

# INFLUENCIAS FAMILIARES Y EDUCATIVAS EN LA INFANCIA Y JUVENTUD DE MUJERES ALTAMENTE CREATIVAS

---

 *Marina Porto*\*

 *Manuela Romo*\*\*

## Resumen

En este estudio buscamos identificar influencias para el desarrollo de la creatividad de mujeres reconocidas. Entrevistamos 25 mujeres, de 38 a 79 años. Los datos, analizados con la teoría fundamentada, fueron sistematizados en tres categorías: influencias familiares; características de la niñez y adolescencia; y aprendizaje. Los resultados indican incentivos y desafíos vividos en edad temprana, procedentes del ámbito familiar y de situaciones externas. Muchas participantes se sentían diferentes en la infancia, sensación que generaba disfrute y orgullo. Identificamos estrategias de aprendizaje formal y autónomo, que resultaron en formaciones interdisciplinarias y multiculturales. Discutimos la variedad de trayectorias y los obstáculos de género rumbo al éxito creativo.

**Palabras clave:** Creatividad, educación, eminencia, familia, vidas tempranas.

## Resumo

### **Influências familiares e educacionais na infância e juventude de mulheres altamente criativas**

Neste estudo buscamos identificar influências para o desenvolvimento da criatividade de mulheres reconhecidas. Entrevistamos 25 mulheres, de 38 a 79 anos. Os dados, analisados por meio da teoria fundamentada, foram sistematizados em três categorias: influências familiares; características da infância e adolescência; e aprendizagem. Os resultados indicam incentivos e desafios na infância e juventude, oriundos do ambiente familiar e de situações externas. Muitas participantes sentiam-se diferentes na infância, sentimento que gerou prazer e orgulho. Identificamos estratégias formais e autônomas de aprendizagem, que resultaram em uma formação interdisciplinar e multicultural. Discutimos a variedade de trajetórias e os obstáculos no caminho para o sucesso criativo.

**Palavras-chave:** Criatividade, educação, eminência, família, vidas precoces.

---

\* Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Madrid, España.  
Dirección postal: Ciudad Universitaria de Cantoblanco, 28049 Madrid, España.  
Correo electrónico: marina.portoribeiro@ucu.edu.uy

\*\* Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Madrid, España.  
Dirección postal: Ciudad Universitaria de Cantoblanco, 28049 Madrid, España.  
Correo electrónico: manuela.romo@uam.es

## Abstract

### Family and Educational Influences on the Childhood and Youth of Highly Creative Women

In this study we seek to identify influences for the creativity development of recognized women. We conducted interviews with 25 women, between 38 and 79 years old. The data, analyzed through grounded theory, were systematized into three categories: family influences; characteristics of childhood and adolescence; and learning. The results indicate incentives and challenges, coming from the family environment and from external situations. Many participants saw themselves as different in childhood, a feeling that generated enjoyment and pride. We identified formal and autonomous learning strategies, which resulted in an interdisciplinary and multicultural education. We discuss the variety of trajectories and gender barriers to creative success.

**Keywords:** Creativity, education, eminence, family, early lives.

## 1. Introducción

Las vidas tempranas de personas altamente creativas, o eminentes, suelen generar curiosidad, y son investigadas en el ámbito científico con el objetivo de identificar características que favorecen el desarrollo de la creatividad. La familia, el desarrollo infantil, los traumas y la formación educativa son algunos de los aspectos profundizados en entrevistas y análisis biográficos (por ejemplo, Galton 1874; Reis 1995; Gute *et al.* 2008; Kronborg 2008; Damian & Simonton 2014; Kronborg 2021; Reis 2021). Históricamente, hay más hombres reconocidos como eminentes, y consecuentemente más estudios sobre ellos; sin embargo, las características de edades tempranas pueden variar especialmente en función del género (Mockros y Csikszentmihalyi 2000). Investigaciones sobre influencias tempranas para la creatividad de mujeres son necesarias, teniendo en cuenta los contextos doméstico familiar y educacional.

### 1.1. Contexto doméstico familiar

Tras años de estudios sobre mujeres eminentes en diversos dominios, Reis recapitula las trayectorias personales y profesionales que reflejan elecciones y bloques de género presentes desde la infancia (Reis 2021). El apoyo familiar forma parte del Modelo para la Realización del Talento (Reis 1995), corroborado por la autora en 2021 en un análisis de 15 mujeres americanas reconocidas por sus producciones creativas relevantes, aunque el apoyo familiar no necesariamente se aplica en la perspectiva intelectual y académica. Investigando 10 australianas eminentes, otra investigadora destaca la importancia de tener aliados en la familia (Kronborg 2008, 2021). Las participantes del estudio en Australia eran conscientes de que no hubieran logrado sus éxitos sin el incentivo de su familia.

El apoyo familiar en temprana edad, evidenciado en las investigaciones con mujeres eminentes, corrobora los planteamientos sobre talento y creatividad que no están restringidos al género femenino (Csikszentmihalyi, Rathunde y Whalen 1993). Según el Modelo Familiar Complejo, propuesto por esos investigadores, las familias que proporcionan apoyo y autonomía desafían y nutren la creatividad de los niños y adolescentes. Ese sostén parental estimularía los niños a expresarse y comprometerse con tareas creativas. Sin embargo, hay casos conocidos de hombres y mujeres brillantes y famosos que tuvieron infancias solitarias, sin amparo y aliento familiar, como Marilyn Monroe (nombre artístico de Norma Jeane) o Charles Chaplin (Mulvey 2017).

Los obstáculos presentes ya en el seno familiar también pueden ser un estímulo para la creatividad. Aunque, en menor medida que los ambientes familiares afectivos, también los ambientes conflictivos, que involucran rechazo de los padres o enfrentamientos, pueden favorecer comportamientos creativos. Los conflictos y la diversidad psicológica en la unidad familiar fueron señalados como recursos para que las personas desarrollaran la apertura a la experiencia y la capacidad de ver el mundo en diferentes perspectivas. Si, de un lado, los miembros de la familia pueden ser considerados modelos, de otro lado, también pueden tener un rol de anti-modelos, lo que impulsaría la implicación profesional (Guo, Zhang y Pang 2021).

Además de la controversia sobre el tipo de ambiente familiar que estimula la creatividad, hay que tener en cuenta los matices del género. En el estudio de Mockros y Csikszentmihalyi (2000), aunque entre los 17 hombres y 12 mujeres eminentes, la mayoría hubiese descrito ser reconocido e incentivado por adultos en la infancia, los varones eran más frecuentemente privilegiados en sus familias. En ese sentido, las mujeres eminentes se percibían incentivadas cuando niñas, pero a la sombra de sus hermanos; y los hombres eminentes relataron anécdotas que demostraban haber tenido más oportunidades y apoyo, aunque considerasen a sus hermanas más listas. Las mujeres percibían límites en las aspiraciones profesionales que sus ascendientes tenían hacia ellas. Más allá del tratamiento diferenciado manifestado por los ascendientes, la internalización de las influencias familiares puede ser diferente entre hombres y mujeres. En otra investigación sobre los efectos de los estilos parentales en el fomento del pensamiento creativo, se observó que el estilo de crianza tenía mayor impacto en las niñas. Por un lado, el rechazo de los padres era más dañino para las niñas que para los niños, por otro lado, la calidez emocional favorecía más el pensamiento creativo de las niñas en comparación a los niños (Zhao y Yang 2021).

Aunque se pueda considerar consensual la relevancia del papel de la familia en el fomento de la creatividad y en el logro de la eminencia, todavía falta información para comprender cómo ocurre esa influencia del ambiente. Teniendo en cuenta las diferencias de género y que las mujeres son menos privilegiadas en dominios y ámbitos socialmente valorados, más investigaciones son necesarias.

## 1.2. Contexto educacional

En la actualidad, el desarrollo de la creatividad se ha vuelto un imperativo para la educación (Hernández-Torrano y Ibrayeva 2020). En los casos de mujeres altamente creativas, se ha verificado que el interés inicial por carreras de alto nivel en la infancia está relacionado con las clases a las que ellas asistieron o con el entusiasmo de profesores/as que les inspiraron. Las que hablaban con pasión de su período escolar describían proyectos especiales u oportunidades de enriquecimiento; otras, con pesar, se quejaban de la rigidez de las escuelas y de la falta de oportunidades para manifestar la creatividad (Reis 2021).

Los/as estudiantes potencialmente más creativos/as tienen actitudes, valores y comportamientos poco convencionales, que desagradan a los/as profesores/as más ortodoxos/as y desafían políticas educacionales tradicionales; quizás por eso, ellos/as no suelen limitarse a los caminos convencionales de escolarización, buscando caminos poco comunes (Csikszentmihalyi y Wolfe 2000). Se argumenta que las experiencias educativas diversificadas en el desarrollo de los genios creativos potencia su libertad cognitiva y flexibilidad (Damian y Simonton 2014). Esa diversidad educativa involucra, además de los cursos extracurriculares, estudiar en el exterior, tener diferentes mentores, o explorar diferentes ramas del conocimiento (Simonton 2000). Mientras la mayoría de los/as estudiantes se especializa profundamente en un tema único de interés, los/as científicos/as revolucionarios/as invierten también en el aprendizaje periférico de su dominio, ingrediente esencial para su éxito creativo (Simonton 1984).

Las entrevistadas por Reis eran buenas estudiantes, pero no eran las estudiantes más destacadas de la clase y tampoco eran consideradas superdotadas intelectuales (Reis 1995). No hace falta ser el mejor de la clase según los criterios del/de la profesor/a, para alcanzar la originalidad; más bien es importante percibir el mundo a partir de diferentes enfoques, cuestionar las imposiciones de la sociedad e imaginar cosas imposibles. Esa actitud, que muchas veces rompe paradigmas en el sistema educativo, puede ser difícil y molesta, especialmente en edades tempranas (Damian y Simonton 2014), lo que supone una independencia frente a la mayoría del alumnado.

Considerando que la investigación sobre creatividad y logros de mujeres es una necesidad del siglo (Romo 2018) y que el estudio de las vidas tempranas de personas altamente creativas puede aportar datos relevantes para comprender el desarrollo de la creatividad (Mockros y Csikszentmihalyi 2000), proponemos el presente estudio. Nuestro objetivo es verificar las influencias tempranas, en los contextos doméstico-familiar y educacional, para el desarrollo de la creatividad de mujeres que lograron grandes reconocimientos en sus dominios en España y contribuir en esa línea de análisis que presenta resultados variados y controversias.

## 2. Método

En esa investigación fue adoptada la metodología cualitativa, con autorización del Comité de Ética en Investigación institucional. Analizamos 25 entrevistas realizadas con mujeres altamente creativas en sus dominios por medio de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin 2008).

### 2.1. Participantes

Fueron entrevistadas 25 mujeres con edades entre 38 y 79 años ( $M = 59,34$ ;  $DE = 10,8$ ), que habían sido reconocidas socialmente por sus importantes aportes a sus dominios. Entre ellas, 23 eran nacidas en España, una en Marruecos y una en Francia. Sus niveles de formación eran: doctorado o postdoctorado ( $N = 9$ , 36%), postgrado/máster ( $N = 10$ , 40%); licenciatura ( $N = 5$ , 20%) y bachillerato ( $N = 1$ , 4%). Había mujeres de las cinco ramas del conocimiento, aunque en proporciones distintas: 14 eran de artes y humanidades (bellas artes, danza, diseño de moda, cine, fotografía, gastronomía, literatura, música), tres de ciencias de la salud (desarrollo humano, psicología, terapia ocupacional), cinco de ciencias sociales y jurídicas (derecho, negocios, periodismo), dos de ingeniería y arquitectura (arquitectura y construcción) y una de ciencias naturales (bioquímica). Todas las participantes nos dieron su consentimiento.

La selección de las participantes cumplió los criterios de la Teoría Sistémica de la Creatividad, que basa la definición que adoptamos en el presente estudio y se considera referencia en investigaciones académicas occidentales con perspectiva sociocultural (Csikszentmihalyi 1996). Para seleccionar a las participantes, tuvimos en cuenta el reconocimiento de sus productos creativos en sus dominios por parte del ámbito en el contexto español. Buscamos mujeres con premios representativos en sus áreas, como, por ejemplo, doctora honoris causa, estrellas Michelin, premio nacional de las letras.

Se describe seguidamente una mini biografía de participante para ejemplificar los criterios considerados en la selección de la muestra:

P.5: Chef de cocina y empresaria, licenciada en comercio mercantil, se describe autodidacta en cocina, 66 años, tiene siete libros publicados, 10 premios y reconocimientos, condecorada con estrellas de la *Guía Michelin* y soles de la *Guía Repsol*.

### 2.2. Instrumento

La entrevista fue realizada a partir del guion (Csikszentmihalyi 1996), y contenía preguntas sobre la carrera, las influencias personales, los hábitos de trabajo, la creatividad y las perspectivas futuras. En el tópico de influencias, fueron explorados los temas más profundizados en el presente estudio: infancia, adolescencia,

familia, formación académica y educación. Ejemplos de preguntas del guion son: ¿Me puede hablar de cómo comenzó a interesarse por tu área de trabajo?; ¿Cómo sus actividades, compañeros y juegos de la infancia pueden haber influenciado su identidad personal y profesional?

### 2.3. *Procedimiento*

Las entrevistas fueron realizadas presencialmente, tuvieron una duración media de una hora y fueron grabadas. Los audios fueron transcritos para ser analizados por medio de la Teoría Fundamentada. Partimos de las preguntas de investigación y leímos las entrevistas varias veces para establecer códigos abiertos, que luego fueron relacionados en redes generando códigos axiales, y nos permitieron elaborar códigos selectivos de posibles respuestas a los objetivos del presente estudio (Strauss y Corbin 2008).

## 3. Resultados

Presentamos los datos organizados en tres categorías. En la primera categoría describimos aspectos de las relaciones familiares, en la segunda categoría mencionamos características de la niñez y en la tercera detallamos los códigos que reflejan el aprendizaje y la educación.

### 3.1. *Influencias familiares*

La familia como seno del desarrollo temprano del individuo fue mencionada en diversos momentos de las entrevistas. En la categoría influencias familiares contabilizamos los códigos: incentivo o apoyo de ascendentes y episodios negativos o neutrales. Veintidós participantes (88%) han relatado incentivo o apoyo de la familia ascendente para su dedicación al dominio. Las menciones involucraban anécdotas sobre el histórico académico o profesional de los familiares o de sus intereses y pasiones que originaron comportamientos de apoyo hacia las niñas. Algunas mujeres citaron más de un personaje familiar que le había incentivado. En 13 entrevistas (52%) hubo referencia a la madre, en 10 (40%) a los abuelos o abuelas y en nueve (36%) al padre. Una entrevistada describe la importancia del trabajo de su madre para el propio interés por el arte: “tuvo 7 hijos, y no se ha profesionalizado, pero nunca ha dejado de trabajar, en varios oficios, pintura, escultura, grabado... ella fue fundamental [...] había una actividad constante en mi casa con el dibujo, arte, manualidad” (P.4, artista plástica). Una participante catedrática de psicología menciona la influencia del abuelo: “las habilidades para mi campo son de mi abuelo... que fue catedrático de pedagogía, le dieron una medalla por su obra en la exposición de 1900 y yo le tengo dedicado ese libro” (P.20, psicóloga). La huella de la

pasión del padre por la literatura fue descrita por una escritora premiada: “mi padre era un lector compulsivo... había adquirido cultura leyendo. Me ha influido como modelo de lector, no escritor [...] digamos que él, sin quererlo, porque él no hizo nada para ello, pero me inculcó la afición a leer” (P.16, escritora).

En nueve entrevistas (36%) hubo referencia a episodios o características familiares que repercutieron como negativos o neutrales al desarrollo profesional de las mujeres. Paradójicamente, seis de esas participantes (24%) también habían mencionado algún tipo de incentivo familiar. Por ejemplo, en la cita: “mis intereses, que esos son muy míos... sin que esto venga de background. Mi familia es muy normalita, tirando a conservadora [...] no venimos de una familia donde esto lo hayamos mamado o nos hayan educado así” (P.15, coach y escritora). Una participante explica su percepción sobre el poder coercitivo de la familia hacia las niñas: “familias que llamamos estimulantes son coercitivas porque el deseo de la mujer es complacer, lo que hará será detectar las demandas que se formulan y se convierten en condicionantes [...] igual de limitativa una familia estimulante que una familia, digamos, castrante” (P.6, periodista).

### 3.2. Características de la niñez y adolescencia

En esa categoría organizamos códigos que hacían referencia a experiencias o intereses en edades tempranas: sentirse una niña diferente, y pérdidas o traumas. Observamos en 16 entrevistas (64%) que las mujeres describían percibirse como niñas diferentes de la mayoría. Esa percepción se ha dado por diferentes motivos, por los tipos de juego e intereses, porque tenían una actitud rebelde o por un sentimiento de percibir el mundo de manera diferente, como reflejan las siguientes citas: “no jugué juegos de niñas [...] yo protestaba porque me decían que una niña no puede jugar a ciertos juegos. Yo disfruté con mi hermano los juegos de indios, vaqueros y demás. Nunca jugué a las muñecas, no tengo instinto maternal” (P.5, chef); “no creo que haya tenido una infancia normal en ningún sentido [...] estaba muy sola y leía mucho y cuando fui al instituto, éramos noventa niñas en clase... pues era la única que leía” (P.22, periodista); “estaba algo adelantada a mi época... yo fui a un colegio de monjas, gracias a eso me hice atea muy pronto [...] Me expulsaron del colegio a los catorce años por promover una huelga, estábamos en la época de Franco” (P.2, ejecutiva).

En ocho entrevistas (32%) identificamos relatos de pérdidas o traumas que ocurrieron en edad temprana. En ese código consideramos episodios de sufrimiento, que involucraron fallecimiento de familiares cercanos, separación de los padres y enfermedades. Cinco participantes que sufrieron traumas y pérdidas asociaron explícitamente esos desafíos a la inmersión y la pasión por sus dominios, como si la dedicación al talento le sirviera de refugio. Una escritora relata su enfermedad: “A los tres años padecí una enfermedad que era mortal en aquel momento, que era el tifus y que por fortuna se consiguió el medicamento que era la penicilina

que antes no existía [...] tuve reposo, ahí me leían cuentos y me aficioné a la literatura” (P.23, escritora). Otra mujer describe como la escritura fue su refugio: “yo escribí desde los 12 años... ese momento que unos se dan cuenta de pronto que estás solo y de que siempre vas a estar solo... la escritura es una especie de lugar muy bueno para todo” (P.17, escritora). La participante indica el impacto de los desafíos para su personalidad: “he tenido una familia desestructurada, cuando tenía 12 años mi padre abandonó a mi madre, y fue un poco escándalo aquella época. Nosotras en un colegio perfecto, social, yo sufrí mucho [...] a mí esto me forjó mi carácter” (P.13, artista visual).

### 3.3. *Aprendizaje dentro y fuera del dominio*

Analizamos los históricos académicos y consideramos los relatos de aprendizajes para identificar recursos y estrategias de formación de las entrevistadas. Los códigos organizados en esa categoría fueron: formación académica en su dominio de éxito, formación en área ajena, lectura como recurso, estancia internacional, aprendizaje autodidacta.

Verificamos que 21 mujeres (84%) tenían formación académica en el área de talento, aunque entre ellas seis dejaron o cambiaron las carreras universitarias y 12 (48%) realizaron una segunda formación en cursos de temáticas fuera de su dominio. Otras tres entrevistadas solamente tenían formación en área ajena. En total, 15 participantes (60%) realizaron cursos en áreas ajenas al dominio de éxito, como se puede corroborar en las citas: “empecé a estudiar psicología [...] lo que me atraía muchísimo era la parte clínica... y entonces, como no llegaba y yo decía: Dios mío, de dónde saco ocho horas para violonchelo” (P.21, artista musical); “acabé las dos carreras (magisterio y biología) con 25 años. Una empresa y una célula es lo mismo [...] No puede vivir nada que no le entre más energía de la que sale, si eso deja de ocurrir es la muerte” (P.19, empresaria).

La lectura fue descrita como un recurso importante para 16 mujeres (64%), algunas veces mencionada como ocio, otras veces explícitamente relacionada con el proceso creativo en el dominio de éxito. Los libros eran recursos para aprendizajes dentro y fuera de sus campos de actuación, como reflejan las citas: “vi psicología social y antropología... yo recuerdo que leí en ese año más de 150 libros de psicología [...] daba todo el día la tabarra a todo aquel que me quisiera escuchar por aquello de que a mí me interesaba” (P.20, psicóloga); “leía mucho... biografías de personas que me inspiraban, Gandhi, Luther King, personas que llevaron su vida a seguir una visión espiritual. Mujeres que se saltaron las reglas, como puede ser Marie Curie u otras de ese tipo” (P.15, coach y escritora).

El aprendizaje en el dominio también fue asociado a estudios, trabajos u otras actividades realizadas en países extranjeros en un 56% de las entrevistas (N = 14), como en los casos a continuación: “me formé en Roma, eso fue fundamental. Ahí pedí una beca a México, donde fui dos años [...] Aprendí técnicas de grabado que

no había aprendido en otros sitios. Ese aprendizaje ha sido crucial... no lo he dejado hasta hoy" (P.4, artista plástica); "con catorce años estaba en Suiza aprendiendo francés... cuando aquí no había publicaciones para cocina importantes, yo ya leía en francés... allí empecé a saber cosas que tampoco había en España: la mantequilla buena, los croissants buenos, el pan" (P.11, chef).

El aprendizaje autodidacta fue mencionado por 10 participantes (40%). Relatos ilustran la categoría: "he ido a la universidad, pero no había cocina [...] he sido autodidacta en la amplia esencia de la palabra, he dedicado la vida a leer libros... a comer, a viajar, a empaparme de lo que pasa a nivel mundial" (P.11, chef); "tenía una biblioteca y sabía que no tenía criterio para elegir los libros, porque no tenía ni idea del asunto, empecé por la A y acabé por la Z, me leí todos... me los leí y lo hice. Lo apliqué" (P.19, empresaria).

## 4. Discusión

### 4.1. Crianza con múltiples influencias e infancia diferenciada

En la presente investigación fueron más frecuentes las menciones a incentivos familiares (N = 22, 88%) que episodios neutrales o negativos (N = 9, 36%). Por un lado, verificamos la relevancia del apoyo de la familia de origen para el desarrollo creativo, por otro lado, observamos que la desatención o la desestructuración familiar no son impedimentos para el éxito creativo en la adultez.

Más de la mitad de las participantes (N = 13, 52%) señaló espontáneamente, en las preguntas abiertas sobre influencias familiares, el incentivo materno. Los padres, en cambio, fueron menos mencionados (N = 9, 36%) que las madres y que abuelos o abuelas (N = 10, 52%). También en publicaciones anteriores, las madres fueron más frecuentemente citadas por mujeres eminentes como alentadoras del talento, aunque los padres hayan sido mencionados cuando las madres no cumplían esa función (Kronborg 2010).

En contraste al ambiente positivo, identificamos también menciones a episodios neutrales y negativos en la familia (N = 9, 36%) y traumas en la infancia (N = 8, 32%). Esas situaciones, aunque percibidas como adversidades, según las participantes, también pudieron ser propulsoras de la creatividad. Los relatos reflejaban sufrimiento y pesar, pero también resiliencia. Consideramos valioso desmitificar el estereotipo de la familia perfecta que promueve una infancia súper protegida y con ambientes súper enriquecidos, propagada en los días actuales en el mundo digital (Abetz y Moore 2018). La sobrestimulación y la superprotección pueden ser contra-productivas; los niños y las niñas deben sentirse desafiados/as, independientes y autónomos/as para creerse capaces de innovar y pensar diferente (Gute *et al.* 2008). Los estándares de felicidad y positividad protagonizados por creadores de contenido en escenas colgadas en las redes sociales generan angustia y expectativas

irreales en madres y padres (Abetz y Moore 2018). Como pudimos corroborar en la presente investigación, mujeres que lograron grandes reconocimientos tienen historias de vida complejas, y algunas pasaron por desafíos en edades tempranas.

Los/as creadores/as eminentes suelen presentar características complejas de personalidad y ser tolerantes a la ambigüedad (Csikszentmihalyi 1996). En ese sentido, la organización interna de la familia debe proporcionar la integración, pero también la diversificación. La integración involucra armonía y ayuda, un ambiente que fortalece la pertenencia, la acogida, la seguridad psicológica. La diversificación, por su parte, promueve la autonomía, la autenticidad, para que el individuo busque nuevas oportunidades y se anime a arriesgarse (Gute *et al.* 2008). Comprendemos que las experiencias adversas y no positivas a lo largo del desarrollo de las participantes del presente estudio pueden haber promovido la diferenciación, reforzando rasgos individuales de apertura, perseverancia, disciplina, disposición para asumir riesgos – características fundamentales para elaborar ideas creativas.

La diferenciación promovida en la familia se ve también reflejada en la auto-percepción en la infancia según 15 participantes del presente estudio (64%). Ellas se sentían diferentes por sus intereses, juegos, actitudes o sentimientos. En ese sentido, rompieron estándares desde edades tempranas. Por lo general, los niños y niñas suelen buscar sentirse pertenecientes e identificarse con compañeros/as, características que fueron relacionadas al bienestar socioemocional, el optimismo, el entusiasmo, la persistencia y con el logro académico en muestras generales (Palikara *et al.* 2021). Sin embargo, en personas altamente creativas, desde hace mucho se argumenta que la soledad es una característica común (Torrance 1970). En una muestra de estudiantes de secundaria considerados/as superdotados/as, se verificó que no había correlación entre los indicadores del test de pensamiento creativo y la soledad o los síntomas de sufrimiento psicológico (Ogurlu, Yalin y Yavuz Birben 2018). Los autores consideraron que la inteligencia funcionaría como factor protector a las implicaciones psicológicas negativas de sentirse diferente a la mayoría. En nuestro estudio, no analizamos indicadores de inteligencia o el concepto de superdotación; aun así, tampoco percibimos que las mujeres asociaban la sensación de ser diferente en la infancia a la soledad o problemas psicológicos. Más bien observamos el disfrute, el acercamiento a sus intereses y cierto orgullo por ser adelantada, rebelde o discrepante.

En estudios con muestras exclusivamente femeninas, la percepción de ser o vivir cosas diferentes cuando jóvenes también fue manifestada, por diferentes razones – como estatus socioeconómico, pérdidas familiares, intereses –, por ser pionera o por su género (Kronborg 2010). Ese fenómeno también fue descrito como no convencionalidad, señalado como una característica de las mujeres creativas retratadas en artículos científicos publicados desde el 2011 al 2021 (Porto y Romo 2021). Las autoras advierten que esa característica fue descrita en tono negativo en los artículos revisados, reforzando que el logro femenino es raro y proveniente de

mujeres excepcionales. Destacamos la importancia de valorar e incentivar la diversidad en la infancia, como una característica motriz de la creatividad, para romper especialmente los estereotipos de género. Si la sociedad mantiene la creencia implícita de que solamente los niños se convertirán en grandes creadores (Storage *et al.* 2020), las niñas creativas continuarán siendo reprochadas por ser diferentes, además de ser consideradas raras o susceptibles a problemas psicológicos. Como observamos en esa investigación, la diferenciación en la infancia es un frecuente comienzo para vidas altamente creativas.

#### 4.2. Formación autónoma, interdisciplinaria, multicultural

Casi todas las mujeres entrevistadas (N = 21, 84%) describieron tener formación académica en su materia de talento; las excepciones fueron las participantes de cocina (N = 2, 8%), moda (N = 1, 4%) y cine (N = 1, 4%). Hay que considerar que la media de edad fue de 59 años, y que, en su momento de elegir una formación universitaria, no había oferta académica en esas áreas. Las que no sacaron título universitario y otras participantes, probablemente en función de su gran interés y curiosidad, buscaban absorber contenido además por medio de lecturas (N = 16, 64%) y aprendizaje autodidacta (N = 10, 40%). Como han demostrado tantas investigaciones al respecto sobre el tema, para identificar oportunidades de ideas innovadoras y sumergirse en un proceso creador, el individuo debe conocer su dominio en profundidad, por lo que la formación es un recurso esencial. El deseo de enriquecer sus talentos y habilidades mueve a las mujeres eminentes (Kronborg 2010) y consideramos que las puede llevar más allá del aprendizaje académico formal.

En los relatos de aprendizaje autónomo y tesón lector, las participantes del presente estudio reflejan su curiosidad y motivación intrínseca por su dominio de talento, que no depende del aprendizaje dirigido o de la expectativa de un título como recompensa. Quizás el aprendizaje autónomo esté asociado a las características personales comúnmente descritas en mujeres altamente creativas como independencia, autoeficacia, autodeterminación, autonomía, implicación (Kronborg 2010; Porto y Romo 2021; Reis 2021). En un esfuerzo personal e individualizado, sin recompensas objetivas como puede ser una nota o un certificado, las mujeres entrevistadas ponían en marcha estrategias autodidactas para progresar en sus dominios de talento.

En contrapartida a la profundización de los conocimientos en el dominio de talento, y en desacuerdo a la estrategia pedagógica tradicionalmente fomentada de especialización, identificamos aprendizajes académicos en temas ajenos (N = 15, 60%). En algunos casos, en materias muy alejadas al área de talento, como, por ejemplo, formación en biología y actuación en negocios; en otros casos más cercanos, como estudios en sociología y dedicación a la psicología. Algunas participantes con esas formaciones en área ajena explícitamente mencionaron conexiones

con su área de talento. Esas conexiones son valiosos recursos para la creatividad. Tras revisar 61 publicaciones sobre colaboración interdisciplinaria para la creatividad, Moirano, Sánchez y Štěpánek (2020) concluyen que tener múltiples áreas de formación o experiencia puede facilitar la resolución de problemas complejos pues la heterogeneidad de conocimiento amplía el alcance de la mirada del individuo, agrega nuevos elementos y evita la rigidez.

Otro aspecto de formación común a la mayoría de las participantes de nuestro estudio fue haber realizado una estancia internacional ( $N = 15, 56\%$ ). Individuos que vivencian experiencias en otros países y logran aprender cosas nuevas en otro sistema cultural pueden ser más creativos (Porto y Fleith 2018). Las participantes de nuestro estudio tuvieron experiencias en países extranjeros, como estancias para cursos, períodos de tutoría o temporadas de trabajo, algunas expresamente mencionaron los beneficios de esas vivencias para su proceso creativo. Los sistemas culturales funcionan como lentes por medio de las cuales una puede interpretar el mundo; cuando una persona vive un proceso de aculturación en un nuevo sistema, diferente de su cultura materna, desarrolla la habilidad para cambiar su visión frente a un problema y tiene más facilidad para aportar ideas innovadoras y útiles (Porto y Fleith 2022).

No encontramos estudios anteriores realizados en España con enfoque en las influencias de la vida temprana para el desarrollo de la creatividad de mujeres reconocidas. Por un lado, identificamos estudios biográficos sobre mujeres famosas que discuten características de la infancia y adolescencia, pero sin analizar la relación con la creatividad. Por otro lado, hay investigaciones sobre características de mujeres descritas como creativas, pero sin tener en cuenta sus vidas tempranas. Las revisiones de literatura publicadas por Mociño-González y Debus (2022), sobre biografías gallegas que discutían la vida temprana de mujeres, y por Porto y Romo (2021), sobre artículos de mujeres reconocidas como creativas, demuestran, respectivamente, esas constataciones.

Desde Australia, Kronborg (2021), con estrategia similar a la aplicada en la presente investigación, sacó conclusiones de la vida temprana y de la creatividad de 10 mujeres reconocidas por sus talentos. Nuestros hallazgos coinciden con los de Kronborg en la constatación de que el desarrollo de mujeres eminentes no se da exclusivamente en ambientes promotores y positivos. Como Kronborg, identificamos desafíos que ellas tuvieron que superar para progresar en sus áreas de talento y como se sentían diferentes de sus compañeros, aunque la mayoría tuviera soporte de distintos personajes de la familia.

Un punto de disconformidad con relación a la investigación australiana se refiere al desarrollo de la creatividad y del talento en la educación básica. Mientras en el estudio de Kronborg la mayoría declaró haber tenido oportunidades escolares o extraescolares que favorecieron su talento creativo, en esta investigación, las españolas destacaron los esfuerzos personales, como la lectura o el aprendizaje autodidacta, para progresar en lo que les interesaba y que estaba fuera del currí-

culo escolar. Quizás esa divergencia esté relacionada con las políticas educativas de los dos países en los momentos históricos en que vivieron las entrevistadas. En España, programas de enriquecimiento de talentos empezaron a ser discutido en una ley de 1990 (Ordenación General del Sistema Educativo 1990).

## 5. Consideraciones finales

Las mujeres altamente creativas tuvieron múltiples influencias en sus infancias, incentivos y desafíos, procedentes de los diversos actores de la familia ascendente y también de situaciones externas. No siempre la familia ha tenido la posibilidad de guiar su desarrollo. En función de sus experiencias en el ámbito doméstico, y quizás también por sus rasgos personales, muchas se sentían diferentes de sus compañeros en la infancia. En su formación, identificamos cursos académicos y otras estrategias como lecturas y aprendizaje autodidacta. Observamos formaciones interdisciplinarias y multiculturales, que contribuyeron a la diversificación de sus recursos para la producción creativa.

Los resultados de nuestro estudio aportan datos para repensar la crianza y la educación de mujeres. Reforzamos la necesidad de valoración de la diversidad y el incentivo a la autonomía femenina desde la infancia para que más mujeres puedan romper los estereotipos en la búsqueda de la equidad de género en el reconocimiento de la creatividad. En el medio educativo, se sugiere concientizar al cuerpo docente por medio de las estadísticas sobre las reiteradas ocasiones de marginalización de la mujer, que todavía ocurren en las escuelas. Teniendo en cuenta la histórica discriminación hacia la mujer y los estereotipos vinculados a las profesiones, proponemos también que programas de promoción de la creatividad y del talento, especialmente los vinculados a áreas de ciencias y tecnología, tengan cantidad de plazas igualitarias por género. Los programas tienen el potencial de romper la lógica estigmatizada de, por ejemplo, chicos para robótica y chicas para danza.

Una limitación del presente estudio fue la reducida cantidad de participantes en ciencias naturales. Sugerimos nuevas investigaciones con mujeres de esa rama del conocimiento. Recomendamos que en futuros estudios se corrobore con las participantes su autodefinición de género, ya que establecer el género de forma binaria puede ser limitador. Otras características, como etnia, religión y clase social, también pueden brindar perspectivas interesantes a ser exploradas en estudios.

## Roles de las autoras

**MP:** Conceptualización; análisis formal; software; redacción – borrador original.

**MR:** Conceptualización; investigación; metodología; redacción – revisión y edición.

## Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

## Referencias bibliográficas

- Abetz, Jenna, y Julia Moore. 2018. "Welcome to The Mommy Wars, Ladies: Making Sense of the Ideology of Combative Parenting in Mommy Blogs." *Communication, Culture & Critique* 11(2): 265-281. DOI: <https://doi.org/10.1093/cc/cctcy008>
- Csikszentmihalyi, Mihaly. 1996. *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, Mihaly, Kevin Rathunde, y Samuel Whalen. 1993. *Talented Teenagers: The Roots of Success and Failure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, Mihaly, y Rustin Wolfe. 2000. "New Conceptions and Research Approaches to Creativity: Implications of a Systems Perspective for Creativity in Education." In *International Handbook of Giftedness and Talent*, editado por Kurt A. Heller, et al., 81-93. Amsterdam: Elsevier Science.
- Damian, Rodica, y Dean Simonton. 2014. "Diversifying Experiences in the Development of Genius and their Impact on Creative Cognition." In *The Wiley Handbook of Genius*, editado por Dean Keith Simonton, 375-393. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Galton, Francis. 1874. *English Men of Science: Their Nature and Nurture*. London: Macmillan.
- Guo, Jiajun, Jing Zhang, y Weiguo Pang. 2021. "Parental warmth, rejection, and creativity: The mediating roles of openness and dark personality traits." *Personality and Individual Differences* 168: 110369. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110369>
- Gute, Gary, et al. 2008. "The Early Lives of Highly Creative Persons: The Influence of the Complex Family." *Creativity Research Journal* 20(4): 343-357. DOI: <http://doi.org/10.1080/10400410802391207>
- Hernández-Torrano, Daniel, y Laura Ibrayeva. (2020). "Creativity and education: A bibliometric mapping of the research literature (1975–2019)." *Thinking Skills and Creativity* 35: 100625. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100625>
- Kronborg, Leonie. 2008. "Talent Development of Eminent Australian Women." PhD diss., Monash University.
- Kronborg, Leonie. 2010. "What Contributes to Talent Development in Eminent women?" *Gifted and Talented International* 25(2): 11–27. DOI: <https://doi.org/10.1080/15332276.2010.11673567>
- Kronborg, Leonie. 2021. "Eminent Women Were Once Gifted Girls: How to Transform Gifted Potential into Eminent Talents." In *Conceptions of Giftedness and Talent*, editado por Robert J. Sternberg, y Don Ambrose, 215-233. London: Palgrave Macmillan. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-56869-6\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-030-56869-6_13)
- Mociño-González, Isabel, y Eliane Santana Dias Debus. 2022. "Biografías de mujeres para la infancia en el contexto brasileño y gallego." *Revista Estudos Feministas* 30(2): 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2022v30n275262>
- Mockros, Carol, y Mihaly Csikszentmihalyi. 2000. "The Social Construction of Creative Lives." In *Social Creativity*, Vol. 1, editado por Alfonso Montuori y Ronald E. Purser, 175-218. New York: Hampton Press.
- Moirano, Regina, Marisa Anália Sánchez, y Libor Štěpánek. 2020. "Creative interdisciplinary collaboration: A systematic literature review." *Thinking Skills and Creativity* 35: 100626. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100626>

- Mulvey, Laura. 2017. "Thoughts on Marilyn Monroe: Emblem and Allegory." *Screen* 58(2): 202-209. DOI: <https://doi.org/10.1093/screen/hjx019>
- Ogurlu, Uzeyir, Hatun Sevgi Yalin, y Fazilet Yavuz Birben. 2018. "The Relationship Between Psychological Symptoms, Creativity, and Loneliness in Gifted Children." *Journal for the Education of the Gifted* 41(2): 193-210. DOI: <https://doi.org/10.1177/0162353218763968>
- Ordenación General del Sistema Educativo. 1990. *Ley Orgánica 1/1990*, de 3 de octubre. LOGSE-BOE, 238.
- Palikara, Olympia, et al. 2021. "The mediating role of school belonging in the relationship between socioemotional well-being and loneliness in primary school age children." *Australian Journal of Psychology* 73(1): 24-34. DOI: <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1882270>
- Porto, Marina, y Denise Fleith. 2018. "Criatividade e Multiculturalismo: Revisão de Literatura." *Temas em Psicologia* 26(2): 943-956. DOI: <https://doi.org/10.9788/TP2018.2-15Pt>
- Porto, Marina, y Denise Fleith. 2022. "Criatividade, Aculturação e Vivência Internacional de Crianças e Adolescentes Multiculturais." *Revista Interação em Psicologia* 26(1): 69-78. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/riep.v26i1.75964>
- Porto, Marina, y Manuela Romo. 2021. "Características Personales de Mujeres Altamente Creativas: Una Revisión Sistemática." *Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação – RECRIAI* 2(4): 241-255. Disponible en <https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/59>
- Reis, Sally. 1995. "Older women's reflections on eminence: Obstacles and opportunities." *Roeper Review: A Journal on Gifted Education* 18(1): 66-72. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783199509553700>
- Reis Sally. 2021. "Creative Productive Giftedness in Women: Their Paths to Eminence." In *Conceptions of Giftedness and Talent*, editado por Robert Sternberg y Don Ambrose, 317-324. Londres: Palgrave Macmillan. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-56869-6\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-030-56869-6_18)
- Romo, Manuela. 2018. "¿Tiene género la creatividad? Obstáculos a la excelencia en mujeres." *Estudos de Psicologia* 35(3): 247-258. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000300003>
- Simonton, Dean. 1984. *Genius, Creativity, and Leadership: Historiometric Inquiries*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Simonton, Dean. 2000. "Creativity: Cognitive, developmental, personal, and social aspects." *American Psychologist* 55: 151-158. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.151>
- Storage, Daniel, et al. 2020. "Adults and children implicitly associate brilliance with men more than women." *Journal of Experimental Social Psychology* 90: 104020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2020.104020>
- Strauss, Anselm, y Juliet Corbin. 2008. *Pesquisa Qualitativa: Técnicas e Procedimentos para o Desenvolvimento de Teoria Fundamentada*. Trad. de Luciane Oliveira da Rocha. Porto Alegre: Artmed.
- Torrance, Paul. (1970). "Dyadic Interaction as a Facilitator of Gifted Performance." *Gifted Child Quarterly* 14(3): 139-143. DOI: <https://doi.org/10.1177/001698627001400301>
- Zhao, Xinhui, y Juan Yang. 2021. "Fostering creative thinking in the family: The importance of parenting styles." *Thinking Skills and Creativity* 41: 100920. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100920>

**Marina Porto.** Psicóloga, Máster en Procesos de Desarrollo Humano y Educación por la Universidad de Brasilia, doctoranda en Psicología por la Universidad de Madrid. Profesora de la Universidad Católica de Uruguay. Ganadora del Concurso de Tesis de 3 Minutos de la Comunidad de Madrid. Investigadora y autora de artículos científicos en las áreas de creatividad, multiculturalidad y género.

**Manuela Romo.** Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, es experta en Psicología de la Creatividad. Es autora del libro *Psicología de la creatividad: perspectivas contemporáneas* (Paidós, 2019), otros 5 libros y más de 50 artículos. Es coautora de un test para evaluar la creatividad en los niños: el TCI. Test de Creatividad Infantil (TEA, 2008). Ha impartido más de 70 conferencias invitadas en España y en el extranjero. Actualmente dirige el curso de especialización en Creatividad Aplicada de la UAM.

*Artículo recibido el 11 de julio y aceptado para su publicación el 17 de octubre de 2022.*