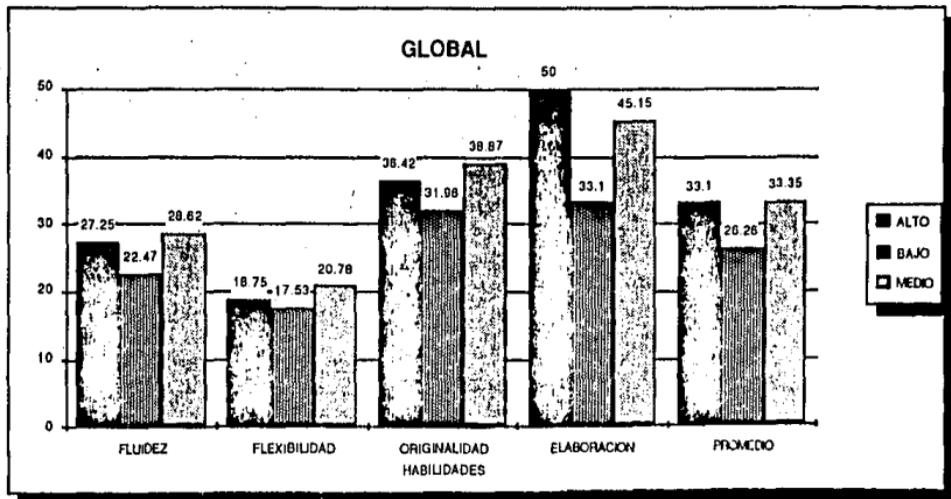


ORIGINALIDAD



ELABORACION





INTERACCION ENTRE SEXO-
POR NIVEL SOCIO-ECONOMI
CO.

Después de haber realizado el análisis de varianza, se encontraron interacciones estadísticamente significativas respecto al -- sexo y nivel socio-económico de los sujetos.

Fluidez.- Se encontró una interacción significativa (nivel socio-económico por sexo) $\{F(5.177)=14.26$ al .05 y .01.

Las medias de los grupos se presentan en el cuadro (II).

Los niños de nivel bajo obtuvieron el puntaje menor, mientras que los niños de nivel medio el mayor.

Flexibilidad.- Se encontró una interacción significativa (nivel socio-económico y sexo) [$F(5.177)=3.09$] al .05 y .01.

Los niños de nivel bajo obtuvieron el puntaje menor y los niños de nivel medio el mayor.

Originalidad.- Se encontró una interacción (nivel socio-económico y sexo) [$F(5.177)=12.91$] al .05 y .01.

Los niños de nivel bajo obtienen el puntaje menor y las niñas de nivel alto el mayor.

Elaboración .- Se encontró una interacción (nivel socio-económico y sexo) [$F(5.177)=8.05$] al .05 y .01.

Los niños de nivel bajo obtienen el puntaje menor, mientras -- que las niñas de nivel medio obtienen el puntaje mayor.

CUADRO II
 PROMEDIO DEL NIVEL SOCIO-ECONOMICO Y
 SEXO DE LOS SUJETOS POR GRUPO (HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CREATIVO).

FLUIDEZ

NIVEL SOCIO ECONOMICO	NIÑOS	NO. DE SUJETOS	NIÑAS	NO. DE SUJETOS
BAJO	22.10	30	22.83	30
MEDIO	30.60	30	26.63	30
ALTO	25.50	30	29.00	30

FLEXIBILIDAD

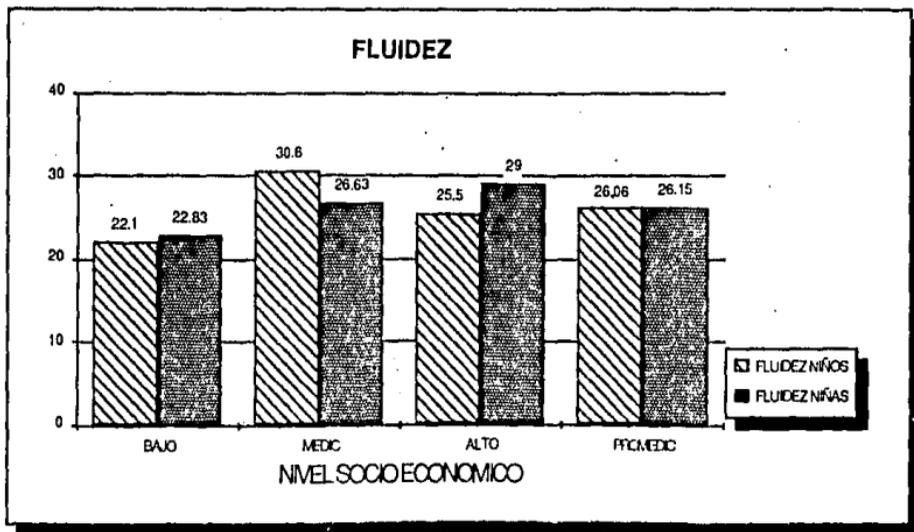
NIVEL SOCIO ECONOMICO	NIÑOS	NO. DE SUJETOS	NIÑAS	NO. DE SUJETOS
BAJO	16.60	30	18.47	30
MEDIO	21.83	30	19.73	30
ALTO	18.03	30	19.47	30

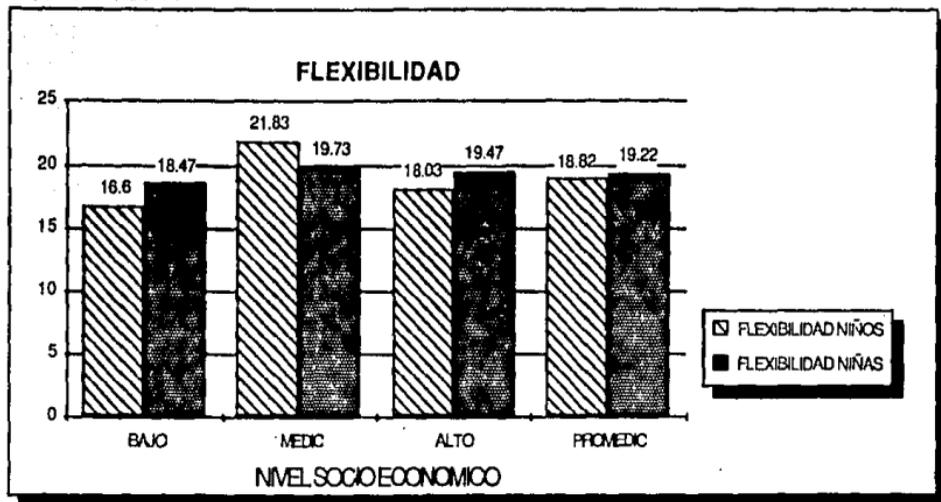
ORIGINALIDAD

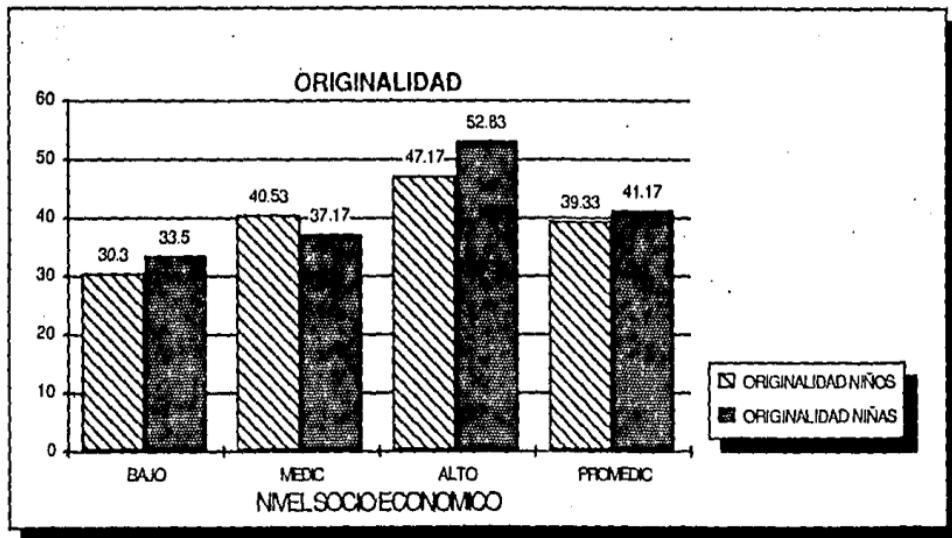
NIVEL SOCIO ECONOMICO	NIÑOS	NO. DE SUJETOS	NIÑAS	NO. DE SUJETOS
BAJO	30.30	30	33.50	30
MEDIO	40.53	30	37.17	30
ALTO	47.17	30	52.83	30

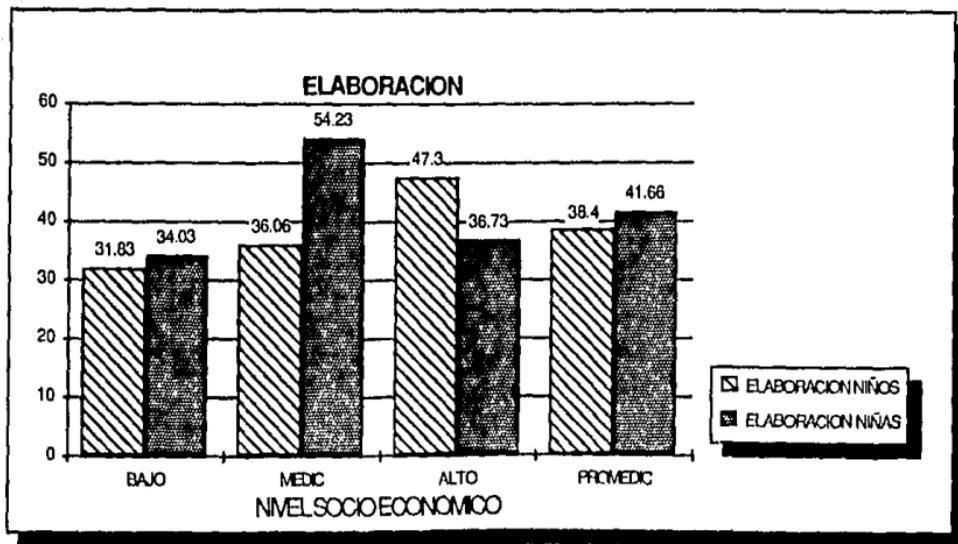
ELABORACION

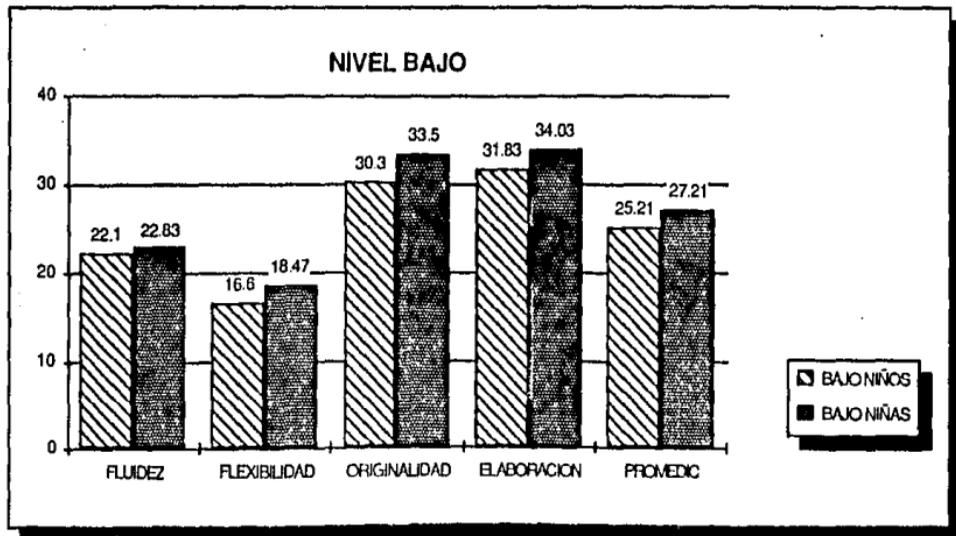
NIVEL SOCIO ECONOMICO	NIÑOS	NO. DE SUJETOS	NIÑAS	NO. DE SUJETOS
BAJO	31.83	30	34.03	30
MEDIO	36.06	30	54.23	30
ALTO	47.30	30	36.73	30

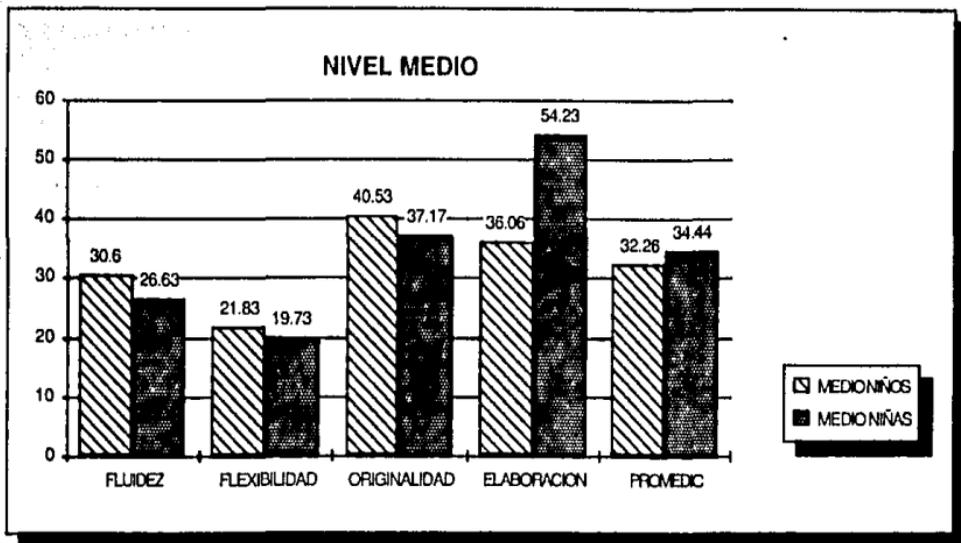


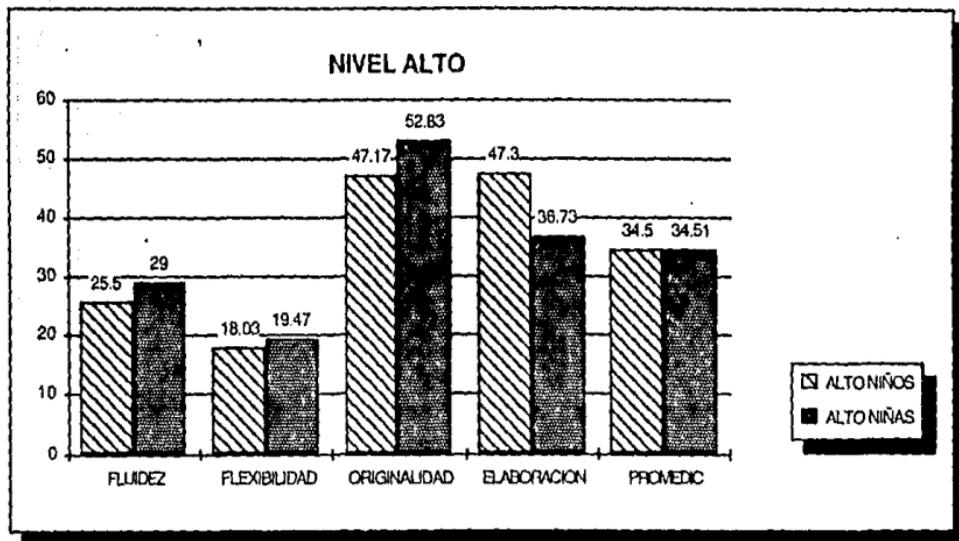


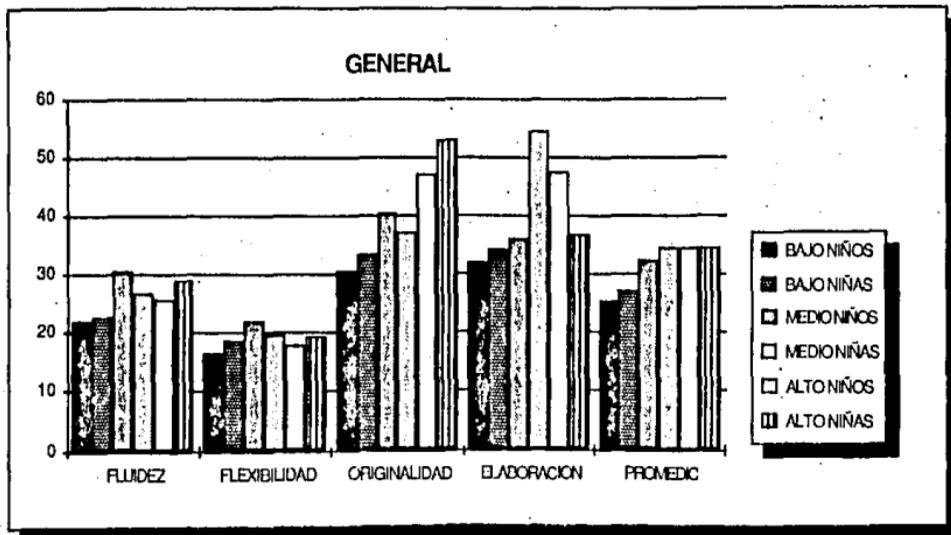












INTERACCION ENTRE GRADO ESCOLAR Y NIVEL SOCIO-ECONOMICO.

Según el análisis de varianza realizado, se encontraron interacciones estadísticamente significativas para la flexibilidad y la elaboración, en lo que respecta a nivel socio-económico y grado escolar de los sujetos.

A continuación se mencionan los resultados encontrados.

Las medias de los grupos se presentan en el cuadro (III).

Flexibilidad.- Se encontró una interacción significativa (nivel socio-económico por grado escolar) $\{F(5,177)=3.10\}$ al .05 y .01 en donde los niños de tercer año de primaria de nivel bajo obtuvieron el puntaje menor y los niños de cuarto año de primaria de nivel medio el mayor.

Elaboración.- Se encontró una interacción significativa (nivel socio-económico por grado escolar) [$F(5,177)=5.94$] al .05 y .01, en donde los niños de cua-to año de primaria de nivel bajo obtuvieron el puntaje menor y los niños de cuarto año de primaria de nivel alto el mayor.

CUADRO III
 PROMEDIO DE LOS NIVELES SOCIO-ECONOMICOS
 Y GRADO ESCOLAR POR GRUPO (HABILIDADES -
 DEL PENSAMIENTO CREATIVO).

FLUIDEZ

NIVEL SOCIO ECONOMICO	TERCERO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS	CUARTO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS
BAJO	21.5	30	23.43	30
MEDIO	26.87	30	30.37	30
ALTO	23.43	30	27.23	30

FLEXIBILIDAD

NIVEL SOCIO ECONOMICO	TERCERO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS	CUARTO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS
BAJO	17.23	30	17.90	30
MEDIO	19.10	30	22.47	30
ALTO	18.83	30	34.16	30

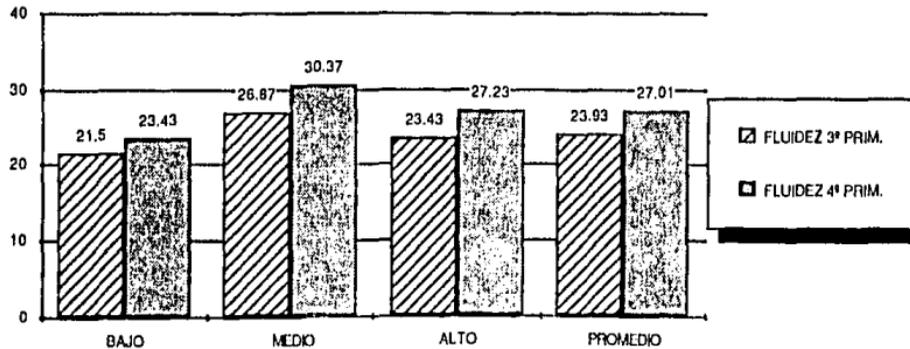
ORIGINALIDAD

NIVEL SOCIO ECONOMICO	TERCERO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS	CUARTO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS
BAJO	30.63	30	33.33	30
MEDIO	37.97	30	39.77	30
ALTO	38.43	30	34.40	30

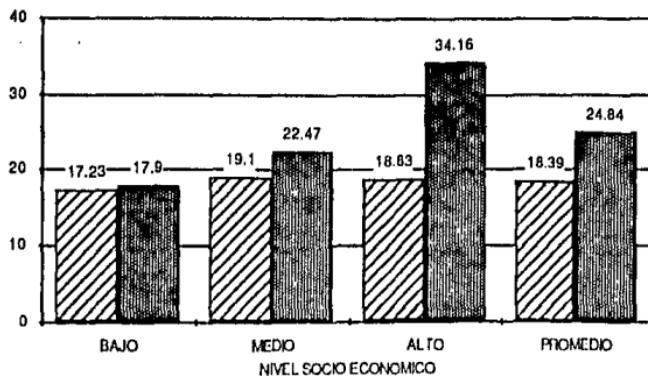
ELABORACION

NIVEL SOCIO ECONOMICO	TERCERO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS	CUARTO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS
BAJO	34.00	30	32.20	30
MEDIO	44.00	30	46.30	30
ALTO	48.47	30	51.53	30

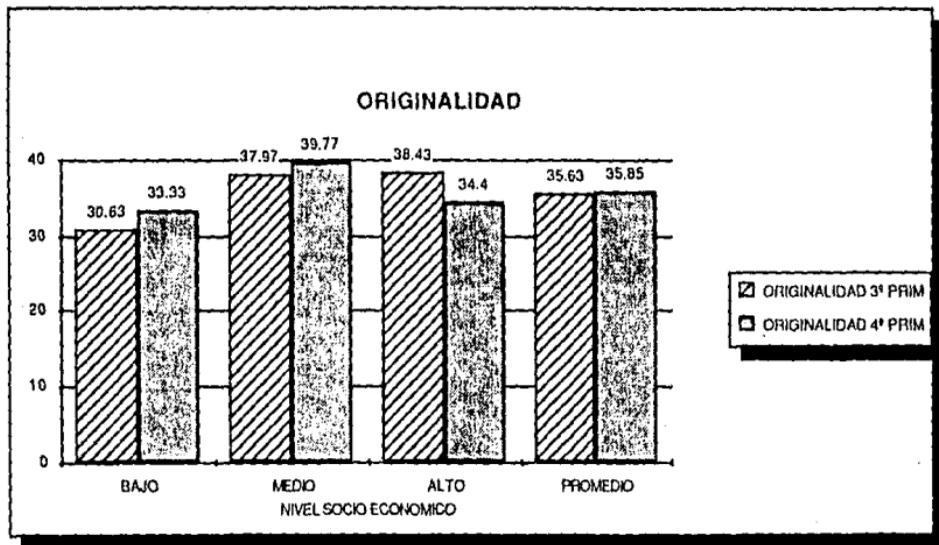
FLUIDEZ



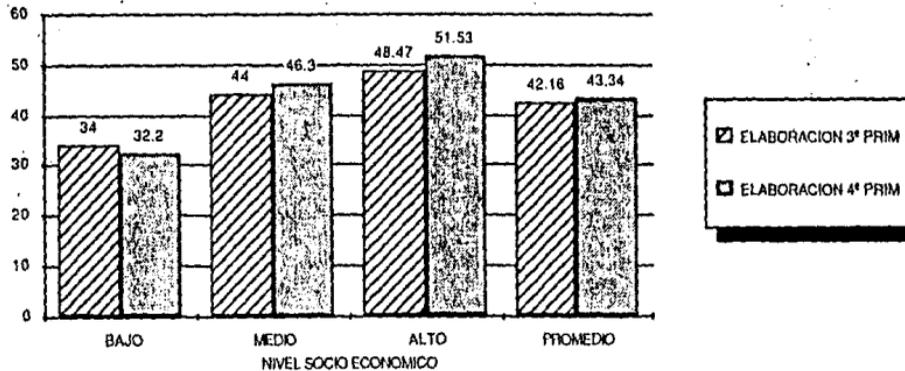
FLEXIBILIDAD



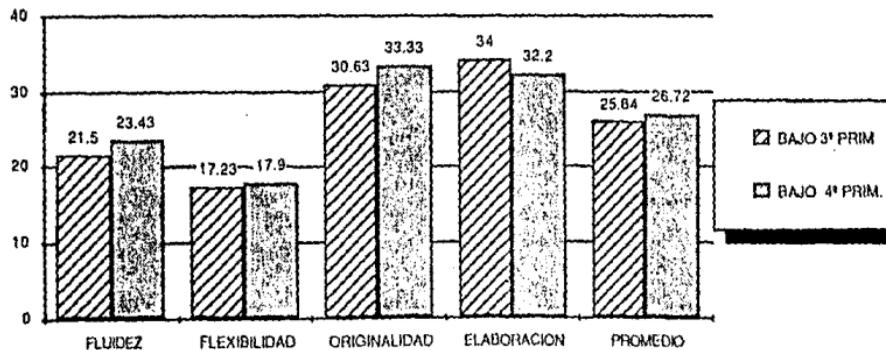
▨ FLEXIBILIDAD 3º PRIM.
■ FLEXIBILIDAD 4º PRIM.



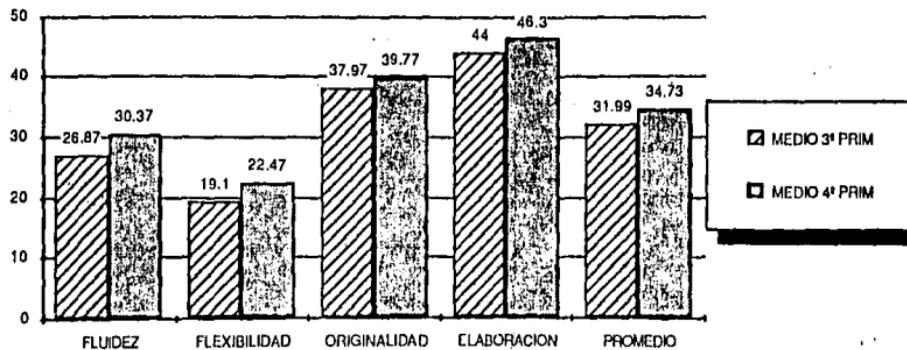
ELABORACION



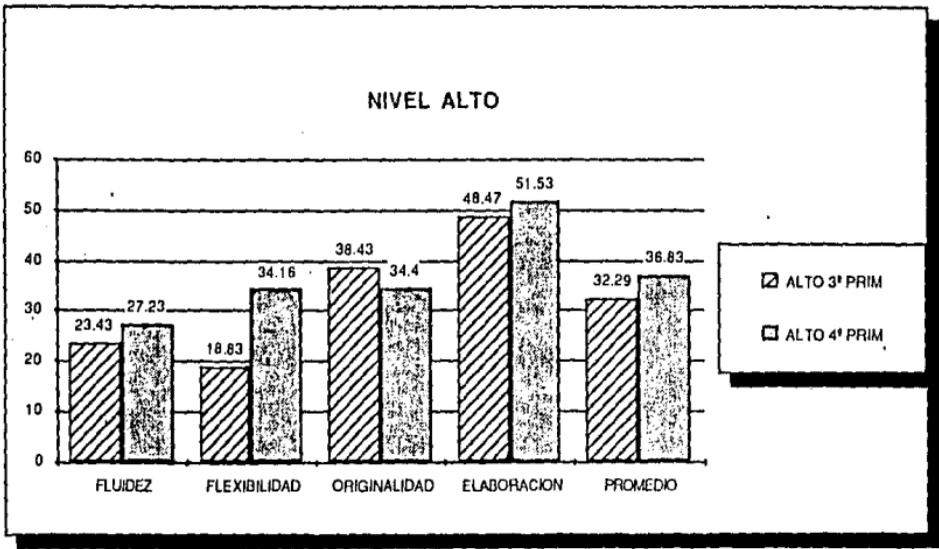
NIVEL BAJO



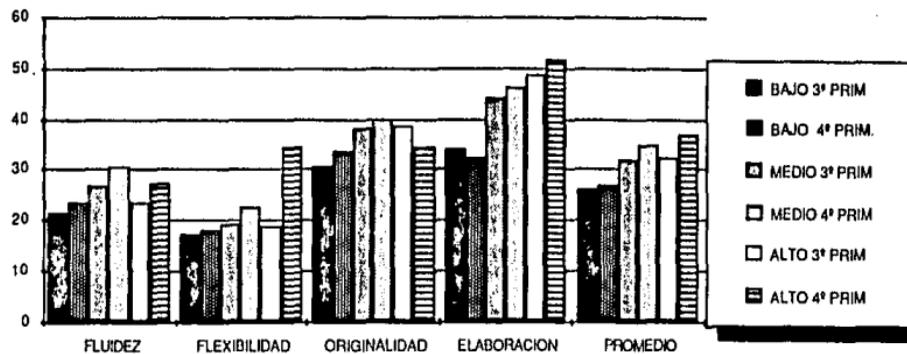
NIVEL MEDIO

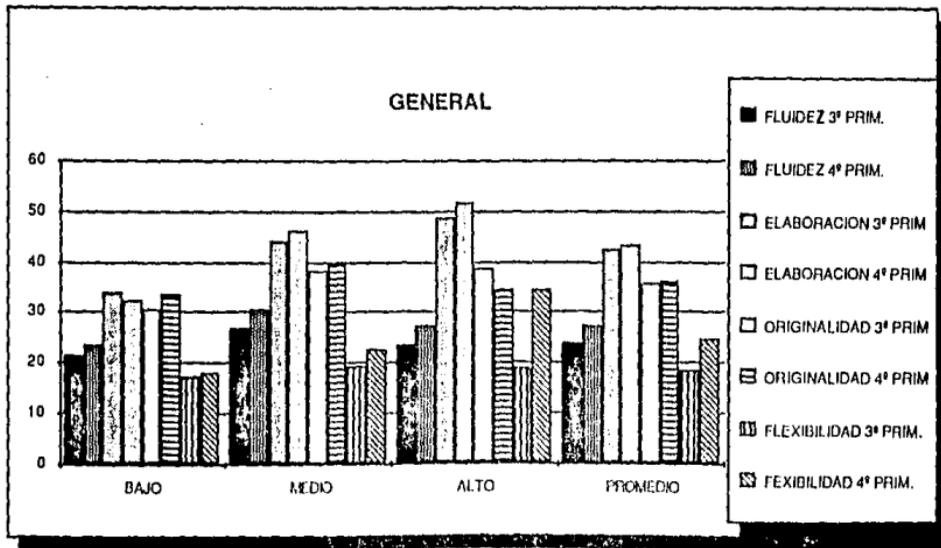


NIVEL ALTO



GENERAL





DIFERENCIAS POR ESCUELAS.

Según el análisis de varianza realizado, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las escuelas respecto de las habilidades del pensamiento creativo.

Las medias de los grupos se presentan en el cuadro (IV).

Se encontró una diferencia significativa [$F(3.176)=9.08$] al .05 y .01 para evaluar la fluidez, entre el "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias", la escuela "José Azueta", el "Colegio Simón Bolívar" y la escuela "Manuela Cataño".

También se encontró una diferencia significativa al .05 y .01 [$F(3.176)=3.96$] al evaluar la flexibilidad, entre el "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias", la escuela "José Azueta", el "Colegio Simón Bolívar" y la escuela "Manuela Cataño".

Así mismo la diferencia es significativa al .05 y .01 ---

[$F(3,176)=3.50$] al evaluar la originalidad, entre el "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias", la escuela "José Azueta", el "Colegio Simón Bolívar" y la escuela "Manuela Cataño".

Por último la diferencia fue significativa al .05 [$F(3,176)=12.38$] para evaluar la elaboración entre el "Colegio de Educación Integral humanidades y Ciencias", la escuela "José Azueta", el "Colegio Simón Bolívar" y la escuela "Manuela Cataño".

En la evaluación de la fluidez el "Colegio Simón Bolívar" consiguió el mayor puntaje, mientras que la escuela "José Azueta" obtuvo el menor.

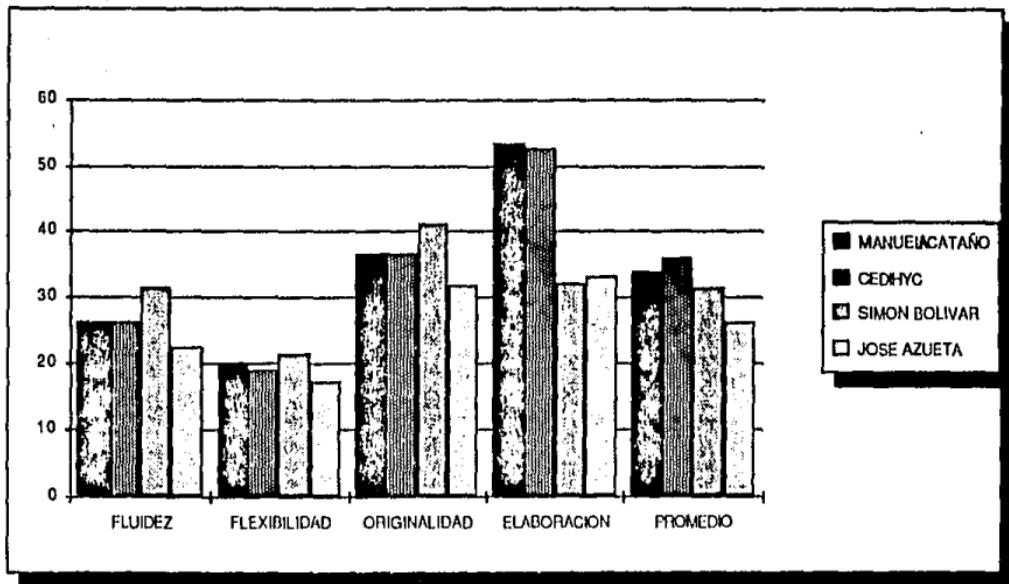
En cuanto a la flexibilidad el Colegio Simón Bolívar obtuvo nuevamente el mayor puntaje, siendo la escuela "José Azueta" la que consiguió el menor.

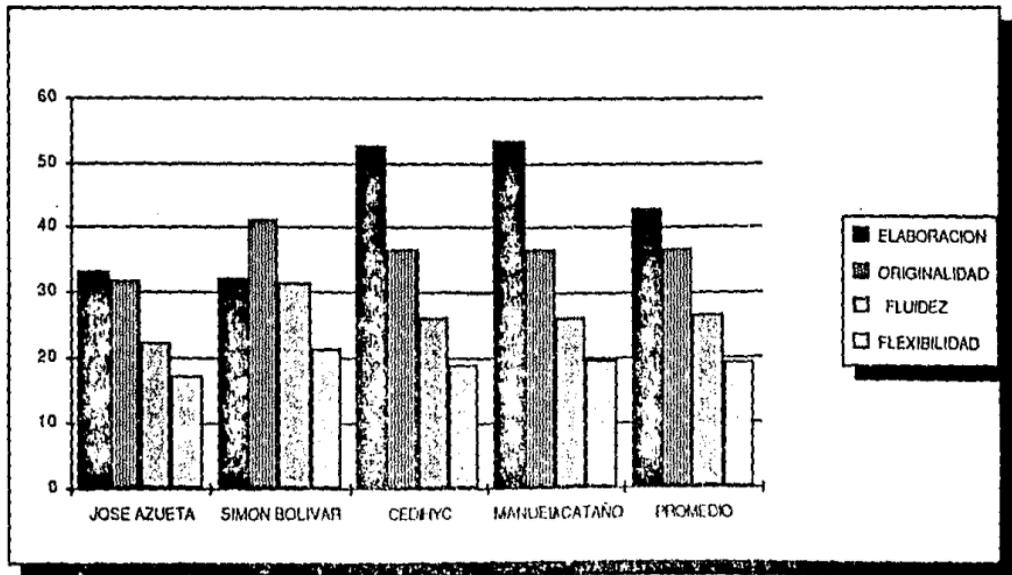
Respecto a la originalidad el "Colegio Simón Bolívar" obtiene nuevamente el mayor puntaje y la escuela "José Azueta" el menor.

Por último para la elaboración la escuela "Manuela Cataño" obtiene el puntaje mayor, y el menor se encontró curiosamente en el "Colegio Simón Bolívar".

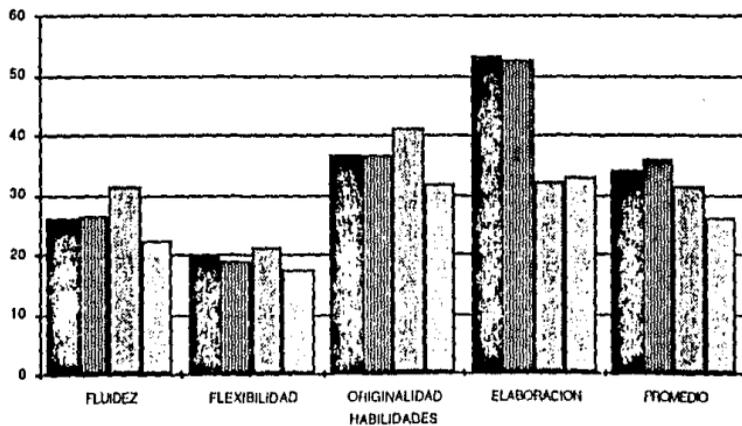
CUADRO IV
PROMEDIO OBTENIDO POR LAS CUATRO
ESCUELAS RESPECTO A SU GRUPO (HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CREATIVO).

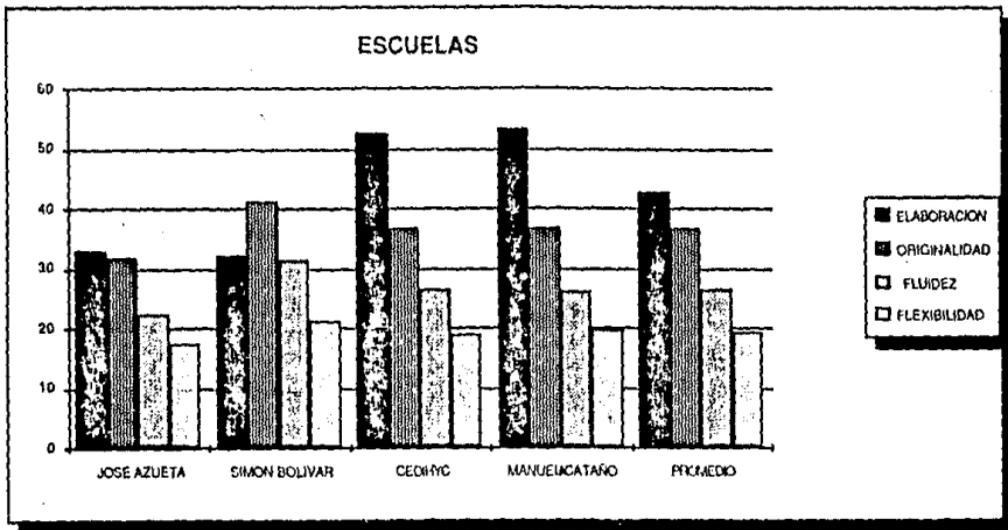
	JOSE AZUETA	SIMON BOLIVAR	CEDIHYC	MANUELA CATAÑO
FLUIDEZ	22.47	31.57	26.46	26.25
FLEXIBILIDAD	17.37	21.43	19.03	19.91
ORIGINALIDAD	31.98	41.11	36.65	36.84
ELABORACION	33.10	32.29	52.52	53.47
NO. DE SUJETOS.	60	28	60	32





ESCUELAS





INTERACCION ENTRE GRADO ESCOLAR POR ESCUELAS.

Después de haber realizado un análisis de varianza, para asf encontrar si existfa interacción significativa entre los grados escolares y las escuelas investigadas, se encontró lo siguiente.

Para la fluidez, la flexibilidad y la elaboración se encontraron interacciones significativas, pero no asf para la originalidad.

Las medias de los grupos se presentan en el cuadro (V).

Se encontró la siguiente interacción (grado escolar por escuela); $[F(7.177) = 14.76]$ siendo significativa al .05 y .01. En donde los sujetos de tercer año de la escuela "José Azueta" obtienen el puntaje menor, mientras que los sujetos de cuarto año de la "Escue

la "Simón Bolívar" el mayor.

Se encontró otra interacción (grado escolar por escuela); --- [F(7.177)=6.15] siendo significativa al .05 y .01. Igualmente los sujetos de tercer año de la escuela "José Azueta" obtuvieron el -- puntaje menor mientras que los sujetos de cuarto año del "Colegio-Simón Bolívar" obtuvieron el mayor.

Por último se encontró una interacción (grado escolar por escuela); [F(7.177)=16.65] siendo significativa al .05 y .01. Los su jets de tercer año del "Colegio Simón Bolívar", obtuvieron el pun taje menor, mientras que los sujetos de cuarto año del "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias" obtuvieron el mayor.

CUADRO V
PROMEDIO DE LA POBLACION
INFANTIL DE TERCERO Y --
CUARTO DE PRIMARIA DE --
LAS ESCUELAS INVESTIGADAS.

FLUIDEZ

ESCUELAS INVESTIGADAS	TERCERO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS	CUARTO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS
CEDHYIC	25.47	30	27.47	30
MANUELA CATANO	26.50	16	26.00	16
SIMON BOLIVAR	27.57	14	36.57	14
JOSE AZUETA	22.10	30	22.80	30

FLEXIBILIDAD

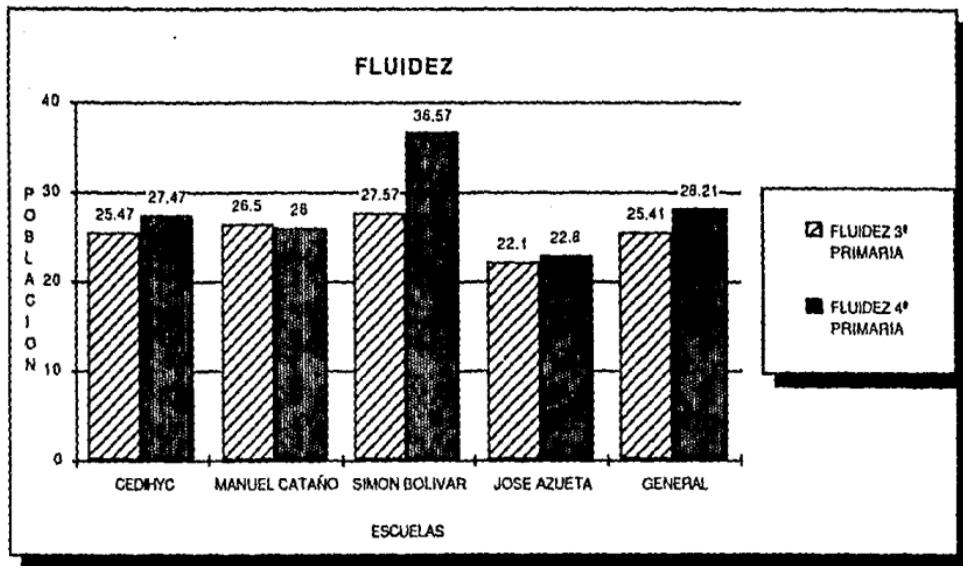
ESCUELAS INVESTIGADAS	TERCERO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS	CUARTO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS
CEDHYIC	18.87	30	19.20	30
MANUELA CATAÑO	19.19	16	20.38	16
SIMON BOLIVAR	18.64	14	24.21	14
JOSE AZUETA	16.60	30	18.47	30

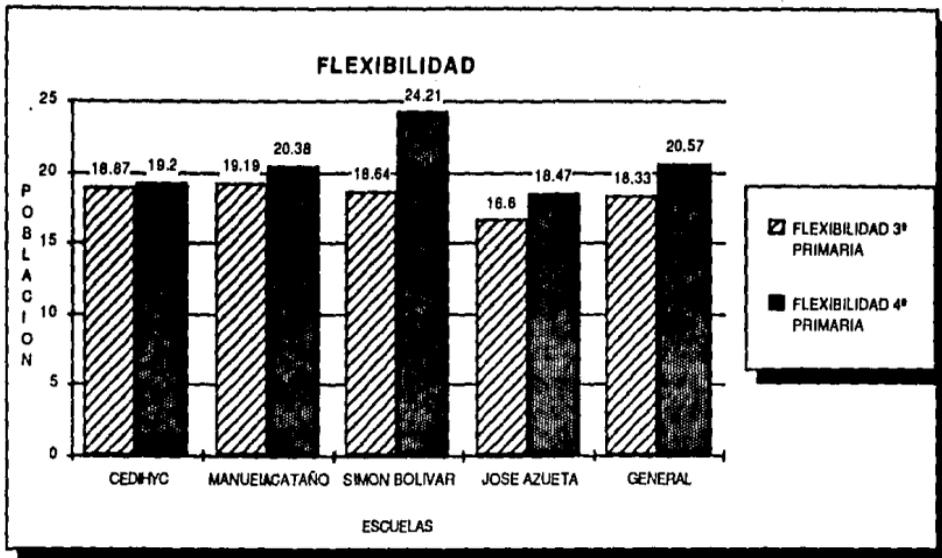
ORIGINALIDAD

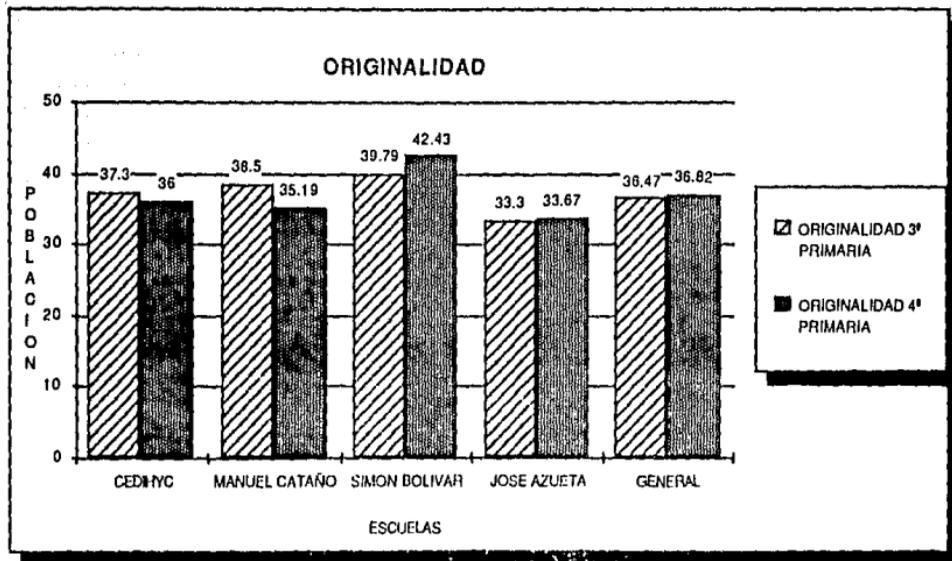
ESCUELAS INVESTIGADAS	TERCERO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS	CUARTO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS
CEDHYIC	37.30	30	36.00	30
MANUELA CATAÑO	38.50	16	35.19	16
SIMON BOLIVAR	39.79	14	42.43	14
JOSE AZUETA	30.30	30	33.67	30

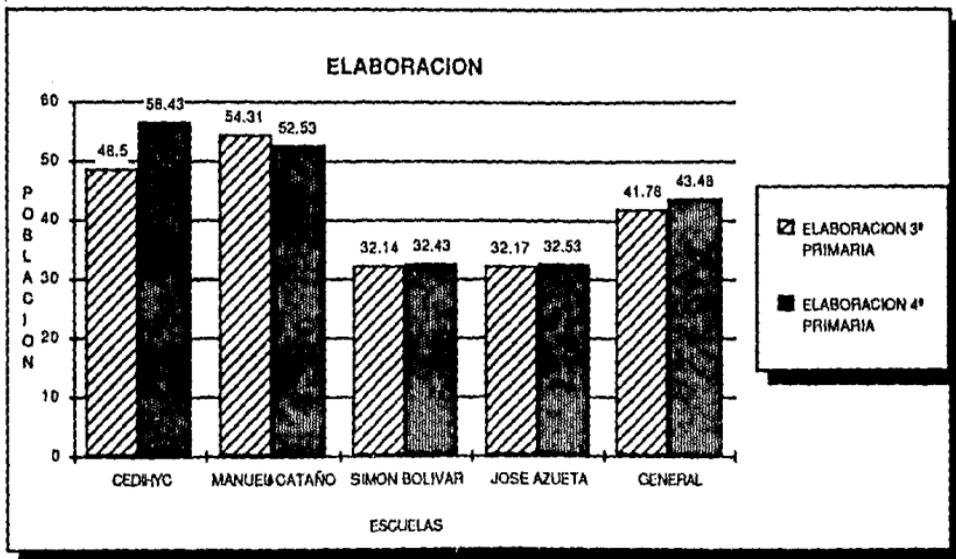
ELABORACION

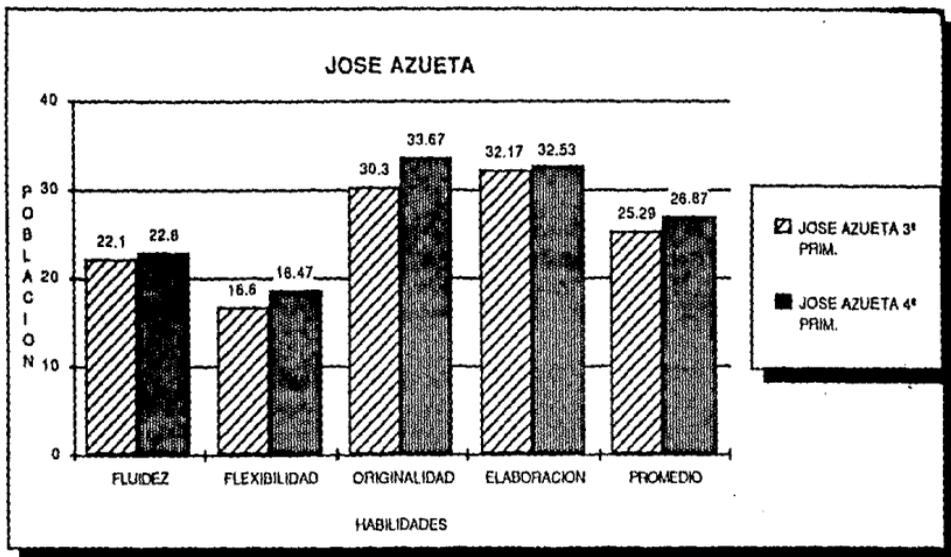
ESCUELAS INVESTIGADAS	TERCERO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS	CUARTO DE PRIMARIA	NO. DE SUJETOS
CEDHYIC	48.50	30	56.43	30
MANUELA CATAÑO	54.31	16	52.53	16
SIMON BOLIVAR	32.14	14	32.43	14
JOSE AZUETA	32.17	30	32.53	30

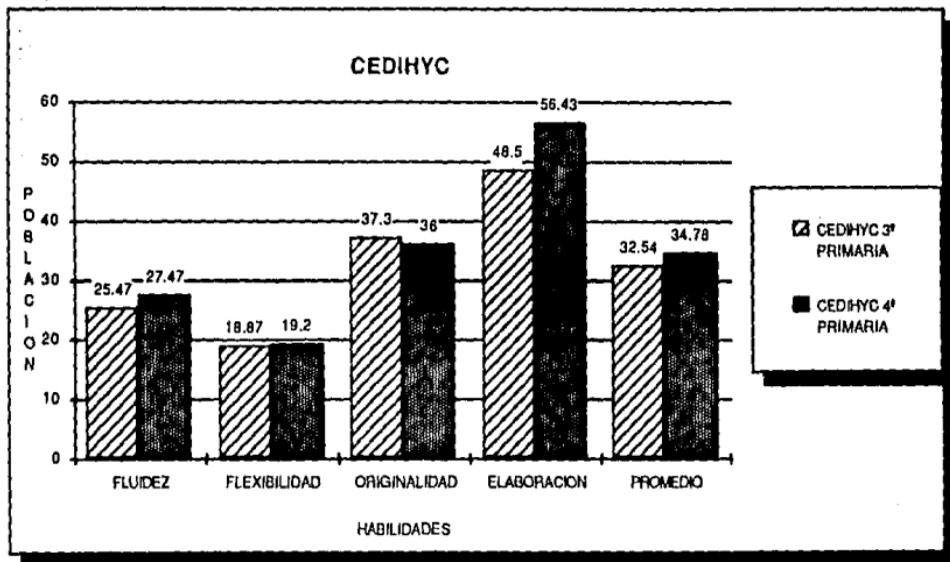




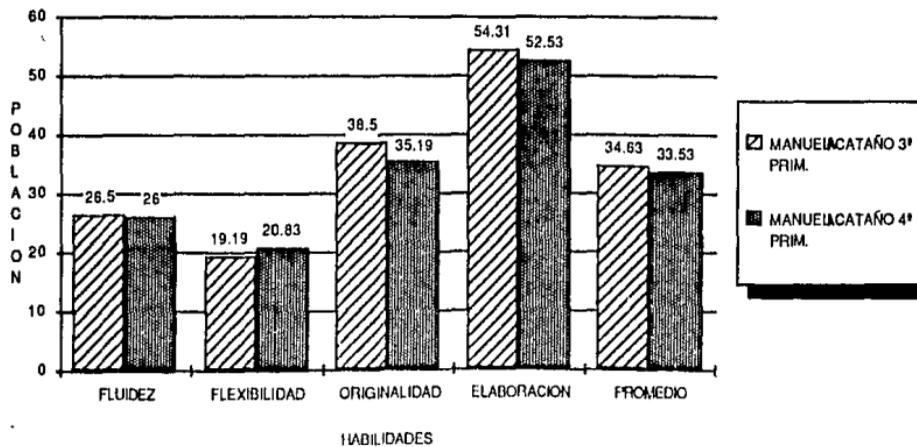




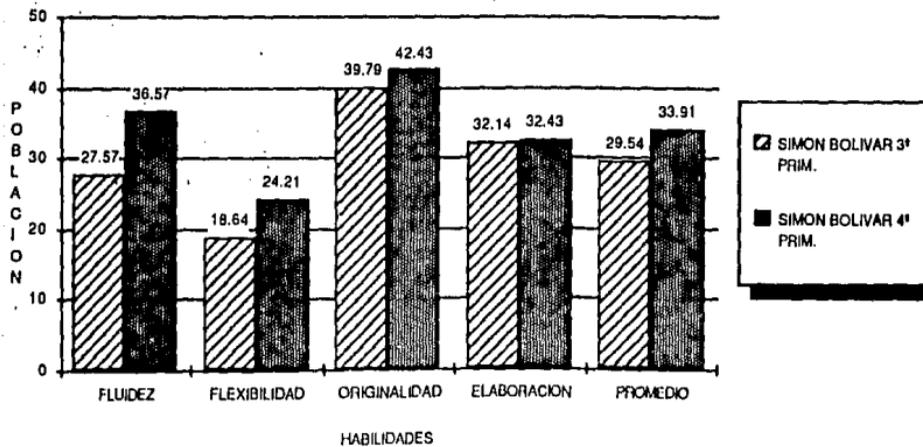


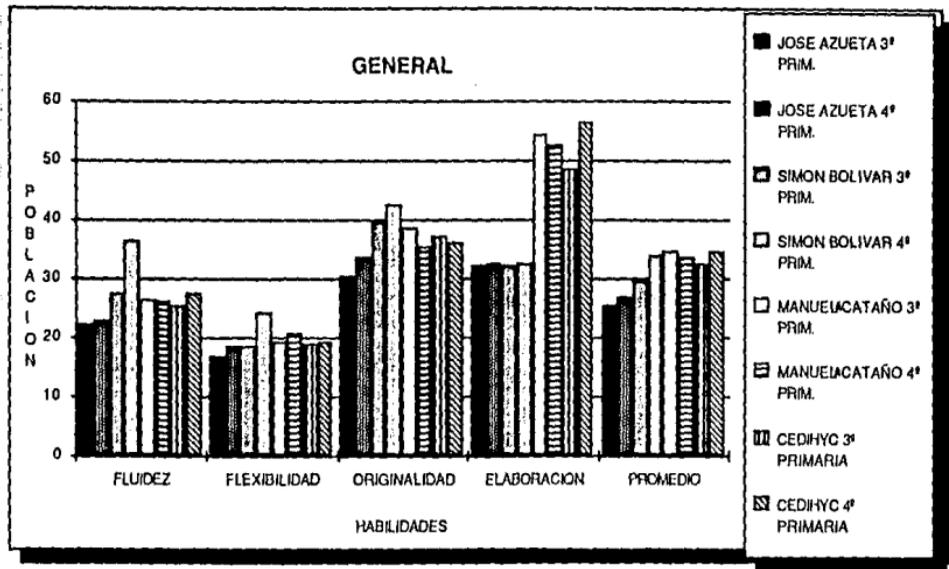


MANUELCATAÑO



SIMON BOLIVAR





RELACION DE LAS HABILIDADES
DEL PENSAMIENTO CREATIVO.

Las relaciones que se encontraron se mencionan a continuación.

Las medias de los grupos se presentan en el cuadro (VII).

Los puntajes obtenidos en las relaciones se presentan en el cuadro (VIII).

NIVEL SOCIO-ECONOMICO BAJO.

1. Al relacionar la fluidez con la flexibilidad se encontró -- una correlación positiva y significativa ($r=0.92$) con .05 y .01 de nivel de significancia.

2. Al relacionar la fluidez con la originalidad se encontró --

una correlación positiva y significativa entre la fluidez y la originalidad ($r=0.76$) al .05 y .01.

3.- Al relacionar la fluidez con la elaboración no se encontró correlación alguna.

4.- Al relacionar la flexibilidad con la originalidad se encontró una correlación positiva y significativa ($r=0.98$) al .05 y .01.

5.- Al relacionar la flexibilidad con la elaboración no se encontró correlación alguna.

6.- Al relacionar la originalidad con la elaboración no se encontró correlación alguna.

No se encontraron diferencias ni relación entre las variables en el nivel socio-económico medio para la fluidez, flexibilidad, -- originalidad y elaboración, al relacionarlas entre sí.

NIVEL SOCIO-ECONOMICO ALTO.

1.- Al relacionar la fluidez con la flexibilidad no se encontró correlación alguna.

2.- Al relacionar la fluidez con la elaboración no se encontró correlación alguna.

3.- Al relacionar la fluidez con la originalidad no se encontró correlación alguna.

4.- Al relacionar la flexibilidad con la originalidad se encontró una correlación positiva y significativa ($r=0.33$) al .05 y .01.

5.- Al relacionar la flexibilidad con la elaboración no se encontró correlación alguna.

6.- Al relacionar la originalidad con la elaboración no se encontró correlación alguna.

CUADRO VIII

RELACION DE LAS HABILIDADES
DEL PENSAMIENTO CREATIVO.NIVEL SOCIO-ECONOMICO BAJO

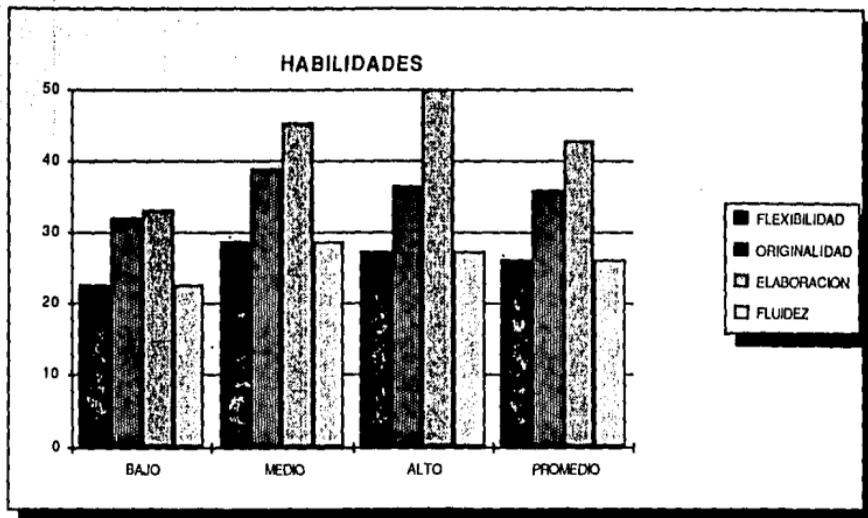
	FLUIDEZ	FLEXIBILIDAD	ORIGINALIDAD	ELABORACION
FLUIDEZ	1.0	0.92	0.76	0.02
FLEXIBILIDAD		1.0	0.98	0.00
ORIGINALIDAD			1.0	0.15
ELABORACION				1.0

NIVEL SOCIO-ECONOMICO MEDIO

	FLUIDEZ	FLEXIBILIDAD	ORIGINALIDAD	ELABORACION
FLUIDEZ	1.0	0.03	0.02	0.04
FLEXIBILIDAD		1.0	0.16	0.02
ORIGINALIDAD			1.0	0.10
ELABORACION				1.0

NIVEL SOCIO-ECONOMICO ALTO

	FLUIDEZ	FLEXIBILIDAD	ORIGINALIDAD	ELABORACION
FLUIDEZ	1.0	0.10	0.16	0.00
FLEXIBILIDAD		1.0	0.33	-0.25
ORIGINALIDAD			1.0	-0.26
ELABORACION				1.0



DISCUSION DE RESULTADOS.

El propósito del presente estudio, fue evaluar la Creatividad, tomando como referencia los cuatro factores que la componen: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, respecto al nivel socio-económico (como variable primordial), grado escolar, y sexo en una población infantil.

A continuación se analizan los resultados obtenidos.

NIVEL SOCIO-ECONOMICO.

Se aceptan las siguientes hipótesis:

- H_{T1} : Existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenezcan (Alto, Medio y Bajo) para la fluidez (habilidad del pensamiento creativo).
- H_{T2} : Existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenezcan (Alto, Medio y Bajo) para la flexibilidad (habilidad del pensamiento creativo).
- H_{T3} : Existe diferencia significativa respecto a los grupos de

niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a -- diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la originalidad (habilidad del pensamiento creativo).

H₄: Existe diferencia significativa respecto a los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria con una edad cronológica de ocho a -- diez años, entre el nivel socio-económico al que pertenecan (Alto, Medio y Bajo) para la elaboración (habilidad del pensamiento creativo).

Respecto a la fluidez, flexibilidad y originalidad, se encontró que el nivel socio-económico, medio mostró el mayor puntaje, y el nivel bajo el menor. Para la originalidad el nivel alto resulta ser el que mayor rendimiento presentó, pero de igual forma, el nivel bajo obtuvo el menor.

Estos datos corroboran lo obtenido por Walker, (1969), quien en la investigación que realizó con niños mexicanos, encontró que las clases mas privilegiadas obtuvieron los puntajes mayores.

Asimismo, es conveniente señalar los hallazgos de Torrance, (1967), quien señala que los factores culturales presentan una -- fuerte influencia en el nivel de creatividad dentro de cada país.

Por su parte Bruen, H., Schwartz, J., Barinbaum, L., (1984), encontraron que los niños del nivel socio-económico medio obtiene -- los puntajes mayores, ya que a éstos se les presta mayor atención para desarrollar la sensibilidad y el aspecto de lo estético.

Torrance, (1965), señala que Estados Unidos es una cultura --- orientada hacia el éxito, en donde está prohibido cometer errores, si el niño los comete, se le castiga severamente, y si tomamos en cuenta que los niños entre ocho y diez años, difícilmente se presta a ser criticado y aún mas a que se burlen de él. (Gesell, 1979), entonces el niño ¿estará dispuesto a correr este riesgo?

En nuestra cultura -como se ha mencionado con anterioridad- -- difícilmente sucede esto, ya que el niño de nivel alto, se puede -

decir que todavía vive en un mundo de fantasía, en donde recibe es ta misma orientación, por otro lado el de nivel socio-económico ba jo, vive dentro de una realidad demasiado cruda, en donde sólo --- unos cuantos alcanzarán e identificarán lo que "éxito" significa. Sin embargo el nivel socio-económico medio es el que se encuentra en una realidad, en donde poco a poco se ha ido acostumbrando a fracasar, y a tener que levantarse para seguir, además para que el niño desarrolle la imaginación creativa y la abstracción se le debe enseñar un mundo real y auténtico (Montessori, 1973), lo cual sucede en este nivel.

Por último para Bühler, (1930), lo importante es el ejemplo, -- pero dicho ejemplo, se mostraría de padres que hayan logrado cierto status, en donde ellos obtuvieron estimulación, la cual será -- mas fácil que tengan los niños de esta clase de padres. Pero no to do es estimulación, o herencia (Torrance, 1966). Es bien sabido -- que la alimentación es base esencial en el desarrollo integral del niño.

NIVEL SOCIO-ECONOMICO y SEXO.

Se acepta la siguiente hipótesis:

H_{T5} : Existe diferencia significativa entre el sexo de la población infantil estudiada y las habilidades del pensamiento creativo (originalidad y elaboración).

Aquí, se encontraron algunas diferencias respecto al nivel so cio-económico de los sujetos y diferencias respecto al sexo, de -- los mismos, siendo las mas importantes las siguientes:

Respecto a la fluidez, las niñas del nivel socio-económico al to muestran un puntaje mayor respecto a los niños de un nivel socio-económico alto. También este resultado se confirma con el hallazgo de Walker, (1969), en donde las niñas obtienen un puntaje mayor y significativo.

Asimismo, Guilford, Merrifield y Cox, (1961), encuentran que -- el puntaje alto en las niñas se mostró en la fluidez en su investi gación. Klausmeir (1964), concluye confirmando lo anterior.

Sin embargo en el nivel socio-económico medio, los niños muestran un puntaje mayor. Respecto a esto Fu, (1977), encuentra que los varones califican mas alto en los puntajes de creatividad y -- uniéndose al pensamiento de Torrance, (1964), señalan que las presiones familiares y sociales, impulsan al niño a ser menos inhibido y mas independiente, estos factores se muestran claramente en el nivel socio-económico medio de nuestra cultura, aunque hay que tener en cuenta el tipo de educación de los sujetos ya que es un factor determinante para la creatividad.

Para la originalidad se encontró que las niñas de nivel alto obtienen el puntaje mayor, aquí se debe tomar en cuenta el nivel socio-económico alto, medio y bajo.

Respecto a la elaboración, las niñas de nivel socio-económico medio, muestran puntajes mayores que los niños de nivel socio-económico alto, medio y bajo. Klausmeier y Weirisma, (1964), encuentran puntuaciones significativas en la elaboración de las niñas -- respecto a la de los niños. Torrance, (1965), señala que las mujeres obtuvieron un puntaje mayor en la elaboración, Dawn, (1966), encuentra que las niñas obtienen puntajes mas altos y significativos en las pruebas de figuras y verbal, en cuanto a la elaboración y originalidad, Torrance, (1977), señala que el comportamiento --- creativo por su propia naturaleza requiere de sensibilidad y receptibilidad. Si a esto se agrega el "detalle" propio del sexo femenino, se puede entonces explicar estas diferencias.

Se observa una superioridad significativa, en los puntajes de las niñas para la originalidad y elaboración respecto a los niños.

Asimismo resulta importante mencionar que los niños de nivel bajo obtienen el puntaje menor en las cuatro habilidades.

Respecto a las diferencias en cuanto al sexo, Torrance, (1967) encuentran que varían de cultura a cultura.

NIVEL SOCIO-ECONOMICO Y GRADO
ESCOLAR.

Se acepta la siguiente hipótesis:

H_{06} : No existe diferencia significativa entre el grado escolar de los sujetos y nivel socio-económico (alto, medio, bajo) de los mismos.

Las diferencias que se encontraron muestran que existen cambios no significativos entre los niños de tercero y cuarto años de primaria.

Sin embargo pueden observarse puntajes mayores en los niños de cuarto respecto a la fluidez, flexibilidad y elaboración.

Para Gesell, (1979), el niño de nueve años comienza a ser más creativo, aumentando esta habilidad hacia los diez años, entonces - los niños de cuarto, son los que según este autor, y resultados obtenidos muestran un potencial creativo ligeramente superior. Además el dibujo en los niños de nueve y diez años tiende a ser más elaborado (Eng, 1957).

Por otro lado los autores estudiados Piaget, (1929), Wallon, - (1973), Gesell, (1979), y Montessori, (1971), señalan que en el niño entre ocho y diez años existen cambios apenas perceptibles.

ESCUELAS

TIPO DE EDUCACION.

Se aceptan las siguientes hipótesis:

H_{T7} : Existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año - de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la fluidez.

H_{T8} : Existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto -

año de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la flexibilidad.

H_{T9} : Existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la originalidad.

H_{T10} : Existe diferencia significativa entre los grupos de niños y niñas que se encuentran cursando tercero o cuarto año de primaria y las cuatro escuelas investigadas (José Azueta, Manuela Cataño, Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias, Colegio Simón Bolívar) en cuanto a la elaboración.

Se encontraron diferencias significativas, las cuales nos indican lo siguiente:

Al comparar el "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias" con la escuela "José Azueta", es necesario señalar que del primero se tomaron sujetos para el nivel socio-económico alto, y medio, del segundo la muestra para el nivel socio-económico bajo, lo que nos indica una comparación de niveles y educación. El "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias" se muestra superior a la escuela "José Azueta" respecto al nivel socio-económico.

Respecto a la fluidez, flexibilidad y originalidad, el "Colegio Simón Bolívar" de donde se tomó la muestra para el nivel socio-económico medio y alto, obtuvo el puntaje mayor y la escuela "José Azueta" el menor. En esta diferencia nuevamente influye el nivel socio-económico.

Curiosamente para la elaboración, la escuela "Manuela Cataño" obtuvo el puntaje mayor y el menor lo consiguió el "Colegio Simón Bolívar"; cabe mencionar que la primera escuela es de niñas y la segunda de varones, por consiguiente influyeron factores de sexo, los cuales corroboran lo que se menciona en el apartado anterior.

Walker, (1960), encuentra la misma diferencia y señala que esto se debe al sistema de educación más autoritario y rígido en las mujeres, factor que Torrance, (1969), señala como propicio para el desarrollo de ciertos aspectos que promueven el desarrollo de la --- creatividad, como lo es la elaboración.

A pesar de no ser significativo, el "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias" obtuvo el puntaje más alto, tomando en cuenta las cuatro habilidades representativas de la creatividad, (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración). Haddon y --- Lytton, (1968), encontraron que los niños que estudian bajo un --- programa informal de atmósfera escolar, demuestran superioridad -- significativa en las habilidades de pensamiento divergente. Siendo este el caso del "Colegio de Educación Integral Humanidades y Ciencias" y además según los mismos investigadores, los niños de esta escuela, seguirán realizando un mejor trabajo respecto a la creatividad sin importar el tipo de educación que sigan.

Gloton y Clero, (1971), opinan que las escuelas tradicionales, como funcionan en la actualidad, el niño difícilmente desarrolla la sensibilidad a sus problemas, se les inculca a seguir ciertas - normas pro lo que no se les facilita el transformar y cambiar de - función los materiales de los que dispone. Esta quizá es la explicación en parte de lo que sucede con la escuela "José Azueta", pero no hay que olvidar que a los niños también se les puede enseñar a explotar sus habilidades creativas, incluso de un sistema tradicional Torrance, (1977), como se supone que sucede en el "Colegio Simón Bolívar", ya que aunque su instrucción es tradicional, las - actividades extraescolares, aunado al nivel socio-económico, favorecen en el desempeño de la creatividad.

Por su parte Bruen, H., Schwartz., Baringaum, L., (1984), encontraron que los niños de nivel medio con cultura obtienen puntajes - más altos que los niños de nivel bajo y sugieren que los métodos - de enseñanza, sobre todo de los niños de nivel bajo y con limita-- ción cultural, se preste mayor atención, para desarrollar las habilidades del pensamiento creativo, ya que la edad escolar es una -- etapa importante para el desarrollo de la misma.

Por último Ramey y Piper, (1974), encontraron que los niños de escuela abierta obtienen un puntaje mayor en figuras y los niños de escuela tradicional, mayor rendimiento en la parte verbal y señalan que en la escuela tradicional no se dispone de tiempo para la manipulación de objetos.

RELACION ENTRE LOS -
FACTORES DE CREATIVI
DAD POR NIVEL SOCIO-
ECONOMICO.

Se aceptan las siguientes hipótesis:

- H_{T11} : Existe relación entre las dimensiones de creatividad --- (Fluidez, Flexibilidad y Originalidad) en la población de nivel socio-económico bajo.
- H_{O12} : No existe relación entre las dimensiones de creatividad- (Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración) en la población de nivel socio-económico medio.
- H_{T13} : Existe relación entre las dimensiones de creatividad -- (flexibilidad, originalidad y elaboración) en la población de nivel socio-económico alto.

Se encontró relación entre estas habilidades en el nivel socio económico bajo y alto.

Respecto al nivel bajo, algunas de las habilidades van íntimamente ligadas entre sí, por ejemplo la fluidez, la flexibilidad y la originalidad, cuando una aumenta, sucede lo mismo con la anterior, pero encontramos que la elaboración no se relaciona con las anteriores; y según Torrance, (1977), es un factor en el que interviene la sensibilidad y receptibilidad, esto es, los niños de nivel socio-económico bajo explotan su sensibilidad y receptibilidad al máximo para crear, sin embargo encontrarán dificultad en dar calidad a su creación.

El nivel socio-económico alto, muestra tres habilidades relacionadas, flexibilidad, originalidad y elaboración.

CONCLUSIONES.

La conclusión primordial en el presente trabajo, es la existencia de diferencias altamente significativas entre los tres niveles socio-económicos estudiados (bajo, medio y alto) , siendo el nivel socio-económico bajo el que proporciona un rendimiento de creatividad menor, y el nivel socio-económico medio el mayor.

Estas diferencias se dan básicamente por factores, culturales, en donde interviene la educación que reciben los niños, la cual es importante para el desarrollo de la Creatividad, al conocer los programas de educación escolar, se puede decir, que no obstante la eficacia de éstos, en realidad no existe un interés por desarrollar la habilidad creadora en los niños, sin embargo ciertas actividades extraescolares ayudan y resuelven en gran parte esta anomalía.

El siguiente factor es el económico, "el que abre las puertas-hacia las oportunidades", es decir los padres serán ejemplo para -- sus hijos, si los primero tuvieron oportunidades, podrán transmitir a sus hijos mayores conocimientos y experiencias, de la otra forma-esto está limitado. Si recordamos lo que menciona Gesell (1979) en - cuanto a que un niño imita la conducta del padre, en su caso escri- bir, quiere decir que el pequeño escribirá y dibujará antes, si tie- ne la oportunidad de vivir ésto. Aquí estaríamos hablando también - de estimulación, la cual definitivamente se ve influenciada por es- te factor y puede observarse claramente en el nivel socio-económico medio y en el nivel socio-económico alto, respecto al nivel bajo. - Cabe mencionar, que la alimentación es base en el desarrollo del ni- ño.

Si se considera, que un ambiente flexible en el cual no se en- cuentren dificultades para expresarse, además de ser necesario vi- vir y desarrollarse dentro de un ambiente donde la realidad es básic- a para que se incremente la Creatividad, podríamos preguntarnos en- tonces si el nivel socio-económico medio ¿actúa en un mundo auténtic- o? o ¿vive en una realidad social?

Respecto al sexo de los sujetos y corroborando los hallazgos - encontrados por otros investigadores, se encontró, que en las habi- lidades que requieren de mayor sensibilidad ante lo estético las ni- ñas resultan ser mas fuertes, pero no hay que olvidar, que al momen- to en el que nuestra sociedad limita en muchos aspectos al llamado- "sexo débil", encuentra dificultad para expresar sus ideas, varia- ble que los varones no presentan y se muestran mas libres para ex- plorar y experimentar.

En cuanto al grado escolar y al mismo tiempo edad, no se encon- traron diferencias ya que es una etapa, que aunque hay evolución, - no presenta cambios dramáticos.

Ahora bien, el tipo de educación es fundamental, puede tratar- se de una instrucción abierta o tradicional, lo importante es la -- consistencia e interés de la misma. Es decir, programas, maestros y

padres son responsables directos de que los niños reciban una educación integral y de manera particular poder desarrollar su Creatividad.

Respecto a la tabla proporcionada por Walker (1969), en donde se observan las comparaciones de su estudio, fué imposible incluir a los sujetos de esta muestra, ya que se utilizaron puntuaciones - diferentes en este estudio (puntuaciones crudas).

Y bien, después de realizar este estudio, es importante señalar, ¿Qué es Creatividad? Respondiendo a esta pregunta, se puede decir que es un proceso, en el cual una persona se convierte sensible hacia los problemas, propone soluciones, los identifica, y transforma el medio ambiente comunicando resultados. Para que la Creatividad pueda darse es necesario entonces, un proceso, una persona y un producto. Pero, si definimos la Creatividad, al momento de quedar definida ¿No deja de ser creativa?, ¿Quién puede considerar a lo creativo? ¿Quién es creativo?, ¿Qué es creativo?...

"¿Acaso son verdad los hombres?
Porque si no, ya no es verdadero nuestro canto,
¿Qué está por ventura en pie?
¿Que es lo que viene a salir bien?

Cantares Mexicanos.

ALCANCES Y LIMITACIONES.

Existe una gran cantidad de material, por lo que fue necesario realizar una investigación detallada en cuanto al marco teórico se refiere.

También hay varias escuelas que se adaptan a las necesidades del estudio, sin embargo no en todas permitieron el acceso, por lo tanto quedó limitada la elección de sujetos.

Debido a que la investigación es un estudio no experimental, en una escuela, hay una gran cantidad de variables extrañas que no fué posible controlar, tales como la personalidad del maestro y su actitud hacia la Creatividad, dinámica familiar; desarrollo emocional del niño y si realizan o no actividades extraescolares que fomenten su Creatividad.

La muestra no es representativa a nivel nacional, por lo tanto no pueden generalizarse los resultados.

Por último los tests de Torrance del Pensamiento Creativo -- ("Torrance Tests of Creative Thinking") no cuentan con una adaptación completa para niños mexicanos.

SUGERENCIAS PARA FUTURAS IN-
VESTIGACIONES.

Se podría estudiar la influencia del bilingüismo "real" en las habilidades del pensamiento creativo, es decir estudiar a niños bilingües, que manejen dos o mas idiomas perfectamente y tal vez, que tuvieran padres extranjeros. Pero podría ser una investigación con niños de algún pueblo donde hablen algún dialecto y que además manejen el idioma castellano.

También se podría comparar diferentes métodos de enseñanza con respecto a la Creatividad.

O tal vez encontrar algún método que estimule las habilidades del pensamiento creativo (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración).

B I B L I O G R A F I A

1. ANASTASI, A. "Tests Psicológicos". Ed. Aguilar, 3a. edición, -- 1978.
2. ANDREWS, E.G. "The Development of Imagination in Pre-School -- Child". University of Iowa, Studies of Character, 3 - 1930. 1-64 p.p.
3. ANDREWS, F. "Creative Thinking and level of Intelligence". Journal of Creative Behaviour", 1967, vol.1. 488-431.
4. ARASTEH, A. "Creativity in Human Development" Schenkaman Publishing Co. USA. 1976.
5. ARIETI, Silvano. "Creativity; the magic synthesis". Basic Books, New York, 1976. 14-17 p.p.
6. AUERBACH, Aaron. "The Bisociative or Creative Act in the Nursery School". Young Children, 1972, (oct.) vol. 28 (1)- 27-31 p.p.
7. BARRON, F. "Personalidad Creadora y Proceso Creativo". Marova.- Madrid, 1976.
8. BRIGGS, C., ELKIND, D. "Characteristics of Early Readers". Perceptual and Motor Skills. 1977 (Jun) vol. 44 (3,pt.2) 1231-1237 p.p.
9. BIJOU, S. "Psicología del desarrollo Infantil", Trillas, México 1980.
10. BRUEN-HANAN. Journal of Creative Behaviour. 1984. vo. 18 (1) -- 41-44 p.p.
11. BRUNER, J. E. "The Conditions of Creativity" en H.E. Gruber et al (ed) Contemporary Approaches to creative thinking. New York. Atherton 1962.
12. CLAUSS, F. "Psicología del Niño Escolar". Ed. Grijalbo. S.A. México. 1972. 23-27 p.p.
13. CHU, Cheng Ping. "Parental Attitudes in Relation to Young Children's Creativity" Acta Psychological Taiwanica. 1973. vol. 15. 10-24.
14. DAVIS, G. Y SCOTT, Joseph. "Estrategias para la creatividad", - Paidós. Buenos Aires, 1975.

15. DE VITO, Pasquale. "An Analysis Selected Behavioral Characteristics of Disadvantaged Students". Journal of Educational Research. 1975. (Jan.) vol. 68 (5) 178-181 p.p.
16. ENG, Helga, "The psychology of Child and Youth Drawing" Routledge and Kegan Paul LTD, London, 1957, 1-22 p.p.
17. ENG, Helga, "The Psychology of Children's Drawings". Routledge- & Kegan Paul LTD, London, 1970. 1-100 p.p.
18. FERNANDEZ, Lucfa. "Correlación de la Escala Ejecutiva del Wisc- y los Tests de Figuras de Torrance "Pensando Creativamente con Dibujos", en niños de 7 a 9 años. Alumnos de escuelas oficiales del D.F. "Tesis licenciatura UIA, - 1980.
19. FOSTER, John. "Creativity and the Teacher", MacMillan, London, - 1971.
20. FU, Victoria. "Creativity and Pre-school Children" Home Economics Research Journal. 1977 (Dec.) Vol. 6 (2) 115-119- P.P.
21. GARIBAY, K. Angel. "La Literatura de los Aztecas" Ed. Joaquín - Mortiz, México. 1978.
22. GESELL. A. "El Adolescente de 10 a 16 años". Paidós. Buenos -- Aires, 1971.
23. GESELL. A. "Psicología Evolutiva de 1 a 16 años". Paidós, Buenos Aires, 1971.
24. GESELL. A. "El Niño de Cinco a Diez Años". Paidós, Buenos Aires, 1977.
25. GESELL. A. "Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño". Paidós, Buenos Aires. 1979.
26. GETZELS, J.W. Y JACKSON, P. N. "Creativity and Intelligence". - New York, Willey, 1962.
27. GOODENOUGH, F. "La Inteligencia del Niño Pequeño". Buenos Aires Paidós, 1965.
28. GORDON, J. W. "Sinéctica. El Desarrollo de la Capacidad Creadora". Herrero Hermanos Sucesores, S.A. México, 1963.
29. GUILFORD, J.P. "Psychometric Methods". Mc. Graw Hill, Nueva --- York, 1954.
30. GUILFORD, J.P. "The Nature of Human Intelligence". Mc. Graw Hill Book Co. USA. 1967.

31. GUILFORD, J.P. "Some Theoretical Views of Creativity". in H. - Helson & Beva. Contemporary Approaches to Psychology.- New York. 1967.
32. GUILFORD, J.P. "the Nature of Human Intelligence". Mac. Graw -- Hill, New York, 1967.
33. KIRKPATRICK, J. "Testing and Fair Employment, Fairness and validity of Personnel Tests for Different Ethnic Groups".- New York University Press, New York, 1968.
34. KOGAN, N., "Creativity and Sex Differences". Journal of Creative Function". A study of gifted children. Arch. Gen. --- Psychiat. (Chicago), 1961. Vol 5 554-564.
35. LEON-PORTILLA, Miguel. "Los Antiguos Mexicanos". Fondo de Cultura Económica. México. 1977.
36. LEVIN, Jack. "Fundamentos de estadística en la Investigación Social. Harla, México. 1977.
37. -Libro para el maestro. Tercer Grado SEP. México.
38. -Libro para el maestro. Cuarto Grado SEP. México.
39. LOWNFELD, V. & BRITAIN, E.L. "Creative and Mental Growth". 6th. edition. MacMillan, New York. 1975.
40. MAIER, H.W. "Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears. Amorrortu, Buenos Aires, Argentina. 1979.
41. MARKEY, F. V. "Imaginative Behaviour in Preschool Children". -- New York. Bureau Publishers, Teachers College, 1935.
42. MAU, W. & MAW, E.W. "The Differences between the Scores of Children" Journal of Personality, 29, (1963), 767-768. p.p.
43. MEDNICK. S.A. "The Associative basis of Creativity Process". -- Psychological Review, 1962. No. 69. 220-232. p.p.
44. MONTESSORI, Marfa. "From Childhood to Adolescence" Shocked Books 1973, New York, USA.
45. MONTESSORI, Marfa. "The Secret of Childhood" Ballantine Walden-Edition. New York, USA. 1972.
46. MUSSEN, CONGER, KAGAN. "Desarrollo de la Personalidad en el Niño". Trillas, 2a. edición, México, 1983, 127-134, 32,- 260-264 p.p.
47. MC. CLOY, W. "Creative Imagination in Children and Adults" ---. Psychological Monographs, 51 (1939) 88-102.

48. NICHOLS, J.G. "Some Effects of Testing Procedures on Divergent-Thinking Child Development" 1971.
49. OSBORN, A. "Applied Imagination". Charles Scribner's Sons. New-York, 1953.
50. PATTERSON, H. "The Creative Image in Liberal Studies". Education- Today, 117, 4 July, 1967.
51. PERAFIEL, A. "Cantares Mexicanos", Ms. de la Biblioteca Nacio-- nal. Copia Fotográfica, México, 1904.
52. PIAGET, Jean. "La Epistemología Genética". Aredondo, Barcelona, 1970.
53. PIAGET, Jean. "La Construcción de lo Real en el Niño". Proleio. Barcelona, 1979.
54. PIAGET, Jean. "La Formación del Símbolo en el Niño" F.C.E. Méxi- co. 1980. 1-401 p.p.
55. PIAGET, Jean. "Psicología de la Inteligencia" Psique, 1980.
56. PIAGET, Jean. "Seis estudios de Psicología" Seix Barral, Barcel- ona. 1980.
57. PICHON-RIVIERE. E. "El Proceso Creador". Nueva Visión, Buenos - Aires, 1978.
58. PLUTCHIK, Robert. "Fundamentos de Investigación Experimental" - Harla. México, 1975.
59. POWELL, Tudor. "Creative Learning in Perspective" University of London. Press. LTD, 1972. 1-22, 90-112, p.p.
60. POWELL, Jones T. "El Educador y la Creatividad del Niño" Ed. - Narcea. S.A. Madrid, 1973.
61. REES-ROGER, J. Australia & New Zeland Journal of Developmental- Disabilities. 1984 (Dec.) Vol 10 (4) 229-241 p.p.
62. REID, J.B., KING. F.J. & WICKWIRE, P. "Cognitive and Other Per- sonality Characteristics on Creative Children". Psycho- logical Reports 5, (1959); 729-737 p.p.
63. RODRIGUEZ ESTRADA Mario. "Psicología de la Creatividad". Manual de Seminarios Vivenciales. IDH Ediciones México, 1982.
64. ROTHENBERG A. y HOUSMAN Carl. "The Creativity Question". Durhan, N.C. 1976.
65. ROUMA, Georges. "El Lenguaje Gráfico del Niño". El Ateneo, Buen- os Aires, 1947.

66. SHAW-GERALDINE-A. "The Use of Imaginary by Intelligent and by - Creative Schoolchildren". *Journal of General Psychology*. 1985. (Apr.) Vol. 112 (2) 153-171 p.p.
67. SINGER, J.L. "Imagination and Waiting Ability in Young Children" *Journal of Personality*, 29 (1963) 767-768 p.p.
68. SINGER, R.D. "Psicología Infantil. Evolución y Desarrollo" In-- teramericana. México. 1971.
69. SINGH-BHOODEV. "A Comparative Study of Mathematical Creativity- and its Relationship to personality Factors among Dif- ferent Types of School Children". *Journal of Psychologi- cal Researches*. 1984 (Sept.) vol. 28 (3) 162-166 p.p.
70. STARK WEATHER, E. "Problems in the Measurement of Creativity in Preschool Children". *Journal of Educational Measurement*. 1 (1964), 109-113 p.p.
71. TORRANCE, E.P. "Factors Affecting Creative Thinking in Children, and Interim Research Report". *Merrill-Palmer Quarterly*, 7 (1961): 171-180.
72. TORRANCE, E.P. "Guiding Creative Talent" . Englewood Cliffs, -- N.J. Prentice-Hall, 1962.
73. TORRANCE, E.P. "Cultural Discontinuities and the Development of Originality of Thinking". *Exceptional Children* (1962) - 2-13 p.p.
74. TORRANCE, E.P. "Guiding Creative Talent". Englewood Cliffs, N.J. Prentice-Hall. 1962,
75. TORRANCE, E.P. "Education and Creativity". In C.W. Taylor (ed), *Creativity: Progress and Potential*. N.Y. Mc Graw-Hill, 1964, 50-128 p.p.
76. TORRANCE, E.P. *Torrance Tests of Creative Thinking* Princeton, - Nueva Jersey: Personnel Press. 1966.
77. TORRANCE, E.P. "Encouraging Creativity in the Classroom". Iowa. Brown Co. Publishers, 1970.
78. TORRANCE, E.P. " Educación y Capacidad Creativa". Marova, Ma--- drid, 1977.
79. VERNON, J. "Creativity Harmonds Worth". Penguin Books, 1970.
80. WALLON, H. "La Evolución Psicológica del niño". Ed. Grijalbo. - México. 1963. 1-202 p.p.

81. WALKER, P.C. "A Study of Creativity Among Mexican School Children". University of Georgia. University Microfilms International. Ann Arbor, Michigan, 1969.
82. WALLACH, M & KOGAN, N. "Modes of Thinking in Your Children: a Study of Creativity-Intelligence Distinction. New York - Holt, Rinehart & Winston, 1965.
83. WEISBERG, P.S. & Springer, K.J. "Environmental Factors in Creative Function". A study of gifted children. Arch. Gen. - Psychiat. (Chicago) 1961. Vol. 5 554-564.
84. WHITTAKER, J.O., "Psicología" Ed. Interamericana. México. 1977, pág. 407.

ANEXOS

- I CUESTIONARIO SOCIO-ECONOMICO.
- II DIRECCIONES DEL MANUAL Y GUIA
PARA SU CALIFICACION. FORMA A
(TRADUCCION)
- III HOJAS DE CALIFICACION DEL TEST
"PENSANDO CREATIVAMENTE CON -
DIBUJOS".

ANEXO I

CUESTIONARIO

Favor de responder a las siguientes preguntas.

Año escolar del alumno:

Nombre:

Fecha de Nacimiento:

Nombre del Padre o Tutor:

Ocupación del Padre o Tutor:

Escolaridad del padre o tutor (año hasta el que cursó):

Nombre de la madre:

Ocupación de la madre:

Escolaridad de la madre (año hasta el que cursó):

GRACIAS.

**TORRANCE
PRUEBAS
DEL
PENSAMIENTO
CREATIVO**

Por: E. Paul Torrance, Ph, D.

**DIRECCIONES DEL MANUAL
Y
GUIA PARA SU CALIFICACION**

Cuadernillo: "Pensando Creativamente con Dibujos"

FORMA A.

I N T R O D U C C I O N

Este manual incluye direcciones para la administración y calificación de los "tests" de Torrance acerca de la Actividad Creativa", parte de figuras Forma A.

La prueba de figuras es apropiada para utilizarla a partir del Jardín de Niños hasta la escuela profesional. Otras pruebas de esta serie muestran una alternativa en la parte de figuras Forma B, y -- dos más en la parte verbal, Formas A y B. Las pruebas verbales podrán ser utilizadas en grupos de cuarto año de primaria hasta nivel profesional y de manera individual, desde el Jardín de Niños hasta el tercer grado de primaria. Para cada prueba hay un manual que contiene sus respectivas Direcciones y Guía para la Calificación, los cuales presentan toda la información necesaria para administrar y calificar la prueba.

Los examinadores, deben tener muy en cuenta que la prueba a la que nos referimos en esta ocasión contenga en sus folletos el siguiente título: "Pensando Creativamente con Dibujos, Cuadernillo A". Este será el "Título de Trabajo" para la parte de figuras, Forma A y es empleado para reducir en el sujeto la percepción de que él está siendo examinado y tratar de confrontarlo con materiales que tengan que ver con un pensamiento mas creativo. Aunque el cuadernillo sea un "test" o prueba en los manuales y otros materiales, dicha palabra deberá ser totalmente eliminada para los alumnos.

Para los examinadores que aún no estén familiarizados con los conceptos del Dr. Torrance acerca del Pensamiento Creativo, es urgente que estén bien informados antes de utilizar esta prueba. La mayor parte de este material se puede encontrar en el Manual de Normas Técnicas el cual incluye una amplia bibliografía del autor.

PREPARACION PARA LA PRUEBA.

La parte de figuras de la prueba de Torrance acerca del pensamiento creativo requiere respuestas que son en su mayoría dibujos de naturaleza pictórica. Dichas pruebas pueden utilizarse desde el Jardín de Niños hasta la escuela profesional. Se requiere que el -- examinado tenga por lo menos un pequeño conocimiento de la escritura, ya que sólo se le pide nombrar o titular algunos de los dibujos que realiza. Para aquellos niños que todavía no escriben; esta parte deberá ser realizada por el examinador. Generalmente se recomienda la presencia de uno o más asistentes para ayudar en esta parte, cuando éstos se encuentran en el Jardín de Niños o en los primeros grados de primaria.

Antes de administrar estas pruebas, el examinador debe leer -- las direcciones, y familiarizarse con ellas en todos los aspectos de la mecánica y administración.

Los examinadores, deben notar que la palabra "test" o prueba no se encuentra dentro del cuadernillo ni las instrucciones impresas. Si es necesario referirse al material, será recomendable utilizar la palabra "cuadernillo" o "ejercicios". Sin embargo, si el examinador sigue el procedimiento de la parte de "administración de -- los tests de figuras", el lenguaje no toca la palabra "test" o examen.

Se creará un ambiente adecuado, para no provocar tensión en los examinados. Se recomienda mantener una atmósfera de juego, o de acertijos a resolver. Trate de evitar una situación amenazante, la cual se asocia frecuentemente con la palabra "prueba". Hay que crear en los examinados la expectativa de que se divertirán con las actividades, incluso se les invita a divertirse. El clima psicológico que preceda y permanezca durante la utilización de las pruebas, deberá ser lo mas confortable y estimulante posible. La única excepción a este principio será que la condición bajo la que el examinador haya puesto y esté conduciendo al grupo, sea bajo un experimento en el que intervenga el "stress".

El formato del cuadernillo fue diseñado para facilitar el "Que se dé" el proceso necesario para cualquier tipo de comportamiento -

creativo. El diseño de la portada consiste aparentemente en combinaciones que no tienen nada en común, estos elementos generalmente -- evocan curiosidad, comienza una actividad imaginativa y provocan interés. El formato al mismo tiempo despierta y descubre a aquellas personas a las cuales no les gustan las pruebas. El autor, sin embargo, considera este hecho parte esencial del procedimiento y reacción ante la prueba.

El examinador debe asegurar también que las condiciones físicas para la prueba sean lo más excelente posible. Mostrar seguridad y tener a la mano las respuestas necesarias a cualquier pregunta -- que surja acerca del cuadernillo, será un aspecto muy importante, -- así como el que todos los sujetos tengan un lápiz o crayones y que la temperatura del cuarto sea confortable.

Los examinados necesitan únicamente: cuadernillos, lápices y crayones. Es recomendable que los maestros y examinadores digan las reglas que existan en el salón de clases, así como órdenes que se les señalen a los alumnos para tomar las cajas de crayones. Los examinadores utilizarán una copia de este manual y del cuadernillo para tenerlos como referencia, así como un reloj para tomar el tiempo, o de preferencia un cronómetro.

Llevar a cabo las pruebas en grupos grandes y clases combinadas así como en cuartos donde se tomen alimentos, auditorios y lugares de este tipo se deben evitar. En la mayoría de los casos, un grupo de quince a treinta y cinco alumnos será conveniente para -- aplicar la prueba. Pero para fines prácticos se sugiere que los educandos de Jardín de Niños a cuarto año de primaria se dividan en grupos más pequeños. Por ejemplo, quizá sea posible dividir una clase de treinta en dos, quedando quince, los cuales serán examinados en diferentes salones, o alternando la prueba con otra actividad. -- No es necesario administrar la parte de figuras de manera individual a los niños que hayan aprendido a utilizar lápiz o crayón.

En realidad los niños utilizan 30 minutos para realizar esta prueba. Pero se debe tomar en cuenta las instrucciones preliminares, repartición de pruebas, crayones, etc., entonces será un total de -- no menos de 45 minutos. Las interrupciones deben evitarse.

Generalmente los alumnos se muestran interesados en estas pruebas y es muy difícil que lleguen a cansarse, por lo que esto no se

tomará en cuenta como un problema. En caso de que se fatiguen los sujetos, será conveniente que el examinador de al grupo un pequeño descanso, después de terminadas las actividades.

ADMINISTRACION DE LA PRUEBA DE FIGURAS.

La siguiente sección contiene las direcciones para la administración de la parte de figuras de las "pruebas de Torrance acerca del pensamiento creativo", incluye las palabras y comentarios, así como direcciones que el examinador debe dar a los alumnos.

Los comentarios preliminares de encuentran marcados y citados, algunos de ellos podrán ser modificados y adaptados a las condiciones especiales de los grupos.

Las instrucciones específicas para que los alumnos realicen -- las tres actividades del cuadernillo se encuentran impresas en letra de imprenta mas oscura y entre comilla, estas instrucciones - deben leerse de una manera precisa y sin modificación alguna, es de cir; directamente del manual.

Algunos cambios tendrán que verificarse siempre, dependiendo - de los propósitos de la aplicación. Ya que esta baterfa se utilizará a partir del Jardín de Niños hasta el nivel profesional. Se modificará por ejemplo, el vocabulario para dar instrucciones y aspectos similares. Estas indicaciones se darán antes de comenzar la -- prueba y serán de suma importancia.

El tiempo y las indicaciones dadas por el examinador deben ser tan uniformes como sea posible. Algunos administradoras quizá quieran dar mas libertad de tiempo a niños de escuela elemental, sobre todo si tienen algún impedimento físico o si tienen dificultad para el dibujo. Estos aplicadores sin embargo, deben reconocer que -- las normas estipuladas no serán modificadas, o en caso de extrema - necesidad deberán ser reformadas según sus propias necesidades. Cambios en los límites del tiempo afectarán a la confiabilidad y validez al momento de realizar la medición y en realidad no existen investigaciones hechas acerca de esto, por lo tanto, no es totalmente confiable la modificación del tiempo.

INSTRUCCIONES PRELIMINARES
PARA LOS ALUMNOS.

Si alguna de la parte de figuras es dada sola, antes de la parte verbal, una orientación similar a la que posteriormente se señala, debe ser utilizada, esto se llevará acabo antes de pasar los --cuadernillos y servirá al maestro o al examinador para ser sensible al grupo, y motivar el desarrollo de la actividad.

"Estoy seguro que todos ustedes se van a divertir realizando las actividades que hemos planeado para esta ocasión. Vamos a elaborar diferentes cosas y eso les dará a ustedes oportunidad para ver que tan brillantes son para realizar y desarrollar ideas, para resolver problemas. Su pensamiento e imaginación deberán trabajar al máximo, así es que espero que pongan el mayor interés y esfuerzo para que se diviertan".

Si se van a realizar sucesivas administraciones de la prueba o la forma alterna, es una buena idea hacer notar estas indicaciones-- desde la administración inicial, las administraciones sucesivas frecuentemente son planeadas para programas experimentales diseñados para evaluar la relación y eficacia de métodos, materiales, innovaciones organizacionales y similares, y pueden ser explicadas con el propósito de un programa entero. Una explicación como la que sigue debe ser dada:

"Una de las cosas que queremos encontrar, es cuanto pueden mejorar en lo que vamos a hacer ahora y lo que vamos a realizar después, la forma en la que piensas nuevas ideas, utilizas tu imaginación y resuelves problemas. Tú sabes que nos interesa saber cuanto aumentas en peso, estatura, es un perfodo particular, ahorita te vamos a medir y de jaremos pasar un tiempo, después te volveremos a medir, por eso queremos que utilices tus ideas al máximo. Así, tomaremos una medida hoy y cuando termine el año escolar (mes, etc.) tomaremos otra. Utiliza completamente tu inteligencia y da lo mejor de tí".

En el contexto de la situación la actividad no debe ser dada - como amenazante a menos que algunos factores de "stress" sean deliberadamente parte del experimento.

INSTRUCCIONES ESPECIFICAS PARA LA
ADMINISTRACION DE LAS ACTIVIDADES.

Hasta este punto se deben de repartir los folletos, después ca da individuo, llenará los espacios de la parte superior del cuadernillo, hay que estar seguro de que la edad, el año y la fecha estén claros y sin confusiones, ya que en el caso de realizar estudios -- longitudinales serán muy importantes.

Los integrantes de Jardín de Niños y Primaria necesitarán ayuda en la escritura, deletreo, o información en general, en ocasiones dichos datos tendrán que ser escritos por los administradores.

Después de llenar la parte de identificación se llenarán las siguientes instrucciones:

"En este folleto se encuentran tres interesantes cosas que tienes que hacer. Todas te darán oportunidad para utilizar tu imaginación, pensar en ideas y ponerlas juntas de diferentes maneras. En cada actividad queremos que pienses en la idea mas interesante y no usual que - puedas, en algo que nadie de este grupo pueda pensar. Después de tener una idea continúa añadiendo cosas a ésta y realizarlas de manera que sea un cuento lo mas interesante y completo posible.

Te será dado un tiempo límite para cada actividad, así es que haz un buen uso de tu tiempo, trabaja rápido, pero no demasiado aprisa. Trata de seguir pensando en ideas, pero si completas tu actividad antes de que el tiempo se termine, siéntate quieto y espera a que se te dé la orden de que sigas a la siguiente página.

Si tienes alguna pregunta antes de que empecemos, no hables fuerte - ni grites, levanta tu mano y yo iré a tu lugar para tratar de contestar tu pregunta".

Si no existen preguntas hasta este punto, se procederá a la -- primera actividad. Si hay preguntas concernientes a las instrucciones, se aclararán repitiendo las mismas en palabras que la persona -- pueda entender, aclarando las instrucciones (que se encuentran con diferente tipo de letra). Evítese dar ejemplos o ilustraciones que sean modelos de respuestas, esto tiende a reducir la originalidad -

en algunos casos reducirá el número de respuestas. Siempre trate de mantener un ambiente confortable y una relación amistosa entre el -- grupo.

Pida a la clase pasar a la página 2, Actividad 1, CONSTRUCCION DE DIBUJO. Así mismo, invite a los alumnos que puedan a leer las -- instrucciones al mismo tiempo que usted continúe de la manera si--- guiente:

"Abajo hay un pedazo de papel de color en forma ovalada. Piensa en un objeto o en un dibujo que tú puedas dibujar, usando en - parte este pedazo de papel. Por detrás de esta figura encon-- trarás un papel delgado que puedas desprender. Mira. Ahora pug des pegar la figura de color donde tú quieras para hacer el di bujo que tengas pensado. Pégallo en la página siguiente donde - quieras y alísalo bien con tus dedos. Ahora añade líneas con - tu lápiz o crayón, para hacer tu dibujo".

"Trata de pensar en un dibujo en el que nadie pueda pensar. Con tinúa añadiendo nuevas ideas a la primera idea que tuviste, de manera que describa un cuento lo mas interesante y emocionante posible".

"Cuando hayas terminado tu dibujo piensa en un nombre o ttulo- que darle y escríbelo al final de la página en el espacio mar- cado. Escribe un ttulo lo mas poco común y hábil que puedas.- Usalo para ayudar a describir tu cuento".

La mayoría de los examinados se mostrarán ansiosos, así que -- responda a las preguntas tan claramente como sea posible y permíta- les que comiencen a trabajar, casi al final de los 10 minutos, los- alumnos que no hayan escrito el ttulo de su dibujo en la línea que se encuentra en la parte inferior de la página 3, tendrán que ser - recordados de hacerlo, también completar el dibujo con su ttulo.

Utilizando un cronómetro, permita 10 minutos antes de suspen-- der la actividad, pida al grupo pasar a la página 4, Actividad 2, -

Completar un Dibujo. De nuevo, pida al grupo que lea las instrucciones al mismo tiempo que usted.

"Al añadir líneas a las figuras incompletas de esta página y de la siguiente, podrá formar unos cuantos objetos o dibujos interesantes. De nuevo trata de pensar en un dibujo u objeto en el que nadie haya pensado antes. Trata de que describa un cuento lo mas -- completo e interesante que puedas, construyendo y añadiendo trazos a tu primera idea".

"Inventa un título interesante para cada uno de tus dibujos y escríbelo en la parte inferior de cada cuadro, junto al número de la figura".

En el caso de que algunos examinados se encuentren desilusionados por el hecho de que no hayan terminado, se les debe de dar seguridad, simplemente dígales algo como lo siguiente:

"Me doy cuenta de que ustedes trabajan de diferente manera. Algunos de ustedes terminaron diez de sus dibujos rápidamente y regresaron a agregar otras ideas. Algunos terminaron sólo determinados dibujos, pero hicieron de cada uno, historias realmente completas. Continúen con su trabajo de la manera que sea fácil y cómoda para ustedes".

Utilizando un cronómetro, permita diez minutos antes de detener la actividad. Pida a los alumnos que pasen a la página 6, Actividad 3, Líneas. De nuevo haga que el grupo lea las instrucciones - al mismo tiempo que usted las lee en voz alta.

"Tienes diez minutos para ver cuantos objetos o dibujos puedes hacer con los pares de líneas rectas que se encuentran abajo y en las dos páginas siguientes. Los pares de líneas rectas deberán ser la parte principal de lo que tu dibujes. Usando lápiz o crayón, añade líneas, a los pares de líneas hasta completar un dibujo. Puedes dibujar entre las líneas, sobre las líneas, o fuera de las líneas, en donde -

tú quieras para hacer tu dibujo. Trata de pensar en alto que nadie haya pensado antes. Trata de pensar en cosas u objetos distintos y en cada uno pon la mayor cantidad de ideas que puedas. Describe un cuento tan completo e interesante como sea posible. Añade los nombres o títulos en los espacios dados".

Aunque las instrucciones indican que la actividad incluye tres páginas y que las instrucciones están dadas al final de cada página "continúa en la siguiente página", algunos sujetos no se darán cuenta de esta invitación y preguntarán si deben seguir o tendrán que ser recordados simplemente de esta situación. Esto ocurrirá incluso en -- los adultos, así es que el examinador deberá estar atento a esta posibilidad. Tome el tiempo de la actividad con mucho cuidado, utilizando un cronómetro si es posible.

Después de 10 minutos, suspenda la actividad y recolecte los cuadernillos. Si los niños no escribieron los títulos de sus dibujos, prepárese para intervenir con cada uno y escribir los títulos. De otra manera, los puntajes no tendrán validez. Generalmente es necesario tener uno o dos asistentes que ayuden a escribir los títulos, cuando se examine a estudiantes de Jardín de Niños o Primaria.

COMO UTILIZAR LA GUIA PARA CALIFICAR

QUIEN PUEDE UTILIZAR LAS PRUEBAS DEL PENSAMIENTO CREATIVO.-

Estudios realizados acerca de la confiabilidad del instrumento han demostrado que los individuos especialmente capacitados en la calificación de los tests de Torrance acerca del pensamiento creativo son capaces de calificarlos con un alto grado de confiabilidad. Para responder a la pregunta acerca de la confiabilidad en la calificación hecha por personas que no han sido capacitadas, se realizó un experimento en el que maestros y secretarias calificaron las --- pruebas, únicamente tuvieron que estudiar el manual que indica como calificar las pruebas. Los resultados indican que cuando la "Gufa - para calificar es estudiada cuidadosamente, se obtienen puntajes al tamente confiables en cuanto a la calificación de las pruebas de -- Torrance.

La investigación anterior sugiere que no es necesario tener un entrenamiento especial para poder calificar dichas pruebas. Lo que si es necesario, es que la persona que va a calificar lea la siguien te gufa, de la manera mas precisa y adopte las reglas establecidas.

PROCEDIMIENTO PARA LA CALIFICACION.-

1.- Lea la gufa para calificar, haciendo énfasis en su organización. Si el examinador aún no maneja los conceptos de fluidez, -- flexibilidad, originalidad y elaboración, tendrá que realizar la leg tura complementaria acerca de los conceptos antes mencionados. Al mismo tiempo tendrá que familiarizarse con las tres actividades que conforman esta baterfa.

2.- Lea nuevamente la gufa para la calificación, localizando - las respuestas en las listas para dar puntajes a la categoria de -- originalidad. Primero determine si la respuesta puede obtener un -- puntaje o no, es decir, si es una respuesta relevante. Las respuestas se apuntan en la hoja donde se vacfan los puntajes obtenidos.

3.- Ahora el examinador debe estar listo para comenzar a cali ficar.

Se ha diseñado una hoja para anotar los puntajes obtenidos, es decir, una hoja de registro, con el fin de disminuir la cantidad de tiempo requerido para calificar una prueba y para aumentar la con--

fiabilidad de la calificación. Después de haber identificado la información que se necesita, se procede a lo siguiente:

PASO 1: calificación de la primera actividad; Construcción de Dibujo. En base a la guía para la calificación, determine el puntaje para la originalidad de la respuesta y colóquelo en la casilla clasificada como "orig", debajo de la Actividad 1. Después determine el puntaje para la elaboración y coloque el número en la casilla clasificada como "elab", bajo la columna de la Actividad 1.

PASO 2: calificación de la segunda actividad; Completar un Dibujo. Utilizando la guía, determine la puntuación para la originalidad y la flexibilidad de la primera respuesta y coloque este número en las columnas tituladas "categ" y "orig", bajo la "Actividad 2".- Si la respuesta es cero u obtuvo un punto, la flexibilidad se encontrará en el paréntesis de la izquierda de las respuestas de originalidad. Será necesario encontrar la categoría de las respuestas que obtengan dos créditos en la lista de flexibilidad. Ahora determine el puntaje para la elaboración de la primera respuesta y colóquelo en donde dice "elab", bajo la columna de "Actividad 2". Siga de esta manera para cada respuesta relevante en la Actividad 2. Para indicar omisiones, coloque una raya en la casilla correspondiente.

PASO 3: calificación de la tercera actividad; Líneas. Utilizando la guía determine para cada respuesta relevante los puntajes de las categorías de flexibilidad, originalidad y elaboración, anótelos en las casillas apropiadas de la hoja de registro. Se sugiere que el examinador comience con la guía para calificar la originalidad.- En esta guía, las respuestas más frecuentes se encuentran enlistadas en orden alfabético con sus puntajes en originalidad y flexibilidad. Por lo tanto será útil revisar los números de la categoría o respuestas de tres créditos de las respuestas más frecuentes.

PASO 4: suma de los resultados; el examinador se encuentra listo para sumar sus puntajes en la casilla titulada "score summary", que se encuentra en la parte derecha de la hoja de registro ya que únicamente existe una respuesta para la Actividad 1, y no existe puntaje para calificar la flexibilidad y la fluidez, únicamente transfiera los puntajes de originalidad y elaboración a las casillas de "orig" y "elab" abajo de la "Actividad 1". El Puntaje para-

la fluidez en la Actividad 2, pueda leerse directamente utilizando los números que se encuentren en el margen anotando la última respuesta, en caso de no existir omisiones o respuestas irrelevantes. De otro modo será necesario contar el número de respuestas que han sido calificadas. Para determinar el puntaje de flexibilidad, elimine los puntajes iguales bajo la columna de "categ" y cuente las respuestas restantes.

Para obtener el puntaje de originalidad, suma los puntajes bajo la columna "orig" en la Actividad 2. El puntaje de elaboración se obtiene de la misma manera. Los puntajes para la Actividad 3 se obtienen de la misma manera que la Actividad 2. Se conceden puntos extras a la originalidad por combinar dos o más figuras en la actividad tres, estos puntos se deben agregar también en los otros créditos para la originalidad. Mas adelante se escribirá el procedimiento para dar los puntos extras.

Posiblemente el examinador encuentre el caso en que el examinado haya omitido una actividad. Cuando esto sucede puede ser debido a un número considerable de motivos psicológicos, como rigidez, ansiedad causada por la prueba, lo cual posiblemente inhiba el desarrollo de la actividad. En este caso se calificará con ceros y seguirá el procedimiento indicado.

Ahora el examinador estará listo para realizar el cómputo total para cada una de las cuatro columnas que se escribirán en la casilla llamada "score summary box". Estas calificaciones son puntajes en bruto para la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración dentro de la prueba de figuras. En la mayoría de los casos no será necesario convertir estos puntajes a "T Score" los cuales son puntuaciones estandarizadas. Los datos para convertir los puntajes brutos a T se incluyen en el manual técnico.

4.- Posiblemente el examinador en ocasiones quiere obtener un índice de confiabilidad acerca de su calificación. Para lograr esto tendrá que solicitar que alguien más califique cuatro o cinco pruebas, de las que él mismo haya calificado y discutir las discrepancias.

Otra forma útil de confirmar la confiabilidad es calificar de nuevo un conjunto de pruebas dejando un período de una o más semanas. Si la hoja de calificación se ha utilizado, éste tipo de veri-

ficación será realizada fácilmente.

GUIA PARA CALIFICAR LAS PRUEBAS DE FIGURAS
FORMA A.

La presente edición de la guía para calificar la prueba de Figuras Forma A, incluye los valores nuevos obtenidos en la revisión de enero, 1970. Esos valores están basados en una muestra de 500 sujetos y se incorporó una muestra extra para incluir a estudiantes de universidad. Para que los puntajes puedan tener validez será necesario utilizar los valores que se dan en la revisión de 1970.

Las tres actividades (construcción de dibujo, completar un dibujo y líneas) obtendrán un puntaje para originalidad y elaboración, además Construcción de Dibujo y Líneas se calificará para obtener fluidez y flexibilidad. Las siguientes páginas muestran la forma para obtener estos puntajes.

ACTIVIDAD 1: CONSTRUCCION DE DIBUJO.

Originalidad

La guía para calificar la originalidad en la prueba de Construcción de Dibujo está basada en las respuestas de 500 sujetos en un rango de Jardín de Niños hasta Universidad. Para calificar la escala irá de cero a cinco, dependiendo la frecuencia de ocurrencia de las 500 pruebas analizadas. Las respuestas que se obtuvieron en un 5% o mas, no obtienen algún crédito. Otras respuestas que sean obvias como "una gota", "una lágrima", "una mancha", "una pera" y parecidas, también se califican con cero. Las respuestas que hayan tenido una ocurrencia de 4% a 4.99% reciben un punto; las respuestas que hayan obtenido de 3% a 3.99% se califican con 2 puntos; las que obtuvieron 2% a 2.99% se les dan tres créditos; aquellas que se hayan encontrado de 1% a 1.99% reciben 4 créditos. Todas las respuestas que muestran imaginación y creatividad, obtienen cinco puntos.

NOTA: El concepto de "potencia creativa" es importante y el examinado debe de asimilar bien la idea. Posiblemente la mejor manera para comprenderlo, es estudiar los valores para la originalidad-

que se dan en la lista que muestra una serie de respuestas con su respectivo valor, identificando las diferencias entre los ejemplos de cero (sin originalidad) hasta los que muestren un alto grado de potencia creativa.

Respuesta	Valor	Respuesta	Valor
Abstracto (diseño sin título significativo).....	0	Huevo (en canasta).....	0
Alberca.....	5	Huevo (no de pascua).....	0
Arbol.....	5	Huevo (pascua).....	0
Avión.....	5	Humpty Dumpty.....	4
Boca.....	5	Insecto.....	4
Campo de Golf.....	5	Lágrima, gota.....	0
Cara (humana).....	2	Monstruo.....	5
Círculo.....	0	Nariz.....	3
Coche.....	0	Nave espacial.....	3
Cohete.....	5	Niña (dama).....	1
Conejo.....	4	Nube.....	5
Conejito.....	4	Ojo.....	4
Charco (lago).....	5	Oreja (animal).....	5
Dinosaurio.....	5	Oreja (humana).....	5
Flor.....	4	OVNI.....	3
Gallina.....	4	Pato.....	5
Gato.....	4	Pájaro.....	4
Globo.....	4	Pescado.....	4
Hombre (de todo tipo excepto del espacio exterior).....	0	Ratón.....	4
Hombre (del espacio exterior)	3	Roca, peña.....	5
Hombre huevo, cabeza de huevo etc.....	3	Sol.....	4
		Sombrero.....	5
		Tortuga.....	4

Los títulos obtienen una calificación de 0 a 3, según el siguiente criterio:

(0 títulos obvios como: "hombre", "huevo", "conejo", etc.)

- (1) Cuando el título es descriptivo a un nivel concreto, es el caso en que intenta agregar o modificar algo como : "Un hombre con una gran oreja", "Un Conejo de Pascua", etc.
- (2) Imaginativo, cuando el título es descriptivo, da una descripción física como: "El huevo manchado de Marte".
- (3) Un título abstracto pero apropiado, que vaya mas alla de lo que puede ser visto en la historia. "Un pájaro en una jaula con cientos de ojos".

Elaboración

Dos aspectos son necesarios para calificar la elaboración en la prueba de construcción de dibujo.

El primero es que la respuesta primaria y mínima que se desarrolle a partir de la "figura estímulo" se toma como una respuesta.

El segundo es en el que la imaginación y exposición de detalles es una función en la habilidad creativa en la elaboración.

Por lo tanto, para calificar la elaboración, el crédito o punto se concede a cada detalle (idea) que se agregue a la respuesta primaria. Sin embargo la respuesta básica debe ser significativa antes que la elaboración tenga alguna importancia, o pueda ser calificada.

Un punto es dado por:

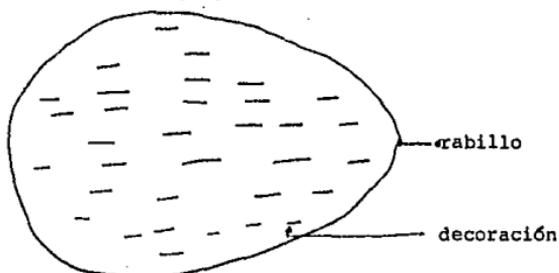
1. Cada detalle esencial que se le da a la respuesta total, pero una vez que la clase de detalle haya sido calificado, -- las respuestas siguientes que pertenezcan a la misma clase o tipo, no se toman en cuenta. En otras palabras, a cada idea adicional que contribuye a la historia se le da un punto, pero si se repite la misma idea, ya no.
2. Color, cuando agregue una idea extra a la respuesta básica.
3. Sombra deliberada (no únicamente delinear).
4. Decoración. Sólo cuando signifique o de mayor importancia.
5. Cualquier variación en el diseño que sea significativa a la respuesta total.

6. Cada elaboración en el título aparte de la descripción mínima del dibujo.

Si alguna línea corta parte del dibujo en dos, se cuentan las partes. Si la línea tiene algún significado (por ejemplo, cinturón, bufanda, ventana, etc.) se da un punto adicional para cada regueta.

Los siguientes ejemplos dan tres niveles de elaboración:

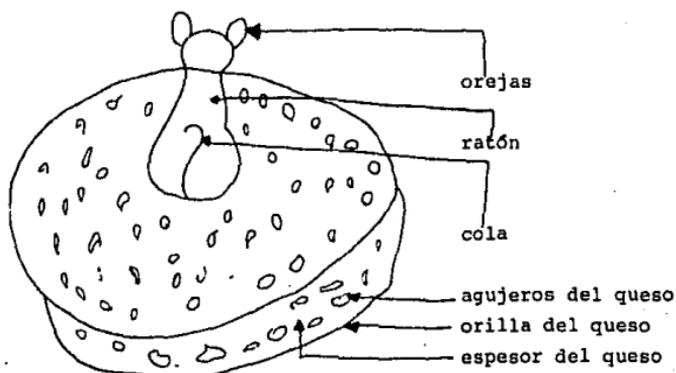
Ejemplo 1



Título: Pera

Puntaje de elaboración: 2

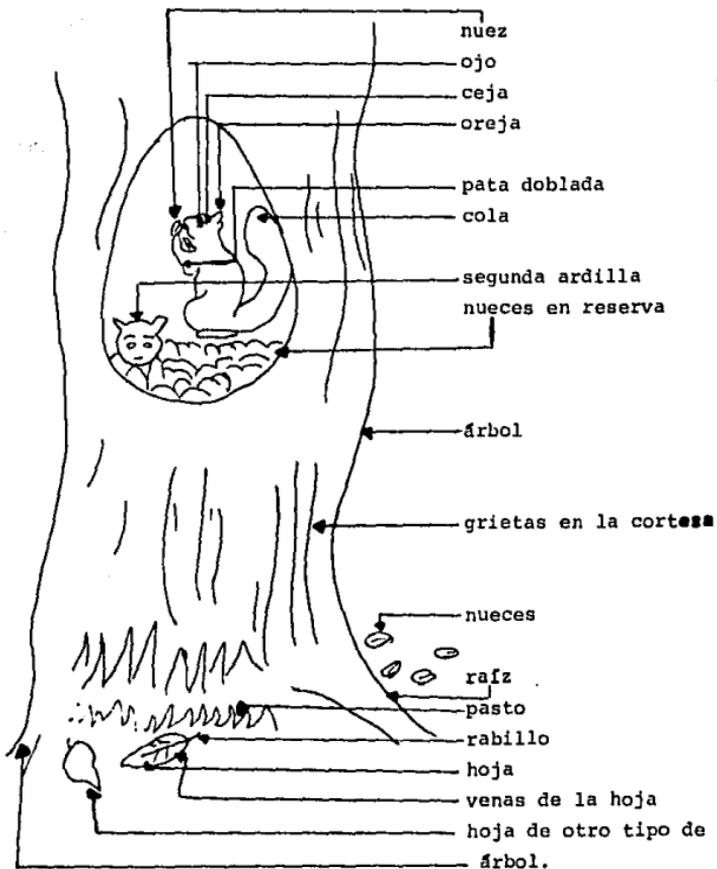
Ejemplo 2



Título: Un ratón gordo en el Paraíso del Queso

Puntaje de elaboración: 8

Ejemplo 3



Título: Festival de Otoño en el País de las Ardillas.

Puntaje de Elaboración: 19

Nota: La respuesta básica aquí, es el agujero de la ardilla.

ACTIVIDAD 2: COMPLETAR UN DIBUJO

Fluidez

La fluidez para la prueba de "Completar un Dibujo" se obtiene contando el número de figuras que se hayan completado. El puntaje máximo es de 10.

Flexibilidad

El puntaje de flexibilidad se obtiene contando el número de diferentes categorías en las que cae la respuesta. Tanto el título como el dibujo deben utilizarse para determinar la categoría.

Más adelante se proporciona una lista de respuestas que no pueden ser clasificadas en algunas de éstas. Esto deberá ser indicado en la hoja de calificación por medio de una "X₁" para la primera categoría que sea necesario crear, "X₂" para la segunda, etc. Rara vez será necesario hacer esto (el número de cada categoría deberá escribirse al mismo tiempo que se de el valor para la originalidad (0-1). El número de categorías para las respuestas de 2 créditos, no puede buscarse en la siguiente lista.

NOTA: La lista que se da a continuación respeta el número original de cada categoría, pero debido a la traducción, no se encuentra en orden alfabético. Por consiguiente se debe estudiar cada categoría para no agregar una categoría extra.

1. Accesorios: brazaletes, corona, lentes, sombrero, collar, -- pulsera, etc.
2. Máquinas aéreas: aeroplano, jets, cohetes, neves espaciales, etc.
3. Angeles: algas de ángel, arcángeles, etc.
4. Animal: incluye cara de animales, cabezas, chango, oso, toro, camello, gato, cocodrilo, perro; (además de razas específicas, como: Collie, French Poodle, etc.), venado, elefante, rana, cabra, caballo, león, ratón, cerdo, vfbora, etc.
5. Huellas animales.
6. Balones: de baseball, basketball, de mar, football, de nieve, etc.

7. Globo: uno o más.
8. Ave, aves de corral: gallina, gallo, etc., flamingo, pingüino, gaviota, pájaro carpintero, patos, etc.
9. Barco: canoa, bote, etc.
10. Partes del cuerpo: huesos, orejas, ojos, pies, manos, corazón, labios, boca, nariz, lengua, etc.
11. Libro: revistas, librero, periódico, etc.
12. Caja: Incluye paquetes, regalos, etc.
13. Edificio: departamento, colmena, casa de animales, iglesia, hotel, casa, casa orienteal, pagoda, templo, etc.
14. Material para construcción: ladrillo, piedras, etc.
15. Partes de la construcción: puerta, piso, techo, ventana, etc.
16. Fogata.
17. Bastón: bastón de dulce, para caminar, etc.
18. Carro: automóvil, tractor, troca, camión, etc.
19. Ropa: traje de baño, blusa, abrigo, vestido, sombrero, etc.
20. Tiras de ropa: moño, tendedero, etc.
21. Nube: Cualquier tipo o formación, cielo, etc.
22. Recipiente: lata, tanque, etc.
23. Cruz: cristiana, Cruz Roja, etc.
24. Diseño o decoración: cualquier tipo de diseño abstracto, - el cual no puede ser identificado como un objeto, desorden, arte moderno, etc.
25. Huevo: incluye huevos de Pascua, huevos fritos, personajes en forma de huevo como Humpty Dumpty.
26. Entretenimiento: circo, cantante, bailarín, etc.
27. Peces y animales de mar: pez dorado, ballena, etc.
28. Flor: cactus, tulipán, etc.
29. Comida: pan pastel, dulce, dona, hotdog, hamburguesas, helado, paleta, nuez, etc.
30. Zapatos: botas, pantuflas, etc.
31. Fruta: manzana, plátano, cereza, coctel de frutas.
32. Muebles: cama, silla, mesa, escritorio, televisión, etc.
33. Geografía: playa, arrecife, lago, montaña, océano, río, -- volcán, olas, etc.

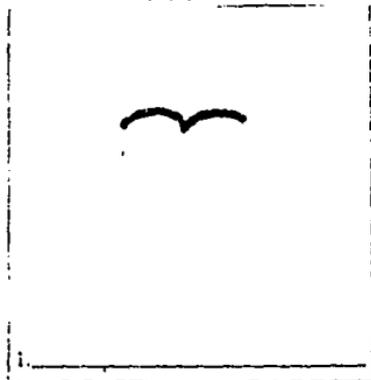
34. Formas geométricas o diseños: círculo, cubo, rombo, cuadrado, triángulo, etc.
35. Cuerpos celestes: constelación, eclipse, luna, estrella, -sol, etc.
36. Utensilios de casa: taza, escoba, cafetera, cepillo de dientes, utilería de plata, etc.
37. Ser humano, formas humanas: caras, personas, personas específicas, vaquero, etc.
38. Insecto: hormiga, abeja, mariposa, mosca, araña, tarántula, gusano, etc.
39. Papalote.
40. Escalera.
41. Letras del alfabeto: separadas o formando palabras.
42. Luz: vela, lámpara, candelero, lámpara eléctrica, lámpara mágica, etc.
43. Máquina: robot, máquina reductora, etc.
44. Música: banda de música, campanas, tambor, notas musicales, violín, chiflido, etc.
45. Números: solos o formando numeraciones.
46. Útiles escolares y de oficina: sobre, papel, pisapapel, --clip, cuaderno, etc.
47. Planta: pasto, hongo, etc.
48. Recreación: caña de pescar, alberca, columpio, etc.
49. Camino y sistemas de caminos: puente, carretera, camino, mapa, túnel, etc.
50. Habitación y partes de habitación: piso, rincón, pared, etc.
51. Chozas: cueva, tienda de campaña, etc.
52. Hombre de nieve.
53. Sonido: ondas de radar, ondas de radio, etc.
54. Espacio: astronauta, hombre del espacio, etc.
55. Deportes: diamante de baseball, portería, pista para correr, etc.
56. Hombre de palitor (Ver ser humano: no se utiliza una categoría nueva).
57. Sol y otros planetas (ver cuerpos celestes: no se utiliza una categoría nueva).

58. Seres sobrenaturales: Aladino, diablo, fantasmas, drácula, Hércules, monstruo, criatura del espacio exterior, etc.
59. Transportación terrestre: (ver categoría número 18).
60. Símbolo: bandera, signo de interrogación, símbolo de la paz, etc.
61. Tiempo: reloj, reloj de arena, etc.
62. Herramientas: hacha, martillo, etc.
63. Juguetes: títtere, yo-yo, etc.
64. Arbol: todo tipo de árboles, árbol de navidad, árbol de la vida, etc.
65. Sombrilla.
66. Clima: relámpago, lluvia, arcoiris, gotas de lluvia, tormenta de nieve, tornado, etc.
67. Arma: arco y flecha, cañón, pistola, rifle, resortera, etc.
68. Rueda: de carreta, de auto, etc.

Originalidad

Se ha preparado una gufa especial para cada una de las diez figuras, ya que cada una puede prestarse a dar diferentes respuestas. Para calificar con cero y un punto, se muestra en las listas siguientes. Todas las respuestas que muestren imaginación y potencia creativa, se les darán 2 puntos. Para facilitar la calificación de --- flexibilidad, el número de la categoría se encuentra en el paréntesis de la izquierda en cada respuesta.

FIGURA 1



Cero puntos (5% o más de las respuestas)

- (24) Abstracto (diseño sin título representativo).
- (37) Cara o cabeza.
- (10) Corazón (incluyendo de San Valentín).
- (37) Hombre (de la tierra), niño.
- (8) Pájaro.

Un punto (2%-4.99%)

- (1) Anteojos, ojo.
- (10) Cejas.
- (58) Hombre (Marte, etc.)
- (10) Labios, boca.
- (31) Manzana(s).
- (58) Monstruo.
- (37) Niña, mujer.
- (21) Nube.

Dos puntos (menos de 2% de las respuestas).

Otras respuestas que muestren potencia creativa. Se busca la categoría en la lista.

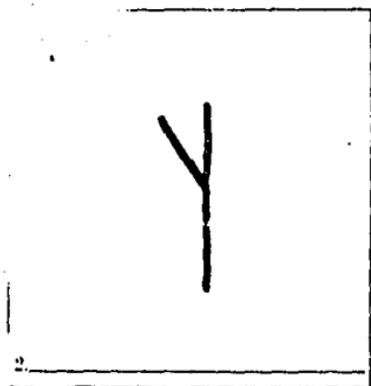
Cero puntos (5% o más de las -- respuestas)

- (24) Abstracto (diseño sin tftu tulo representativo).
- (64) Arboles.
- (67) Resortera.

Un punto (2%-4.99%)

- (37) Cara (humana).
- (13) Casa
- (28) Flor
- (37) Hombre (niño)
- (37) Mujer (niña)
- (37) Niña
- (60) Palabra (símbolo, número, letra, etc.)

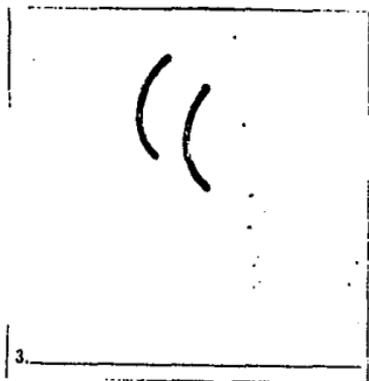
FIGURA 2



Dos puntos (menos del 2% de las respuestas).

Otras respuestas que muestren -
potencia creativa: se busca la-
categoría en la lista.

FIGURA 3



Cero puntos (5% o más de las --
respuestas).

- (24) Abstracto (diseño sin tftu
lo representativo)
- (37) Cara(s).

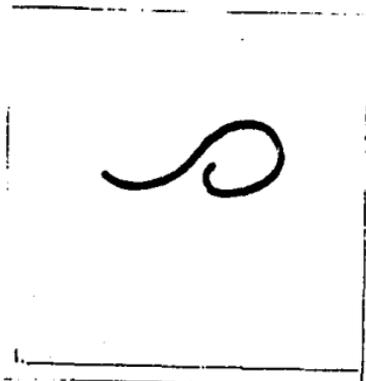
Un punto (2%-3.99%)

- (4) Animal (cara o total)
- (67) Arco y flecha.
- (37) Hombre (niño, incluye al -
hombre hecho con palitos).
- (35) Luna.
- (37) Niña (mujer).
- (37) Niño (hombre).
- (53) Ondas de sonido.
- (48) Resbaladilla.

Dos puntos (menos del 2% de las
respuestas).

Otras respuestas que muestren -
potencia creativa. Se busca la-
categoría en la lista.

FIGURA 4



Cero puntos (5% o más de la respuestas).

- (24) Abstracto (diseño sin título representativo).
- (4) Animal (sin especificar).
- (37) Cara.
- (4) Caracol.

Un punto (2%-4.99%).

- (33) Agua (olas, alberca, etc.)
- (10) Cabello.
- (37) Cuerpo (humano).
- (4) Gato.
- (38) Gusano.
- (37) Hombre.
- (58) Monstruo (fantasma, etc.).
- (10) Nariz.
- (37) Niña (mujer).
- (8) Pato.
- (27) Pez.
- (4) Serpiente.

Dos puntos (menos de 2% de las respuestas).

Otras respuestas que muestren potencia creativa. Se busca la categoría en la lista.

FIGURA 5

Cero puntos (5% o más de las respuestas).

- (24) Abstracto (diseño sin título representativo).
- (9) Barco (caso de barco)



- (9) Barco velero.
- (37) Cara o cabeza.
- (36) Cazo, cazuela.
- (34) Círculo.

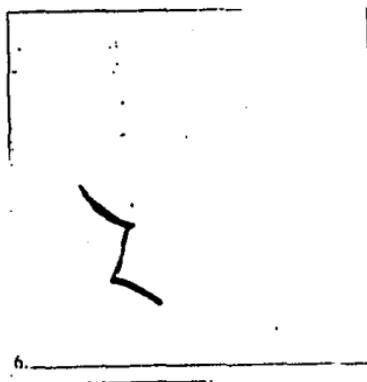
Un punto (2%-4.99)

- (33) Agua (alberca, lago, ola, etc.)
- (10) Boca.
- (48) Hamaca.
- (25) Huevo(s).
- (33) Montañas.
- (10) Sonrisa (labios).
- (33) Valle.

Dos puntos (menos de 2% de las --
respuestas).

Otras respuestas que muestren po-
tencia creativa. Se busca la cate-
goría en la lista.

FIGURA 6



Cero puntos (5% o más de las res-
puestas).

- (24) Abstracto (diseño sin título
representativo).
- (37) Cara.
- (15) Escaleras (de todo tipo).
- (66) Relámpago.

Un punto (2%-4.99%)

- (64) Arbol.
- (37) Hombre (niño).
- (37) Hombre patinando.

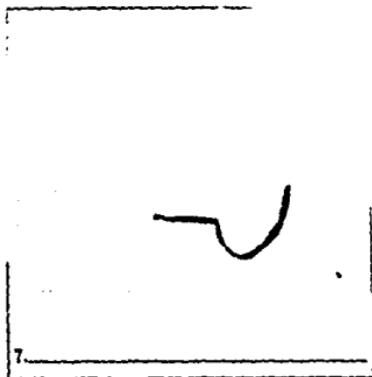
(37) Niña (mujer).

(32) Silla.

Dos puntos menos del 2% de las respuestas).

Otras respuestas que muestren potencia creativa. Se busca la categoría en la lista.

FIGURA 7



Cero puntos (5% o más de las respuestas).

(24) Abstracto (diseño sin título representativo).

(18) Carruaje.

(4) Serpiente.

(60) Signo de interrogación.

Un punto (2%-4.99%)

(18) Automóvil.

(37) Cara.

(37) Cuerpo (humano).

(36) Cucharón.

(36) Gancho.

(62) Hoz.

(36) Llave.

(60) Palabra (letra, símbolo, número).

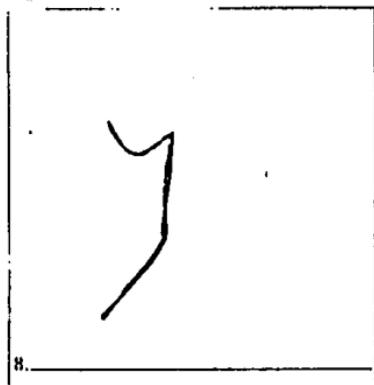
(1) Pipa.

Dos puntos (menos del 2% de las respuestas).

Otras respuestas que muestren po--

tencia creativa. Se busca la categoría en la lista.

FIGURA 8



Cero puntos (5% o más de las respuestas).

- (24) Abstracto (diseño sin título-representativo).
- (37) Hombre (cabeza y cuerpo).
- (37) Hombre, hombres con palitos.

Un punto (2% - 4.99%).

- (64) Arbol.
- (37) Cara.
- (67) Escudo (medieval, etc.)
- (58) Monstruo.
- (37) Niña.
- (19) Vestido.

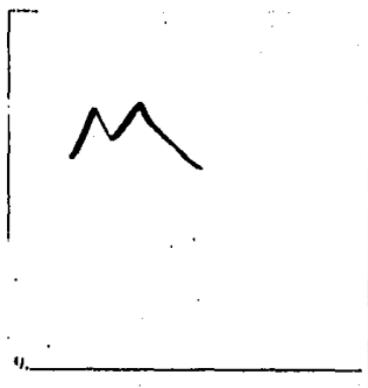
Dos puntos (menos del 2% de las respuestas).

Otras respuestas que muestren potencia creativa. Se busca la categoría en la lista.

FIGURA 9

Cero puntos (5% o más de las respuestas).

- (24) Abstracto (diseño sin título-representativo).
- (37) Bóho.
- (4) Conejo.
- (2) Cohete.



(33) Montañas.

(37) Monja.

Un punto (2%-4.99%).

(37) Cara.

(4) Gato.

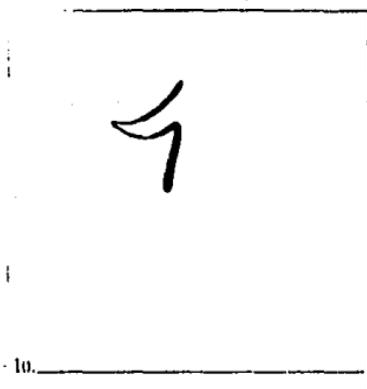
(37) Hombre.

(60) Palabra (número, símbolo, letra).

(4) Perro (cara de perro).

Dos puntos (menos del 2% de las -- respuestas que muestren potencia creativa. Se busca la categoría en la lista.

FIGURA 10



Cero puntos (5% o más de las respuestas).

(24) Abstracto (diseño sin título-representativo).

(64) Arbol(s).

(37) Cara (humana).

(37) Cara (boca y nariz solamente).

(4) Oso-hormiguero.

(8) Pato.

Un punto (2%-4.99%).

(3) Angel.

(37) Figura.

(8) Pájaro.

(4) Perro.

- (8) Pájaro carpintero.
 (10) Nariz (parte de la cara).
 (37) Niña.

Dos puntos (menos del 2% de las --
 respuestas).

Otras respuestas que muestren po--
 tencia creativa. Se busca la cate--
 goría en la lista.

CALIFICACION DEL TITULO (ORIGINALIDAD).

Se califica siguiendo el mismo criterio de acuerdo con la acti--
 vidad 1, "Construcción de Dibujo".

A continuación se dan varios ejemplos:

- 0 Títulos obvios como "ave", "hombre", "nube", "flor", etc.
- 1 Títulos simples que agreguen algo a la idea primaria como:
 "Pájaro Volador", "La Nube Rosa", "Tulipán", etc.
- 2 Cuando el título es descriptivo, da una descripción mas am--
 plia y física, como: "Una Sombrilla para un Saltamontes".
- 3 Un título abstracto pero apropiado, que vaya mas alla de lo
 que puede ser visto en la historia, como: "Rey de Corazones
 en la Tierra del Amor".

Elaboración

En esta actividad el puntaje de elaboración se obtiene de la --
 misma manera que en "Construcción de Dibujo". A continuación se ---
 muestran tres ejemplos para obtener la elaboración:

Ejemplo 1



Título: Corazón
 Puntaje de elaboración: 0

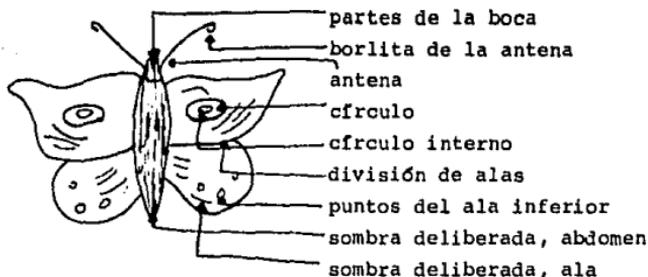
Ejemplo 2



Título: Corazón de Oro
 Puntaje de elaboración: 3

brillo
 corazón dorado

Ejemplo 3



Título: La Mariposa de dos Ojos.

Puntaje de elaboración: 10

NOTA: Los puntos se encuentran marcados por los asteriscos.

ACTIVIDAD 3: LINEAS

Fluidez

Antes de comenzar a calificar la actividad 3, es importante verificar si existen repeticiones y si las respuestas son irrelevantes, en caso de que esto suceda, se eliminarán éstas y no se tomarán en cuenta para la calificación de la prueba. Una respuesta relevante es considerada cuando se utilizan de alguna manera las líneas paralelas (el estímulo en esta prueba). Las respuestas que se repitan serán también eliminadas.

Para calificar la fluidez se toma únicamente el número de respuestas restando el número de respuestas irrelevantes y repetidas.

Flexibilidad.

El puntaje de flexibilidad se obtiene contando el número de di

ferentes categorías en las que las respuestas del sujeto puedan ser clasificadas. En el caso en que alguna respuesta no pueda ser clasificada en alguna categoría de la lista que se da a continuación, será necesario crear nuevas categorías. Estas se indicarán en la hoja de calificación utilizando "X₁" para la primera, "X₂" para la segunda y así sucesivamente. Rara vez ésto tendrá que ser necesario ya que las categorías incluyen el 99% de respuestas dadas por 500 sujetos:

NOTA: La lista que se da a continuación respeta el número original de cada categoría, pero debido a la traducción no se encuentra en orden alfabético. Por consiguiente se debe estudiar perfectamente cada categoría para no -- agregar una categoría extra.

1. Transportación aérea: aereoplano, nave espacial, cápsula, - aereopuerto, helicóptero, etc.
2. Armas aéreas: flechas, bombas atómicas, bombas, cohetes, etc.
3. Alfabeto: todas las letras del abecedario, A,B,C, etc. y -- combinándolas.
4. Animal o parte de animal: antenas, murciélago, gato, perro, elefante, caballo, león, chango, ratón, pulpo, tigre, etc.
5. Indumentaria; cinturón, botas, corbatas, vestido, sombrero, camisa, agujetas, falda, etc.
6. Arte, materiales de arte: crayón, diseño, arte moderno y -- pintura, cuadro, etc.
7. Accesorios para automóvil: escape, llantas, claxon, etc.
8. Cuerpo o partes del cuerpo: brazo, oreja, ojo, cara, figura, pies, hueso, cerebro, piernas, cabello, mano, boca, cabeza, figura masculina, figura femenina, dientes, torso, etc.
9. Libros: Biblia, libros, página diccionarios, librería, biblioteca, periódico, etc.
10. Edificio: banco, departamento, iglesia, casa de aves, perre ra, hotel, casa, torre, monumento, tienda, etc.
11. Partes de edificios y accesorios: elevador, cerca, puerta, - molino de viento, pozo, etc.

12. Materiales y equipos de construcción: ladrillo, piedras, -teja, etc.
13. Partes de edificio: techo, chimenea, puerta, piso, escaleras, ventana, etc.
14. Relojes y otros instrumentos para medir el tiempo: Big Ben, calendario, reloj de arena, etc.
15. Recipientes: bolsa, barril, canasta, botella, caja, cubeta, lata, copa, taza, florero, tanque de gas, bote de basura, etc.
16. Decoración: listón, colgajos, etc.
17. Bebidas: cerveza, leche, refresco, agua, etc.
18. Pez y colección de peces: acuario, pez, sardinas, etc.
19. Flor: tulipán, etc.
20. Comida: desayuno, dulce, cereal, pastel, queso, zanahoria, galletas, huevo, hotdog, helado, paleta, malvavisco, palomitas, bastón de dulce, etc.
21. Aves de corral: gallina, pato, etc.
22. Marco: cuadro, etc.
23. Fruta: plátano, coctel de frutas, mango, etc.
24. Muebles: cama, buró, silla, perchero, cuna, alacena, escritorio, etc.
25. Juegos: dominó, ajedrez, damas chinas, avión, gato, etc.
26. Geografía: cráter, lago, lava, mapa, montañas, río, pirámide, etc.
27. Líneas geométricas: cubo, cilindro, rombo, semicírculo, etc.
28. Cuerpos celestes: cometa, sistema solar, estrellas, etc.
29. Enseres domésticos: baño, cepillo, cafetera, cerillo, jabón, utensilios, lavadero, refrigerador, estufa, etc.
30. Seres humanos: niños, payaso, chino, niños, doctor, bailarín, bombero, niña, indios, gemelos, mujer, etc.
31. Insectos: abeja, insecto, mariposa, araña, telaraña, vampiro, etc.
32. Escalera (vertical).
33. Artículos de piel: portafolios, equipaje, cartera, etc.
34. Luz: vela, luz, apagador, spot, faroles, etc.
35. Blancos: mantel, toallas, etc.

36. Máquinas: cámara, máquina de refrescos, caja registradora, computadora, robot, máquina del tiempo, etc.
37. Medicina: píldoras, etc.
38. Dinero: signo de pesos, cheques, etc.
39. Música: campana, tambor, notas musicales, piano, fonógrafo, violín, chiflido, etc.
40. Números: arábigos; (11,77,76,99,etc). Romanos; (II,IV,etc.).
41. Paquetes: regalos, etc.
42. Plantas: cactus, pasto, semillas, etc.
43. Polos: teléfono, etc.
44. Prisión: barras, cárcel, etc.
45. Recreación y entretenimiento: pesas, alberca, zancos, columpios, etc.
46. Caminos, sistemas de caminos: puente, etc.
47. Realeza: rey, príncipe, princesa, reina, trono, etc.
48. Escuela: pizarrón, tarea, cartel, etc.
49. Artículos escolares: borrador, sobre, folder, pegamento, - tinta, cuaderno, papel, lápiz, pluma sacapuntas, regla, etc.
50. Ciencia: magnetismos, microscopio, tubo de ensayo, termómetro, etc.
51. Choza: cueva, jacal, etc.
52. Sonido y sistema de sonido: radar, radio, bocina, etc.
53. Espacio: el hombre del espacio, traje espacial, sputnik, - etc.
54. Deportes: badmington, balón, bat, diamante (baseball), por_{ter}fa, pitcher, tiro al blanco, etc.
55. Almacenaje: silo, etc.
56. Calle y sistemas de calle: cuadra, estacionamiento, banqueta, etc.
57. Criaturas sobrenaturales: ángel, fantasma, marciano, hombre de la luna, Santa Claus, etc.
58. Transportación terrestre: bicicleta, carreta, trailer, camión, tren, etc.
59. Símbolos y signos: emblema de la marina, cruz, corona, bandera, insignia, etc.
60. Televisión.
61. Tabaco: puro, pipa, cigarro, etc.

62. Herramientas: hacha, martillo, etc.
63. Juguetes: pelota, cubos, casa de muñecas, tñtere, juguete, etc.
64. Arbol: todo tipo, incluso navidad, cedro, decorativo, sombra, tronco, pino, etc.
65. Transportación marítima: barco, canoa, submarino, etc.
66. Armas (no de aire): cañón, dinamita, pistola, escudo, torpedo, etc.
67. Tiempo y estaciones: lluvia, nieve, tormenta de nieve, rayos solares, puesta de sol, primavera, sombrilla, etc.
68. Ventana: cortinas, ventanas esmeriladas, ventanas, etc.

Originalidad

El puntaje dado para la originalidad está basado en 500 sujetos desde el Jardín de Niños, hasta nivel universitario. Las respuestas que se encontraron en un 20% o más no reciben crédito. Respuestas entre 5% y 19% obtienen un punto, entre 2% y 4% dos puntos, todas las respuestas que muestren imaginación y potencia creativa reciben 3 puntos. Se determina la categoría buscando en la lista -- que se da a continuación. También se encuentran las categorías para la flexibilidad.

RESPUESTA	CATEGORIA FLEXIBILIDAD	VALOR ORIGINALIDAD
Abaco	49	3
Abrigo	55	3
Aereoplano	1	3
Agenda	15	2
Alacena	24	3
Alberca	45	3
Anteojos	5	3
Apagador	29	3
Arbol	64	0
Arma	66	2

RESPUESTA	CATEGORIA FLEXIBILIDAD	VALOR ORIGINALIDAD
Automóvil	58	2
Ave(s)	21	3
Balde	15	2
Bala	66	2
Bandera(s)	59	1
Barco (motor, etc.)	65	1
Basurero	15	2
Biblia	9	0
Billete	38	3
Botella	15	1
Bote de basura	29	2
Buzón	11	2
Caballo	4	3
Caja de crayones	15	2
Caja de sorpresas	63	2
Caja(s)	15	0
Calendario	14	2
Cama(s)	24	2
Cámara	36	3
Camisa	5	2
Camión	58	2
Campo de Fútbol	54	3
Canasta	15	3
Cara(s)	8	0
Cárcel	44	2
Carretera	46	1
Carta	49	2
Carta (juego)	25	3
Casa	10	0
Casa de árbol	51	3
Casa de aves	10	3
Castillo	10	3
Cazuela	15	3
Cerca	11	1

RESPUESTA	CATEGORIA FLEXIBILIDAD	VALOR ORIGINALIDAD
Cilindro	27	3
Cohete	2	1
Columna(s)	13	3
Columpio	45	1
Corbata de moño	16	2
Costal	15	2
Crayón	6	2
Cruz	59	2
Cuadro	6	1
Cuarto	11	3
Cubeta	15	2
Cubo	27	1
Cubo (juguete)	63	3
Cuchillo	29	3
Cueva	51	3
Cuerda	29	3
Chimenea	13	2
Choza	51	2
Departamento	10	2
Dinamita	66	2
Diseño abstracto	6	0
Diseño geométrico	27	0
Dulce(s)	20	2
Edificio	10	2
Escalera	32	0
Escoba	29	3
Escritorio	24	2
Escuela	10	2
Espejo	29	2
Estufa	29	3
Hexágono	27	0
Flecha(s)	2	2
Frasco	15	3
Flor (tulipán, etc.)	19	1

RESPUESTA	CATEGORIA FLEXIBILIDAD	VALOR ORIGINALIDAD
Florero	15	3
Fuegos artificiales	63	3
Gato	4	3
Gato (juego)	25	1
Globo	63	3
Granero	10	2
Grano (semilla)	10	2
Goma de mascar	20	3
Helado	20	2
Hombre	30	0
Huevo(s)	20	3
Iglesia	10	3
Jaula	15	2
Laberinto	25	3
Lámpara	34	2
Lápiz	49	1
Lata	15	1
Lavadora	36	3
Lavadero	29	3
Letra	3	0
Librero	9	0
Libro	9	0
Litro de leche	15	1
Malvavisco	42	3
Mapa	26	3
Marco	22	0
Mariposa	31	2
Martillo	62	3
Mesa	24	1
Montaña	26	3
Monstruo	57	2
Mujer	8	1
Nave espacial	1	2
Niña, cara	8	0
Notas musicales	39	3

RESPUESTA	CATEGORIA FLEXIBILIDAD	VALOR ORIGINALIDAD
Números arábigos	40	0
Ojo	8	3
Paleta	20	2
Pan	20	3
Pantalones	5	1
Papalote	63	3
Papel	49	1
Pastel	20	2
Pared	13	3
Payaso	59	3
Perro	4	3
Perrera	10	3
Pez	18	3
Pierna(s)	8	2
Pizarrón	48	2
Popote	15	3
Porterfa	54	1
Puente	46	2
Puerta	13	0
Radio	52	3
Rascacielos	10	2
Rectángulo	27	0
Regalo	41	1
Regla	49	3
Reja	11	2
Reloj	14	1
Robot	36	2
Señal	59	2
Silla	24	1
Sobre	49	3
Sombrero	5	1
Sombrilla(s)	5	3
Tabla	12	1
Tablero	25	1

RESPUESTA	CATEGORIA FLEXIBILIDAD	VALOR ORIGINALIDAD
Tambor	39	2
Tanque	15	3
Taza	15	2
Teléfono	43	2
Televisión	60	1
Tendedero	43	3
Tenedor	49	3
Torre	10	3
Tronco	64	3
Tumba	59	3
Vaso	15	1
Ventana	68	1
Ventana (prisión)	68	1
Vestido	5	2
Vía de tren	58	1
Zanco	45	2
Zapato	5	3

PUNTOS EXTRAS EN EL PUNTAJE DE
ORIGINALIDAD

Se ha cuestionado frecuentemente la forma de calificar las actividad 3, en el caso en que el alumno combine dos o más juegos de líneas paralelas con el propósito de dar una respuesta.

Se reconoce que este tipo de respuestas indican un alto nivel de creatividad.

Las instrucciones de la prueba establecen que deben hacerse objjetos separados con las líneas, pero el hecho de que se combinen -- dos o más conjuntos de líneas no está prohibido.

El siguiente esquema ha sido adaptado por el autor y es recomendado para usarlo de manera general.

- Combinando dos juegos de líneas paralelas; DOS PUNTOS EXTRAS.
- Combinando de tres a cinco juegos de líneas paralelas; CINCO PUNTOS EXTRAS.
- Combinando de seis a diez juegos de líneas paralelas; DIEZ - PUNTOS EXTRAS.
- Combinando de once a quince juegos de líneas paralelas; QUINCE PUNTOS EXTRAS.
- Combinando más de quince juegos de líneas paralelas; VEINTE-PUNTOS EXTRAS.

Estos puntos extras se agregan al puntaje total de originalidad de la actividad 3 que el sujeto haya obtenido. Este gran total se convierte en el nuevo gran puntaje total de originalidad.

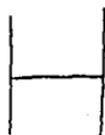
ORIGINALIDAD EN EL TITULO

La experiencia ha demostrado que otorgar un puntaje al título no es digno de atención.

Elaboración

Los principios para calificar la elaboración en la actividad-3, son los mismos que se han dado para las actividades, 1 y 2. El problema es determinar el número de ideas que cada objeto quiere comunicar, que agreguen algo más a la idea básica. (Una gufa acerca de qué es lo que construye una idea básica, se muestra a continuación).

Respuestas representando la mínima idea básica:



Alfabeto



Libro



Niño



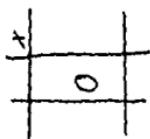
Cara, humana



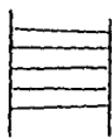
Figura, Humana



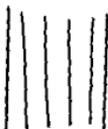
Niño



Gato



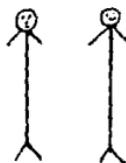
Escalera



Líneas



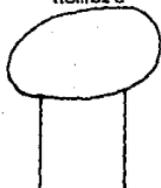
Hombre



Hombre de palitos



Misil



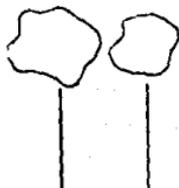
Arbol



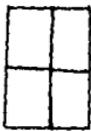
Arbol



Arboles



Arboles



Ventana



Mujer

Las siguientes ilustraciones muestran como debe de darse el --
puntaje en la Actividad de Líneas:

Ejemplo 1



Escalera

Puntaje de elaboración:0

Ejemplo 2



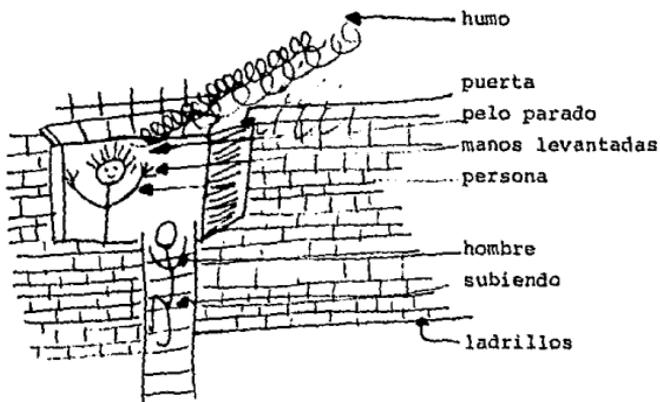
Gato con escalera

Puntaje de elaboración:2

gato

coloreado
de negro

Ejemplo 3



Título: El Bombero Rescatando a una Mujer

Puntaje de elaboración:8

EJEMPLO DE UN CUADERNILLO CALIFICADO

En las páginas siguientes se reproduce un cuadernillo para que los examinadores puedan tener un ejemplo. Pero es necesario recalcar que se utiliza generalmente en color azul, ya que se ha estudiado (Torrance, 1969) que estimula la creatividad.

También se anexa una hoja de calificación.

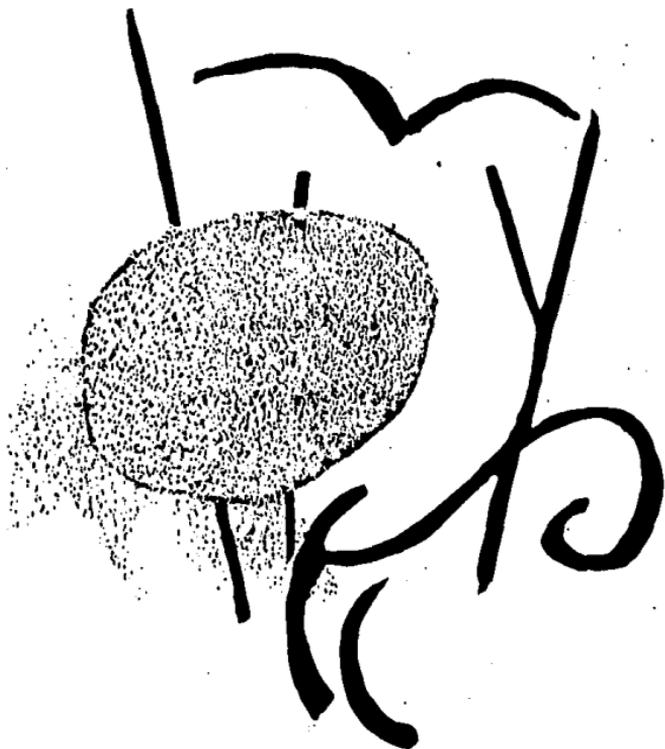
Pensando Creativamente Con Dibujos

By E. Paul Torrance

Book # 1

Nombre _____ Edad _____ Sexo _____ Grado _____

Escuela _____ N.S. _____ Fecha _____



PERSONNEL PRESS A Division of ~~Personnel Press, Inc.~~ Company LEXINGTON, MASS.

© Copyright 1966, PERSONNEL PRESS, INC. All rights reserved.

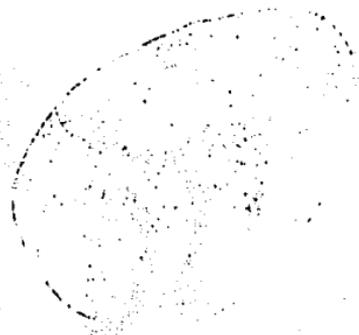
NO PART OF THE MATERIAL COVERED BY THIS COPY/RIGHT MAY BE REPRODUCED IN ANY FORM OR BY ANY MEANS FOR PROFIT OR LOSS.

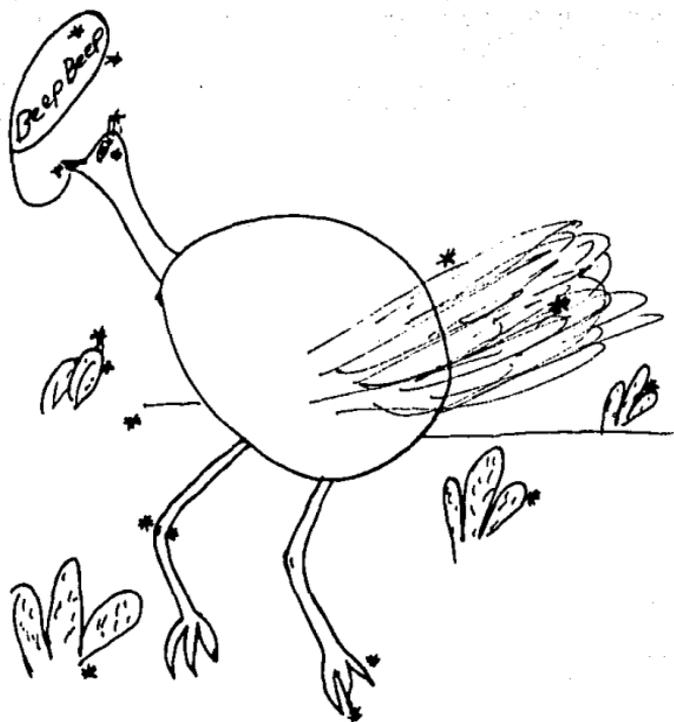
Actividad 1.CONSTRUCCION DE DIBUJO

Abajo hay un pedazo de papel de color en forma curva. Piensa en un objeto o en un dibujo que tú puedas dibujar usando en parte este pedazo de papel. Por detrás de esta figura encontrarás un papel delgado que puedes desprender. Mira. Ahora puedes pegar la figura de color donde tú quieras para hacer el dibujo que tengas pensado. Pégalo en la página siguiente donde quieras, y alísalo bien con tus dedos. Ahora añade líneas con tu lápiz o crayón para hacer tu dibujo.

Trata de pensar en un dibujo en el que nadie pueda pensar. Continúa añadiendo nuevas ideas a la primera idea que tuviste de manera que describa un cuento lo mas interesante y emocionante posible.

Cuando hayas terminado tu dibujo piensa en un nombre o título que darle y escríbelo al final de la página en el espacio marcado. Haz un título lo mas poco común y hábil que puedas. Usalo para ayudar a describir tu cuento.



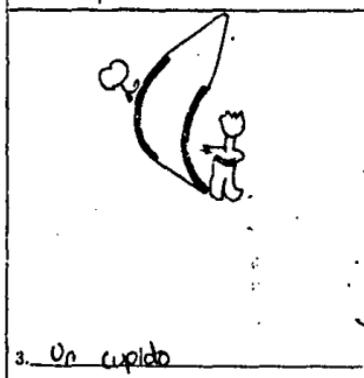
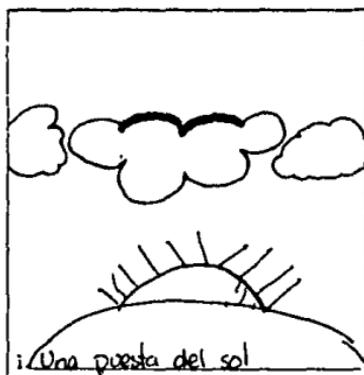


TU TITULO El Correcaminos del Desierto de los nopales.

Actividad 2/ COMPLETAR UN DIBUJO

Al añadir líneas a las figuras incompletas de esta página y, de la siguiente, podrás formar unos cuantos objetos o dibujos interesantes. De nuevo, trata de pensar en un dibujo u objeto en el que no hayas pensado antes. Trata de que describa un cuento lo más completo e interesante que puedas, construyendo y añadiendo trazos a tu primera idea.

Inventa un título interesante para cada uno de tus dibujos y escríbelo en la parte inferior de cada cuadro, junto al número de la figura.



36-05



5. Pecera del pez dorado

19-2-3



6. La abuela q' vive en el zapato viejo

36-1-6



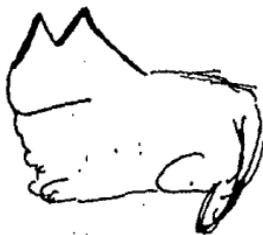
7. Abriendo la puerta



37-03

8. Alcanzando las galletas

4-1-5



9. Un gato

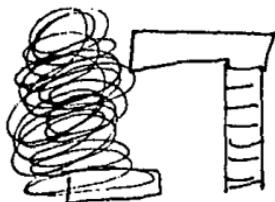


10.

Actividad 3. LINEAS

Tienes diez minutos para ver cuantos objetos o dibujos puedes hacer con los pares de líneas rectas que se encuentran abajo y en las dos páginas siguientes. Los pares de líneas rectas deberán -- ser la parte principal de lo que tu dibujes. Usando lápiz o crayón añade líneas a los pares de líneas hasta completar un dibujo. Puedes dibujar entre las líneas, sobre las líneas o fuera de las líneas -donde tu quieras- para hacer tu dibujo. Trata de pensar - en cosas u objetos distintos y en cada uno por la mayor cantidad de ideas que puedas. Haz que describan un cuento tan completo e - interesante como sea posible. Añade los nombres o títulos en los espacios dados.

4-5-3-3



1. trampolin

39-3-1



2. Un prano

15-1-1



3. Una botella



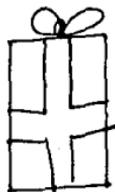
4. la casa
Blanca

10-0-3



5. Columpios

45-1-2

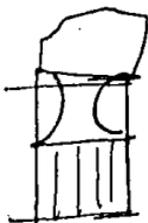


6. Un regalo de
cumpleaños

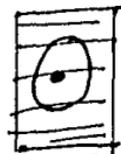
41-1-2



7. Un Libro
9-03



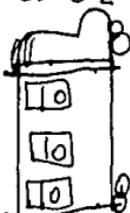
8. Una Ventana
68-02



9. Interfone
52-53



10. Hoja de Carpeta
49-1-3



11. Bus
88-3-6



12. Una Iglesia
10-3-5



13. Un circo
51-3-2



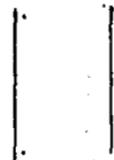
14. _____



15. _____



16. Una Escuela
10-2-5

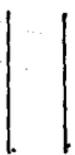


17. _____



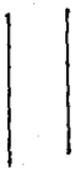
18. _____

continúa en la página siguiente.

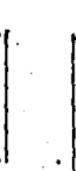
19.  _____

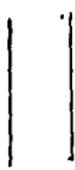
20.  _____

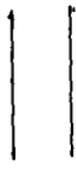
21.  _____

22.  _____

23.  _____

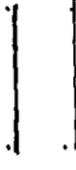
24.  _____

25.  _____

26.  _____

27.  _____

28.  _____

29.  _____

30.  _____

SCORING WORKSHEET

TORRANCE TESTS OF CREATIVE THINKING, FIGURAL FORMS A and B

Pupil's Name _____ Sex _____ Test Date _____

School _____ Age _____ Grade _____ Score _____

Form _____

Resp. No.	Activity 1		Activity 2			Activity 3		
	Orig.	Elab.	Categ.	Orig.	Elab.	Categ.	Orig.	Elab.
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								

SCORE SUMMARY

	FLU	FLEX	ORIG	ELAB
Act. 1	X	X		
Act. 2				
Act. 3				
TOTAL				
T SCORE				

COMMENTS:

TORRANCE TESTS OF CREATIVE THINKING

WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES
12031 WILSHIRE BLVD.
LOS ANGELES, CALIFORNIA 90025

Class Record Sheet - Verbal and Figural Tests, Forms A and B

SCHOOL _____ GRADE _____ TEST DATE _____ CITY _____ STATE _____

TEST AND FORM: VERBAL A B; FIGURAL A B; NORMS USED _____ EXAMINER _____

NAME	AGE	SEX	VERBAL TESTS						FIGURAL TESTS							
			FLUENCY		FLEXIBILITY		ORIGINALITY		FLUENCY		FLEXIBILITY		ORIGINALITY		LABORATORY	
			Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																

Instructions for completing the Class Record Sheet are on opposite side.

NAME	AGE	SEX	VERBAL TESTS						FIGURAL TESTS							
			FLUENCY		FLEXIBILITY		ORIGINALITY		FLUENCY		FLEXIBILITY		ORIGINALITY		ADAPTATION	
			Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score	Score	T Score
19																
20																
21																
22																
23																
24																
25																
26																
27																
28																
29																
30																
31																
32																
33																
34																
35																

INSTRUCTIONS FOR COMPLETING CLASS RECORD SHEET

1. Fill in completely and accurately School, Grade, City, State, Examinee, and Test Date.
2. Indicate, by underlining appropriately, the Test (or Tests) and Form (s) being reported on this Record.
3. If T-Scores are recorded, note after "Norms Used" what comparison group the T-Scores are based on. Usually, noting here the number of the Table from the Norms Technical Manual from which the T-Scores were taken is adequate.
4. Enter each examinee's name, age and sex. Give age in year-and-months for examinees under 18; years only for those 18 or older, using age at nearest birth day.
5. Enter the examinee's raw score for each of the tests taken. These are taken from the Score Summary box of each examinee's Scoring Worksheet.
6. If the examiner has determined a T-Score equivalent for the raw score, this score should also be entered in the appropriate column.