



## Vinculación de la creatividad y los pensamientos automáticos perfeccionistas en maestros en formación

### María del Pilar Aparicio-Flores

Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas  
Facultad de Educación, Universidad de Alicante.

mail: [pilar.aparicio@ua.es](mailto:pilar.aparicio@ua.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8043-4877>

### Rosa Pilar Esteve Faubel

Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas  
Facultad de Educación, Universidad de Alicante.

mail: [rosapilar.esteve@ua.es](mailto:rosapilar.esteve@ua.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7221-8859>

### Aitana Fernández-Sogorb

Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas  
Facultad de Educación, Universidad de Alicante.

mail: [aitana.fernandez@ua.es](mailto:aitana.fernandez@ua.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2709-1099>

### Carolina González

Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica  
Facultad de Educación, Universidad de Alicante.

mail: [carolina.gonzalez@ua.es](mailto:carolina.gonzalez@ua.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7810-9044>

### RESUMEN

El estudio de la creatividad ha ido en aumento, considerando los beneficios que aporta en la educación tanto por lo que respecta al alumnado como al profesorado. No obstante, la creatividad no solo involucra aspectos motivacionales, sino también cognición y emoción. Por ese motivo, es importante contemplar este tipo de aspectos en los futuros maestros. En este sentido, tras la alta prevalencia observada de pensamientos automáticos perfeccionistas (PAP) en los futuros maestros, asociados a variables de carácter desadaptativo, se estima necesario observar el vínculo de la creatividad y los PAP. Para ello, con una muestra de 788 futuros maestros de Infantil y Primaria ( $M = 20,49$ ;  $DE = 1,78$ ), en la que se observó una mayor proporción de chicas con altos PAP se hallaron correlaciones positivas y significativas entre PAP y creatividad, así como diferencias en todos los factores de la creatividad, a excepción de la científica mecánica, puntuando más alto en creatividad ( $d =$  entre 0,20 y 0,36). También se halló una capacidad predictiva de PAP conforme aumenta la creatividad. En conclusión, teniendo en cuenta la limitada literatura y controversia por lo que respecta a los estudios en este sentido, se estima la relación entre estas variables.

*Palabras clave:* Pensamientos automáticos perfeccionistas; creatividad; educación; maestros.

### Creativity and Perfectionistic Automatic Thoughts in teachers in training

#### ABSTRACT

The study of creativity has been increasing, considering the benefits it brings to education both in terms of students and teachers. However, creativity involves not only motivational aspects, but also cognition and emotion. For this reason, it is important to contemplate this kind of aspects in future teachers. In this sense, after the observed high prevalence of perfectionistic automatic thoughts (PAT) in future teachers, associated with maladaptive variables, it is considered necessary to observe the link between creativity and PAT. For this, with a sample of 788 future kindergarten and elementary school teachers was used ( $M = 20.49$ ;  $SD = 1.78$ ), in which a greater proportion of girls with high PAT were observed positive and significant correlations between PAT and creativity, as well as differences in all creativity factors, except for the scientific-mechanical, scoring higher on creativity ( $d =$  between .20 and .36). PAT predictive capacity was also found as creativity increases. In conclusion, taking into account the limited literature and controversy regarding studies in this regard, it is considered to continue investigating the relationship between these variables.

*Keywords:* Perfectionistic Automatic Thoughts; creativity; education; Primary Education Teachers



## 1. Introducción

En los últimos años la investigación de la creatividad ha ido en aumento debido a los beneficios, según la ciencia, no solo para el ámbito académico (Cropley *et al.*, 2019), sino para distintos ámbitos de nuestra vida diaria (Herrero-Rico y París-Albert, 2018). Por ello, parece ser tan complicado establecer una definición de la misma. Qian *et al.* (2019) la definen como la interacción entre la aptitud, el procedimiento y el entorno del sujeto a través del cual produce un producto o situación novedosa y útil para la sociedad. Kurtis (2021), citando a Csikszentmihályi, añade que se trata de “la fuerza que mejora nuestra sociedad y traza un paralelismo entre ella y el mundo biológico que nos rodea” (p. 27).

Numerosos trabajos que estudian la creatividad condicionan esta a un enfoque generalizado, sin embargo, muchos otros, la entienden desde un enfoque basado en dominios específicos (Qian *et al.*, 2019; Sternberg, 2009). Es el caso de Baer y Kaufman (2005), autores que crearon el modelo *Amusement Park Theoretical (APT)* basado en el estudio de la creatividad desde dominios específicos el cual refleja su atención en la motivación, personalidad e inteligencia de los individuos. Este modelo describe las distintas habilidades de la persona para diferentes tipos de creatividad dependiendo del área de estudio.

Kaufman (2012), basándose en este modelo, diseñó y validó la *Kaufman Domains of Creativity Scale (K-DOCS)*, observando cinco dominios creativos que evalúan la Creatividad Cotidiana (basada en la capacidad creativa de la persona para resolver cualquier situación de la vida cotidiana), la Creatividad Académica (que trata la habilidad crítica y de retroalimentación de la persona en tareas académicas), la Creatividad de Rendimiento-Actuación (basada en la habilidad creativa para realizar presentaciones en público y componer o interpretar obras musicales o *performance*), la Creatividad Científico-mecánica (que trata la capacidad para el trabajo en la mecánica y el interés científico), y la Creatividad Artística (basada en la habilidad creativa y de diseño de obras artístico-plásticas y escultóricas).

Desde el punto de vista de la educación, la creatividad presenta un importante papel (Huang *et al.*, 2019). De hecho, tanto la OCDE como la UNESCO llevan tiempo promoviendo la inclusión activa de la creatividad tanto en términos de enseñanza como de su evaluación (Cropley *et al.*, 2019).

Sin embargo, la educación basada en la creatividad no es cuestión únicamente de la emisión de propuestas políticas, sino del papel que ejercen los docentes para su puesta en práctica (Li y Li, 2019). En este sentido, las creencias de los maestros sobre la creatividad pueden tener un fuerte impacto, tanto positivo como negativo (Li y Li, 2019), en cómo se determina la educación y evaluación de esta (Cropley *et al.*, 2019; Kaufman, 2019). Estas creencias varían dependiendo de muchos factores, y su visión puede incluso incidir en los propios niveles de la autoeficacia creativa de los docentes (Patson *et al.*, 2017), en su dimensión emocional (González-González de Mesa *et al.*, 2014), y en el aprendizaje de su desarrollo profesional (González y Deal, 2019), lo que repercutirá, a su vez, en la motivación y el compromiso profesional (Skaalvik y Skaalvik, 2016) y, por ende, en la calidad de la enseñanza y el rendimiento del alumnado.

Soh (2017) afirma que la creatividad se basa en un modelo social (donde el maestro actúa como guía e incita al alumnado desde un comportamiento creativo), de refuerzo (ligado al reconocimiento por la conducta creativa del alumnado) y de ecología del aula (en el que el maestro debe crear un entorno social agradable que favorezca la creatividad). Cropley y Patson (2019), por su parte, crearon el *RISE Framework of Creativity Education*, un marco para la comprensión profunda de la creatividad adaptada al lenguaje

educativo que refleja R de resultado (result), I de Investigación (investigation), S de estudiante (student) y E de medio ambiente (environment). Es decir, se observa que, de un modo u otro, la creatividad va ligada a distintos factores internos y externos al alumnado.

Cada vez más se habla de estos términos subyacentes a la creatividad y de la visión estrecha entre las creencias implícitas de la creatividad de los docentes y la aplicación de la creatividad en el aula (Cropley *et al.*, 2019; Li y Li, 2019; Patson *et al.*, 2017). Sin embargo, no se habla de las creencias limitantes de los propios docentes y cómo afectan a su propia creatividad. En este sentido, podríamos contemplar a los pensamientos automáticos perfeccionistas (PAP).

Estos se conocen como pensamientos basados en la necesidad de ser perfecto o la de presentar una impresión perfecta hacia los demás, es decir, la preocupación excesiva por desempeñar cualquier tarea de forma perfecta (Flett *et al.*, 1998). Sin embargo, detrás de estas preocupaciones, el sujeto es consciente de lo que le gustaría ser y lo que en realidad no es, lo que crea un pensamiento divergente entre su “yo ideal” y su “yo real” (Hewitt y Genest, 1990), generando un carácter altamente desadaptativo, por su carácter rumiante (Flett *et al.*, 2011). Esto repercute, entre otros aspectos, en un malestar generalizado (Aparicio-Flores, Esteve-Faubel *et al.*, 2021), una gran angustia psicológica (Besser *et al.*, 2020), ansiedad social (Casale *et al.*, 2020; Esteve-Faubel *et al.*, 2020), y altos niveles de estrés (Flett *et al.*, 2016) que a su vez presenta mayor vulnerabilidad a la inflamación crónica (Molnar *et al.*, 2021) lo que puede generar un aumento de enfermedades crónicas, debilitación del sistema inmune y tasa de mortalidad (Fernández, 2023).

El estudio de los PAP también se ha visto condicionado por bases teóricas que los fundamentan como un constructo unidimensional (Flett *et al.*, 1998), y teorías que los argumentan desde un punto de vista multidimensional (Stoeber *et al.*, 2014; Esteve-Faubel *et al.*, 2020). Este último es el caso del estudio de los PAP con muestra española tanto por lo que respecta a la validación de la escala encargada de evaluar el constructo (Perfectionism Cognitions Inventory [PCI]; Esteve-Faubel *et al.*, 2020), como al estudio de los PAP con variables de tipo emocional y de imaginaria mental (Aparicio-Flores, 2020; Aparicio-Flores *et al.*, 2020; Aparicio-Flores, Esteve-Faubel *et al.*, 2021; Aparicio-Flores, Vicent *et al.*, 2021), entre otros aspectos. Desde este punto de vista teórico, los PAP se componen por Preocupaciones Perfeccionistas (basadas en la preocupación excesiva por realizar una tarea y no alcanzar un perfecto rendimiento), Demandas Perfeccionistas (conocidas como las demandas excesivas autoimpuestas) y Esfuerzos Perfeccionistas (basadas en el excesivo sacrificio para alcanzar la perfección).

En relación a los PAP con la creatividad, por el momento y desde nuestro conocimiento, se carece de estudios que examinen el vínculo entre ambas variables, a excepción del trabajo de GradCert y Nordin-Bates (2020), cuyo objetivo era poner a prueba una intervención centrada en el aprendizaje implícito de imágenes sensorio-cinéticas en jóvenes bailarines, observando que tras la intervención se aumentó la creatividad y disminuyeron los PAP de los estudiantes de ballet. No obstante, se considera importante observar su vínculo teniendo en cuenta el papel crucial que tiene el enfoque de la ecología en aula y en el desarrollo de la creatividad, incluso por encima de otros factores (Huang *et al.*, 2019). Es decir, es de vital importancia que el profesorado construya un entorno social favorable para el desarrollo de la creatividad. Sin embargo, para ello, se necesita partir de una base emocionalmente sólida que, en ocasiones, se puede ver truncada por otros aspectos como podrían ser los PAP. De hecho, pese a no observar estudios que muestren el vínculo entre PAP y creatividad, algunos estudios afirman el nexo negativo y significativo entre el perfeccionismo

desadaptativo y la creatividad (Behroozi *et al.*, 2014) y el pensamiento divergente (Goulet-Pelletier *et al.*, 2022), y es que hay razones para ello si se contempla que los perfeccionistas son personas poco flexibles y con falta de tolerancia a los errores y de apertura a la experiencia (Somov, 2010). Sin embargo, otros estudios, estos últimos en menor proporción, también vinculan algunos rasgos perfeccionistas con la creatividad (Behroozi *et al.*, 2014; Wigert *et al.*, 2012), incluso con el rendimiento académico (Damian *et al.*, 2017) y la autorregulación (Shih, 2011). Esto suele darse cuando se examina desde un perfeccionismo adaptativo (Behroozi *et al.*, 2014) o desde la búsqueda a la excelencia, que carece de este carácter altamente neurótico (Goulet-Pelletier *et al.*, 2022). Por ese motivo, y por todos los expuestos con anterioridad, es importante aumentar los estudios que vinculen estas variables. Concretamente, se estima necesario observar el vínculo entre la creatividad y los PAP, ya que se carece de estudios previos que examinen la interacción entre ambos constructos, y sería conveniente si tenemos en cuenta que la prevalencia de futuros maestros que presentan altos PAP es superior al 40% (Esteve-Faubel *et al.*, 2020), y que estudios previos determinan una falta de seguridad y toma de decisiones en programas de implementación pedagógica, una vez culminan su formación (Valdemoros-San Emeterio y Lucas-Molina, 2014).

### 1.1. El presente estudio

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el vínculo entre la creatividad y los PAP en futuros maestros españoles. Para ello, se establecieron varios objetivos específicos entre los que se encuentran: a) hallar las diferencias entre la población con elevados PAP en función del sexo; b) analizar correlaciones entre PAP y las dimensiones de creatividad; c) observar si existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de creatividad en función de las altas y bajas puntuaciones de PAP; y d) Observar la capacidad predictiva de las dimensiones de creatividad sobre la variable PAP.

## 2. Método

### 2.1. Participantes

Se realizó un muestreo por criterio de accesibilidad. La muestra de participantes alcanzó un total de 788 universitarios matriculados en el Grado en Maestro de Educación Infantil y/o en el Grado en Maestro de Educación Primaria de la Universidad de Alicante. Estos universitarios tenían entre 17 y 26 años ( $M_{\text{edad}} = 20,49$ ;  $DT = 1,78$ ), 525 eran mujeres y 163 hombres.

Se seleccionaron aleatoriamente 3 grupos de cada uno de los cursos de los Grados en Maestro de Educación de Educación Infantil y Primaria. De este modo, la muestra quedó compuesta por un 24,87% de 1º curso, un 24,24% de 2º curso, un 23,86% de 3º curso, y un 27,03% de 4º curso, de los cuales 50,51% estaban matriculados en el Grado en Maestro de Educación Infantil y 49,49% en el Grado en Maestro de Educación Primaria.

### 2.2. Instrumentos

**Perfectionism Cognitions Inventory (PCI)** (Flett *et al.*, 1998). Se utilizó la versión española del PCI (Esteve-Faubel *et al.*, 2020) la cual se trata de una escala multidimensional basada en la versión original de Flett *et al.* (1998). Esta versión española es compuesta por 17 ítems con 5 opciones de respuesta (1 = *De ningún modo*; 5 = *Todo el tiempo*). Los factores que la componen son: FI. Preocupaciones Perfeccionistas, que evalúan las preocupaciones basadas en la realización de una tarea y la ansiedad provocada por pensar la po-

sibilidad de no alcanzar el rendimiento deseado (6 ítems; ej.: *¿Por qué no puedo ser perfecto?*); FII. Demandas Perfeccionistas, basadas en pensamientos que demandan la automejora (4 ítems; ej.: *Debería estar haciendo más*); y FIII. Esfuerzos Perfeccionistas, que evalúan los pensamientos sobre los esfuerzos excesivos que hay que realizar para poder lograr la perfección de cualquier cosa (con 7 ítems; ej.: *Siempre puedo hacerlo mejor, incluso si las cosas son casi perfectas*).

Las propiedades psicométricas de la escala fueron aceptables tanto para el total de la escala como para todas sus dimensiones ( $\alpha = 0,83$  y  $0,71, 0,86$  y  $0,88$ , respectivamente).

**Kaufman Domains of Creativity Scale (K-DOCS)** (Kaufman, 2012). La K-DOCS se trata de una escala de 50 ítems con 5 opciones de respuesta (1 = *Mucho menos creativo*; 5 = *Mucho más creativo*), que evalúa distintas dimensiones de la creatividad desde la reflexión de cómo el sujeto calificaría su nivel de creatividad según distintas acciones. Concretamente, esta escala la componen cinco factores: FI. Creatividad Cotidiana, que evalúa la forma en la que se resuelve o se ayuda a resolver una situación de la mejor manera posible (12 ítems; ej.: *Encontrar algo divertido que hacer cuando no tengo dinero*); FII. Creatividad Académica, que evalúa la capacidad crítica y la capacidad de retroalimentación desde un punto de vista académico (12 ítems; ej.: *Escribir un artículo de no ficción para un periódico, boletín informativo o revista*); FIII. Creatividad de Rendimiento-Actuación, que evalúa la capacidad creativa en actividades de presentación pública como la composición o interpretación musical (10 ítems; ej.: *Inventar la letra de una canción divertida*); FIV. Creatividad Científica-Mecánica, que evalúa la habilidad en la mecánica e interés científico (9 ítems, ej.: *Desmontar máquinas y descubrir cómo funcionan*); FV. Creatividad Artística, que evalúa la capacidad de invención y desempeño de obras artísticas (9 ítems, ej.: *Hacer un dibujo de algo que en realidad nunca he visto – como un extraterrestre-*).

Las propiedades psicométricas fueron aceptables tanto para todas las dimensiones de la escala ( $\alpha = 0,86, 0,86, 0,87, 0,86$  y  $0,83$ , respectivamente).

### 2.3. Procedimiento

En primer lugar, se realizó una entrevista con el profesorado encargado de impartir docencia a los universitarios participantes, con el objetivo de informarles del estudio y solicitar su colaboración. Posteriormente, se administraron ambos cuestionarios, advirtiendo que la cumplimentación de estos era un proceso voluntario y anónimo, y solicitando su consentimiento informado. La administración de los cuestionarios se realizó durante el año lectivo 2022-2023 en un total de 24 aulas, 3 por cada curso del Grado en Maestro de Educación Infantil y 3 por cada curso del Grado en Maestro de Educación Primaria.

El proceso duró alrededor de 30 minutos y se contó con la presencia de un investigador por aula y el profesorado encargado de la misma.

### 2.4. Análisis de datos

Este estudio se trata de un diseño cuantitativo no experimental de tipo descriptivo comparativo y correlacional.

En primer lugar, con el objetivo de determinar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en los factores de creatividad y los PAP, se dicotomizó la variable de PAP en altas y bajas puntuaciones. Para ello, se aplicó la prueba *t* de Student, considerando puntuaciones iguales o más elevadas al percentil 75 y puntuaciones iguales o inferiores al percentil 25 bajas puntuaciones.

Para evaluar el tamaño del efecto de las diferencias halladas, se aplicó el índice *d* de Cohen (1988), el cual estima que magnitudes

bajas se dan entre 0,20 y 0,49, magnitudes moderadas entre 0,50 y 0,79 y magnitudes altas en una puntuación igual o mayor que 0,80.

Para identificar las diferencias en las proporciones de sujetos con altas puntuaciones en PAP en función del sexo se utilizó la prueba Z de diferencia de proporciones y la correspondiente magnitud de diferencias.

Para conocer la probabilidad de tener altas puntuaciones en PAP en función de las variables de creatividad se realizó un análisis de regresión logística de pasos hacia adelante basado en el estadístico de Wald. Este modelo permite calcular la probabilidad de presentar un mayor nivel de PAP en presencia de variables de creatividad a través del estadístico *odd ratio* (OR), el cual es interpretado de la siguiente manera: si  $OR > 1$ , ej.: 3, por cada punto de creatividad que se presente, se dará 3 veces una mayor proporción de PAP. No obstante, si  $OR < 1$ , ej.: 0,5, la probabilidad que se dé PAP en ausencia de la creatividad será 0,5 menor que en su presencia. Todos los análisis estadísticos se realizaron utilizando el programa informático SPSS 24.

### 3. Resultados

#### 3.1. Diferencias en sujetos con altas puntuaciones en PAP en función del sexo

Conforme se observa en la Tabla 1, de los 788 participantes, 209 sujetos fueron clasificados con altas puntuaciones PAP, siendo mayor la proporción de chicas, aunque está diferencia fue de pequeña magnitud ( $Z = 2,67, p < 0,001, d = 0,22$ ).

**Tabla 1.**

*Diferencias de proporciones en sujetos con altas puntuaciones en PAP en función del sexo*

	Participantes	Altas puntuaciones N	Porcentaje	Z	d
Chicos	163	36	23%	2,67	0,22
Chicas	525	173	33%		
Total	788	209			

Nota: Tabla de elaboración propia.

#### 3.2. Correlaciones de PAP y creatividad

Las correlaciones entre las dimensiones de la creatividad y los PAP fueron positivas y significativas en todos los casos, siendo todas ellas de pequeña magnitud y oscilando entre 0,09 y 0,15 (véase Tabla 2). La correlación más alta se dio entre la creatividad académica y los PAP (0,15) y la más baja entre la creatividad científica y los PAP (0,09).

**Tabla 2**

*Coefficientes de correlación para las distintas dimensiones de la creatividad y los PAP*

	Total PAP
C. cotidiana	0,12**
C. académica	0,15**
C. rendimiento	0,12**
C. científica	0,09**
C. artística	0,13**

Nota: Tabla de elaboración propia. \* $p < 0,005$ ; \*\* $p < 0,001$

#### 3.3. Diferencias de creatividad en función de sujetos con altas y bajas puntuaciones de PAP

Los resultados que presentan la Tabla 3 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de creatividad en futuros maestros con altas y bajas puntuaciones en PAP.

Los hallazgos arrojan diferencias estadísticamente significativas, con un tamaño del efecto pequeño, en todas las dimensiones de la creatividad, a excepción de la Creatividad Científico-mecánica, cuyas puntuaciones no son significativas, sugiriendo que los universitarios con altos niveles de PAP puntúan más en Creatividad Cotidiana ( $d = -0,22$ ), Creatividad Académica ( $d = -0,31$ ), Creatividad de Rendimiento-actuación ( $d = -0,31$ ), y Creatividad Artística ( $d = -0,36$ ).

#### 3.4. Capacidad predictiva de las dimensiones de creatividad sobre la variable PAP

Tal y como se observa en la Tabla 4, los datos han permitido extraer cuatro modelos de regresión logística, los cuales pueden estimar la probabilidad de presentar altas puntuaciones de PAP en función de la creatividad. Los modelos propuestos permiten realizar una estimación correcta de un 55,7% de los casos para la creatividad cotidiana ( $\chi^2 = 4,95; p < 0,027$ ) y la creatividad de rendimiento ( $\chi^2 = 9,14; p < 0,003$ ); de un 56,7% de los casos para la creatividad académica ( $\chi^2 = 9,39; p < 0,003$ ); y un 57% de los casos ( $\chi^2 = 12,51; p < 0,001$ ) para la creatividad artística. El valor de ajuste de los modelos (R2 Nagelkerke) se situó entre 0,02 para el modelo de creatividad cotidiana y 0,04 para el modelo de creatividad artística.

Los componentes del modelo que se expresan por la *odd ratio* (OR) fueron superiores a 1 para todos los modelos de la creatividad, indicando que la probabilidad de presentar altos PAP es mayor, concretamente en un 1,04 por cada punto de aumento de la creatividad cotidiana, 1,05 por cada punto de aumento de la creatividad académica y la creatividad artística y en 1,03 por cada punto que aumenta la creatividad de rendimiento.

**Tabla 3.***Diferencias de creatividad en función de altas y bajas puntuaciones de PAP*

Dimensiones	Prueba de Levene		Bajas puntuaciones 186		Altas puntuaciones 209		Significación Estadística			
	F	p	M	DT	M	DT	t	g.l	p	d
C. Cotidiana	0,80	0,372	31,92	5,10	33,12	5,54	-2,22	393	0,027	-0,22
C. Académica	3,08	0,080	25,95	5,69	27,85	6,54	-3,07	393	0,002	-0,31
C. Rendimiento	0,41	0,520	21,36	9,77	24,32	9,58	-3,03	393	0,003	-0,31
C. Científica	1,16	0,282	15,77	9,15	17,58	9,79	-1,88	393	0,060	-
C. Artística	1,63	0,201	21,39	6,43	23,84	7,12	-3,56	393	<0,001	- 0,36

Nota: Tabla de elaboración propia.

**Tabla 4.***Regresión logística binaria para la probabilidad de presentar altas puntuaciones en función de las variables de creatividad*

Variable		$\chi^2$	R2	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
C. Cotidiana	Clasificados correc.: 55,7%	4,95	0,02	0,04	0,02	4,86	0,027	1,04	1,01-1,08
	Constante			-1,25	0,63	3,97	0,046	0,28	
C. Académica	Clasificados correc.: 56,7%	9,39	0,03	0,05	0,02	8,99	0,003	1,05	1,02-1,09
	Constante			-1,25	0,46	7,19	0,007	0,28	
C. Rendimiento	Clasificados correc.: 55,7%	9,14	0,03	0,03	0,01	8,91	0,003	1,03	1,011,05
	Constante			-0,61	0,26	5,34	0,021	0,54	
C. Artística	Clasificados correc.: 57%	12,51	0,04	0,05	0,02	11,95	0,001	1,05	1,02-1,09
	Constante			-1,08	0,36	8,96	0,003	0,34	

Nota: Tabla de elaboración propia;  $\chi^2$  = Chi cuadrado; R2 = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T. = Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%.

#### 4. Discusión

El objetivo del presente trabajo era observar el vínculo de la creatividad y los PAP. Para ello, se concretaron varios objetivos. Tras los resultados hallados, y contemplando el primero de los objetivos, se destaca que, aproximadamente, una cuarta parte de la muestra presenta altas puntuaciones en PAP. De este porcentaje, se observa una mayor proporción de chicas que de chicos, aunque la diferencia es de pequeña magnitud. Aun siendo mínimos los estudios de PAP en función del sexo, estos resultados coinciden con la literatura previamente examinada por lo que respeta a los PAP en contexto de problemas alimentarios, siendo más alta la diferencia en niveles de PAP para las mujeres en comparación con los hombres (Downey *et al.*, 2014).

Por otra parte, teniendo en cuenta ese vínculo entre los PAP y la creatividad, los hallazgos del estudio determinan la existencia de correlaciones de baja magnitud entre lo sujetos con PAP y cada una de las dimensiones de creatividad, cuestión que se recogía como segundo objetivo propuesto. Del mismo modo, haciendo alusión al tercer objetivo propuesto por el estudio, tras los hallazgos observados, se evidencia que los futuros maestros que presentan altos niveles de PAP son más creativos en el ámbito cotidiano, académico, de rendimiento y artístico, no siendo el caso en el científico, cuestión que ya en el análisis de correlaciones se reflejaba, obteniendo en la creatividad científica y los PAP la puntuación más baja. Asimismo, al hilo de estos resultados y tras observar

los hallazgos que muestran el cuarto objetivo de nuestro estudio, cabe destacar que la probabilidad de presentar altos PAP es mayor conforme aumenta la creatividad cotidiana, académica, de rendimiento y artística.

Estos hallazgos, todos ellos en la misma línea, tienen una justificación lógica y compleja al mismo tiempo, teniendo en cuenta las características de las cuales se componen los PAP.

El estudio de la relación entre los dominios de la creatividad y los PAP es muy limitado. Sin embargo, como ha sido comentado en la parte introductoria del presente trabajo, algunos estudios previos determinan un vínculo tanto positivo como negativo con la creatividad y los rasgos perfeccionistas (Behroozi *et al.*, 2014; Goulet-Pelletier *et al.*, 2022; Wigert *et al.*, 2012), cuestión que tiene su razón de ser. Estas razones son debidas a que lo que se conoce como un perfeccionismo adaptativo se vincula a la búsqueda de la excelencia en la cual se establecen objetivos y se busca el alcance de los mismos de la forma más excelente posible y satisfactoria, sin obsesionarse si se comete algún error tanto en el proceso como en el resultado. Por el contrario, lo que se conoce como un perfeccionismo desadaptativo se considera al esfuerzo deliberado por conseguir cada uno de los objetivos propuestos de manera perfecta, preocupándose de forma irracional si se comete algún error, y considerando que la perfección puede ser alcanzada (Goulet-Pelletier *et al.*, 2022). Esta teoría del excelentismo versus perfeccionismo propuesta por Goulet-Pelletier *et al.* (2022) muestra cómo los estudiantes que buscan la excelencia tienden a presentar

un pensamiento divergente más alto que aquellos que buscan la perfección. A pesar de ello, paradójicamente, las personas en búsqueda de la perfección presentan una mayor autoeficacia creativa e identidad personal creativa, aunque con una menor apertura a la experiencia y peores habilidades creativas.

Desde un punto de vista teórico, los estudios examinados hasta el momento sobre los PAP se vinculan más con variables desadaptativas (Besser *et al.*, 2020; Casale *et al.*, 2020; Flett *et al.*, 2016; Molnar *et al.*, 2021). Es decir, no se vincularía tanto con esa idea de excelentismo, sino con la idea de perfeccionismo y, además, rumiante (Flett *et al.*, 2011). Sin embargo, si tenemos en cuenta que los resultados del estudio muestran cómo los sujetos con altos PAP son más creativos en todos los ámbitos, a excepción del científico-mecánico – cuestión que podría darse por ser un dominio muy específico (ej.: construir un robot)-, podríamos considerar, aparentemente, que estos hallazgos difieren de los observados con anterioridad. En este sentido, sería conveniente considerar aspectos como los que determinó Simonton (2014), el cual observó que las personas creativas suelen ser personas muy trabajadoras y que se esfuerzan mucho por alcanzar su objetivo, marcándose estándares muy altos para lograr un éxito creativo; o Koestler (1964), uno de los primeros teóricos de la creatividad, el cual sostuvo que el potencial de esta variable “estaba limitado por los hábitos automáticos de pensamiento y acción que dominan la vida de los individuos” (p.342), considerándolo como un acto de liberación. Es decir, desde esta perspectiva, estos pensamientos perfeccionistas de carácter automático estarían potenciando los dominios creativos, con el objetivo de mejorar su capacidad y rendimiento y de liberarse del estrés y la ansiedad. Sin embargo, no hay que perder de vista de la cara oculta de los PAP, que como se ha comentado anteriormente, muestra múltiples relaciones con variables que perjudican a los sujetos que los presentan (Besser *et al.*, 2020; Casale *et al.*, 2020; Flett *et al.*, 2016; Molnar *et al.*, 2021). Desde estudios que muestran la relación de los PAP con la imaginación mental se destaca que conforme aumenta el uso espontáneo de imágenes mentales, aumenta la probabilidad de presentar altos niveles de PAP (Aparicio-Flores, Vicent *et al.*, 2021); lo que determina, contemplando las características de estos pensamientos y los estudios previamente analizados, el vínculo entre el perfeccionismo y las imágenes mentales intrusivas (Lee *et al.*, 2011). Por otro lado, también se determina que cuanto menor es el grado de PAP mayor es la vivacidad de la imagen (Aparicio-Flores, 2020; Aparicio-Flores *et al.*, 2020), lo que sugiere un bloqueo mental por la respuesta al estrés (Martha-Durán, 2010) y a la angustia psicológica que presentan los sujetos con PAP (Besser *et al.*, 2020; Flett *et al.*, 1998).

Además, hay que tener en cuenta el vínculo positivo y significativo entre la creatividad y la imaginación (Gotlieb *et al.*, 2019); pues que personas con altos PAP sostengan una mayor creatividad – o percepción del dominio creativo- puede ser un arma de doble filo. Por una parte, podría considerarse que, si los futuros maestros presentan una alta creatividad, esto beneficiaría el diseño metodológico y la puesta en práctica en el aula. Además, con respecto a tratamientos de prevención e intervención que disminuyan los PAP, podría considerarse a la creatividad, como lo son las imágenes mentales, un amplificador emocional, tanto en positivo como en negativo (Vassilopoulos y Moberly, 2013), lo que determina que la influencia de las imágenes mentales- o en este caso de la creatividad- sobre la conducta humana, si se regula adecuadamente, podría ir en beneficio de estos sujetos, sobre todo por lo que respecta a estrategias de regulación emocional (Aparicio-Flores, Vicent *et al.*, 2021; Holmes *et al.*, 2016). Cabe destacar, en este sentido, el estudio de GradCert y Nordin-Bates (2020), el cual a través de una intervención centrada en el aprendizaje im-

plícito de imágenes sensorio-cinéticas se aumentó la creatividad y se disminuyeron los PAP.

No obstante, si los sujetos con este tipo de pensamientos negativos presentan un mayor uso espontáneo de la imagen (Aparicio-Flores, Vicent *et al.*, 2021), y una mayor creatividad, como es el presente caso, sin intervención para la regulación emocional, podrían cobrar una mayor realidad en su propio imaginario – no del todo realista-, lo que acrecentaría el problema al convertir sus pensamientos e imágenes mentales en ideas negativas e intrusivas (Aparicio-Flores *et al.*, 2020). De hecho, en relación a este imaginario o percepción personal de los sujetos, hay varios aspectos que se deben tener en cuenta. La K-DOCS (Kaufman, 2012), utilizada en este estudio, se centra más en la propia creencia de la capacidad creativa que en la propia participación del dominio. En este sentido, las propias percepciones pueden diferir de la capacidad real. Desde esta perspectiva, es importante retomar los hallazgos de Goulet-Pelletier *et al.* (2022) los cuales observaron que a pesar de presentar un bajo nivel de habilidades creativas y de apertura a la experiencia, los sujetos perfeccionistas de tipo desadaptativo presentaron una mayor autoeficacia creativa e identidad personal creativa que los sujetos en búsqueda de la excelencia- este último, que podría considerarse como ese perfeccionismo adaptativo del que hablan algunos estudios como el de Behroozi *et al.* (2014) y Wigert *et al.* (2012) -.

Además, cabe destacar que los sujetos con una alta autoestima o narcisismo podrían tener una alta consideración sobre sus diferentes dominios creativos (Kaufman, 2012). En relación a ello, es importante tener en cuenta que los PAP, al igual que los rasgos perfeccionistas, son altamente vinculantes al narcisismo (Casale *et al.*, 2020) y, además se ha comprobado que la autoestima actúa como variable moderadora entre el perfeccionismo y el pensamiento creativo (Chou *et al.*, 2019). Para corroborar esta afirmación en el presente estudio, habría que examinar la presencia de narcisismo y autoestima, además de los PAP y la creatividad. Sin embargo, teniendo en cuenta los estudios previos que lo determinan (Casale *et al.*, 2020; Chou *et al.*, 2019) y que la propia creencia sobre la capacidad creativa puede estar difiriendo sobre la realidad, cuanto más alta sea la capacidad imaginada de los sujetos con PAP, mayor repercusión negativa presentarán si finalmente no consiguen alcanzar sus objetivos. Es decir, este estudio está advirtiendo de la necesidad de establecer estrategias de disminución y prevención de las variables comórbidas que perjudican a los sujetos con altos PAP (Besser *et al.*, 2020; Casale *et al.*, 2020; Flett *et al.*, 2016; Molnar *et al.*, 2021), y el fomento y mejora de la autoestima en estos sujetos, con el fin de que puedan hacer un buen uso de estos dominios creativos y, en este caso concreto, de su futura intervención docente.

En conclusión, en cuanto a implicaciones prácticas, los hallazgos del presente estudio detallan importante información para el ámbito educativo. Por una parte, determinan una mayor proporción de chicas con altos niveles de PAP, lo que invita a un aumento de estudios en este sentido, teniendo en cuenta, además, la alta prevalencia de mujeres en la formación y posterior profesión docente, como ya se puede apreciar en la muestra, y la limitada literatura científica sobre el tema. Por otra parte, el presente estudio muestra un vínculo positivo y significativo entre los PAP y la creatividad, así como la capacidad predictiva de los PAP sobre dimensiones creativas y la evidencia de que los futuros maestros con altos PAP también son más creativos por lo que respecta a ámbitos como el cotidiano, académico, de rendimiento y artístico. No obstante, además de ofrecer estos hallazgos muestra cuál es la verdadera cara de las rumias perfeccionistas, lo que invita a reflexionar sobre la influencia de estos pensamientos sobre la creatividad y la necesidad de descender este tipo de PAP de ma-

nera urgente en la sociedad y, en este caso concreto, en los futuros docentes – población relevante dado el papel de guía activo que presentará con población vulnerable, que determinará la futura sociedad -.

Sin embargo, a pesar de las implicaciones prácticas que presenta el estudio, cabe destacar diversas limitaciones en el mismo. Por una parte, este trabajo no debe ser generalizado, puesto que la concepción de la creatividad varía de una cultura a otra. Mientras que las concepciones orientales pueden relacionar la creatividad con contribuciones de tipo moral, social y científico (Cheung y Yue, 2007), gran parte de las concepciones occidentales sobre creatividad tienden a ser relacionadas con la curiosidad (Gross *et al.*, 2020) y la imaginación (Kaufman, 2012). Por tanto, ello requiere que futuros estudios repliquen el presente trabajo en distintos países y con distinta muestra etaria y de distinto ámbito académico y profesional. Asimismo, también sería conveniente replicar el estudio en profesorado en activo.

Por otra parte, cabe destacar que la K-DOCS (Kaufman, 2012) es una escala que evalúa la percepción de la persona sobre distintos dominios creativos. Puede ser que el uso de otras escalas que evalúen la creatividad desde otra perspectiva muestre otros aspectos para tener en cuenta. Por lo que, sería conveniente realizar un estudio que examine los PAP con la creatividad, evaluada con otras escalas, para aumentar el conocimiento sobre el ya existente.

No obstante, a pesar de las limitaciones observadas, este estudio muestra hallazgos novedosos desde el punto de vista de los PAP en futuros docentes y su vínculo con los distintos dominios creativos evaluados por Kaufman (2012); lo que aporta datos que amplían, no solo el conocimiento científico en el campo de la psicología, el arte y la educación, sino que benefician el diseño de estrategias que disminuyan las variables desadaptativas que presentan los PAP (Besser *et al.*, 2020; Casale *et al.*, 2020; Flett *et al.*, 2016; Molnar *et al.*, 2021), provocando, a su vez, un buen enfoque en la organización mental de los futuros maestros, y de la creatividad de los mismos, que favorezca la instrucción y el rendimiento de la futura sociedad.

## Referencias

- Aparicio-Flores, M. P. (2020). Perfiles de pensamientos automáticos perfeccionistas y diferencias en la viveza de imágenes mentales. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 8(1), 73-84. <https://doi.org/10.30552/ejpad.v8i1.133>
- Aparicio-Flores, M. P., Esteve-Faubel, J. M., Vicent, M., González, C., Sanmartín, R., y García-Fernández, J. M. (2021). Dispositional empathy and emotional intelligence in terms of perfectionistic automatic thoughts. *The Spanish Journal of Psychology*, 24, 1-10. <https://doi.org/10.1017/SJP.2020.57>
- Aparicio-Flores, M. P., Esteve-Faubel, J. M., Vicent-Juan, M., y Sanmartín-López, R. (2020). Propiedades psicométricas del Vividness of Visual Imagery Questionnaire en España. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2), 1-14. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7482>
- Aparicio-Flores, M. P., Vicent, M., y Sanmartín, R. (2021). Rumias perfeccionistas en función del uso espontáneo de imágenes visuales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(2), 191-202.
- Baer, J., y Kaufman, J.C. (2005). Bridging generality and specificity: the amusement park theoretical (APT) model of creativity. *Roeper Review*, 27, 158-163. <https://doi.org/10.1080/02783190509554310>
- Behroozi, M., Manesh, M. A., Fadaiyan, B., y Behroozi, S. (2014). Investigation of relationship among creativity, spiritual intelligence, perfectionism and mental health of Bushehr artists. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 143, 399-403. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.502>
- Besser, A., Flett, G., Sherry, S. B., y Hewitt, P. L. (2020). Are perfectionistic thoughts an antecedent or a consequence of depressive symptoms? A cross-lagged analysis of the perfectionism cognitions inventory. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 38(1), 99-111. <https://doi.org/10.1177/0734282919877764>
- Casale, S., Fioravanti, G., Rugai, L., Flett, G., y Hewitt, P.L. (2020). What lies beyond the superordinate trait perfectionism factors? The perfectionistic self-presentation and perfectionism cognitions inventory versus the big three perfectionism scale in predicting depression and social anxiety. *Journal of Personality Assessment*, 102(3), 370-379. <https://doi.org/10.1080/00223891.2019.1573429>
- Cheung, C. J., y Yue, X. D. (2007). Which Chinese creators are famous and why: views from Hong Kong and Mainland Chinese students. *Journal of Creative Behavior*, 41, 177-196. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2007.tb01287.x>
- Chou, C. C., Huang, M. Y., Lin, T. W., Lu, F. J. H., Chiu, Y. H., y Chen, J. F. (2019). Moderating effect of self-esteem on the relationship between perfectionism and creative thinking among collegiate dancers. *Creativity Research Journal*, 31(2), 188-197. <https://doi.org/10.1080/10400419.2019.1606620>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Erlbaum.
- Cropley, D. H., y Patson, T.P. (2019). Supporting creative teaching and learning in the classroom: myths, models and measures. En C. Mullen (Ed.), *Creativity under duress in education? Resistive theories, practices, and actions* (pp. 267-288). Springer.
- Cropley, D. H., Patston, T., Marrone, R. L., y Kaufman, J. C. (2019). Essential, unexceptional and universal: teacher implicit beliefs of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 34, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100604>
- Damian, L. E., Stoeber, J., Negru, O., y Ban, A. (2017). Perfectionism and school engagement: A three-wave longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 105, 179-184. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.09.044>
- Downey, C. A., Reinking, K. R., Gibson, J. M., Cloud, J. A., y Chang, E. C. (2014). Perfectionistic cognitions and eating disturbance: distinct mediational models for males and females. *Eating Behaviors*, 15(3), 419-426. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2014.04.020>
- Esteve-Faubel, J. M., Aparicio-Flores, M. P., Vicent, M., González, C., Sanmartín, R., y García-Fernández, J. M. (2020). Validation of Spanish version of the Perfectionism Cognitions Inventory: Profiles of automatic perfectionism thoughts and their associations with social anxiety. *Professional Psychology: Research and Practice*, 51(3), 268-277. <https://doi.org/10.1037/pro0000290>
- Fernández, O. (2023). *Hábitos que te salvarán la vida. Cómo controlar la inflamación, los picos de glucosa y el estrés*. Planeta.
- Flett, G. L., Coulter, L. M., Hewitt, P. L., y Nepon, T. (2011). Perfectionism, rumination, worry, and depressive symptoms in early adolescents. *Canadian Journal of School Psychology*, 26(3), 159-176. <https://doi.org/10.1177/0829573511422039>
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Blankstein, K. R., y Gray, L. (1998). Psychological distress and the frequency of perfectionistic thinking. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1363-1381. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.5.1363>
- Flett, G. L., Nepon, T., Hewitt, P. L., y Fitzgerald, K. (2016). Perfectionism, components of stress reactivity, and depressive symptoms. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38, 645-654. <https://doi.org/10.1007/s10862-016-9554-x>
- González-González de Mesa, C., López-Manrique, I., y San Pedro-Veledo, J. C. (2014). La competencia de representación

- especial, el autoconcepto, la actividad artística y la actividad física de los maestros en formación en el ámbito de la expresión plástica. *Aula Abierta*, 42, 39-46. [https://doi.org/10.1016/S0210-2773\(14\)70007-1](https://doi.org/10.1016/S0210-2773(14)70007-1)
- González, G., y Deal, J. T. (2019). Using a creativity framework to promote teacher learning in lesson study. *Thinking Skills and Creativity*, 32, 114-128. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2017.05.002>
- Gotlieb, R. J. M., Hyde, E., Immordino-Yang, M. H., y Barry-Kaufman, S. B. (2019). Imagination is the seed of creativity. En J. C. Kaufman y R. J. Sternberg (Ed.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 709-731). Cambridge University Press.
- Goulet-Pelletier, J. C., Gaudreau, P., y Cousineau, D. (2022). Is perfectionism a killer of creative thinking? A test of the model of excellentism and perfectionism. *British Journal of Psychology*, 113, 176-207. <https://doi.org/10.1111/bjop.12530>
- GradCert, J. K., y Nordin-Bates, S. M. (2020). Enhancing creativity and managing perfectionism in dancers through implicit learning and sensorikinetim imagery. *Journal of Dance Education*, 20(1), 1-11. <https://doi.org/10.1080/15290824.2018.1532572>
- Gross, M. E., Zedelius, C. M., y Schooler, J. W. (2020). Cultivating an understanding of curiosity as a seed for creativity. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 35, 77-82. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.07.015>
- Herrero-Rico, S., y París-Albert, S. (2018). *El quehacer creativo: un desafío para nuestra cotidianidad*. Dykinson.
- Hewitt, P. L., y Genest, M. (1990). The ideal self: schematic processing of perfectionistic content in dysphoric university students. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(4), 802-808. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.4.802>
- Holmes, E. A., Bonsall, M. B., Hales, S. A., Mitchell, H., Renner, F., Blackwell, S. E., Watson, P., Goodwin, G. M., y Di Simplicio, M. (2016). Applications of time-series analysis to mood fluctuations in bipolar disorders to promote treatment innovation: a case series. *Translational Psychiatry*, 6, 1-10. <https://doi.org/10.1038/tp.2015.207>
- Huang, X., Lee, J. C., y Yang, X. (2019). What really counts? Investigating the effects of creative role identity and self-efficacy on teachers' attitudes towards the implementation of teaching for creativity. *Teaching and Teacher Education*, 84, 57-65. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.04.017>
- Kaufman, J. C. (2012). Counting the muses: development of the Kaufman Domains of Creativity Scale (K-DOCS). *Psychology of Aesthetics Creativity and the Arts*, 6(4), 298-308. <https://doi.org/10.1037/a0029751>
- Kaufman, J. C. (2019). Self-assessments of creativity: not ideal, but better than you think. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 13, 187-192. <https://doi.org/10.1037/aca0000217>
- Koestler, A. (1964). *The Act of Creation*. Macmillan.
- Kurtis, M. (2021). *Potencia tu creatividad de la mano de la neurociencia*. Larousse.
- Lee, M., Roberts-Collins, C., Coughtrey, A., Phillips, L., y Shafran, R. (2011). Behavioral expressions, imagery and perfectionism. *Behavioral Cognitive Psychotherapy*, 39, 413-425. <https://doi.org/10.1017/S1352465810000925>
- Li, Z., y Li L. (2019). An examination of kindergarten teachers' beliefs about creative pedagogy and their perceived implementation in teaching practices. *Thinking Skills and Creativity*, 32, 17-29. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.03.001>
- Martha-Durán, M. (2010). Bienestar psicológico: el estrés y la calidad de vida en el contexto laboral. *Revista Nacional de Administración*, 1(1), 71-84.
- Molnar, D. S., Moore, J., O'Leary, D. D., MacNeil, A. J., y Wade, T. J. (2021). Perfectionistic cognitions, interleukin-6, and C-reactive protein: a test of the perfectionism diathesis stress model. *Brain, Behavior, & Immunity-Health*, 13, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.bbih.2021.100211>
- Patson, T., Cropley, D. H., Kaufman, J. C., y Marrone, R. L. (2017). Teacher self-concepts of creativity: meeting the challenges of the 21st century classroom. *International Journal of Creativity and Problem Solving*, 27(2), 23-34.
- Qian, M., Plucker, J. A., y Yang, X. (2019). Is creativity domain specific or domain general? Evidence from multilevel explanatory item response theory models. *Thinking Skills and Creativity*, 33, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100571>
- Shih, S. S. (2011). Perfectionism, implicit theories of intelligence, and Taiwanese eighth-grade students' academic engagement. *The Journal of Educational Research*, 104(2), 131-142. <https://doi.org/10.1080/00220670903570368>
- Simonton, D. K. (2014). Creative performance, expertise acquisition, individual differences, and developmental antecedents: An integrative research agenda. *Intelligence*, 45, 66-73. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.04.007>
- Skaalvik, E. M., y Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7(13), 1785-1799. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.713182>
- Soh, K. (2017). Fostering student creativity through teacher behaviors. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 58-66. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.11.002>
- Somov, P. G. (2010). *Present perfect: a mindfulness approach to letting go of perfectionism and the need for control*. New Harbinger Publications.
- Sternberg, R. J. (2009). Domain-generality versus domain-specificity of creativity. En P. Meusburger, J. Funke y E. Wunder (Eds.), *Milieu of Creativity. An interdisciplinary approach to spatiality of creativity* (pp. 25- 38). Springer.
- Stoeber, J., Kobori, O., y Brown, A. (2014). Perfectionism cognitions are multidimensional: a reply to Flett and Hewitt (2014). *Assessment*, 21(6), 666-668. <https://doi.org/10.1177/1073191114550676>
- Valdemoros-San Emeterio, M. A., y Lucas-Molina, B. (2014). Competencias que configuran el perfil del docente de primaria. Análisis de la opinión del alumnado de Grado de Educación Primaria. *Aula Abierta*, 42, 53-60. [https://doi.org/10.1016/S0210-2773\(14\)70009-5](https://doi.org/10.1016/S0210-2773(14)70009-5)
- Vassilopoulos, S. P., y Moberly, N. J. (2013). Cognitive bias modification in preadolescent children: inducing and interpretation bias affects self-imagery. *Cognitive Therapy and Research*, 37(3), 547-556. <https://doi.org/10.1007/s10608-012-9481-4>
- Wigert, B., Reiter-Palmon, R., Kaufman, J. C., y Silvia, P. J. (2012). Perfectionism: the good, the bad, and the creative. *Journal of Research in Personality*, 46(6), 775-779. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2012.08.007>