

---

# **AUTOCONCEPTE, CREATIVITAT I NIVELL SOCIOECONÒMIC: UN ESTUDI COMPARATIU EN EL SEGON CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL**

---

**TREBALL FINAL DEL GRAU DE MESTRE EN EDUCACIÓ INFANTIL**

Alumna: Anna Arola Castro

Tutora: Jannick Niort

Curs: 4t

Universitat: UManresa FUB

## **AGRAÏMENTS**

M'agradaria transmetre, a través d'aquestes línies, el més profund i sincer  
agraïment cap a totes aquelles persones que, amb la seva ajuda, han  
col·laborat en l'elaboració del present treball.

A la Dra. Jannick Niort, tutora del Treball de Final de Grau, per la seva ajuda,  
orientació i disponibilitat sempre que ho he necessitat. Gràcies per animar-  
me a aconseguir els meus objectius.

A les escoles, docents i infants que han accedit a participar i a col·laborar en  
l'estudi. Gràcies per confiar en mi.

A la meva família i parella, per haver estat els meus pilars i el meu suport al  
llarg de la carrera. Gràcies per la vostra paciència, comprensió i optimisme.

A les meves companyes i amigues. Gràcies per ajudar-me a desconnectar  
quan més ho he necessitat.

Sense tots/es vosaltres res no hagués estat possible.

## RESUM

Amb el present Treball de Final de Grau es pretén, com a principal objectiu, analitzar la possible incidència del nivell socioeconòmic d'un individu en el seu nivell de creativitat i d'autoconcepte.

Aquesta correspondència s'investigarà a través d'una fonamentació teòrica que tindrà el propòsit de contextualitzar l'estudi i presentar tot el conjunt d'idees, conceptes i antecedents relacionats amb els termes autoconcepte i creativitat; dos factors que, d'acord amb Garaigordobil (1997) esdevenen molt rellevants en la construcció de la identitat d'un individu.

Per donar resposta a l'objectiu principal de la investigació, s'ha presentat un disseny metodològic quantitatiu, en el qual han participat 105 infants, 57 d'una escola d'alta complexitat i, per tant, amb un nivell socioeconòmic baix, i 48 d'una escola amb un nivell socioeconòmic mitjà. S'han fet servir els següents dos instruments: el *Test de Abreacción y Evaluación de la Creatividad* (TAEC), de Saturnino de la Torre (1991) i el test de *Percepción del Autoconcepto Infantil* (PAI), de Villa i Auzmendi (1999).

Posteriorment a l'anàlisi dels resultats, s'ha pogut concloure que no s'observen diferències significatives en la creativitat dels infants de cada escola, però sí en el seu grau d'autoconcepte, ja que els nens i nenes de l'escola amb un nivell socioeconòmic més elevat presenten, generalment, un autoconcepte més positiu que els del centre d'alta complexitat. Els resultats haurien de donar pas a una reflexió conjunta de la comunitat escolar sobre la incidència del factor context socioeconòmic i cultural en la construcció del *jo* d'un individu.

**Paraules clau:** Educació Infantil, Creativitat, Autoconcepte, Nivell socioeconòmic

## **ABSTRACT**

The main objective of this Final Degree Project is to analyze the possible impact of the child socioeconomic status on his/her level of creativity and self-concept.

This relationship is going to be investigated through a theoretical scheme that will have the purpose of contextualizing the study and presenting the whole set of ideas, concepts and background related to the terms self-concept and creativity; two factors that, according to Garaigordobil (1997), become relevant in the construction of an individual's identity.

To respond to the main objective of the research, a quantitative methodological design has been presented, in which 105 children, 57 students of a low socioeconomic level high-complex school and 48 of a medium socioeconomic level school have been participated. The following two instruments have been used: the *Test de Abreacci3n y Evaluaci3n de la Creatividad* (TAEC), by Saturnino de la Torre (1991) and the *Test de Percepci3n del Autoconcepto Infantil* (PAI), by Villa and Auzmendi (1999).

After analyzing the results, no significant differences in the children's creativity in each school has been observed. Self-concept results, however, show significant differences between the centers, since school children with a higher socioeconomic level present more positive self-concept than those in the high complexity center. The results should clear the way to the school community reflection on the socioeconomic and cultural context impact on the construction of an individual's self.

**Key words:** Early Childhood Education, Self-concept, Creativity and Socioeconomic status

## ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ .....	1
2. OBJECTIUS .....	2
3. MARC TEÒRIC.....	3
3.1. AUTOCONCEPTE.....	3
3.1.1. ANTECEDENTS I DEFINICIONS D'AUTOCONCEPTE.....	3
3.1.2. LA MULTIDIMENSIONALITAT DE L'AUTOCONCEPTE .....	4
3.1.3. EL DESENVOLUPAMENT DE L'AUTOCONCEPTE .....	6
3.1.4. AUTOCONCEPTE I ESCOLA .....	7
3.1.5. AUTOCONCEPTE, AUTOESTIMA I IMATGE CORPORAL.....	8
3.2. CREATIVITAT .....	8
3.2.1. ANTECEDENTS I DEFINICIONS DE CREATIVITAT.....	8
3.2.2. INDICADORS DE CREATIVITAT .....	9
3.2.3. CONTEXT I CREATIVITAT: L'ESCOLA .....	10
3.3. AUTOCONCEPTE I CREATIVITAT .....	10
3.3.1. AUTOCONCEPTE, CREATIVITAT I TIPUS D'ESCOLA.....	11
4. METODOLOGIA.....	12
4.1. DISSENY METODOLÒGIC .....	12
4.2. MOSTRA.....	13
4.3. INSTRUMENTS.....	14
4.3.1. TEST D'ABREACCIÓ PER AVALUAR LA CREATIVITAT (TAEC) ....	14
4.3.2. ESCALA DE PERCEPCIÓ DE L'AUTOCONCEPTE INFANTIL (PAI)14	
4.4. PROCEDIMENT I CONSIDERACIONS ÈTIQUES .....	15
5. RESULTATS I DISCUSSIÓ .....	16
6. POTENCIALITATS I LIMITACIONS.....	23
7. CONCLUSIONS .....	24
8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES .....	29
9. ANNEXOS.....	34

## 1. INTRODUCCIÓ

Des que neix un nadó, tots els factors interns i externs que l'envolten al llarg del seu desenvolupament, influeixen directament en la seva identitat i el seu benestar. Entre tots els trets que identifiquen una persona, la creativitat i l'autoconcepte són dues de les variables més determinants en la construcció de la personalitat d'un individu; la creativitat, un factor clau en la societat actual en que es premia el pensament divergent i la flexibilitat davant de la vertiginositat i la realitat en constant canvi (Torrance, 1977), i l'autoconcepte, un constructe que influeix directament sobre la persona en com se sent, com pensa, com aprèn, com es valora i com es relaciona amb els altres (Clemes i Bean, 1996).

Aquests dos factors, alhora, venen determinats també per altres components i circumstàncies que envolten l'individu, i aquest estudi pretén analitzar si el nivell socioeconòmic de l'entorn d'una persona pot influir en el seu grau d'autoconcepte i nivell de creativitat. Per fer-ho, s'exposa l'anàlisi d'un estudi comparatiu plantejat en dos centres amb realitats molt diverses: un centre d'alta complexitat, amb un índex socioeconòmic baix de les famílies dels nens/es de l'escola, en un entorn de pobresa, i l'altre, un centre educatiu amb un nivell socioeconòmic mitjà de les famílies que hi participen. En aquests dos centres, s'han passat dos qüestionaris destinats a l'avaluació dels dos aspectes que es pretenen estudiar: l'autoconcepte (Escala de Percepció de l'Autoconcepte Infantil), i la creativitat (Test d'Abreacció per Avaluar la Creativitat).

Amb la present recerca, es pretén posar de relleu la rellevància que té en un individu l'índex socioeconòmic en el que es desenvolupa, amb l'objectiu que, en funció dels resultats obtinguts, es plantegi una reflexió sobre com evitar que aquesta segregació que s'està produint en la societat actual degut a les diferències econòmiques entre la població, tingui un impacte tan transcendent en la personalitat d'un individu, concretament en les seves habilitats creatives i en el conjunt de creences i percepcions que conformen el seu grau d'autoconcepte.

El present estudi, per tant, sorgeix de la motivació personal d'enriquir els coneixements teòrics i pràctics vinculats a la creativitat dels individus, conèixer la necessitat de potenciar-la als infants de les futures aules on exerceixi de mestra, i comprendre la realitat en que es troben els nens i nenes d'entorns socioeconòmics més desfavorits, centres en que no he tingut l'oportunitat d'inserir-m'hi.

## 2. OBJECTIUS

### OBJECTIU GENERAL:

- ✚ Determinar la possible incidència del context socioeconòmic del centre en l'autoconcepte i la creativitat d'un grup d'infants d'entre 4 i 6 anys

### OBJECTIUS ESPECÍFICS:

- ✚ Avaluar la creativitat de la mostra d'infants d'entre 4 i 6 anys i identificar les possibles diferències en funció del context socioeconòmic de l'escola
- ✚ Determinar quina percepció de l'autoconcepte tenen els nens/es de la mostra i identificar les possibles diferències en funció del context socioeconòmic del centre
- ✚ Conèixer la relació entre l'autoconcepte i la creativitat en cada centre
- ✚ Investigar quina és la tendència en el nivell de creativitat i d'autoconcepte en els infants de P4 i P5 en funció del nivell socioeconòmic de l'escola

### HIPÒTESI INICIAL:

Els infants de l'escola amb un nivell socioeconòmic baix mostraran un nivell de creativitat i un grau d'autoconcepte inferior que els que es troben en el centre amb un nivell socioeconòmic mitjà.

### **3. MARC TEÒRIC**

Autoconcepte i creativitat són dues variables determinants en la construcció de la personalitat d'un individu (Garaigordobil, 1997), que han estat estudiades des de diverses perspectives i disciplines, de forma que les seves aproximacions són molt diverses.

#### **3.1. AUTOCONCEPTE**

L'autoconcepte és un constructe que es crea a partir de la interacció entre l'individu i l'entorn (Sisto i Martinelli, 2004), que és multidimensional, s'ha abordat des de perspectives molt diverses i que cal distingir-lo de l'autoestima i la imatge corporal.

##### **3.1.1. ANTECEDENTS I DEFINICIONS D'AUTOCONCEPTE**

A través d'un recorregut pels plantejaments històrics sobre l'autoconcepte, s'observa amb claredat com, en un inici, es concebia aquesta idea com un constructe unidimensional, indivisible i global (Cazalla-Luna i Molero, 2013). Coopersmith (1967, citat per Palacios-Garay i Coveñas-Lalupú, 2019) és un dels autors que ha defensat aquesta perspectiva, presentant una concepció que, tot i que no descarta que l'autoconcepte estigui constituït per diferents dominis, defensa que les persones només perceben una valoració global i general d'elles mateixes.

Són molts els autors que han plantejat una definició sobre l'autoconcepte, de forma que aquesta ha anat evolucionant fins a trobar un punt d'inflexió a partir dels anys setanta del segle XX, moment en el qual es presenta una nova concepció, àmpliament difosa i acceptada, del terme. Aquest nou disseny planteja un nou enfocament, més jeràrquic i multidimensional, segons el qual l'autoconcepte es divideix en diversos dominis i percepcions parcials del propi jo (Esnaola et al., 2008).

Entre els autors que han estudiat aquesta nova visió, un dels més pioners i destacats són Shavelson et al. (1976, 411), que apunten a la següent definició: *L'autoconcepte és tot el conjunt de percepcions que l'individu va obtenint de si mateix; percepcions formades a partir de la seva experiència amb l'entorn, especialment influenciades per les retroaccions de l'ambient i de persones significatives.*



Machargo (1992) aprofundeix en la definició i planteja l'autoconcepte com el sistema dinàmic i complex de percepcions, creences i actituds d'un individu sobre si mateix, que influeix directament en les seves experiències. Aquest autor també defensa l'organització jeràrquica que caracteritza l'autoconcepte, i indica que, de forma subordinada a l'autoconcepte general, apareixen d'altres específics, com són l'acadèmic, el social, el físic o l'emocional.

Tot aquest conjunt de percepcions i creences de l'entorn, per tant, tenen una gran incidència en l'autoconcepte de les persones que, tal com afirma Cerviño (2008, citat per Palacios-Garay i Coveñas-Lalupú, 2019) l'autoconcepte no neix amb la persona, sinó que es va construint, evolucionant i modificant al llarg de la vida a partir de les diverses experiències de l'individu, tant en l'àmbit escolar, social i familiar. Cazalla-Luna i Molero (2013) afegixen, però, que a més d'aquests factors externs, percepcions internes de la persona com ara els sentiments, desitjos o les expectatives també tenen una forta influència en l'autoconcepte d'una persona.

### 3.1.2. LA MULTIDIMENSIONALITAT DE L'AUTOCONCEPTE

En la cerca d'un disseny organitzatiu jeràrquic de l'autoconcepte, són nombrosos els estudis que han presentat enfocaments diferenciats. Un dels més rellevants i que es pren com a referent de forma habitual és el plantejat per Shavelson et al. (1976), segons el qual l'autoconcepte general es divideix en acadèmic i no-acadèmic (vegeu figura 1):

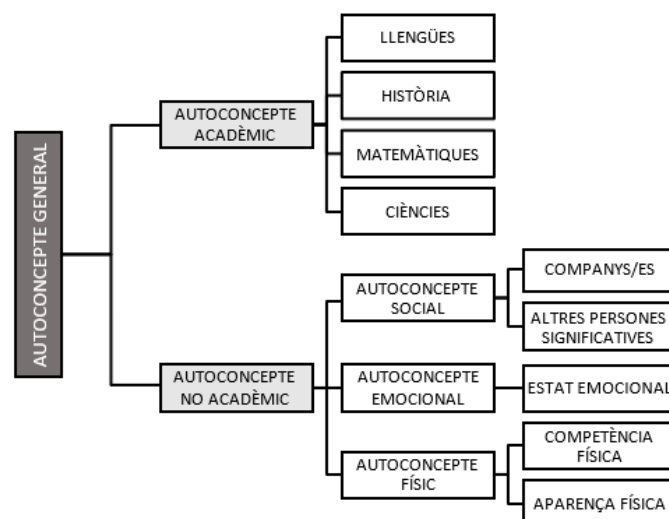


Figura 1: Dominis de l'autoconcepte general. Traduït de Shavelson et al. (1976, 413)

Aquest model és la referència més destacada i el punt de partida per a la investigació de nous estudis; alguns han contribuït a la millora de l'enfocament i d'altres han modificat determinats components de l'original. Entre aquestes contribucions, Goñi i Fernández (2007) exposen que, alguns autors, han substituït el terme autoconcepte emocional per autoconcepte personal, entenent que aquest últim inclou situacions més diverses. Una altra de les aportacions realitzades al model de Shavelson et al. (1976) és l'annexió de l'autoconcepte familiar als dominis inclosos en l'autoconcepte no-acadèmic proposada per Musitu i García (2014).

Pel que fa a l'**autoconcepte acadèmic**, Palacios-Garay i Coveñas-Lalupú (2019) defineixen la dimensió com la percepció de l'individu en relació a la qualitat de la seva actuació i participació en l'àrea on es desenvolupa, ja sigui a nivell acadèmic o laboral. Així doncs, cal tenir en compte que totes les experiències escolars que visqui un subjecte seran determinants en la forma que prengui el seu autoconcepte acadèmic.

En relació a l'**autoconcepte no-acadèmic**, els subdominis són els següents:

- ✚ **Autoconcepte social:** Autoavaluació que les persones realitzen sobre les seves pròpies conductes en situacions socials. Pot estar constituït per les següents tres dimensions: l'acceptació social (percepció del grau d'aprovació per part de les altres persones), la competència social (autopercepció de la capacitat per desenvolupar-se en contextos socials) i la responsabilitat social (percepció sobre el nivell de compromís al correcte funcionament social (Goñi i Fernández, 2007).
  
- ✚ **Autoconcepte emocional/personal:** Autors com Goñi i Fernández (2007), entenen que l'autoconcepte personal fa referència a valors interns de la persona com ara l'autoestima, l'autorealització, l'autonomia o les emocions, i la valoració de la seva personalitat independentment de l'aparença física o les relacions amb els altres. En canvi, Palacios-Garay i Coveñas-Lalupú (2019) es refereixen a l'autoconcepte emocional fent referència a la percepció que els individus tenen de la pròpia situació emocional i de les seves respostes en situacions emocionalment intenses i complexes.

- ✚ **Autoconcepte físic:** S'entén l'autoconcepte físic com la percepció que té un individu sobre la seva aparença, condició física i validesa en els esports. Quan un individu percep positivament el seu físic, cuida el seu cos i pot practicar algun esport d'una forma exitosa, el seu autoconcepte físic serà positiu (Musitu i García, 2014).
- ✚ **Autoconcepte familiar:** L'autoconcepte familiar fa referència als pensaments i lavaloració que un individu realitza del seu nucli familiar, de la seva participació i integració en aquest, d'acord amb les experiències i les interaccions amb els diferents membres de la família (Eugenia, Marcela i Dussán, 2012).

### 3.1.3. EL DESENVOLUPAMENT DE L'AUTOCONCEPTE

L'autoconcepte es forja com a resultat del conjunt d'experiències que viu l'individu al llargde la seva vida, de forma que els factors genètics no tenen cap tipus d'incidència. El creixement permet al subjecte construir un autoconcepte cada cop més estable, tot i queles característiques evolutives de cada etapa del desenvolupament d'una persona també tenen influència en les seves percepcions (Cazalla-Luna i Molero, 2013).

Gurney (1988 citat per Haeussler i Milicic (2017) discrimina tres etapes en el desenvolupament de l'autoconcepte (vegeu figura 2):

ETAPA	EDAT	CARACTERÍSTIQUES
<b>Etapa existencial o del si mateix primitiu</b>	0-2 anys	A partir de les interaccions de l'infant amb els seus pares/mares, comença un procés pel qual aquest es percep a si mateix com una realitat diferent de la dels altres, de forma que pren autoconsciència de si mateix. Als 12 mesos viu un moment crític en la creació d'aquesta identitat, ja que es comença a reconèixer visualment al davant d'un mirall. A partir dels 18 mesos, ja es refereix a si mateix, però sovint en tercera persona. Quan l'infant ja ha forjat aquest "jo" com una realitat diferent, entén que les seves accions desperten reaccions en els altres, de forma que les persones que l'envolten li comencen a oferir informació significativa d'ell mateix.

<b>Etapa del si mateix extern</b>	2-12 anys	En aquesta etapa, l'infant ja comença a avaluar-se tant positivament com negativament. És un període crucial, ja que l'individu està molt obert a l'arribada de nova informació, el que provoca que les experiències que visqui en aquesta etapa siguin molt determinants en l'autoconcepte del subjecte i els sentiments que creï sobre si mateix resultaran difícils de modificar.
<b>Etapa del si mateix interior</b>	12 en endavant	L'adolescent pretén descriure's i forjar una identitat personal que el representi. És un procés a través del qual tracta de respondre a la pregunta "qui soc jo?".

*Figura 2: Etapes de desenvolupament de l'autoconcepte. Extret de Haeussler i Milicic (2017)*

### 3.1.4. AUTOCONCEPTE I ESCOLA

El domini acadèmic de l'autoconcepte influeix de forma directa en l'èxit, la consecució d'objectius i les expectatives de cada alumne (Sosa Baltasar et al., 2016). Estudis com els presentats per Villarroel (2001), Affum-Osei et al. (2014) i Sánchez i Roda (2003), entre altres, afirmen la forta correlació entre el rendiment i les vivències acadèmiques i l'autoconcepte, el que permet concloure la transcendència que tenen en el desenvolupament dels individus, les experiències, tant positives com negatives, que viuen en l'àmbit escolar.

L'etapa més crítica en el desenvolupament de l'autoconcepte d'un individu es produeix, per tant, en l'època escolar, sobretot en el període d'Educació Infantil i Primària, moment en què els estímuls i la informació que rep de l'exterior sobre si mateix tenen una rellevància molt destacable per a l'individu.

Per tot això, i d'acord amb el que expressa Gallego (2009), els professors/es i les seves expectatives positives i realistes sobre l'alumnat esdevenen un element clau en el desenvolupament de l'autoconcepte dels individus. A més a més, Campo (2014) també presenta un estudi que demostra la influència

que tenen les interaccions amb els companys/es en la formació de l'autoconcepte, el que permet concloure que l'acceptació i l'estima dels iguals és un factor rellevant en el desenvolupament d'aquest tret de la personalitat d'un individu.

### **3.1.5. AUTOCONCEPTE, AUTOESTIMA I IMATGE CORPORAL**

Els termes autoconcepte, autoestima i imatge corporal són tres conceptes que han generat una gran confusió conceptual en molts estudis i investigacions. D'acord amb Fernández-Bustos et al. (2015), la imatge corporal forma part del domini físic de l'autoconcepte, ja que inclou totes aquelles percepcions que un individu té estrictament vinculades a l'aparença física, sense tenir en compte l'estat de forma física o la competència esportiva, creences que també s'inclouen en l'autoconcepte físic dels subjectes.

Pel que fa a la diferenciació entre autoconcepte i autoestima, aquesta mai no ha estat totalment precisa, fins al punt que autors com Shavelson et al. (1976) presenten teories que aboquen per no diferenciar els dos conceptes. De forma contrària a aquesta perspectiva, Garaigordobil, Pérez i Mozaz (2008, 115) expressen que *l'autoestima constitueix la part avaluativa de l'autoconcepte*, ja que l'autoconcepte té un caràcter purament descriptiu, mentre que el de l'autoestima és avaluatiu.

## **3.2. CREATIVITAT**

La creativitat, una facultat bàsica que tots els éssers humans posseeixen (Armesto, 2001), és un terme que reuneix una gran quantitat de definicions presentades per autors molt diversos, en que molts apunten a la importància dels factors interns de la persona però també de la rellevància de la influència del context en aquesta.

### **3.2.1. ANTECEDENTS I DEFINICIONS DE CREATIVITAT**

De la mateixa manera que es produeix amb el terme autoconcepte, les aproximacions teòriques i els estudis per tractar d'obtenir una definició definitiva del concepte creativitat són moltes i molt diverses entre elles, ja que *és un constructe dinàmic, ampli i complex d'abordar* (Cancino, 2018, 171).

L'evolució històrica d'aquest concepte permet diferenciar dues posicions totalment contraposades sobre la creativitat: una perspectiva clàssica

segons la qual aquesta característica era considerada un do que només aquelles persones (poques) escollides de forma excepcional posseïen (Elisondo, 2015), i el punt de vista vigent que, d'acord amb estudiosos de la creativitat que han aprofundit en aquesta idea, com ara De la Torre (2003), defensa que el pensament creatiu es produeix a partir d'habilitats i processos cognitius ordinaris i comuns en tots els individus, de forma que tots els subjectes posseeixen potencial creatiu, en major o menor grau.

Les diferents aproximacions teòriques que han aportat els estudiosos de la creativitat simplifiquen el concepte emfatitzant un dels següents factors: subjecte, producte, procés i ambient (de Souza, 2000). Entre els autors que presenten una definició que gira al voltant de l'individu, Gardner (2001, 126) exposa el següent:

L'individu creatiu és una persona que resol problemes amb regularitat, elabora productes o idees noves en un determinat camp de manera que, a l'inici és considerat innovador, però al final resulta acceptat en un context cultural concret.

Pel que fa a les aproximacions que ressalten el producte, Drevdahl (1956, citat per Narváez (2008, 3), presenta la creativitat com la *capacitat que tenen les persones per produir idees i composicions noves i desconegudes per a l'individu que les realitza*.

En tercer lloc, i presentant una de les definicions que accentua el procés com a factor rellevant de la creativitat, Torrance (1976, citat per Villamizar, 2012) la descriu com un procés de sensibilització als problemes, que el porta a formular idees o hipòtesis al respecte, provar-les i comunicar els resultats, plantejant les modificacions pertinents a les hipòtesis inicials.

Finalment, Mumford (2003, 114) presenta una aproximació teòrica que dona valor a l'ambient que afavoreix el desenvolupament de la creativitat, afirmant que *es tracta d'un fenomen complex que involucra una família que et recolzi i t'encoratgi, l'exposició a valors i coneixements apropiats en l'entorn familiar, i l'oportunitat de tenir contacte amb entorns educatius valuosos on l'individu pugui interactuar amb companys/es*.

### **3.2.2. INDICADORS DE CREATIVITAT**

Guilford (1950, citat per Jiménez et al., 2007) ha proposat les següents quatre

característiques en els individus com a indicadors de pensament divergent (vegeu figura 3):

<b>Fluïdesa</b>	Capacitat de crear un elevat nombre d'idees i respostes.
<b>Flexibilitat</b>	Capacitat de produir idees i solucions diverses entre elles.
<b>Originalitat</b>	Capacitat de produir respostes innovadores, poc convencionals i usuals.
<b>Elaboració</b>	Capacitat de produir i perfeccionar idees i produccions que assoleixin un alt grau de complexitat i detalls.

*Figura 3: Indicadors de creativitat. Extret de Jiménez et al. (2007, 15)*

### 3.2.3. CONTEXT I CREATIVITAT: L'ESCOLA

L'educació i l'entorn que envolta un subjecte poden afavorir o dificultar el desenvolupament del pensament creatiu, de forma que el context escolar i totes les experiències que un individu viu en aquest, poden contribuir, o no, a la millora d'habilitats creatives com ara la capacitat d'innovació, l'originalitat, la iniciativa, la perseverança o l'instint de curiositat (Guilera, 2011; Serrano-Martínez, 2016). D'aquesta manera, i tal com també esmenten Borgstede i Hoogeveen (2014), el comportament creatiu d'una persona s'ha d'avaluar tenint en compte la seva personalitat però també el procés de pensament i creació i l'entorn que l'acompanya.

En aquestes experiències escolars i la seva possible influència en la creativitat dels individus, el paper de l'educador/a tindrà una repercussió molt significativa. Tal com esmenta Gómez (2005, 84), *un professional de l'educació que estimula els seus alumnes, que els obliga a pensar, que fomenta la seva curiositat, és un bé preat i desenvoluparà, en gran mesura, aquestes habilitats creatives en ells/es.*

### 3.3. AUTOCONCEPTE I CREATIVITAT

Tant l'autoconcepte com la creativitat són dos elements rellevants en la construcció de la personalitat dels individus, que es van forjant amb el desenvolupament de les persones a partir de les experiències viscudes (Garaigordobil, 1997).

Alguns dels estudis que han demostrat una correlació positiva entre aquestes dues variables són els presentats per Armesto (2001), que va investigar

aquesta relació en estudiants de Psicologia; Garaigordobil (1997), que va focalitzar-se en una mostra d'infants d'entre 8 i 10 anys, o Franco (2006), autor que va situar la seva anàlisi en nens i nenes d'entre 5 i 6 anys.

A més a més, autors com Barbot (2018) han pogut detectar una forta correlació entre la creativitat i l'autoestima en una mostra d'adolescents, afirmant la rellevància de dissenyar i plantejar a les aules intervencions que tinguin com a objectiu potenciar l'autoestima dels individus.

### **3.3.1. AUTOCONCEPTE, CREATIVITAT I TIPUS D'ESCOLA**

Les escoles d'alta complexitat són centres que, degut a la composició social de l'alumnat o per la seva ubicació en barris on la crisi té un fort impacte a les llars, necessiten recursos addicionals, com ara més professionals i especialistes, per evitar la segregació escolar. Per tant, són escoles caracteritzades per un nivell socioeconòmic més baix (Fernández-Rodrigo, 2020).

Considerant que el present estudi pretén analitzar i conèixer les possibles diferències existents entre els nivells d'autoconcepte i creativitat d'una mostra d'infants de dos centres educatius, un dels quals catalogats com a centre d'alta complexitat, a continuació es presenten alguns estudis que han investigat la possible relació entre les variables tenint en compte el nivell socioeconòmic dels nens i nenes a l'aula.

Pel que fa a la creativitat, són diversos els autors que apunten a la relació directa entre l'estatus socioeconòmic i cultural de les famílies i la creativitat de les persones, ja que el context és un dels factors que tenen influència en el desenvolupament de les habilitats creatives. Entre els investigadors, es troben Yun et al. (2012), que van plantejar la seva cerca en adolescents d'entre 13 i 14 anys, Yang et al. (2020), autors que es van centrar en estudiants universitaris amb edats compreses entre els 18 i els 26 anys o Diarra et al. (2017), que van investigar les variables en infants d'entre 9 i 11 anys. Tot i això, també hi ha altres investigadors com Karwowski (2011) que han pogut concloure que el nivell socioeconòmic d'un individu no influeix de forma significativa en les seves habilitats creatives.



Per altra banda, i en relació a l'autoconcepte, d'acord amb Clerici et al. (2020) i Easterbrook, Kuppens i Manstead (2019), els entorns socioeconòmics d'una persona tenen incidència en dimensions com ara l'autopercepció corporal, el rendiment acadèmic i l'autopercepció familiar i social. Els autors han plantejat una investigació en que han pogut concloure aquesta relació en una mostra d'infants d'entre 7 i 12 anys. Els investigadors, amb els seus resultats, confirmen que és important intervenir de manera primerenca amb l'objectiu d'aconseguir nivells més elevats d'equitat social. Tot i això, tenint en compte també altres estudis com el de Gasa et al. (2018), els autors afirmen no haver trobat patrons que verifiquin la relació l'autoconcepte i els factors socioeconòmics del context d'una persona.

Finalment, cal tenir en compte que aquest estudi es planteja en dos cursos (EI4 i EI5) de les dues escoles, amb l'objectiu de conèixer quina és l'evolució en el nivell de creativitat i en el grau d'autoconcepte dels alumnes de les escoles. Per emmarcar aquesta perspectiva de l'estudi, hi ha autors com Claxton, Panells i Roads (2005) que afirmen que les puntuacions en les habilitats creatives dels individus augmenten amb el pas del temps. De la mateixa manera, Molero, Zagalaz-Sánchez i Cachón-Zagalaz (2013) han conclòs que l'autoconcepte general té tendència a disminuir amb el pas dels anys. Més enllà d'aquest estudi, però, també trobem investigacions com la plantejada per Esteban, Martín del Toro i Pérez (1985) que assenyalen que l'autoconcepte augmenta conjuntament amb l'edat dels individus (González, 2005).

## **4. METODOLOGIA**

### **4.1. DISSENY METODOLÒGIC**

La recerca d'aquest treball s'ha basat en un disseny metodològic del tipus quantitatiu, ja que s'han recollit i analitzat dades numèriques objectives a partir de l'aplicació de dos tests destinats a l'avaluació de l'autoconcepte i la creativitat en una mostra d'infants d'entre 4 i 6 anys. Per tal de respondre a la pregunta inicial, que fa referència a la possible relació entre el context socioeconòmic d'una escola i les dues variables analitzades, s'ha dut a terme un estudi comparatiu entre dos centres, un dels quals catalogat com a escola d'alta complexitat.

## 4.2. MOSTRA

La mostra d'aquest estudi han estat els nens i nenes d'entre 4 i 6 anys (EI4 i EI5) de dos centres educatius, un d'ells situat a Badalona (barri de Sant Roc), i l'altre ubicat a Manresa.

L'escola de Manresa es defineix amb un caràcter propi caracteritzat per ser una escola pública, pluralista, coeducadora i democràtica. És un centre d'una línia educativa que acull nens i nenes d'edats compreses entre 3 i 12 anys, de manera que s'imparteixen les següents etapes educatives: segon cicle d'Educació Infantil i Educació Primària (cicle inicial, mitjà i superior). El nivell socioeconòmic de les famílies és de nivell mitjà, i la metodologia que s'usa a les aules és el treball per projectes, ja que consideren que fomenta l'aprenentatge entre iguals, l'esperit crític i forma alumnes competents.

En relació al centre de Badalona, situat en un dels barris més pobres del municipi, és una escola catalogada d'alta complexitat, degut al baix nivell socioeconòmic de les famílies i a la concentració d'alumnat de cultures molt diverses i de nens i nenes immigrants acabats d'arribar. És un centre concertat religiós que es defineix com una escola solidària que afavoreix l'educació integral i la vivència de la interculturalitat. La seva oferta educativa compren la segona etapa d'Educació Infantil, Educació Primària i Educació Secundària Obligatòria, de manera que s'adreça a infants d'entre 3 i 16 anys. Els cursos d'Educació Infantil (EI3, EI4 i EI5) compten amb dues aules per nivell.

En total hi han participat 105 nens i nenes (vegeu taula 1), 57 de l'escola de Badalona (28 d'EI4 i 29 d'EI5) i 48 de Manresa (23 d'EI4 i 25 d'EI5):

<b>VARIABLE</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Edat</b>		
EI4	51	48,6
EI5	54	51,4
<b>Escola/nivell socioeconòmic</b>		
Badalona/baix	57	54,3
Manresa/mitjà	48	45,7
<b>TOTAL</b>	<b>105</b>	

*Taula 1: Participants de la cerca*

### **4.3. INSTRUMENTS**

Els instruments utilitzats per a la recollida de dades de la recerca han estat dos tests/qüestionaris estandarditzats. D'acord amb Arias (2019), els tests poden descriure's com una prova destinada a mesurar algun tret específic de les persones, i presenten un seguit d'avantatges com ara la fiabilitat i la validesa del programa o la facilitat per analitzar i interpretar els resultats.

S'han escollit els dos tests que es presenten a continuació, ja que compleixen un requisit principal per tal que siguin vàlids per a la present investigació: que l'idioma no sigui una limitació a l'hora d'avaluar la creativitat i l'autoconcepte dels infants, ja que en cap dels dos tests és imprescindible que els nens i nenes facin ús del llenguatge per poder analitzar els qüestionaris. Aquest tret és important principalment pel que fa a l'escola d'alta complexitat, un centre amb una elevada diversitat lingüística i d'infants que no parlen el català ni el castellà.

#### **4.3.1. TEST D'ABREACCIÓ PER AVALUAR LA CREATIVITAT (TAEC)**

El TAEC és un qüestionari elaborat per Saturnino de la Torre (1991) en què s'ofereix als infants una làmina que conté 12 figures petites compostes per tres o quatre traços simples, a partir dels quals els infants han de realitzar dibuixos en els quals incloguin aquestes figures, avaluant, així, els següents components de la creativitat: abreacció, originalitat, elaboració, fantasia, connectivitat, expansió figurativa i riquesa expressiva (vegeu annex 1). La correcció d'aquest qüestionari es realitza d'acord amb els ítems que planteja De la Torre (1991) per a cadascun dels components de la creativitat.

#### **4.3.2. ESCALA DE PERCEPCIÓ DE L'AUTOCONCEPTE INFANTIL (PAI)**

Aquest segon qüestionari, realitzat per Villa i Auzmendi (1999), consta de 34 imatges; en cadascuna hi ha un grup d'infants en una situació determinada, en les quals hi ha alguna de les persones realitzant una activitat que es pot qualificar d'autoconcepte positiu i altres estan fent la mateixa activitat però en un grau negatiu. L'infant ha de triar aquell amb qui més s'identifica. El PAI avalua els següents aspectes vinculats a l'autoconcepte infantil: autonomia o sentiment d'independència, la seguretat o confiança en un mateix a l'hora de

realitzar les tasques, la validesa en els esports, el vincle amb la família, amb l'aula i el món escolar, les relacions i habilitats socials, els sentiments afectius, l'aspecte físic o aparença física i el sentiment de possessió (vegeu annex 2).

Tot i que aquest test pot ser aplicat també de manera individual, en el present treball s'ha aplicat en la forma col·lectiva, de manera que s'ha aplicat amb petits grups d'entre 4 i 5 infants. L'adult ha de llegir l'enunciat corresponent a cadascuna de les imatges, i cada nen/a posa al dit al cercle que hi ha més a prop de l'infant que més s'assembla a ell/a.

En cadascuna de les imatges, quan el nen/a s'identifica amb l'infant que actua d'acord amb un nivell d'autoconcepte més positiu, aquest suma 2 punts, mentre que quan ho fa amb el que representa un autoconcepte negatiu, suma 1 punt. Un cop realitzada la suma total, el resultat final s'interpreta de manera que una puntuació més elevada significa un major nivell d'autoconcepte i viceversa.

#### **4.4. PROCEDIMENT I CONSIDERACIONS ÈTIQUES**

Amb l'objectiu de recollir les dades per a la cerca del present treball s'ha dut a terme un procés (s'adjunta el cronograma a l'annex 8) que s'ha iniciat amb el contacte amb les escoles més adequades per a l'anàlisi de la pregunta inicial. Seguidament, d'acord amb la disponibilitat del centre i de les tutores de les aules a les quals s'aniria a recollir la informació, s'ha accedit a l'escola al llarg dels matins del mes de febrer per poder passar els dos qüestionaris (s'han realitzat els dos tests en dies diferents). Prèviament a això, però, s'ha fet arribar a les famílies de l'escola un document d'autorització (vegeu annex 3) per tal de donar el consentiment per a la participació dels nens i nenes a l'estudi. Un cop a l'escola, s'ha explicat als nens i nenes el propòsit de l'estudi i la importància de la seva participació, per tal que ells/es també acceptessin o declinessin la proposta de col·laboració en la investigació.

A l'escola, s'ha demanat una aula separada de la resta de nens/es per poder passar els tests en petits grups d'entre 4 i 5 infants, amb l'objectiu que la presència d'altres persones no influís en els resultats obtinguts (vegeu annex 4 i 5). Pel que fa al test de creativitat, cada infant ha dedicat el temps que ha necessitat per completar-lo, essent aproximadament entre 3 i 5 minuts en els d'EI4, i entre 5 i 10 en els d'EI5. En relació al test d'autoconcepte, l'adult ha

estat qui ha anat llegint cadascuna de les preguntes als nens/es, de manera que la durada ha estat més o menys la mateixa per a tots els grups, uns 10/15 minuts de forma aproximada.

Algunes de les incidències que s'han produït han estat les següents: a l'escola d'alta complexitat, l'idioma ha dificultat l'elaboració dels tests, ja que alguns nens/es no comprenien el català i s'han hagut d'utilitzar altres idiomes com el castellà i l'anglès per facilitar la comprensió. A més a més, en aquest mateix centre, la investigadora ha hagut d'acudir quatre dies diferents (a l'altre amb dos dies ha estat suficient), degut a l'elevada absència dels infants a l'escola i a la dificultat de poder passar el test d'autoconcepte i creativitat als mateixos nens/es. Una altra de les incidències que s'han produït, aquesta en les dues escoles, ha estat que a alguns dels infants d'EI4 els ha estat difícil aguantar l'estona de respondre a les preguntes del test de l'autoconcepte, ja que se'ls ha fet pesat i la investigadora ha hagut de fer servir recursos per mantenir l'atenció dels nens i nenes. Tot i això, en alguns casos, s'ha hagut de fer el test en dos meitats, per tal que el/la nen/a pogués fer un petit descans entre mig i facilitar, així, la seva atenció per a l'avaluació.

Un cop obtinguda la informació, s'ha realitzat una anàlisi estadística de les dades per estudiar les correlacions existents entre l'autoconcepte infantil i la creativitat en funció del context socioeconòmic i cultural de les famílies de l'escola. Es manté el dret a l'anonimat de totes les persones que han participat en l'estudi.

## **5. RESULTATS I DISCUSSIÓ**

Pel que fa a la discussió, es presentarà seguint l'ordre dels objectius exposats a l'inici. Cal contextualitzar els resultats comprnent que l'estudi s'ha elaborat amb tres variables, dues d'elles independents (autoconcepte i creativitat), i l'altra dependent (nivell socioeconòmic). A l'annex 6 s'adjunten les dades obtingudes amb la realització dels dos tests.

**OE 1: Avaluar la creativitat de la mostra d'infants d'entre 4 i 6 anys i identificar les possibles diferències en funció del context socioeconòmic de l'escola**

	<b>MITJANA ESCOLA BADALONA</b>	<b>MITJANA ESCOLA MANRESA</b>	<b>T STUDENT</b>	<b>F FISCHER</b>
<b>EI4</b>	35,32	40,83	t= -1,60 (p>0,05)	F=0,52 (p>0,05)
<b>EI5</b>	38,27	37,12	t= 0,32 (p>0,05)	F=0,80 (p>0,05)

**Taula 2:** Mitjanes obtingudes en el TAEC. Prova T de Student i F de Fischer per comprovar diferències significatives.

Pel que fa al curs d'EI4, les mitjanes obtingudes en el test de creativitat reflecteixen una lleugera puntuació més elevada en els nens i nenes de l'escola amb un nivell socioeconòmic més elevat. Per comprovar si les diferències que s'observen esdevenen prou significatives o no, s'han elaborat les proves T de Student i F de Fischer (o F de Snedecor). Amb les dades obtingudes d'aquestes dues proves, no s'observen diferències significatives en les dues puntuacions obtingudes (vegeu annex 7). Així doncs, a partir de la investigació plantejada, es pot concloure que els infants d'EI4 del centre amb un nivell socioeconòmic inferior no demostren una creativitat inferior als que es troben en l'escola corresponent al nivell socioeconòmic mitjà.

En relació als infants d'EI5, la mitjana de creativitat dels nens i nenes del centre de Badalona és molt lleugerament superior a la dels nens i nenes de Manresa (nivell socioeconòmic mitjà). Tot i això, a l'hora de concloure si són significatives o no a partir de les proves esmentades, els resultats són els mateixos que al curs anterior: no hi ha diferències significatives en la creativitat en funció del context socioeconòmic de l'escola.

Els resultats extrets no concorden amb els presentats per autors com Yun et al. (2012), Yang et al. (2020) o Diarra et al. (2017), investigadors que van detectar una possible relació entre la creativitat i el nivell socioeconòmic de l'entorn de l'individu. A diferència d'això, la informació obtinguda es correspon amb l'extreta per Karwowski (2011), autor que va concloure que el nivell socioeconòmic d'un individu no influeix de forma significativa en les seves habilitats creatives.

**OE 2: Determinar quina percepció de l'autoconcepte tenen els nens/es de la mostra i identificar les possibles diferències en funció del context socioeconòmic del centre**

	<b>MITJANA ESCOLA BADALONA</b>	<b>MITJANA ESCOLA MANRESA</b>	<b>T STUDENT</b>	<b>F FISCHER</b>
<b>EI4</b>	46,07	51,56	t= -3,90 (p≤0,05)	F= 0,53 (p>0,05)
<b>EI5</b>	47,41	54,32	t= -5,34 (p≤0,05)	F= 0,39 (p≤0,05)

*Taula 3: Mitjanes obtingudes en el PAI. Prova T de Student per comprovar diferències significatives.*

Analitzant les puntuacions obtingudes en el test PAI, les mitjanes ens indiquen que, de la mateixa manera que en el test de creativitat, els infants de l'escola amb un nivell socioeconòmic més elevat presenten un grau d'autoconcepte més positiu que els que es troben amb un context socioeconòmic baix.

A partir de les proves T de Student i F de Fischer, es pot concloure que els resultats assolits en els tests d'avaluació de l'autoconcepte demostren diferències significatives entre les dues escoles, de manera que podem concloure que, en la present investigació, els alumnes de l'escola amb un nivell socioeconòmic més elevat presenten un grau d'autoconcepte més positiu.

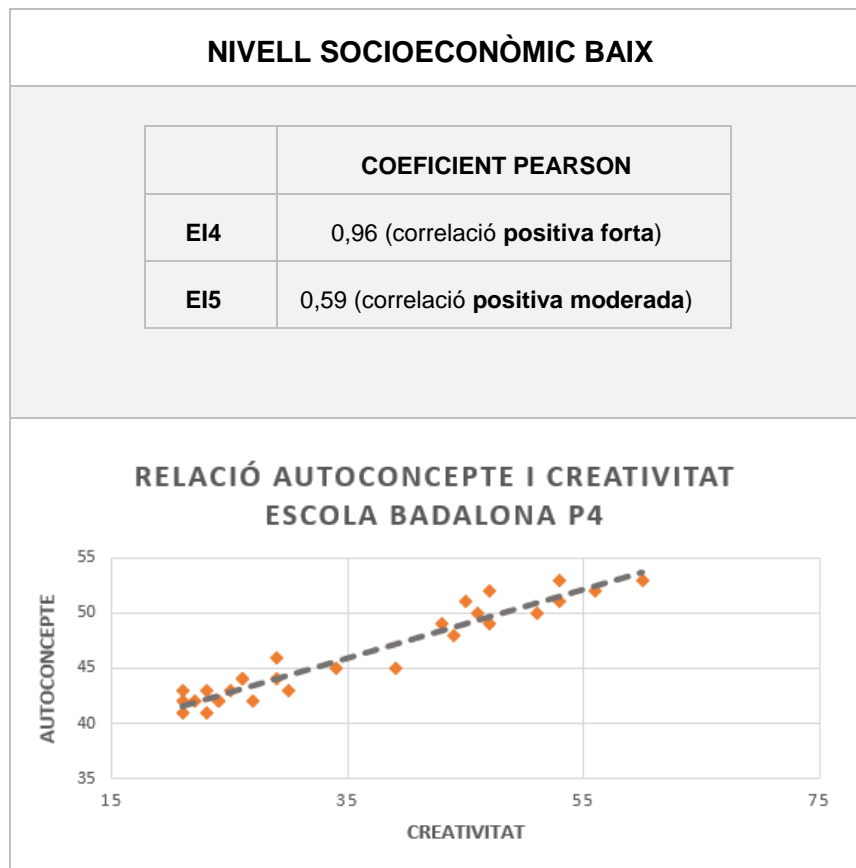
En el cas d'EI5, les dues proves realitzades confirmen aquestes diferències significatives que s'han mencionat prèviament. A diferència d'això, però, en el cas d'EI4, els resultats de les dues distribucions es contraposen, de manera que en la T de Student les dades obtingudes reflecteixen diferències significatives entre les dues mitjanes (p= 0,0003), mentre que la F de Fisher demostra que aquestes diferències no són significatives (p= 0,058).

Probablement, aquesta contraposició en els resultats es pot deure al fet que la F de Fisher és una distribució que permet observar l'interval de probabilitat d'error en les investigacions, en la mesura que no es pot englobar, gairebé mai, la totalitat de la mostra necessària per obtenir conclusions definitives. D'aquesta manera, la T de Student demostra diferències significatives basades exclusivament en la mostra realitzada en l'estudi, mentre que la F de Fisher basa aquests resultats en l'interval de confiança generat per la informació introduïda. Així doncs, la F de Fisher ens demostra que, en base a

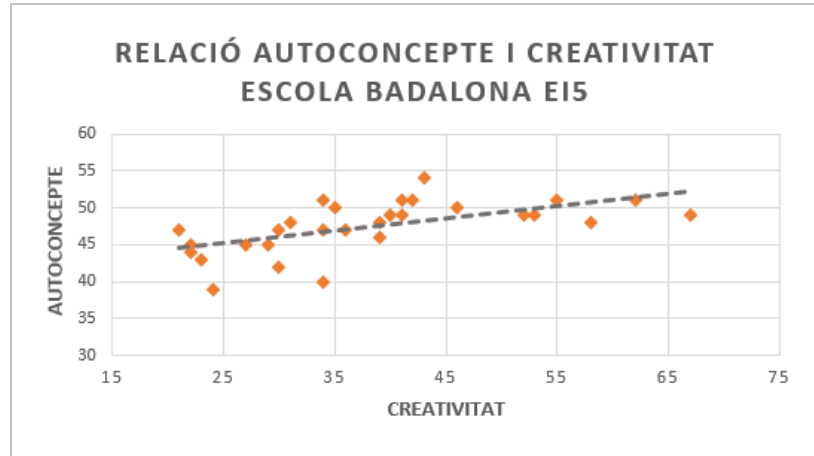
l'interval de confiança, no es trobarien diferències significatives globals entre els centres amb un nivell socioeconòmic mitjà i els centres amb un nivell socioeconòmic baix.

Els resultats que han demostrat diferències significatives entre els dos tipus de centres comparteixen la descoberta d'estudis com el que presenten Clerici et al. (2020), autors que han confirmat que els entorns socioeconòmics tenen incidència en l'autopercepció corporal, familiar i social d'un individu. També concorden amb l'estudi realitzat per Easterbrook, Kuppens i Manstead (2019), autors que van demostrar que la classe social juga un paper rellevant en l'estructuració de l'autoconcepte i en els processos d'identitats d'un individu.

**OE 3: Conèixer la relació entre l'autoconcepte i la creativitat segons el context socioeconòmic del centre**







**Taula 4:** Coeficients de correlació entre autoconcepte i creativitat (escola nivell socioeconòmic baix)

NIVELL SOCIOECONÒMIC MITJÀ	
	<b>COEFICIENT PEARSON</b>
<b>EI4</b>	0,71 (correlació <b>positiva moderada</b> )
<b>EI5</b>	0,60 (correlació <b>positiva moderada</b> )

**RELACIÓ AUTOCONCEPTE I CREATIVITAT  
ESCOLA MANRESA P4**

**RELACIÓ AUTOCONCEPTE I CREATIVITAT  
ESCOLA MANRESA EI5**

**Taula 5** Coeficients de correlació entre autoconcepte i creativitat (escola nivell socioeconòmic mitjà)

Després de calcular la correlació de Pearson entre les variables autoconcepte i creativitat en els dos cursos de les dues escoles, s'observa que, tot i que en tots els casos estan directament relacionades (a més autoconcepte, més creativitat), en algunes aules la correlació és més forta i en d'altres no tant. Per ordre de més correlació a menys podem determinar la següent seqüència: EI4 (nivell socioeconòmic baix), EI4 (nivell socioeconòmic mitjà), EI5 (nivell socioeconòmic mitjà) i EI5 (nivell socioeconòmic baix) (vegeu annex 7). D'aquesta manera, en els cursos d'EI4 les dades reflecteixen una forta correlació entre els dos factors.

D'aquesta manera, els coeficients de correlació elaborats en cadascun dels cursos dels dos centres reflecteixen la relació directa entre els factors autoconcepte i creativitat que també han demostrat autors com Armesto (2001), Garaigordobil (1997) i Franco (2006), que van trobar correspondències entre els dos conceptes.

**OE 4: Investigar quina és la tendència en el nivell de creativitat i d'autoconcepte en els infants d'EI4 i EI5 en funció del nivell socioeconòmic de l'escola**

<b>CREATIVITAT</b>	<b>MITJANA ESCOLA BADALONA</b>	<b>MITJANA ESCOLA MANRESA</b>
<b>EI4</b>	35,32	40,83
<b>EI5</b>	38,27	37, 12
<b>Percentatge</b>	8,35%	-9,09%

**Taula 6:** Mitjanes tests TAEC en els dos centres i percentatge de creixement/decreixement d'EI4 a EI5

Observant les dades obtingudes dels dos cursos i dels dos centres, els resultats reflecteixen que, en l'escola corresponent a un nivell socioeconòmic baix, els infants d'EI5 presenten un nivell de creativitat lleugerament més elevat que els nens i nenes d'EI4 del mateix centre. A diferència d'això, en el centre amb un nivell socioeconòmic mitjà, els resultats són totalment contraris: els nens i nenes d'EI5 denoten un nivell de creativitat lleugerament inferior als d'EI4. Així doncs, partint exclusivament d'aquestes dades, s'observa una lleugera tendència a l'augment de la creativitat dels nens i nenes al centre d'alta complexitat, mentre que a l'escola on les famílies presenten un nivell

socioeconòmic mitjà existeix una tendència, lleugera també, a disminuir la creativitat dels alumnes amb el pas del temps.

Tot i això, aquestes xifres no són prou significatives per afirmar que els infants mostren tendència a disminuir o augmentar el seu nivell de creativitat, per dos motius: per una banda, les dades mostren un percentatge de disminució i d'augment mínim i, per l'altra banda, per tal que es pugui concloure que els/les alumnes perden creativitat, s'hauria de fer un estudi en el qual el test fos passat al mateix grup d'infants al llarg dels anys, ja que en el present, els nens/es d'EI4 són un grup totalment diferent del d'EI5, de forma que no s'estan comparant els/les mateixos/es alumnes.

Els resultats obtinguts en el centre amb un nivell socioeconòmic mitjà per respondre al tercer objectiu específic de l'estudi no concorden amb les conclusions de Claxton, Panells i Roads (2005), autors que afirmen que les puntuacions en el pensament divergent dels individus augmenten amb el pas del temps. A més a més, el fet que el nivell de creativitat dels individus es vagi modificant amb el pas dels anys confirma també el que mencionen Guilera (2011) i Serrano-Martínez (2016) quan afirmen que l'educació i l'entorn afavoreixen o dificulten el desenvolupament del pensament creatiu de les persones. A diferència d'això, els resultats provinents del centre d'alta complexitat sí que responen als estudis prèviament mencionant

D'aquesta manera, la creativitat és considerada una interacció entre l'individu, una tasca determinada i l'entorn, de forma que el producte creatiu pot variar segons la persona, la tasca o l'entorn de cada cas (Sternberg i O'Hara, 2005). Això confirma que és possible que la creativitat evolucioni negativament amb el pas dels anys en funció de quins siguin els estímuls que envolten.

<b>AUTOCONCEPTE</b>	<b>MITJANA ESCOLA BADALONA</b>	<b>MITJANA ESCOLA MANRESA</b>
<b>EI4</b>	46,07	51,56
<b>EI5</b>	47,41	54,32
<b>Percentatge</b>	2,90%	5,35%

*Taula 7: Mitjanes tests PAI en els dos centres i percentatge de creixement/decreixement d'EI4 a EI5*

Pel que fa a les mitjanes extrems del PAI per avaluar l'autoconcepte dels nens i nenes, els percentatges de creixement en les puntuacions totals d'ambdues escoles mostren una lleugera tendència a augmentar el nivell d'autoconcepte dels nens i nenes.

Tot i això, i d'igual manera que en els resultats de creativitat, la limitació de que el test s'hagi passat en dos grups de nens i nenes diferents segueix present, de manera que les dades no poden ser completament significatives.

És important destacar que, en aquest cas, pràcticament no hi ha diferències pel que fa al nivell socioeconòmic del centre, ja que en les dues escoles el percentatge de creixement del nivell de creativitat és molt semblant.

Les troballes no coincideixen amb els resultats obtinguts per Molero, Zagalaz-Sánchez i Cachón-Zagalaz (2013), autors que han extret que l'autoconcepte general acostuma a disminuir amb el pas dels anys. En canvi, sí que concorden amb la investigació realitzada pels autors Esteban, Martín del Toro i Pérez (1985), que van afirmar que quan augmenta l'edat dels individus, també ho fa el seu autoconcepte (González, 2005).

## **6. POTENCIALITATS I LIMITACIONS**

La principal limitació de l'estudi té a veure amb la situació pandèmica generada per la COVID-19, el que ha dificultat molt la participació de les escoles, degut a l'estricta política de molts centres d'evitar l'entrada de persones externes al col·legi. Aquesta limitació es relaciona directament amb la quantitat d'escoles i d'infants als quals s'ha pogut realitzar els dos tests, ja que si hagués estat una mostra de nens i nenes més elevada, els resultats haguessin estat més concloents. A més a més, també hagués estat interessant haver realitzat els dos tests en una escola amb un nivell socioeconòmic alt, amb l'objectiu de comprovar la tendència dels resultats en els tres tipus de nivell socioeconòmic (alt, mitjà i baix).

La segona limitació de l'estudi fa referència a la dificultat de comunicació amb els nens i nenes del centre d'alta complexitat. La majoria dels infants d'aquesta escola són nouvinguts i coneixen poc el català, el que ha dificultat la realització dels dos tests. Tot i això, s'ha pogut contrarestar adreçant-se a l'infant amb un idioma que entengui millor, com el castellà o l'anglès.

La darrera limitació està relacionada amb la participació dels infants de l'escola amb el nivell socioeconòmic baix. En aquest centre, hi ha un absentisme bastant elevat, i molts dels nens/es acudeixen de forma puntual a l'escola. Això va generar dificultats a l'hora de realitzar els dos tests als infants, ja que en fer-ho en dies diferents, ha estat difícil que el mateix nen/a estigués a l'escola els dies assenyalats.

Pel que fa a les potencialitats, aquest estudi s'ha pogut realitzar en un marc de pandèmia en que, com s'ha esmentat anteriorment, l'entrada a les escoles ha estat molt limitada. Tot i això, s'ha pogut accedir a dues escoles adequades per a la cerca per les seves diferències, sobretot, en el nivell socioeconòmic de les famílies del centre. Això ha permès que els centres escollits hagin permès respondre de forma convenient als objectius de la cerca.

En relació als instruments, tot i que es podria considerar una limitació el fet que el repertori de qüestionaris adequats a les característiques de l'estudi sigui reduït, es considera una potencialitat el fet d'haver trobat instruments adients per a respondre als objectius de la cerca, en una edat en que els nens i nenes encara són petits/es per ser avaluats a través de segons quins qüestionaris.

Finalment, també es considera una fortalesa del treball el tema escollit, ja que la variable context socioeconòmic no és gaire recurrent en els estudis, i és molt rellevant en les aules d'Educació Infantil actualment amb la gran diversitat de realitats que conviu en les escoles. Això obliga a conèixer amb profunditat aquests contextos i com es desenvolupen els nens/es que conviuen en situacions més desfavorables, amb l'objectiu d'incidir en aquells aspectes més rellevants del seu creixement i aplicar recursos i estratègies adequades a les necessitats.

## **7. CONCLUSIONS**

El present estudi, per tant, ha pretès analitzar quina és la incidència que pot tenir el context socioeconòmic i cultural d'un individu en factors rellevants en la construcció de la personalitat i identitat d'una persona com són les habilitats creatives i el conjunt de creences i percepcions sobre un mateix que conformen l'autoconcepte.

A través d'un disseny metodològic quantitatiu, s'ha donat resposta a cadascun dels objectius específics plantejats a l'inici de l'estudi: en primer lloc, per **avaluar la creativitat de la mostra d'infants d'entre 4 i 6 anys i identificar les possibles diferències en funció del context socioeconòmic de l'escola**, s'ha dut a terme una anàlisi estadística dels resultats obtinguts en els tests d'avaluació de la creativitat (TAEC) dels nens i nenes d'ambdues escoles. D'aquesta manera, ha través d'aquest estudi, s'ha respost al primer objectiu específic conclouent que no s'han trobat diferències significatives en la creativitat dels infants en funció del seu context socioeconòmic i cultural. En el cas d'EI4, i destacant que la diferència no és significativa, els nens/es de l'escola d'alta complexitat presenten una lleugera superioritat en les mitjanes corresponents a les habilitats creatives, a diferència dels infants del curs superior.

En segon lloc, per resoldre el següent objectiu, **determinar quina percepció de l'autoconcepte tenen els nens/es de la mostra i identificar les possibles diferències en funció del context socioeconòmic del centre**, l'anàlisi estadística realitzada ha partit dels resultats obtinguts pel qüestionari PAI per avaluar l'autoconcepte infantil.

A partir d'aquest estudi, i a diferència del factor creativitat, els infants d'EI5 sí que han presentat diferències significatives en el grau d'autoconcepte en funció del seu context socioeconòmic. Pel que fa als d'EI4, caldria aprofundir en l'anàlisi per determinar si les diferències són prou significatives, ja que les proves realitzades es contradiuen i no es pot determinar una conclusió prou fiable.

És possible que, els resultats obtinguts en els nens/es d'EI5, en que els nens/es del centre d'alta complexitat presenten un grau d'autoconcepte més negatiu que els de l'escola amb un nivell socioeconòmic mitjà, són deguts a que els infants, conforme van creixent i forjant la seva identitat, van coneixent el seu rol en la societat, el que pot produir que, en trobar-se, majoritàriament, en entorns vulnerables i/o exclosos de la societat, el seu grau d'autoconcepte vagi minvant amb el pas del temps.

Pel que fa al tercer objectiu específic, **conèixer la relació entre l'autoconcepte i la creativitat en cada centre**, els resultats van en consonància amb la resta d'estudis recollits sobre el tema, ja que s'han trobat

correlacions positives entre les dues variables en tots els casos. Per respondre a aquest objectiu, s'han relacionat les puntuacions obtingudes al PAI i al TAEC de cada infant per establir-ne la possible relació existent a través de la correlació de Pearson.

En darrer lloc, i analitzant l'estudi afegint la variable edat, s'ha pogut donar resposta al quart objectiu específic: **investigar quina és la tendència en el nivell de creativitat i d'autoconcepte en els infants d'EI4 i EI5 en funció del nivell socioeconòmic de l'escola**. Per a fer-ho, s'han aplicat els dos tests als cursos d'EI4 i EI5 per comparar la informació extreta.

Pel que fa a la creativitat, els resultats extrets suggereixen el següent: a l'escola amb un nivell socioeconòmic baix, els nens i nenes mostren una evolució positiva en les seves habilitats creatives. A diferència d'això, en el centre amb un nivell socioeconòmic mitjà, l'evolució en la creativitat és negativa. Això es podria considerar al fet que, sovint, les persones que conviuen en entorns de vulnerabilitat o pobresa, sovint són les més resilients, i han de desenvolupar les seves capacitats creatives en contextos que, individus que conviuen en entorns més benestants, no han de fer-ho.

Els resultats extrets suggereixen una evolució negativa preocupant pel que fa a la creativitat en el centre amb un nivell socioeconòmic mitjà, en que es denota una disminució significativa que caldria estudiar amb profunditat per tractar de rebatre-la. En relació a l'autoconcepte, en aquest cas s'ha demostrat que, en les dues escoles, la tendència en el grau d'autoconcepte és positiva, ja que els nens i nenes d'EI5 han mostrat una mitjana més elevada que els d'EI4.

Tot i això, aquest objectiu no es considera assumit totalment, ja que per tal de poder analitzar d'una forma més vàlida i fiable quina és l'evolució de les dues variables en els/les alumnes de les dues escoles, caldria que els qüestionaris es passessin als mateixos nens/es conforme aquests anessin passant de curs en curs. La limitació temporal de l'estudi, per tant, no ha permès assolir idòniament el quart objectiu específic.

D'aquesta manera, i a través de la resolució de tots aquests objectius específics, s'ha pogut donar resposta a l'objectiu general: **determinar la possible incidència del context socioeconòmic d'un centre en l'autoconcepte i la creativitat d'un grup d'infants d'entre 4 i 6 anys**,

concloent que, amb els resultats obtinguts, els/les alumnes no presenten diferències significatives pel que fa a la creativitat en funció del centre, però en relació a l'autoconcepte, els nens/es de l'escola d'alta complexitat tenen conformat un grau d'autoconcepte inferior de si mateixos que els que es troben en un context socioeconòmic més elevat.

Així doncs, reprenent la hipòtesi inicial, aquesta ha estat validada a mitges, ja que sí que ho ha estat pel que fa a la variable autoconcepte, però no pel que fa a la variable creativitat, ja que tot i que els infants de l'escola de Manresa han puntuat lleugerament superior als del centre de Badalona, les diferències no són prou significatives.

Els resultats obtinguts en aquesta cerca suggereixen la rellevància de plantejar una reflexió comunitària envers aquells factors que es poden veure més afectats en el creixement d'un infant que es desenvolupa en un context socioeconòmic més desfavorable. Centrant la reflexió en les variables estudiades en la present cerca, els resultats apunten a la necessitat de potenciar l'autoconcepte a les aules, i, més concretament, de tenir en compte que en centres d'alta complexitat o amb un nivell socioeconòmic baix, la necessitat d'aquests infants de potenciar aquests factors relatius a la construcció de la personalitat esdevé una de les prioritats en aquestes aules.

Així doncs, s'espera que aquest estudi permeti, a tots els agents implicats en l'educació d'un infant, destacar la rellevància de tractar d'evitar que la incidència del context socioeconòmic d'un nen/a es torni irreversible en la construcció dels seus processos d'identitat. L'actuació de mares, pares, educadors i educadores, familiars i totes aquelles persones que eduquen l'infant es torna imprescindible en el creixement i benestar de tots els nens i nenes.

Pel que fa a futures línies d'indagació, es pot plantejar un estudi més complet afegint una tercera escola que correspongui a un nivell socioeconòmic alt, amb l'objectiu de poder fer la comparació entre nivell socioeconòmic baix, mitjà i alt, contrastant els resultats en els dos tests en cada tipus d'escola. Una altra línia d'investigació podria anar enfocada a analitzar: (a) una altra variable relacionada amb la personalitat d'un individu, com ara l'autoestima o les habilitats orals, o (b) les mateixes variables amb diferents qüestionaris dels utilitzats, per contrastar resultats i veure quins s'adeqüen més a les



necessitats dels infants.

## 8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Affum-Osei, E., Asante, E., Barnie, J., i Kwarteng, F. (2014). Achievement motivation, academic self-concept and academic achievement among high school students. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 2(2), 24-37. ResearchGate.
- Arias, J. (2019). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting. [Técnicas e instrumentos de investigación científica | Repositorio CONCYTEC](#)
- Armesto, M. (2001). Creatividad y Autoconcepto: Un Estudio con Estudiantes de Psicología. *Interamerican Journal of Psychology*, 35(1), 79-95. Redalyc.
- Barbot, B. (2018). Creativity and Self-esteem in Adolescence: A Study of Their Domain-Specific, Multivariate Relationships. *The Journal of Creative Journal*, 54(2), 279-292. ResearchGate.
- Borgstede, S. i Hoogeveen, L. (2014). Una mirada creativa hacia la superdotación. Posibilidades y dificultades en la identificación de la creatividad. *Revista de Psicología*, 32(1), 158-179.
- Campo, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31), 67-79. Dialnet.
- Cazalla-Luna, N., i Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (10), 43-64. Dialnet.
- Claxton, A., Panells, T. i Rhoads, P. (2005). Developmental Trends in the Creativity of School-Age Children. *Creativity Research Journal*, 17(4), 327-335.
- Clemes, H. i Bean, R. (1996). *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. Debate.
- Clerici, G., Elgier, A., Gago-Galvagno, L., García, M. i Azzollini, S. (2020). La contribución del entorno socioeconómico al autoconcepto y percepción infantil de las pautas parentales de crianza. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 87-97. Dialnet.

- De la Torre, S. (1991). *Evaluación de la Creatividad: TAEC. Test de abreacción para evaluar la creatividad*. Editorial Escuela Española, S.A.
- De la Torre, S. (2003). *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*. Editorial Octaedro, S.D.
- De Souza, D. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roepers Review*, 22(3), 148-153. ResearchGate.
- Diarra, Y., Chuanhua, G., Mingchun, G. i Yukang, C. (2017). The Effect of Social Economic Status and Parents' Rearing Behavior on Social Creativity of Children in Mali. *Creative Education*, 8(6), 829-846. Scientific Research.
- Easterbrook, M., Kuppens, T. i Manstead, A. (2019). Socioeconomic status and the structure of the self-concept. *British Journal of Social Psychology*, 59(1), 66-86. ResearchGate.
- Esnaola, I., Goñi, A. i Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: Perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidactica*, 13(1), 179-194. Dialnet.
- Eugenia, V., Marcela, D. i Dussán, C. (2012). El autoconcepto familiar en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales. *Rev.Latinoam.Estud.Fam*, 4, 177-193. REDIB.
- Fernández-Bustos, J., González-Martí, I., Contreras, O. i Cuevas, R. (2015). Relación entre imagen corporal y autoconcepto físico en mujeres adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(1), 25-33. Elsevier.
- Fernández-Rodrigo, L. (2020). Alumnado que no sigue las actividades educativas: El caso de una escuela de alta complejidad durante el confinamiento por COVID-19. *Sociedad e Infancias*, 4, 191-194.
- Franco, C. (2006). Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1), 1-16. Dialnet.
- Gallego, A. (2009). Autoconcepto y aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, 19, 1-9. CSIF.
- Garaigordobil, M. (1997). Evaluación de la creatividad en sus correlatos con

conducta asertiva, conducta de ajuda, status grupal y autoconcepto.  
*Revista de Psicología, 19(1), 53-70.* Dialnet.

Garaigordobl, M., Pérez, J. i Mozaz, M. (2008). Self-concept, self-esteem and psychopathological symptoms. *Psicothema, 20(1), 114-123.* ResearchGate.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI.* Paidós.

Gasa, V., Bunki, E., Molepo, L. i Lethole, P. (2018). The effects of families' socioeconomic status on the self-concept development of learners. *Early Child Development and Care, 189(14), 1-13.* ResearchGate.

Gómez, J. (2005). Educación y creatividad. *Estudios sobre Educación, 9, 79-105.* Dialnet.

González, O. (2005). Estructura multidimensional del autoconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica, 10(1), 121-129.*

Goñi, E. i Fernández, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica, 12(2), 179-194.* ResearchGate.

Guilera, L. (2011). *Anatomía de la creatividad.* DesignKnowledge&Future.  
[Anatomia-de-la-creatividad.pdf \(esdi.es\)](#)

Haeussler, I. i Milicic, N. (2017). *Confiar en uno mismo: Programa de desarrollo de la autoestima.* Catalonia. [Confiar en uno mismo: Programa de desarrollo de la autoestima - Isabel Haeussler, Neva Milicic - Google Libros](#)

Jiménez, J., Artiles, C., Rodríguez, C., i García, E. (2007). *PVEC4: Prueba verbal de creatividad. Baremos para la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.* Consejería de educación, universidades, cultura y deportes del gobierno de Aragón.

Karwowski, M. (2011). If doesn't hurt to ask... but sometimes it hurts to believe: polish students' creative Self-Efficacy and its predictors. *Psychology of Aesthetics, 5(2), 154-164.* ResearchGate.

Machargo, J. (1992). El autoconcepto como factor condicionante de la eficacia del feedback sobre el rendimiento. *Revista de psicología social, 7(2), 195-*

212. Dialnet.

- Molero, D., Zagalaz-Sánchez, M. i Cachón-Zagalaz, J. (2013). Estudio comparativo del autoconcepto físico a lo largo del ciclo vital. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 135-142. Redalyc.
- Mumford, M. (2003). Where Have We Been, Where Are We Going? Taking Stock in Creativity Research. *Creativity Research Journal*, 15(2-3), 107-120. ResearchGate.
- Musitu, G. i García, F. (2014). *Manual AF-5 Autoconcepto forma 5*. TEA Ediciones. [AF-5\(teaediciones.com\)](http://AF-5(teaediciones.com))
- Narváez, E. (2008). Aproximación teórica al concepto de creatividad: Un análisis creativo. *Revista Paideia Puertorriqueña*, 3(1), 24-54. ResearchGate.
- Palacios-Garay, J. i Coveñas-Lalupú, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 325-338. SciELO. .
- Serrano-Martínez, C. (2016). Educación y entorno en la infancia. Ingredientes clave en el desarrollo del pensamiento creativo. *Revista Internacional de Sociología de la Educación*, 5(1), 67-83. Redalyc.
- Sisto, F. i Martinelli, S. (2004). Estudo Preliminar para a Construção da Escala de Autoconceito Infante-Juvenil (EAC-IJ). *Interação em Psicologia*, 8(2), 181-19. UFPR.
- Shavelson, R., Hubner, J. i Stanton, G. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441. ResearchGate.
- Sosa Baltasar, D., Sánchez, S. i Guerrero, E. (2016). Autoconcepto académico: Modalidades de escolarización, repeticiones de curso y sexo. *Campo Abierto, Revista de Educación*, 35(2), 69-82. Dialnet.
- Sternberg, R. i O'Hara, L. (2005). Creatividad e inteligencia. *CIC: Cuadernos de Información y Comunicación*, 10, 113-149. Redalyc.
- Torrance, P. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Marova.
- Villa, A., i Auzmendi, E. (1999). *Desarrollo y evaluación del autoconcepto en*

*la edad infantil*. Editorial Mensajero.

- Villamizar, G. (2012). La creatividad desde la perspectiva de estudiantes universitarios. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 212-237. Dialnet.
- Villarroel, A. (2001). Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico. *PSYKHE*, 10(1), 3-18. Psykhe.
- Yang, Y., Xiaobo, X., Wenling, L. i Weiguo, P. (2020). Hope and Creative Self-Efficacy as Sequential Mediators in the Relationship Between Family Socioeconomic Status and Creativity. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-8.
- Yun, D., Xiaoyuan, T., Marathe, D., Valtcheva, A., Pruzek, R. i Shen, J. (2012). Influences of Social and Educational Environments on Creativity During Adolescence: Does SES Matter. *Creativity Research Journal*, 24(2-3), 191-199.

## **9. ANNEXOS**

# **ANNEX 1. TEST ABREACCIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CREATIVIDAD (TAEC)**

---

*Apéndice A: Instrumentos de evaluación*

**TEST DE ABREACCIÓN PARA EVALUAR LA  
CREATIVIDAD. TAEC**  
(De la Torre, 1991a)

**Material**

Hoja de respuesta, lápiz, goma de borrar y, opcionalmente, pinturas.

**Instrucciones**

*“Vamos a hacer eso que tanto os gusta: dibujar. Pero hoy será especial. Os vamos a repartir unas hojas que tienen varias figuras. No se trata de terminarlas, sino de hacer con ellas un dibujo distinto. Podéis hacerlo del modo que queráis y hacer los dibujos que más os gusten, pero siempre a partir de las figuras”* Se reparten las hojas. Cuando los niños ya tienen la hoja se les dice *“dibujad algo que no se le haya ocurrido antes a nadie, ni siquiera a vosotros mismos”*.



*Apèndice A: Instrumentos de evaluaci3n*

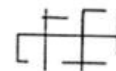
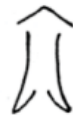
**TEST DE ABREACCI3N PARA EVALUAR LA  
CREATIVIDAD. TAEC**  
(Hoja de respuestas)

C3digo:

Tiempo:

Nombre \_\_\_\_\_ Centro \_\_\_\_\_

Curso \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Fecha de realizaci3n \_\_\_\_\_



## **ANNEX 2.**

# **TEST PERCEPCIÓN DEL AUTOCONCEPTO INFANTIL**

## ESCALA DE PERCEPCIÓN DEL AUTOCONCEPTO INFANTIL. PAI (Villa y Auzmendi, 1992)

### Material

Cuaderno de respuestas, lápiz y goma de borrar.

### Instrucciones

Se reparte el cuaderno de respuestas. “Abrir el cuaderno. En él veremos distintos dibujos; os tendréis que fijar bien en ellos mientras os voy contando algo acerca de cada uno, ¿de acuerdo? Por ejemplo, en el primero hay dos niños. A uno de ellos su madre le está atando los zapatos. El otro niño se los está atando solo. ¿Qué niño se parece más a ti? Si tu madre te ayuda a atarte los zapatos, pon una cruz en el círculo que está encima de este niño, así (se dibuja en la pizarra). Si te los atas sólo pon la cruz en el círculo que está encima del otro niño, así (se dibuja en la pizarra). En cada dibujo únicamente hay que poner una cruz”. Se procede de igual manera con el resto de los ítems.



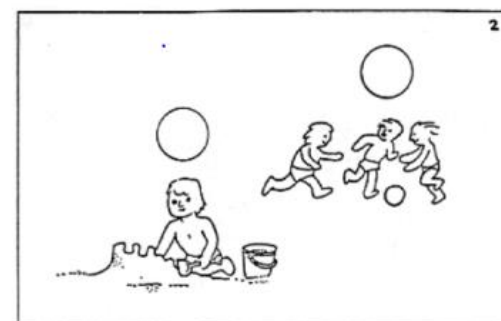
UNIVERSIDAD DE DEUSTO  
Instituto de Ciencias de la Educación  
Departamento de Investigación y Evaluación Educativa

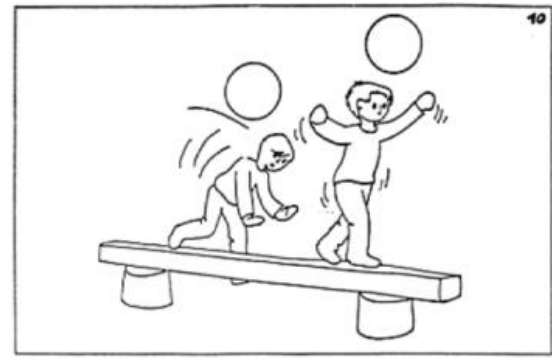
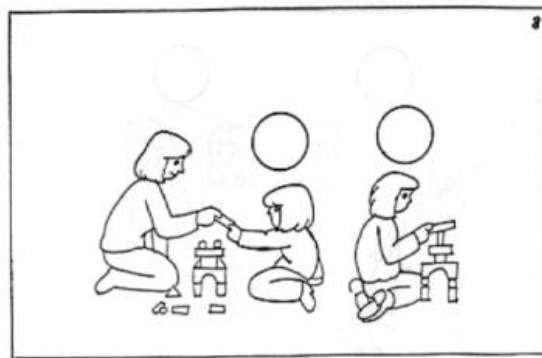
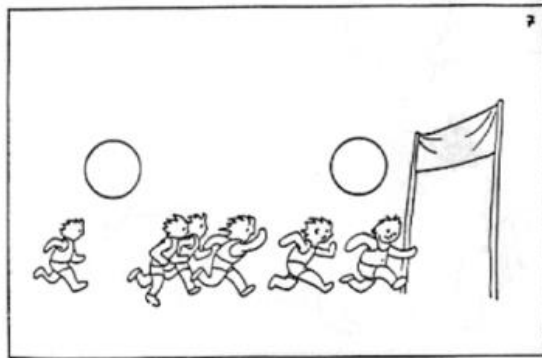
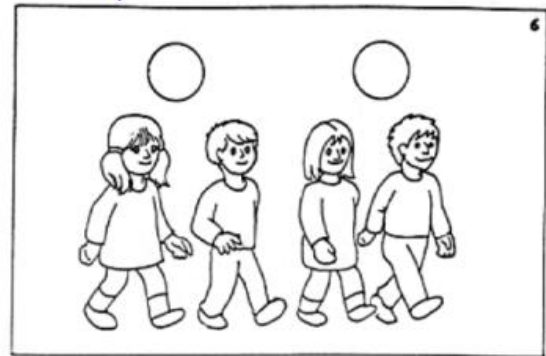
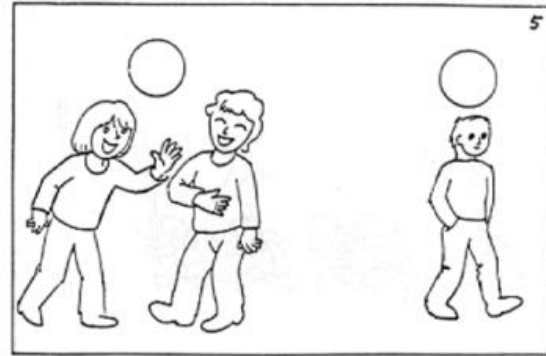
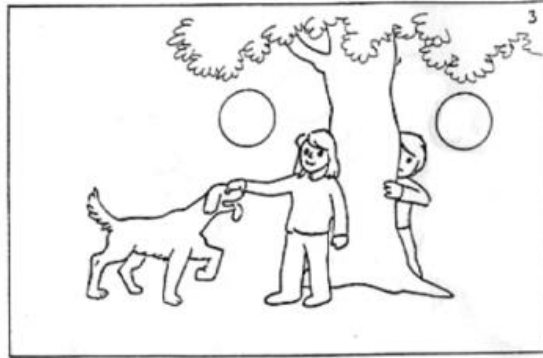
ESCALA DE PERCEPCIÓN DEL AUTOCONCEPTO INFANTIL (PAI)  
Forma Colectiva

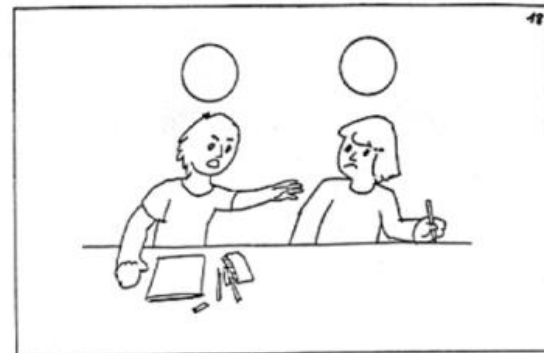
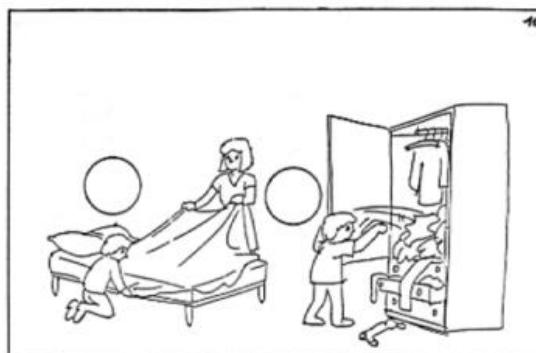
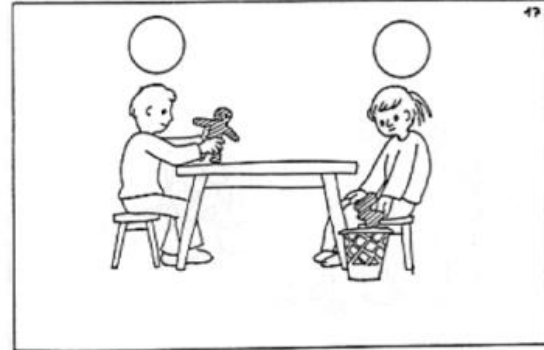
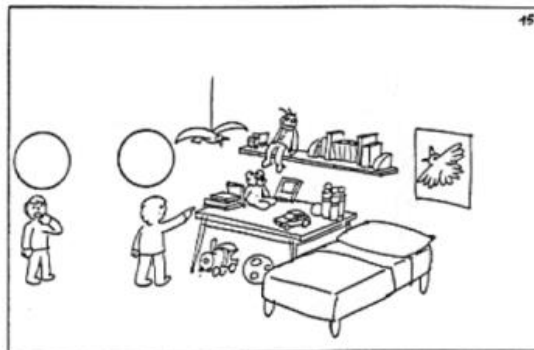
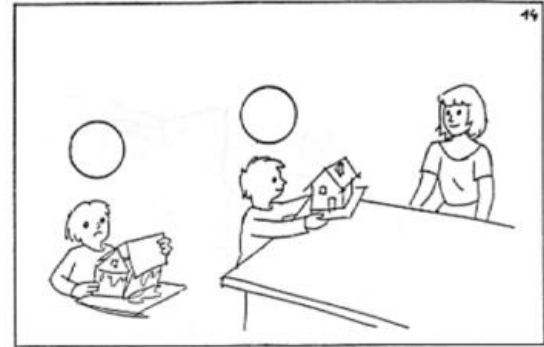
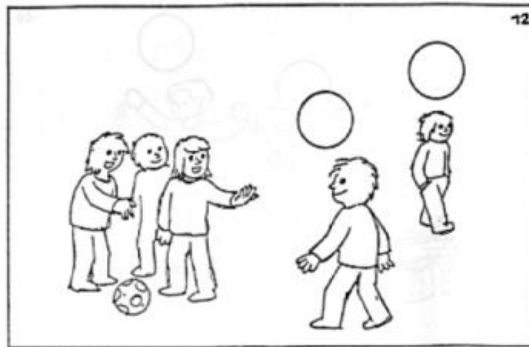
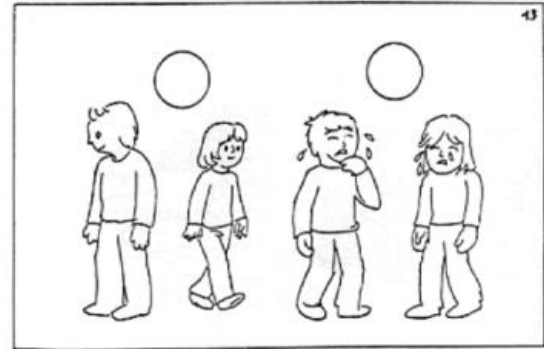
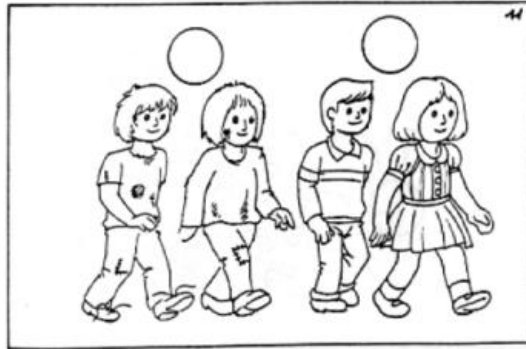
Autores:  
AURELIO VILLA SANCHEZ  
ELENA AUZMENDI ESCRIBANO

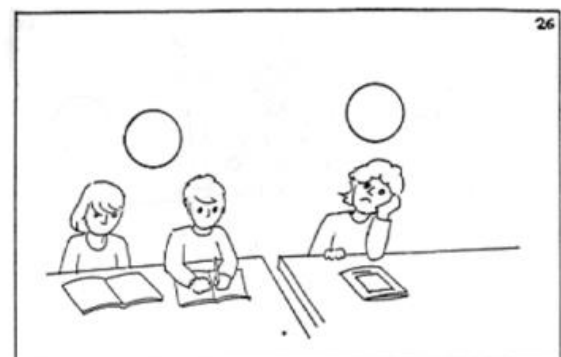
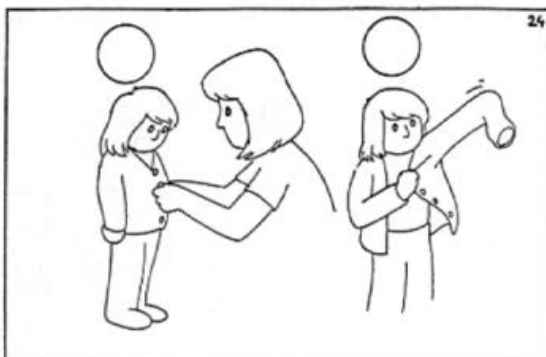
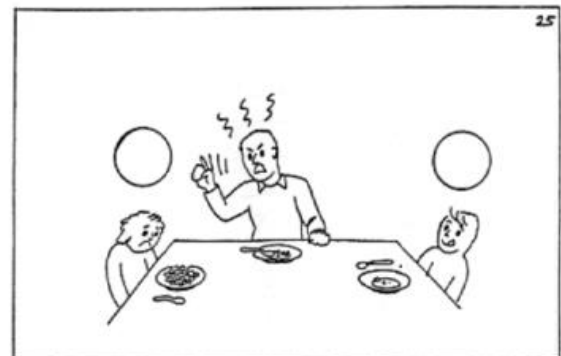
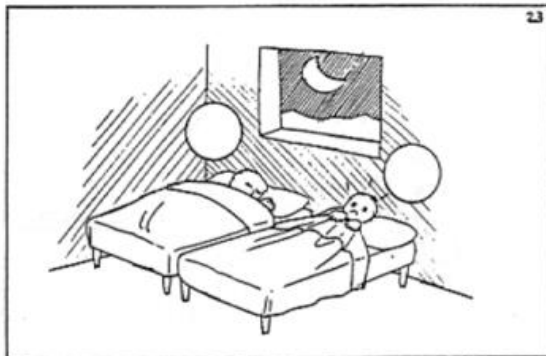
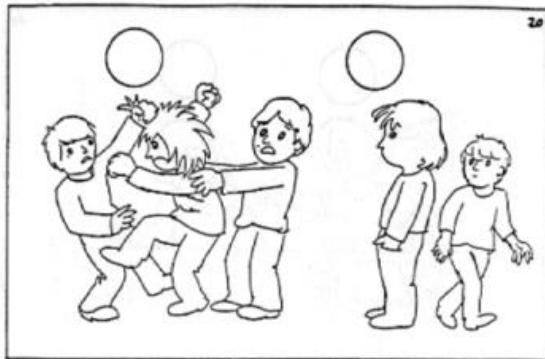
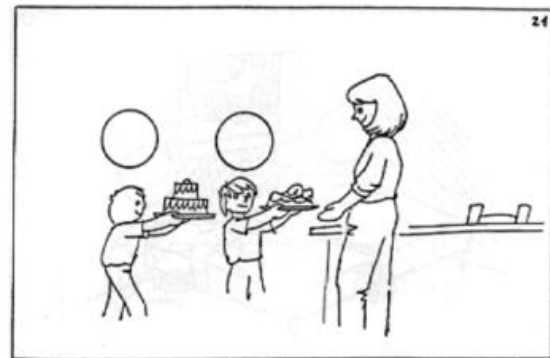
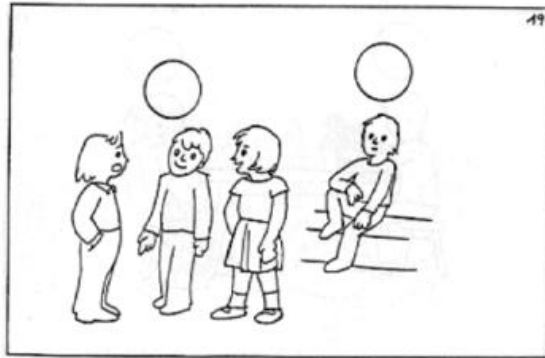
\*\*\*\*\*

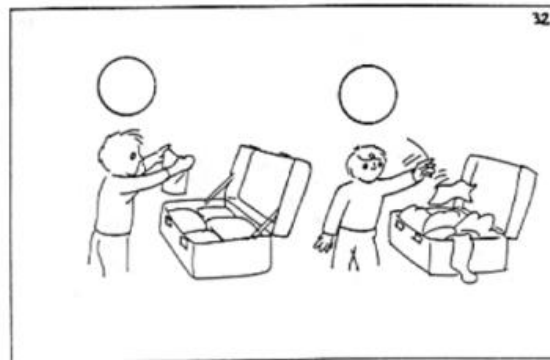
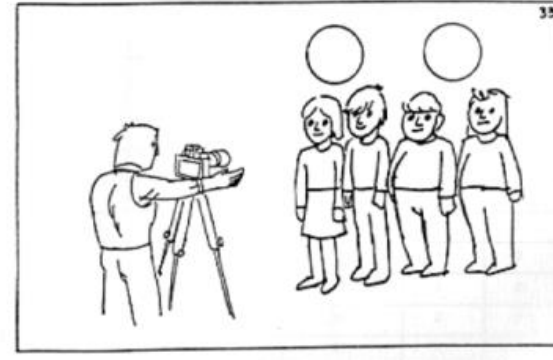
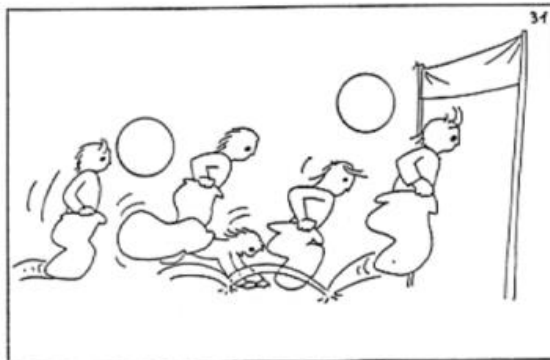
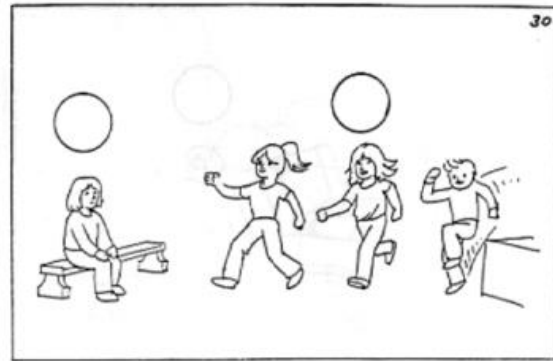
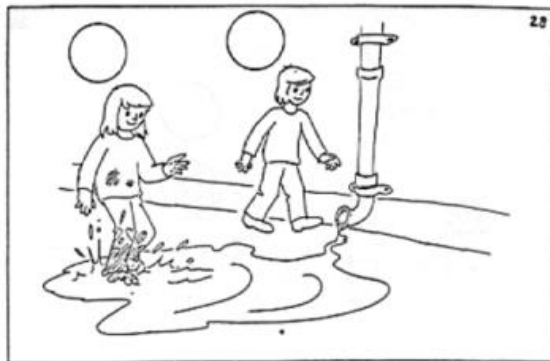
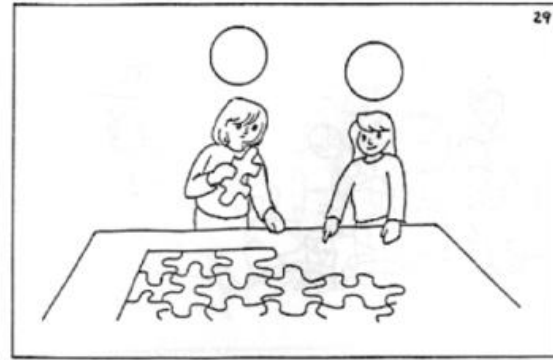
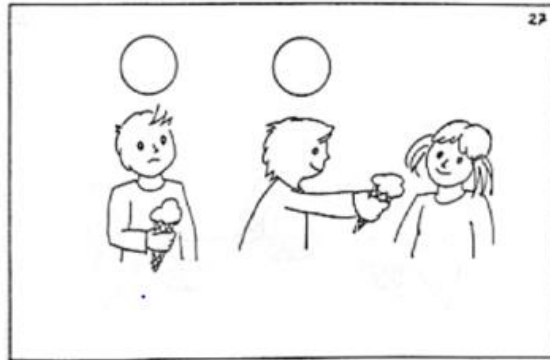
Nombre: \_\_\_\_\_  
Sexo: 1. Niño  
2. Niña  
Edad: \_\_\_\_\_











# **ANNEX 3. DOCUMENT AUTORITZACIÓ PARTICIPACIÓ FAMÍLIES**



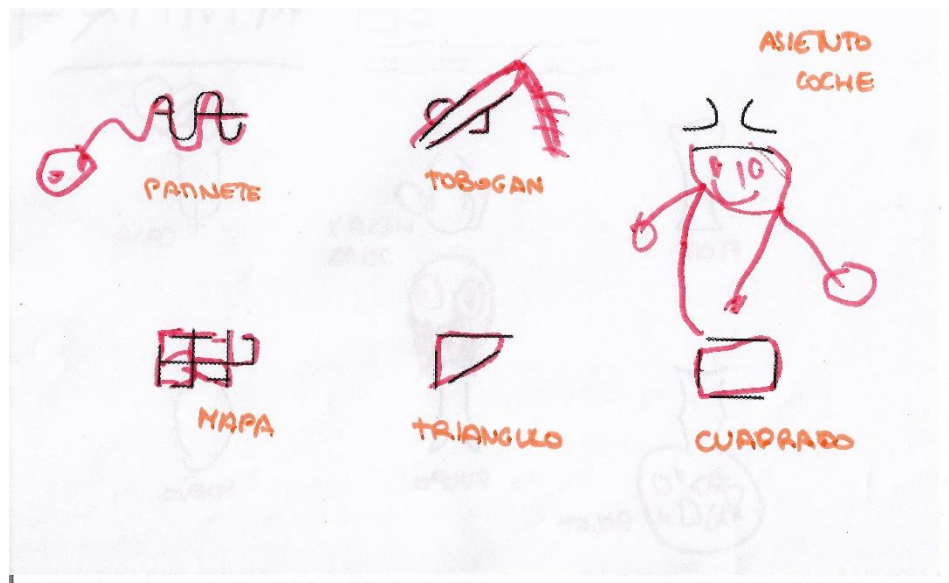
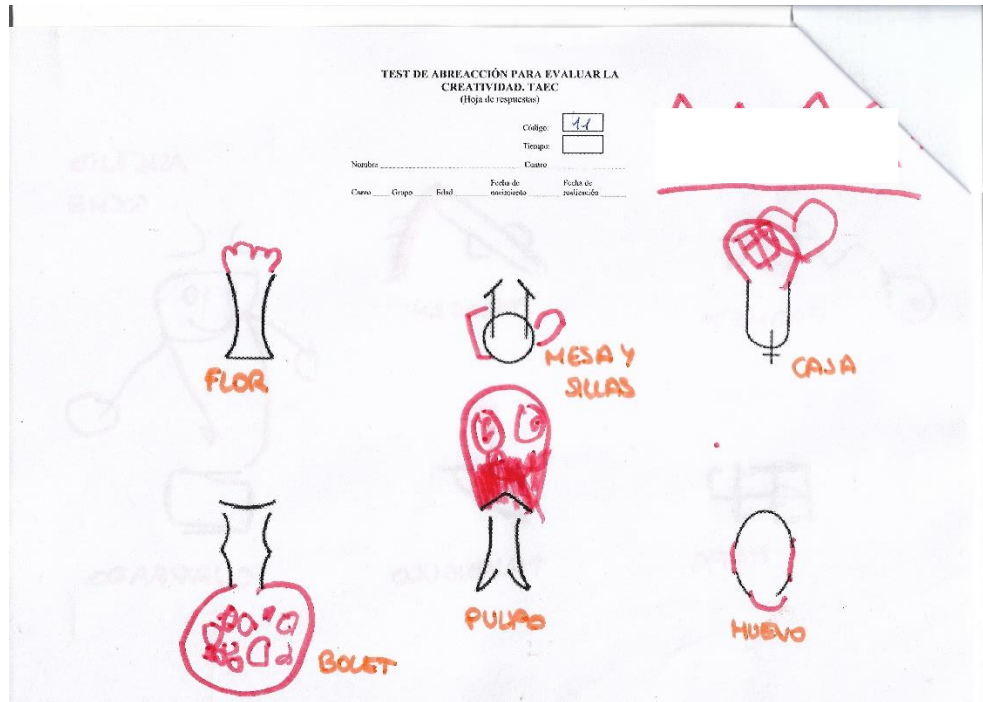
## SOL·LICITUD D'AUTORITZACIÓ

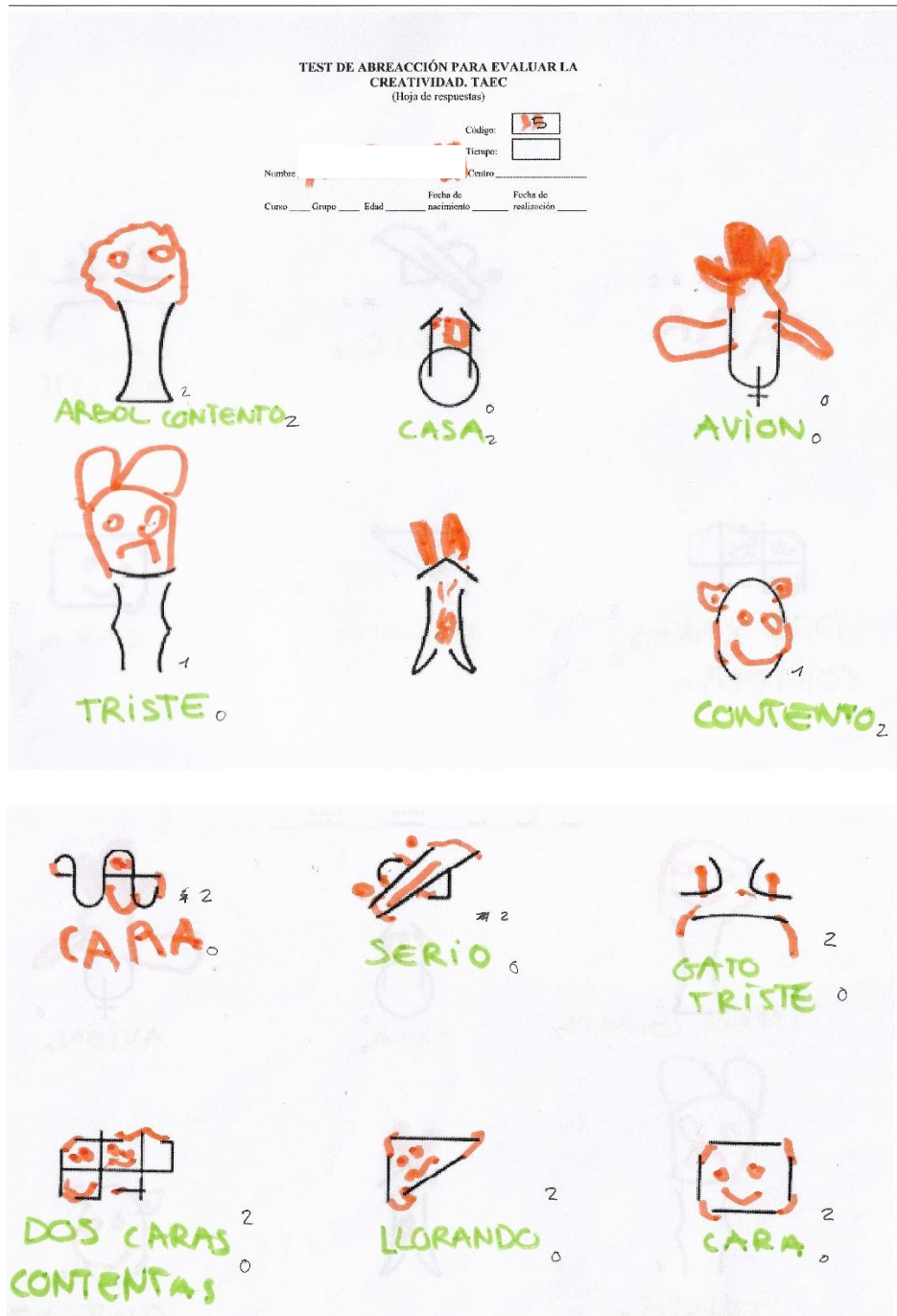
Nom ..... i ..... cognoms  
(mare/pare/tutor).....  
amb DNI....., **autoritzo** que el meu fill/a  
..... participi en **l'elaboració de  
dos qüestionaris destinats a l'avaluació de la creativitat i l'autoconcepte**, amb  
la finalitat que el seu ús sigui exclusivament pel Treball de fi de Grau que l'estudiant  
**Anna Arola Castro** està duent a terme en els estudis de Grau en Mestre d'Educació  
Infantil de la Facultat de Ciències Socials de la Universitat de Manresa (UVic-UCC).

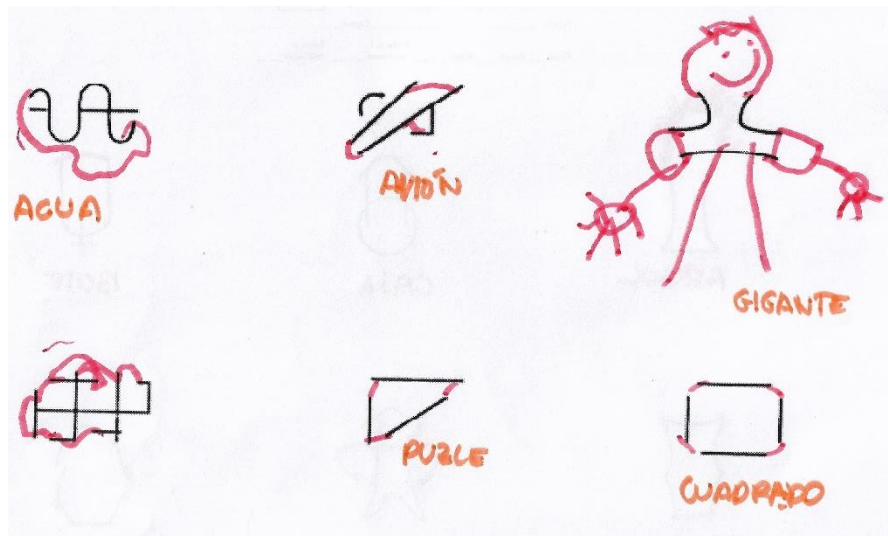
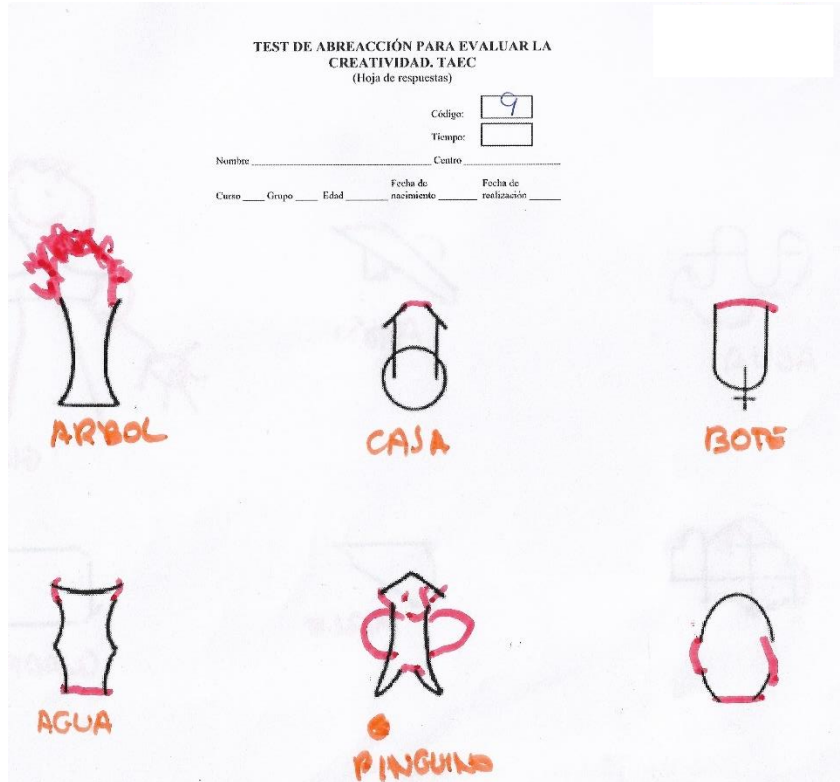
Signatura,

A, ..... el ..... de ..... de 20.....

# **ANNEX 4. MOSTRA ALEATÒRIA TEST TAEC (RECOLLIDA DE DADES)**







# **ANNEX 5. MOSTRA ALEATÒRIA TEST PAI (RECOLLIDA DE DADES)**

HOJA DE RESPUESTA DE LA FORMA COLECTIVA DEL PAI

Nombre: \_\_\_\_\_

ITEMS	IZDA	DRCHA	ITEMS	IZDA	DRCHA
1.	1	2	18.	1	2
2.	1	2	19.	2	1
3.	2	1	20.	1	2
4.	2	1	21.	2	1
5.	2	1	22.	2	1
6.	2	1	23.	2	1
7.	1	2	24.	1	2
8.	2	1	25.	1	2
9.	2	1	26.	2	1
10.	1	2	27.	1	2
11.	1	2	28.	1	2
12.	2	1	29.	1	2
13.	2	1	30.	1	2
14.	1	2	31.	1	2
15.	1	2	32.	2	1
16.	2	1	33.	2	1
17.	2	1	34.	1	2
TOTAL IZDA		TOTAL DRCHA	TOTAL IZDA		TOTAL DRCHA
15		10	14		14
IZDA+DRCHA			IZDA+DRCHA		
25			28		
		+			
			PUNTUACIÓ TOTAL		
			53		

HOJA DE RESPUESTA DE LA FORMA COLECTIVA DEL PAI

Nombre: ARYAAN

ITEMS	IZDA	DRCHA	ITEMS	IZDA	DRCHA
1.	1	2	18.	1	2
2.	1	2	19.	2	1
3.	2	1	20.	1	2
4.	2	1	21.	2	1
5.	2	1	22.	2	1
6.	2	1	23.	2	1
7.	1	2	24.	1	2
8.	2	1	25.	1	2
9.	2	1	26.	2	1
10.	1	2	27.	1	2
11.	1	2	28.	1	2
12.	2	1	29.	1	2
13.	2	1	30.	1	2
14.	1	2	31.	1	2
15.	1	2	32.	2	1
16.	2	1	33.	2	1
17.	2	1	34.	1	2
TOTAL IZDA		TOTAL DRCHA	TOTAL IZDA		TOTAL DRCHA
14		18	11		17
IZDA+DRCHA			IZDA+DRCHA		
32			28		
		+			
			PUNTUACIÓ TOTAL		
			60		

HOJA DE RESPUESTA DE LA FORMA COLECTIVA DEL PAI

Nombre: \_\_\_\_\_

ITEMS	IZDA	DRCHA	ITEMS	IZDA	DRCHA		
1.	1	2	18.	1	2		
2.	1	2	19.	1	1		
3.	2	1	20.	1	2		
4.	2	1	21.	2	1		
5.	2	1	22.	2	1		
6.	2	1	23.	2	1		
7.	1	2	24.	1	2		
8.	2	1	25.	1	2		
9.	2	1	26.	2	1		
10.	1	2	27.	1	2		
11.	1	2	28.	1	2		
12.	2	1	29.	1	2		
13.	2	1	30.	1	2		
14.	1	2	31.	1	2		
15.	1	2	32.	2	1		
16.	2	1	33.	2	1		
17.	2	1	34.	1	2		
TOTAL IZDA		TOTAL DRCHA		TOTAL IZDA		TOTAL DRCHA	
11		14		15		12	
25		27					
IZDA-DRCHA		+		IZDA-DRCHA			
↓						↓	
RESUMEN TOTAL							
52							



## **ANNEX 6. TAULES DE RESULTATS**

Iniciant pels resultats obtinguts de l'Escala de Percepció de l'Autoconcepte Infantil (PAI), les dades extretes han estat les següents (cal considerar que un número més elevat en el total del test fa referència a un autoconcepte més positiu i viceversa):

ESCOLA BADALONA					ESCOLA MANRESA						
AUTOCONCEPTE					AUTOCONCEPTE						
P4		P5			P4		P5				
P4A	P4B	P5A	P5B								
1	48	1	43	1	42	1	47	1	62	14	52
2	49	2	44	2	40	2	46	2	63	15	53
3	49	3	45	3	39	3	51	3	60	16	55
4	53	4	42	4	51	4	50	4	58	17	52
5	46	5	51	5	45	5	49	5	55	18	61
6	52	6	42	6	54	6	49	6	57	19	59
7	42	7	43	7	49	7	45	7	61	20	58
8	41	8	44	8	48	8	43	8	52	21	62
9	43	9	45	9	45	9	44	9	50	22	54
10	52	10	51	10	50	10	49	10	46	23	44
11	42	11	50	11	51	11	51	11	47	24	47
12	53	12	41	12	47	12	48	12	50	25	49
13	50	13	42	13	47	13	49	13	51		
		14	44	14	48	14	47				
		15	43			15	51				
						16	47				
						17	44				
<b>MITJANA</b>	<b>48</b>	<b>45</b>	<b>47</b>	<b>48</b>	<b>MITJANA</b>	<b>52</b>	<b>54</b>				

Pel que fa al TAEC, les dades obtingudes han estat les següents (cal recordar que la puntuació total s'ha d'entendre de manera que una suma més elevada equival a un nivell de creativitat més elevat, i viceversa)

**ESCOLA BADALONA:**

P5A	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Abreacci3n / resistencia al cierre prematuro	22	23	10	32	24	22	13	14	16	7	8	9	4	24	20
Originalidad	3	3	6	0	4	3	6	9	3	27	23	17	9	3	2
Elaboraci3n	2	3	3	0	0	6	8	0	0	2	2	6	5	4	2
Fantasía	0	2	3	2	1	0	0	0	0	4	2	1	0	0	0
Conectividad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alcance imaginativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Riqueza expresiva	3	3	2	0	0	12	13	16	3	6	6	3	3	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>34</b>	<b>24</b>	<b>34</b>	<b>29</b>	<b>43</b>	<b>40</b>	<b>39</b>	<b>22</b>	<b>46</b>	<b>41</b>	<b>36</b>	<b>21</b>	<b>31</b>	<b>24</b>

P5B	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Abreacci3n / resistencia al cierre prematuro	31	25	20	35	13	32	12	5	3	10	15	22	26	5	21	22	7
Originalidad	3	6	30	0	29	8	6	14	15	19	31	21	12	11	9	3	17
Elaboraci3n	0	3	2	0	6	4	2	2	0	7	6	5	3	5	6	2	2
Fantasía	0	2	0	0	1	2	3	0	2	8	2	6	0	3	4	6	2
Conectividad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alcance imaginativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Riqueza expresiva	0	3	3	0	18	6	4	2	2	9	8	4	0	6	2	1	3
<b>TOTAL</b>	<b>34</b>	<b>39</b>	<b>55</b>	<b>35</b>	<b>67</b>	<b>52</b>	<b>27</b>	<b>23</b>	<b>22</b>	<b>53</b>	<b>62</b>	<b>58</b>	<b>41</b>	<b>30</b>	<b>42</b>	<b>34</b>	<b>31</b>

P4A	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Abreacci3n / resistencia al cierre prematuro	23	19	21	27	17	26	18	12	14	26	15	27	25		
Originalidad	9	6	3	12	2	12	0	3	4	9	3	9	6		
Elaboraci3n	3	6	8	3	3	6	0	2	1	6	2	6	3		
Fantasía	6	5	2	6	2	3	3	0	2	3	0	2	0		
Conectividad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
Alcance imaginativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
Riqueza expresiva	3	11	9	12	5	0	0	4	0	12	4	9	12		
<b>TOTAL</b>	<b>44</b>	<b>47</b>	<b>43</b>	<b>60</b>	<b>29</b>	<b>47</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>56</b>	<b>24</b>	<b>53</b>	<b>46</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

P4B	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Abreacci3n / resistencia al cierre prematuro	12	17	21	14	22	15	17	20	22	25	24	14	18	11	13
Originalidad	5	3	3	5	12	6	5	3	4	12	9	3	2	6	3
Elaboraci3n	2	2	2	2	3	4	3	3	6	9	9	3	2	6	6
Fantasía	2	0	2	3	5	2	2	1	2	6	3	0	0	3	1
Conectividad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alcance imaginativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Riqueza expresiva	2	4	11	0	3	0	3	2	0	1	6	3	0	0	2
<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>26</b>	<b>39</b>	<b>24</b>	<b>45</b>	<b>27</b>	<b>30</b>	<b>29</b>	<b>34</b>	<b>53</b>	<b>51</b>	<b>23</b>	<b>22</b>	<b>26</b>	<b>25</b>

**ESCOLA MANRESA:**

<b>P4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>
Abreacci3n / resistencia al cierre prematuro	12	23	16	25	27	9	21	25	18	11	19	21	31	15	26
Originalidad	13	9	6	9	12	6	12	9	12	12	7	12	22	7	9
Elaboraci3n	6	9	5	7	3	8	4	2	2	7	8	7	4	6	5
Fantasía	6	0	6	0	4	3	5	2	3	5	0	2	3	2	2
Conectividad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alcance imaginativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Riqueza expresiva	3	7	4	0	8	4	10	1	3	11	5	2	2	8	0
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>48</b>	<b>37</b>	<b>41</b>	<b>54</b>	<b>30</b>	<b>52</b>	<b>39</b>	<b>38</b>	<b>46</b>	<b>39</b>	<b>44</b>	<b>62</b>	<b>38</b>	<b>42</b>

<b>P4</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>22</b>	<b>23</b>
Abreacci3n / resistencia al cierre prematuro	9	21	22	29	9	17	28	18
Originalidad	8	0	14	19	6	6	15	9
Elaboraci3n	6	0	7	5	0	0	3	6
Fantasía	3	0	3	3	0	2	5	3
Conectividad	0	0	0	0	0	0	0	0
Alcance imaginativo	0	0	0	0	0	0	0	0
Riqueza expresiva	5	0	9	5	2	4	7	1
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>	<b>21</b>	<b>55</b>	<b>61</b>	<b>17</b>	<b>29</b>	<b>58</b>	<b>37</b>

<b>P5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>
Abreacci3n / resistencia al cierre prematuro	32	12	22	9	12	31	27	21	16	19	5	16	23	31	13
Originalidad	21	8	19	8	9	12	11	7	7	3	6	5	6	7	9
Elaboraci3n	1	6	2	5	6	6	9	8	0	0	0	3	3	6	3
Fantasía	0	0	3	2	0	3	4	6	3	0	0	0	2	0	3
Conectividad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alcance imaginativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Riqueza expresiva	1	7	5	3	3	4	6	0	5	0	0	3	1	0	3
<b>TOTAL</b>	<b>55</b>	<b>33</b>	<b>51</b>	<b>27</b>	<b>30</b>	<b>56</b>	<b>57</b>	<b>42</b>	<b>31</b>	<b>22</b>	<b>11</b>	<b>27</b>	<b>35</b>	<b>44</b>	<b>31</b>

<b>P5</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>22</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>25</b>
Abreacci3n / resistencia al cierre prematuro	26	21	31	12	9	19	29	21	15	23
Originalidad	12	9	22	6	6	17	15	9	0	2
Elaboraci3n	6	2	2	1	5	7	1	5	0	0
Fantasía	2	3	1	1	2	6	1	0	0	0
Conectividad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alcance imaginativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Riqueza expresiva	4	2	4	3	6	5	1	2	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>37</b>	<b>60</b>	<b>23</b>	<b>28</b>	<b>54</b>	<b>47</b>	<b>37</b>	<b>15</b>	<b>25</b>

## **ANNEX 7. DADES DISCUSSIÓ**

▪ **OBJECTIU 1**

**MITJANA EI4 CREATIVITAT**

**F FISCHER:**

Prueba F para varianzas de dos muestras

	<i>Nivell socioeconòmic mitjà</i>	<i>Nivell socioeconòmic baix</i>
Media	46,07142857	51,56521739
Varianza	16,80952381	31,80237154
Observaciones	28	23
Grados de libertad	27	22
F	0,528561959	
P(F<=f) una cola	0,058038735	
Valor crítico para F (una cola)	0,512815763	

**T STUDENT:**

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales

	<i>Nivell socioeconòmic mitjà</i>	<i>Nivell socioeconòmic baix</i>
Media	35,32142857	40,82608696
Varianza	161,0410053	139,0592885
Observaciones	28	23
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	48	
Estadístico t	-1,602636398	
P(T<=t) una cola	0,057788039	
Valor crítico de t (una cola)	1,677224196	
P(T<=t) dos colas	0,115576079	
Valor crítico de t (dos colas)	2,010634758	

**MITJANA EI5 CREATIVITAT**

**F FISCHER**

Prueba F para varianzas de dos muestras

	<i>Nivell socioeconòmic mitjà</i>	<i>Nivell socioeconòmic baix</i>
Media	38,27586207	37,12

Varianza	154,135468	191,1933333
Observaciones	29	25
Grados de libertad	28	24
F	0,806175954	
P(F<=f) una cola	0,289947502	
Valor crítico para F (una cola)	0,522278775	

## T STUDENT

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales

	<i>Nivell socioeconòmic mitjà</i>	<i>Nivell socioeconòmic baix</i>
Media	38,27586207	37,12
Varianza	154,135468	191,1933333
Observaciones	29	25
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	49	
Estadístico t	0,321038744	
P(T<=t) una cola	0,374773174	
Valor crítico de t (una cola)	1,676550893	
P(T<=t) dos colas	0,749546349	
Valor crítico de t (dos colas)	2,009575237	

### ▪ OBJECTIU 2

## MITJANA EI4 AUTOCONCEPTE

### F FISCHER

Prueba F para varianzas de dos muestras

	<i>Nivell socioeconòmic mitjà</i>	<i>Nivell socioeconòmic baix</i>
Media	46,07142857	51,56521739
Varianza	16,80952381	31,80237154
Observaciones	28	23
Grados de libertad	27	22
F	0,528561959	
P(F<=f) una cola	0,058038735	
Valor crítico para F (una cola)	0,512815763	

## T STUDENT

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales

	<i>Nivell socioeconòmic mitjà</i>	<i>Nivell socioeconòmic baix</i>
Media	46,07142857	51,56521739
Varianza	16,80952381	31,80237154
Observaciones	28	23
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	39	
Estadístico t	-3,901260192	
P(T<=t) una cola	0,000183733	
Valor crítico de t (una cola)	1,684875122	
P(T<=t) dos colas	0,000367467	
Valor crítico de t (dos colas)	2,02269092	

## MITJANA EI5 AUTOCONCEPTE

### F FISCHER

Prueba F para varianzas de dos muestras

	<i>Nivell socioeconòmic mitjà</i>	<i>Nivell socioeconòmic baix</i>
Media	47,4137931	54,32
Varianza	12,17980296	31,22666667
Observaciones	29	25
Grados de libertad	28	24
F	0,390044928	
P(F<=f) una cola	0,008983257	
Valor crítico para F (una cola)	0,522278775	

## T STUDENT

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales

	<i>Nivell socioeconòmic mitjà</i>	<i>Nivell socioeconòmic baix</i>
Media	47,4137931	54,32
Varianza	12,17980296	31,22666667
Observaciones	29	25
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	39	



Estadístic t	-5,345688237
P(T<=t) una cola	2,09308E-06
Valor crític de t (una cola)	1,684875122
P(T<=t) dos colas	0,00000419
Valor crític de t (dos colas)	2,02269092

---

▪ **OBJECTIU 3**

**COEFICIENT DE CORRELACIÓ DE PEARSON ESCOLA NIVELL SOCIOECONÒMIC BAIX:**

- **EI4**

	<i>Columna 1</i>	<i>Columna 2</i>
Columna 1	1	
Columna 2	0,96125573	1

- **EI5**

	<i>Columna 1</i>	<i>Columna 2</i>
Columna 1	1	
Columna 2	0,59486857	1

**COEFICIENT DE CORRELACIÓ DE PEARSON ESCOLA NIVELL SOCIOECONÒMIC MITJÀ:**

- **EI4**

	<i>Columna 1</i>	<i>Columna 2</i>
Columna 1	1	
Columna 2	0,70693203	1

- **EI5**

	<i>Columna 1</i>	<i>Columna 2</i>
Columna 1	1	
Columna 2	0,60020602	1

## **ANNEX 8. CRONOGRAMA**

TASQUES	SETEMBRE					OCTUBRE					NOVEMBRE					DESEMBRE					GENER						FEBRER					MARÇ					ABRIL						MAIG						JUNY				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5						
Presentació proposta TFG 27/09/21																																																					
Tutoria Tasca 1																																																					
Treball autònom preparació tasca 1																																																					
Lliurament tasca 1 04/10/21																																																					
Seminari: Marc Teòric 08/10/21																																																					
Seminari: El procés de TFG: del concepte a la realitat 08/10/21																																																					
Treball autònom preparació tasca 2																																																					
Seminari: Referenciar al TFG I: La cerca d'informació científica 15/10/21																																																					
Seminari: Referenciar al TFG II: Recerca bibliogràfica per al treball de recerca 15/10/21																																																					
Lliurament tasca 2 29/11/21																																																					
Tutoria tasca 2																																																					
Primers contactes amb les escoles per a la recollida de dades																																																					
Seminari: Disseny i creació de tècniques de recollida de la informació quantitatives i qualitatives 14/01/22																																																					

