

## EXPLICACIONES TEÓRICAS CONTEMPORÁNEAS DEL ORIGEN Y DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD HUMANA

**Maite Garaigordobil Landazabal**

**Facultad de Psicología. Universidad del País Vasco**

<http://www.sc.ehu.es/garaigordobil>

### **1. De los enfoques personológicos a las teorías interaccionistas de la creatividad**

Los primeros estudios que se aproximaron al tema de la creatividad fueron realizados por Galton (1869) que abordó el tema de los hombres dotados de genialidad. En ese momento se plantea una concepción hereditaria de la creatividad desde la que se considera que los individuos dotados poseen cierta cualidad indefinible que da cuenta de cómo alcanzar las grandes cosas que hacen. Esta interpretación de la creatividad estuvo en parte mediada por las corrientes de la psicología que predominaban en aquel momento. No obstante, a principios de siglo XX otros investigadores (Ribot, 1901) observan que la creatividad no es exclusiva de los genios ni de las personas excepcionalmente dotadas, estando presente en todas las personas aunque con distinto grado de intensidad y aplicación.

Así, frente a las primeras ideas de la heredabilidad del genio, algunos autores a principios de siglo subrayan la universalidad de la creatividad y la posibilidad de estimularla. Los trabajos de Guilford (1950) sientan las bases de un creciente interés por el estudio de la creatividad, superando la idea del genio y favoreciendo una concepción factorial de la creatividad. A partir de este momento surge una gran actividad investigadora sobre el tema, formulándose diferentes explicaciones teóricas sobre el origen y desarrollo de la creatividad.

En el contexto de las teóricas explicativas de la creatividad se pueden diferenciar dos grandes enfoques: los enfoques personalistas que sitúan la creatividad en la persona, y los interaccionistas que entienden que la creatividad es fruto de la interacción de variables personológicas y ambientales. Una representación sintética de algunas teorías planteadas desde ambos enfoques se expone en el Cuadro 1.

**Cuadro 1.**  
**Teorías personológicas e interaccionales de la creatividad (Garaigordobil, 2003 a)**

|                                    |                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Enfoques<br/>personológicos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las tesis asociacionistas y conductistas: creatividad por asociación de estímulos y refuerzos.</li> <li>• La teoría de la Gestalt: creatividad como organización flexible de la percepción.</li> </ul> |
|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La perspectiva de Vygotski: creatividad como actividad de construcción combinatoria, basada en la imaginación e interdependiente del pensamiento lógico.</li> <li>• El enfoque piagetiano: creatividad en los procesos de acomodación-asimilación.</li> <li>• La interpretación psicoanalítica: creatividad como iluminación inconsciente.</li> <li>• La explicación humanista: creatividad como autorrealización personal.</li> <li>• La hipótesis del pensamiento divergente: creatividad y aptitudes cognoscitivas.</li> <li>• La teoría incremental de Weisberg: la creatividad como solución de problemas.</li> </ul>                         |
| <b>Perspectivas contemporáneas interaccionales</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El modelo componencial de Amabile: Influencia del ambiente en los tres componentes de la creatividad, es decir, las destrezas para el campo, las destrezas para la creatividad y la motivación en la tarea</li> <li>• La teoría de la inversión de Sternberg y Lubart: La creatividad como inversión de distintas fuentes como inteligencia, conocimiento, estilo cognitivo, personalidad, motivación y ambiente.</li> <li>• El modelo sistémico de Csikszentmihalyi: Creatividad como resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos como son el campo de conocimiento, la persona y el ámbito de realización.</li> </ul> |

## 2. Explicaciones teóricas contemporáneas del origen y desarrollo de la creatividad

Dentro de las teorías explicativas que atribuyen relevancia tanto a variables relacionadas con la persona creativa como a variables de tipo ambiental se pueden mencionar tres: Las tesis de Amabile, el enfoque de Sternberg y el modelo de Csikszentmihalyi.

### *2.1. El modelo componencial de Amabile: Influencia del ambiente en los tres componentes de la creatividad, es decir, las destrezas para el campo, las destrezas para la creatividad y la motivación en la tarea*

El modelo componencial de Amabile pretende ir más allá de la visión tradicional de la creatividad exclusivamente centrada en los factores personales y que no tienen en cuenta el estudio de las influencias socioambientales. En el libro titulado "La psicología social de la creatividad" Amabile (1983 a) considera el ambiente como una influencia crucial sobre cada componente individual y sobre el proceso global. Según la teoría planteada por esta autora, sea cual sea el ámbito de la dedicación, los tres componentes básicos de la creatividad serían: las destrezas propias del campo (conocimiento, destrezas técnicas requeridas, talento especial para el campo), las destrezas propias de la creatividad (adecuado estilo cognitivo, conocimiento de heurísticos para generar ideas novedosas, estilo de trabajo favorecedor), y la motivación por la tarea (actitudes hacia la tarea, percepciones de la propia motivación), cada uno de los cuales depende de varios factores (ver Cuadro 2).

**Cuadro 2. Componentes de la creatividad en el modelo de Amabile (1983a)**

| Destrezas | Incluye | Depende de |
|-----------|---------|------------|
|-----------|---------|------------|

|                                          |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Destrezas relevantes para el campo       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento sobre el campo.</li> <li>• Destrezas técnicas requeridas.</li> <li>• "Talento" especial relevante para el campo.</li> </ul>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidades cognitivas innatas.</li> <li>• Destrezas perceptivas y motrices innatas.</li> <li>• Educación formal e informal.</li> </ul>                                                                                                                     |
| Destrezas relevantes para la creatividad | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuado estilo cognitivo.</li> <li>• Conocimiento implícito o explícito de heurísticos para generar ideas novedosas.</li> <li>• Estilo de trabajo favorecedor.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrenamiento.</li> <li>• Experiencia en la generación de ideas.</li> <li>• Características de la personalidad.</li> </ul>                                                                                                                                  |
| Motivación por la tarea                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitudes hacia la tarea.</li> <li>• Percepciones de la propia motivación para acometer la tarea.</li> </ul>                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel inicial de motivación intrínseca hacia la tarea.</li> <li>• Presencia / ausencia de limitaciones extrínsecas destacadas en el ambiente social.</li> <li>• Capacidad individual para minimizar cognitivamente las limitaciones extrínsecas.</li> </ul> |

Amabile describe de forma gráfica los componentes del desempeño creativo valiéndose del ejemplo de una escultora (Amabile, 1990). En su opinión, la artista dispone de una serie de recursos cognitivos para afrontar una determinada tarea: su conocimiento de historia del arte y de las propiedades de la arcilla, la familiaridad con el tema que va a esculpir, las habilidades técnicas adquiridas en su oficio y su talento innato para la imaginación visual.

Supuestas estas capacidades, la artista utilizará otras, además, que serán las responsables auténticas de que la tarea se realice de forma creativa, es decir, algo que vaya más allá de lo aceptable o técnicamente bueno. Al referirse a "estilos cognitivos apropiados", Amabile habla de independencia, autodisciplina, tendencia a asumir riesgos, tolerancia a la ambigüedad, perseverancia ante la frustración y una despreocupación relativa de la aprobación social. En el caso de la escultora, Amabile consideraría relevantes la capacidad para romper constancias perceptivas, la tolerancia a la ambigüedad, a decidir sobre los temas o cómo tratarlos, y la capacidad de diferir el juicio mientras se está jugando con aproximaciones diversas.

Además de funcionar con estos estilos cognitivos, otras destrezas importantes para favorecer la creatividad del producto alejan al pensamiento de algoritmos utilizados en el tratamiento de los problemas y le proveen de útiles heurísticos como pueden ser: convertir lo familiar en extraño y lo extraño en familiar, considerar la negación o intentar algo contraintuitivo cuando todo falla. Además de todo esto, las destrezas propias de la creatividad se completan con un estilo de trabajo caracterizado por la persistencia y la gran energía invertida que llevará a esta artista a un esfuerzo concentrado durante largos periodos de tiempo.

El último componente es, para Amabile, el más importante de los tres: la motivación por la tarea (Amabile, 1990, 1996). Y lo es porque puede influir sobre las deficiencias de los otros dos, mientras que lo contrario no sucede. Con fuerte motivación hacia la tarea se pueden utilizar habilidades de otros campos o esforzarse en adquirir las que se necesitan, sin embargo, lo contrario no sucede, estar bien dotado no puede compensar la falta de interés para emplearse con la dedicación y el esfuerzo que requiere la culminación de la tarea creadora.

Para elevar las cotas de la creatividad del producto, el balance entre motivación intrínseca/extrínseca de la tarea debe estar a favor de la primera, dice Amabile. La motivación por la tarea marca la diferencia entre lo que la escultora puede hacer y lo que hará, lo que puede hacer depende de los dos primeros componentes del modelo, "pero su motivación por la tarea es la que determina el alcance con que ella empleará plenamente sus habilidades propias del campo y sus habilidades propias de la creatividad al servicio de la ejecución creativa" (Amabile, 1990).

Como subraya lo que esta autora denomina el principio de la motivación intrínseca de la creatividad, "la gente será mas creativa cuando se sienta motivada primeramente por el interés, placer, satisfacción y desafío del trabajo por sí mismo y no por presiones externas" (Hennessey y Amabile, 1988/1993). Partiendo de una línea base de motivación hacia la tarea, el interés de la artista hacia una escultura dada variará en función de las fuerzas extrínsecas impuestas (por ejemplo, la competencia, las expectativas de valoración...), y de sus propias estrategias para tratar con ellas.

Así, en el papel determinante concedido por Amabile a la motivación para entender la creatividad radica la relevancia que su modelo otorga a la situación, con las consiguientes posibilidades de intervención sobre las restricciones externas que actúan sobre la motivación intrínseca y la posibilidad de facilitación social y entrenamiento de la creatividad.

## ***2.2. La teoría de la inversión de Sternberg y Lubart: La creatividad, inversión de distintas fuentes como inteligencia, conocimiento, estilo cognitivo, personalidad, motivación y ambiente***

En la actualidad, entre los planteamientos integradores que pretenden ofrecer una visión holística de la creatividad, "la teoría de la inversión" de Sternberg y Lubart proporciona, sin duda alguna, uno de los modelos que mayor interés ha despertado en los últimos años, debido a su carácter abarcativo y a lo original de su planteamiento (Sternberg y Lubart, 1991, 1992, 1993, 1995/1997, 1996; Sternberg, 2002, en prensa).

Desde este modelo psicoeconómico del proceso creativo se sostiene que para llevar a cabo cualquier tipo de inversión, incluida la creativa, el individuo tiene que "comprar a la baja y vender al alza". Así, las mayores contribuciones creativas generalmente pueden hacerse en áreas con ideas que en un momento dado están infravaloradas. Quizás porque la gente aún no se ha dado cuenta de su importancia, y por tanto presentan un gran potencial para que puedan contribuir a producir avances significativos: "Una teoría de la creatividad necesita dar razón de cómo se pueden generar o reconocer ideas infravaloradas. Debe también especificar quién irá realmente en busca de dichas ideas, en lugar de unirse a la muchedumbre, haciendo así contribuciones valiosas que de otra forma sería improbable que se presentaran en nuestra forma habitual de pensar. Una teoría así nos permitirá a nosotros y a nuestros hijos invertir en un futuro creativo" (Sternberg y Lubart, 1992).

Sin embargo, aunque casi todo el mundo sabe que debemos comprar a la baja y vender al alza, pocas personas lo hacen, debido a que para ello se tiene que: (1) generar las opciones en las que los demás no piensan, y reconocer cuáles son las buenas (inteligencia); (2) saber qué han

hecho los demás en nuestro campo de trabajo, de modo que sepamos qué no han hecho o qué no han pensado todavía hacer (conocimiento); (3) tiene que gustarnos pensar y actuar de un modo creativo e ir contra la corriente, así como ver el bosque sin perder los árboles de vista en nuestro empeño creativo (estilos de pensamiento); (4) tener la voluntad de asumir riesgos y superar los obstáculos a los que se enfrentan quienes compran a la baja y venden al alza, y seguir haciéndolo a lo largo de toda nuestra vida (personalidad); (5) no sólo nos tiene que gustar actuar y pensar contra la corriente, sino que hemos de querer empujarnos a hacerlo en lugar de limitarnos sólo a pensarlo (motivación); y (6) trabajar en un empleo, vivir en un país, o estar en relación con otros que nos permitan hacer todas estas cosas (entorno) (Sternberg y Lubart, 1995/1997; Sternberg, 2002).

En relación a los recursos o fuentes de la creatividad, esta innovadora teoría propone que la creatividad implica 6 fuentes: procesos intelectuales, conocimiento, estilo cognitivo, personalidad, motivación y contexto ambiental, siendo la realización creativa el resultado de la confluencia de estos distintos elementos. El objetivo de esta teoría es comprender de un modo integrador las bases de la creatividad. Aunque se acepta que la creatividad puede aparecer en la vida cotidiana se considera que la creatividad verdadera aparece raramente, en parte debido a que las personas no están dispuestas a invertir en ella, y porque muchas fuentes deben converger para generarla.

En este contexto, Sternberg y Lubart (1991) plantean que "la inteligencia" consiste en parte en un conjunto de procesos mentales utilizados para recibir información, transformarla y exteriorizar la información procesada. La inteligencia está compuesta por tres aspectos: los componentes de inteligencia, el nivel de experiencia al cual son aplicados esos componentes y el contexto en el cual los componentes son aplicados a la experiencia. Desde su punto de vista, cada uno de estos tres aspectos de la inteligencia tiene alguna relevancia para la creatividad. Subrayan la existencia de tres tipos de componentes de información-procesamiento de la inteligencia: (a) metacomponentes, usados para planear y evaluar estrategias de resolución de problemas, (b) componentes de realización, usados para resolver problemas, y (c) componentes de adquisición de conocimiento, utilizados para aprender como resolver los problemas. "La creatividad implica la aplicación de estos componentes de procesamiento a relativamente nuevos tipos de tareas o situaciones, o la aplicación de estos componentes a tareas o situaciones familiares de una forma novedosa con la finalidad de adaptar, seleccionar o lo que es más importante de configurar el ambiente" (Sternberg y Lubart, 1991).

En relación al "conocimiento" como recurso de la creatividad estos investigadores opinan que es difícil manejar un material creativamente cuando no se conoce, y que la creatividad requiere algunos prerequisites de conocimiento, aunque también precisa de la habilidad para tomar una actitud de libertad con el conocimiento de uno mismo. De este modo diferencian conocimiento y educación.

Respecto a los "estilos cognitivos" como fuente de la creatividad Sternberg y Lubart (1991) han destacado 3 estilos característicos de las personas creativas: (a) legislativo, que implica guiarse por las propias reglas, procedimientos o ideas (inventores, descubridores); (b) global-local, ya que ambos pueden ser beneficiosos para la creatividad, dependiendo del tipo de tarea o del estadio de trabajo en la tarea; y (c) progresivo, con tendencia a orientarse a lo nuevo, al cambio y la innovación.

Este último estilo descrito es convergente con el estilo "Innovador" propuesto por Kirton (1976) que constató que los sujetos creativos obtuvieron superiores puntuaciones en el estilo cognitivo "innovación", medido con su inventario de adaptación-innovación.

Después de realizar una revisión de los "atributos de personalidad" asociados a la creatividad Sternberg y Lubart (1991) destacan 5 características de personalidad observadas en los creadores: (1) Tolerancia a la ambigüedad, (2) Disposición a superar obstáculos y perseverar, (3) Disposición a crecer y apertura a nuevas experiencias, (4) Disposición a la toma de riesgos, e (5) Individualismo y apoyo por las propias convicciones.

Si bien, la posesión de aptitudes intelectuales, conocimientos, o la disposición de un determinado estilo cognitivo favorecen la ejecución creativa, sin embargo, estos factores no son suficientes, ya que para crear también se requiere estar motivado. Los estudios que han analizado la "motivación" de las personas creadoras encuentran que las recompensas intrínsecas, tales como la realización del potencial de uno mismo son las más importantes para los creadores (Amabile, 1983a; Crutchfield, 1962; Hennessey y Amabile, 1998). Sternberg y Lubart desde su teoría de la inversión, consideran también las motivaciones intrínsecas (satisfacción personal) como metas en sí mismas, subrayando que una importante motivación para la creatividad es la motivación focalizada en la tarea (versus focalizada en las metas), frecuentemente liderada por las motivaciones intrínsecas (autoexpresión...).

Finalmente, estos investigadores proponen que el "contexto ambiental" es otra fuente o recurso de la creatividad. En primer lugar, porque el contexto ambiental puede ser una fuente de ideas. En segundo lugar, porque el ambiente provee un contexto en el cual las ideas creativas son fomentadas o suprimidas. Y en tercer lugar, porque la creatividad es evaluada subjetivamente y la valoración de la creatividad de un producto puede diferir de un ambiente a otro.

Se subraya la importancia de "darse cuenta de que nuestra creatividad no es precisamente la suma total de la disponibilidad de los seis recursos: los recursos no son ni tan sólo aditivos" (Sternberg y Lubart, 1995/1997). Estos recursos operan juntos, y se requiere un cierto nivel adecuado de cada recurso (si careciéramos por completo de inteligencia, no importaría que tuviéramos otros recursos ni cuáles fueran, nunca podríamos ser verdaderamente creativos). Superado el nivel mínimo, un nivel alto de otros recursos pueden compensar el bajo nivel de alguno (una fuerte voluntad de hacer las cosas de nuevas maneras puede compensar cierta falta de un saber detallado en un determinado campo). Además, los recursos pueden combinarse interactivamente para estimular la creatividad más allá de los efectos simples de cada recurso aislado.

En relación al desarrollo de la creatividad, desde esta formulación teórica se pone de relieve que padres y educadores desempeñan un papel importante en el desarrollo de recursos tales como el conocimiento, las habilidades o el talento, viendo la educación de la creatividad como un beneficio tanto para el individuo como para la sociedad.

Si bien la escuela contribuye al desarrollo de la inteligencia, suele contribuir escasamente al desarrollo de la creatividad. La creatividad implica la definición y redefinición de problemas, y la escuela frecuentemente estimula la aceptación de las definiciones sociales existentes de los problemas. Generalmente el profesor estructura la clase y se espera que los alumnos acepten esa

estructuración. Además, habitualmente los alumnos reciben problemas estructurados y se les solicita la respuesta correcta. Debido a estas tendencias existentes en la escuela, los estudiantes no suelen tener la oportunidad de formular y estructurar sus propios problemas, o reestructurar los existentes. Por ello estos investigadores recomiendan no dar siempre los problemas estructurados a los alumnos, ofertándoles situaciones en las que tengan que elegir y estructurar sus propios problemas.

Por otro lado, la escuela anima al desarrollo del conocimiento base, sin embargo, con frecuencia las distintas áreas de conocimiento son tratadas aisladamente, es decir, sin analizar relaciones entre las distintas áreas o dominios, y generalmente los estudiantes no desarrollan vínculos entre sus diversos conocimientos. Es decir, a los alumnos se les puede enseñar diversas técnicas estadísticas pero no las vinculan a conceptos y diseños de investigación. Desde estas observaciones, Sternberg y Lubart subrayan la importancia de estimular que los alumnos relacionen diversas fuentes de conocimiento, así como la idea de potenciar la flexibilidad en el uso del conocimiento.

En relación a los estilos cognitivos estos investigadores observan que frecuentemente se plantean problemas a los estudiantes proponiendo que trabajen en marcos teóricos existentes que ahogan el ejercicio y desarrollo de procesos intelectuales creativos y el estilo legislativo de expresión de la inteligencia. En la escuela con frecuencia se estimula y gratifica el estilo ejecutivo en el que el estudiante hace exactamente lo que se ha pedido que haga. Además, el énfasis en problemas convergentes bien definidos favorece también el desarrollo de un estilo local y conservativo. Los autores subrayan la importancia de potenciar un estilo cognitivo progresivo, con tendencia a orientarse a lo nuevo, al cambio y la innovación.

Respecto a la personalidad, Sternberg y Lubart opinan que la escuela generalmente socializa a los niños para la conformidad y la evitación de riesgos, realizándose muy pocas experiencias escolares en las que se estimule aprender a tolerar la ambigüedad. Como se ha señalado previamente, un importante ingrediente de la creatividad es la motivación focalizada en la tarea, sin embargo, la escuela frecuentemente motiva en la meta. Apoyándose en algunos datos de diversos estudios (Amabile et al., 1986) que han encontrado que las recompensas acordadas previamente, producen una disminución de la creatividad, Sternberg y Lubart subrayan la importancia de estimular la motivación intrínseca (satisfacción personal) con el objetivo de promover la creatividad.

En cuanto al contexto ambiental, estos investigadores señalan que los profesores pueden crear un ambiente en clase que estimule o ahogue la creatividad. En esta dirección Chambers (1973) realizó un estudio en el que se observó que los profesores que estimulan la creatividad de sus alumnos tienden a conducir su clase de un modo informal y utilizan tópicos elegidos por sus alumnos. Además, aceptan puntos de vista no ortodoxos, expresan entusiasmo e interactúan con los estudiantes fuera de clase. En contraste, los profesores que inhibían la creatividad fueron descritos por los estudiantes como personas que desanimaban la aportación de ideas por parte de los alumnos, enfatizaban el rol del aprendizaje.

Sternberg y Lubart (1991) hipotetizan que la creatividad es una función interactiva de los 6 recursos o fuentes subrayados por su teoría de la inversión, los cuales interactúan o se combinan entre sí en cualquier campo de la creatividad y en cualquier momento de la vida. Además de la influencia de la escuela, estos psicólogos, basándose en diversos estudios (Simonton, 1987),

enfatan la influencia del ambiente familiar y la influencia de la presencia de modelos creativos (Simonton, 1975).

Al hilo de su formulación teórica, estos autores destacan la evidencia de fluctuaciones de los niveles de creatividad a lo largo de la vida, poniendo de relieve una disminución de la creatividad con la edad. Lehman (1953) constató que en distintos campos de trabajo las mayores contribuciones se encontraban entre los 30 y los 40 años. Además se da una relación entre productividad y creatividad, siendo este período el más productivo y el más creativo (Simonton, 1988).

Desde la perspectiva de la teoría de la inversión, la disminución de la productividad puede ser descrita como la disminución en la diversificación de las inversiones de uno mismo. Tomando en su conjunto los estudios que analizan la evolución de la creatividad a lo largo de la vida, los estudios de eminentes creadores sugieren que la productividad y la realización creativa tienen un punto álgido a los 40 años de edad, aunque se dan algunas variaciones en los distintos campos o áreas.

Desde la teoría de la inversión se considera que la disminución de la creatividad con la edad se debe en parte a tres recursos: personalidad, motivación y contexto ambiental. Hay estudios que confirman que la disposición para tomar riesgos o la tolerancia a la ambigüedad disminuye con la edad (Alpaugh y Birren, 1977), así como la motivación (Mumford y Gustafson, 1988). Además, también se observa un importante impacto del ambiente en esta disminución de la creatividad con la edad. Al menos un aspecto del ambiente que está negativamente correlacionado con la realización creativa es la competición la cual aumenta en la mayoría de los campos profesionales a lo largo de la vida.

Actualmente Sternberg (2002) considera que el trabajo creativo requiere aplicar y equilibrar tres habilidades que pueden ser desarrolladas: la habilidad sintética (habilidad para generar ideas interesantes y novedosas), la habilidad analítica (habilidad de pensamiento crítico), y la habilidad práctica (habilidad para traducir la teoría a la práctica y las ideas abstractas a realizaciones prácticas, lo que requiere entre otras cosas convencer a otros de la idea). Y desde esta formulación sugiere 12 pautas de acción educativa para estimular la creatividad en los alumnos.

### ***2.3. El modelo sistémico de Csikszentmihalyi: Creatividad, resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos como son el campo de conocimiento, la persona y el ámbito de realización***

Csikszentmihalyi (1988, 1996/1998) propone un modelo sistémico desde el que considera la creatividad como el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico, y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación, siendo los tres necesarios para que tenga lugar una idea, producto o descubrimiento creativo. Así, este autor se centra en el estudio del campo y el ámbito, sin olvidar a las personas creativas individuales.

Desde su punto de vista, la creatividad no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural, es un fenómeno sistémico, más que individual (Csikszentmihalyi, 1996/1998). En una perspectiva contemporánea y, desde un enfoque sistémico de la creatividad, Csikszentmihalyi pone de relieve

la dificultad de definir la creatividad, ya que este término tal y como se usa normalmente abarca una extensión demasiado vasta. Se refiere a realidades muy diversas, con lo cual provoca demasiada confusión. Con la finalidad de clarificar esta cuestión, Csikszentmihalyi (1996/1998) distingue tres fenómenos diferentes que pueden ser denominados legítimamente creatividad: (1) Se refiere a las personas que expresan pensamientos inusitados, que son interesantes y estimulantes, por ejemplo, un conversador brillante, una persona con aficiones diversas y una mente ágil, puede ser considerada creativa en este sentido; (2) Se refiere a personas que pueden experimentar el mundo de maneras novedosas y originales, individuos cuyas ideas son nuevas, cuyos juicios son penetrantes, que pueden hacer descubrimientos importantes de los que sólo ellos saben, es decir, personas personalmente creativas; y (3) Designa individuos como Edison, Picasso o Einstein, que han cambiado la cultura en algún aspecto importante, y son creativos sin más. La diferencia entre estos tres significados no es simplemente una cuestión de grado y este investigador considera que los últimos no son una forma más desarrollada de la creatividad, sino un modo diferente de ser creativo. Csikszentmihalyi (1996/1998) se centra en el estudio del último tipo de creatividad, definiendo la creatividad como "cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo ya existente en uno nuevo".

Para este investigador, el tipo de creatividad que cambia algún aspecto de la cultura, nunca se encuentra únicamente en la mente de una persona, ya que si fuera así, no sería, por definición, un caso de creatividad cultural. Para tener algún efecto, la idea debe ser expresada en términos que sean comprensibles para otros, debe ser aceptable para los expertos del ámbito y, finalmente, debe ser incluida en el campo cultural al que pertenece. Por esta razón, la pregunta que se plantea este autor no es ¿qué es la creatividad?, sino ¿dónde está? En su opinión, la respuesta más razonable es que la creatividad sólo puede observarse en las interacciones de un sistema compuesto por tres partes principales:

1. El campo de conocimiento y acción: Consiste en una serie de reglas y procedimientos simbólicos. Las matemáticas son un campo. A su vez, los campos están ubicados en lo que habitualmente llamamos cultura, o conocimiento simbólico compartido por una sociedad particular, o por la humanidad como un todo. Cada campo está compuesto por sus propios elementos simbólicos, sus propias reglas, y generalmente tiene su propio sistema de notación. En muchos sentidos cada campo presenta un pequeño mundo aislado, en el cual una persona puede pensar y actuar con claridad y concentración.
2. El ámbito de realización: Incluye a todos los individuos que actúan como guardianes de las puertas que dan acceso al campo. Su cometido es decidir si una idea o producto nuevos se deben incluir en el campo. Por ejemplo, en las artes visuales, el ámbito lo constituyen los profesores de arte, los directores de museos, los coleccionistas de arte, los críticos, los organismos estatales que se ocupan de la cultura... Este ámbito selecciona qué nuevas obras de arte merecen ser reconocidas, conservadas, recordadas. Si es necesario un campo simbólico para que una persona innove en él, se precisa un ámbito para determinar si la innovación

merece realmente la pena. Solo un pequeño porcentaje del elevado número de novedades producidas acabará convirtiéndose en parte de la cultura. Con el fin de sobrevivir, las culturas deben eliminar la mayoría de las ideas nuevas que sus miembros producen. Las culturas son conservadoras, ya que ninguna cultura podría asimilar toda la novedad que la gente produce sin degenerar en un caos. Un ámbito está formado por expertos en un campo determinado cuyo trabajo incluye emitir un juicio sobre lo que se realiza en dicho campo. Los miembros del ámbito eligen de entre las novedades aquellas que merecen ser incluidas en el canon. Así, una persona creativa debe convencer al ámbito de que ha hecho una innovación valiosa.

3. La persona individual: La creatividad tiene lugar cuando una persona, usando los símbolos de un dominio dado, como la música, la ingeniería, los negocios o las matemáticas, tiene una idea nueva o ve una nueva distribución, y cuando esta novedad es seleccionada por el ámbito correspondiente para ser incluida en el campo oportuno. En ocasiones, la creatividad supone el establecimiento de un nuevo campo: se podría afirmar que Galileo inició la física experimental, y que Freud esculpió el psicoanálisis sacándolo del campo ya existente de la neuropatología, pero si ambos no hubieran sido capaces de atraer a seguidores que promovieran los respectivos campos, sus ideas habrían tenido una repercusión mucho menor, o no habrían tenido ninguna en absoluto. La mayoría de las investigaciones se centran en la persona creativa, en la creencia de que, entendiendo cómo funciona su mente, se encontrará la clave de la creatividad. Sin embargo, para Csikszentmihalyi no se debe ni sobrevalorar ni minusvalorar la contribución del individuo a la creatividad. Desde su punto de vista, la persona que quiere hacer una contribución creativa debe no sólo trabajar dentro de un sistema creativo, sino también reproducir dicho sistema dentro de su mente. En otras palabras, la persona debe aprender las reglas y el contenido del campo, así como los criterios de selección, las preferencias del ámbito. En la ciencia es casi imposible hacer una contribución creativa sin interiorizar el conocimiento fundamental del campo.

Así, el modelo de los sistemas reconoce el hecho de que la creatividad no se puede separar de su reconocimiento, y la creatividad es considerada como algo que acontece, no dentro de una persona, sino en las relaciones producidas dentro de un sistema, en un contexto cultural. Csikszentmihalyi (1996/1998), después de entrevistar a más de 90 personas que han revolucionado sus áreas de trabajo, deja claro que la idea del genio torturado es en gran medida un mito sin fundamento y sostiene que la creatividad exige cultivo, no sólo en los campos tradicionalmente creativos como las ciencias y las artes, sino también en los negocios, el gobierno, la educación...

En síntesis, de las teorías explicativas formuladas sobre la creatividad, algunos autores afirman que la creatividad radica en la inteligencia, otros consideran que lo creativo radica en la personalidad, mientras que otros la entienden como combinación de rasgos de personalidad y de la capacidad intelectual. Recientemente, se ha enfatizado la importancia del ambiente, y en una perspectiva globalizadora, Sternberg y Lubart (1991, 1995/1997) han elaborado una teoría desde la

que se propone que "la creatividad implica los recursos de la inteligencia, conocimiento, estilo de pensamiento, personalidad, motivación, y contexto ambiental", produciéndose la actividad creativa por efecto de la interacción entre estas diversas fuentes, o Csikszentmihalyi (1996/1998) que considera este fenómeno producto de la interacción sistémica de 3 factores: campo, ámbito y persona.

Para muchos investigadores no es un simple rasgo, habilidad o aptitud, por lo que para comprender y evaluar la creatividad no es suficiente evaluar las variables cognitivas en combinación con las afectivas, sino que se ha de observar la conjunción de estas variables con el contexto ambiental. Formulaciones recientes (Dacey y Lennon, 1998) presentan modelos que integran factores biológicos, psicológicos y sociales, considerando que la interacción de estos factores contribuye a los procesos creativos. Así, las nuevas teorías apuntan en una dirección integradora de diversos factores que contribuyen a la creatividad. Los lectores interesados en profundizar en la creatividad en cuanto a su definición, a los modelos teóricos explicativos que se han planteado, a los parámetros o ejes de análisis de la creatividad, es decir, producto, proceso, persona y ambiente, así como a la intervención psicoeducativa de la creatividad, a los factores que favorecen y perturban la creatividad pueden consultar la obra "Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: Juego, conducta prosocial y creatividad" (Garaigordobil, 2003 a).

## BIBLIOGRAFIA

- Amabile, T.M. (1983a). *The social psychology of creativity*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Amabile, T.M. (1983b). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 357-376.
- Amabile, T.M. (1985). Motivation and creativity: Effects of motivational orientation creative writers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 393-399.
- Amabile, T.M. (1990). Within you, without you. The social psychology of creativity and beyond. En M.A. Runco y R. Albert (Eds.), *Theories of creativity*. California: Sage Focus.
- Amabile, T.M. (1993). Questions of creativity. En J. Brockman (Ed.), *Creativity. The reality club* (Vol. 4). Nueva York: Simon y Schuster.
- Amabile, T.M. (1994). The "atmosphere of pure work": Creativity in research and development. En W.R. Shadish y S. Fuller (Eds.), *The social psychology of science*. Nueva York: Guilford Press.
- Amabile, T.M. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview.
- Amabile, T.M., y Gitomer, J. (1984). Children's artistic creativity: Effects of choice in task materials. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 10, 209-215.
- Amabile, T.M., Hennessey, B.A., y Grossman, B.S. (1986). Social influence on creativity: The effects of contracted-for reward. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 14-23.

Ciszkosz, M. (1988). Society, culture, and person: A systems view of creativity. En R.J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (pp. 325-339). Nueva York: Cambridge University Press.

Ciszkosz, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós. (trabajo original publicado en 1996)

Garaigordobil, M. (2003 a). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide.

Garaigordobil, M. (2003b). *Programa Juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide.

Garaigordobil, M. (2004). *Programa Juego 10-12 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años*. Madrid: Pirámide.

Garaigordobil, M. (2005). *Programa Juego 6-8 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años*. Madrid: Pirámide.

Sternberg, R.J., y Lubart, T.I. (1991). An investment theory of creativity and its development. *Human Development*, 34 (1), 1-31.

Sternberg, R.J., y Lubart, T.I. (1992). Creativity: Its nature and assessment. *School Psychology International*, 13(3), 243-253.

Sternberg, R.J., y Lubart, T.I. (1993). Investing in creativity. *Psychological Inquiry*, 4(3), 229-232.

Sternberg, R.J., y Lubart, T.I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51 (7), 677-688.

Sternberg, R.J., y Lubart, T.I. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona: Paidós (trabajo original publicado en 1995).

Sternberg, R.J., (2002). La creatividad es una decisión. *Creatividad y Sociedad*, 1, 15-23.

Sternberg, R.J., (2002). La creatividad es una decisión. *Creatividad y Sociedad*, 2, 9-16.

Instituto  
Avanzado de  
**CREATIVIDAD**  
Aplicada  
**TOTAL**



3º ciclo de formación en Creatividad acorde con la C.U.E.

- > Programa profesional (abierto a todos)
- > Master (para titulados)
- > Doctorado (para masters)

**Julio 2005. INTENSIVO.** [www.micat.net](http://www.micat.net)