



Universidad del Aconcagua

Facultad de Psicología

TESINA DE LICENCIATURA

*“Estilos de Pensamiento y Creatividad desde
la perspectiva de Estudiantes Universitarios
de la Carrera de Publicidad”*

Alumna: Paula Lourdes Cortellezzi

Directora: Lic. Claudia García

Codirector: Lic. Jerónimo Torres Mateos

Año 2017

HOJA DE EVALUACIÓN

TRIBUNAL

Presidente:

Vocal:

Vocal:

Profesor Invitado:

Nota:

Observaciones:

AGRADECIMIENTOS

A los que acompañaron, a los que escucharon, a los que insistieron, a los que rezaron.

A los que leyeron largas horas, aportaron ideas nuevas, corrigieron, señalaron y dirigieron.

A los que confiaron, a los que creyeron, a los que alentaron.

A los que esperaron y tuvieron una paciencia incansable.

A los que ayudaron a reír y a mirar distinto.

A los que se alegrarían enormemente si pudieran estar acá.

A los que abrazaron en todo momento.

A los que crearon.

A todos, muchas gracias.

RESUMEN

En esta investigación se busca conocer cuáles son los significados atribuidos a la creatividad por parte de un grupo de estudiantes de la carrera de Publicidad y cuál es la valoración que ellos mismos hacen de su creatividad para poder comprender qué situaciones favorecen o desfavorecen la expresión y el desarrollo de la misma.

A su vez se analiza si existe alguna relación entre estos significados atribuidos y los estilos de pensamiento que estos alumnos presentan. Se toma como base la teoría planteada por Robert Sternberg, que incluye a los estilos de pensamiento como uno de los recursos necesarios para la creatividad.

En el presente trabajo se realiza una triangulación de datos cuantitativos y cualitativos. La triangulación es una estrategia de investigación que ayuda a aumentar la credibilidad de los datos.

En la etapa de estrategia cualitativa se trabajó con la entrevista semiestructurada *Teorías Implícitas Creatividad (ESTIC)* para conocer los significados atribuidos a la creatividad por parte de los estudiantes. En la etapa cuantitativa, se evaluaron los estilos de pensamiento a través del *Inventario de Estilos de Pensamiento (TSI-R)*.

La muestra utilizada es de carácter intencional y está compuesta por un total de 10 alumnos de tercer año de la tecnicatura universitaria en Publicidad de la Universidad Juan Agustín Maza de Guaymallén, Mendoza.

Los resultados sugieren que entre las características que mayormente los alumnos asocian a la creatividad, se encuentran aquellas que pertenecen a estilos de pensamiento que no son los predominantes en la muestra. Esto sucede particularmente con el estilo de pensamiento Legislativo, el que Sternberg considera como el estilo que más favorece a la creatividad. Los alumnos obtienen puntuaciones bajas al ser evaluados en el mismo pero, cuando son interrogados acerca de sus creencias sobre la creatividad, le atribuyen al pensamiento creativo, características propias del estilo de pensamiento Legislativo.

ABSTRACT

This research tries to get to know what significations give to creativity a group of students of the Advertising career and how they evaluate their own creativity, to get to understand which situations favor or disfavor the expression and development of that creativity.

At the same time it analyzes the relationship between those given significations and the thinking style that these students present. It's based on Robert Sternberg's theory, which includes the thinking styles as one of the necessary resources to creativity.

In the present paper there's a quantitative and qualitative data triangulation. This triangulation is a research strategy that helps to increase the data credibility.

In order to get to know the significations given to creativity by students, the Creativity Implicit Theories semi-structured interview was used in the qualitative stage. In the quantitative stage the thinking styles were evaluated with the Thinking Styles Inventory.

The used sample is intentional and it is comprised of a total of 10 third year alumni of the University Degree in Advertising of Juan Agustin Maza University, located in Guaymallén, Mendoza.

The results suggest that some of the characteristics most broadly associated with creativity by the students, there are the ones that are related to thinking styles that aren't predominant in the sample. This happens particularly with the Legislative style, which is considered by Sternberg as the most favorable style for creativity. The students get low scores when they are tested in this style, but when enquired about their beliefs about creativity; they give legislative style's characteristics to the creative thinking.

ÍNDICE

HOJA DE EVALUACIÓN	04
AGRADECIMIENTOS	06
RESUMEN	08
ABSTRACT	09
ÍNDICE	11
INTRODUCCIÓN	14
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	17
CAPÍTULO I: “CREATIVIDAD”	18
I.1 Definiciones de la creatividad	19
I.2 Investigación acerca de la creatividad	27
I.3 Componentes de la creatividad	29
I.3.1 El proceso creativo	30
I.3.2 La persona creativa.....	33
I.3.3 El producto creativo	35
I.3.4 El ambiente creativo	39
I.4 Teoría de la Inversión de Sternberg y Lubart	41
I.5 Teorías implícitas de la Creatividad	44
CAPÍTULO II: “Estilos de Pensamiento”	47
II.1 “Teoría del autogobierno mental”	49
II.1.1 Funciones del autogobierno mental	51
II.1.1.a Estilo legislativo	52
II.1.1.b Estilo ejecutivo	52
II.1.1.c Estilo judicial	52
II.1.2 Formas del autogobierno mental	52

II.1.2.a Estilo monárquico	52
II.1.2.b Estilo jerárquico	53
II.1.2.c Estilo oligárquico	53
II.1.2.d Estilo anárquico	53
II.1.3 Niveles del autogobierno mental	53
II.1.3.a Estilo global	53
II.1.3.b Estilo local	53
II.1.4 Alcances del autogobierno mental	54
II.1.4.a Estilo internalizador	54
II.1.4.b Estilo externalizador	54
II.1.5 Orientaciones del autogobierno mental	54
II.1.5.a Estilo liberal	54
II.1.5.b Estilo conservador	54
II.2 Estilos de pensamiento y creatividad.....	55
II.3 Estilos de pensamiento y formación académica universitaria.....	58
CAPÍTULO III: “Creatividad y Formación Académica Universitaria”.....	65
III.1 Entorno creativo: creatividad en el proceso de enseñanza- aprendizaje.....	68
III.2 El papel de la evaluación en la enseñanza de la creatividad.....	72
III.3 Creatividad y estudiantes de Publicidad.....	75
SEGUNDA PARTE: ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	82
CAPÍTULO IV: “Materiales, método y procedimientos”.....	83
IV.1 Objetivos	84
IV.2 Diseño de Investigación.....	84
IV.3 Descripción de la muestra.....	85
IV.4 Instrumentos metodológicos.....	86
IV.4.1 Inventario de Estilos de Pensamiento (revisado) (TSI-R).....	86

IV.4.2 Entrevista Semi-estructurada Teorías Implícitas Creatividad (ESTIC)..	86
IV. 5 Procedimiento.....	87
CAPÍTULO V: “Presentación, discusión y análisis de los resultados”	89
V.1 Objetivo 1	90
V.1.1 Estilos de pensamiento diferenciados por varones y mujeres.....	90
V.1.1.a Varones.....	91
V.1.1.b Mujeres.....	92
V.1.2 Estilos de pensamiento que favorecen el pensamiento creativo.....	92
V.1.2.a Varones.....	92
V.1.2.b Mujeres.....	93
V.2 Objetivo 2.....	96
V.3 Objetivo 3.....	110
CONCLUSIONES.....	117
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
ANEXOS	129

INTRODUCCIÓN

En la actualidad nos enfrentamos a un panorama global que continuamente obliga a adecuarse a demandas cada vez más exigentes, a cambios vertiginosos y a escenarios que requieren una adaptación continua mediante la aplicación de saberes y habilidades específicas. Es en este escenario donde la creatividad se vuelve una capacidad imprescindible, tanto para el desarrollo y éxito profesional como para la vida cotidiana y el crecimiento personal. Es una herramienta de gran que permite al individuo adaptarse a nuevas situaciones de forma efectiva y saludable.

En este contexto, la enseñanza universitaria atraviesa también un momento de transformación y búsqueda de un nuevo sentido del conocimiento urgido por esta realidad social y la demanda de calidad en la enseñanza. La universidad está girando hacia un espacio más abierto y flexible que prepare personal y profesionalmente para la vida, que responda a los problemas que tiene la sociedad actual.

En esta investigación se buscará indagar cuáles son los significados atribuidos a la Creatividad por un grupo de estudiantes universitarios. A su vez se analizará si existe alguna relación entre estos significados y los estilos de pensamiento que estos alumnos presentan. El trabajo tiene su interés principal en conocer cuál es la valoración que los alumnos hacen de su creatividad para poder comprender qué situaciones favorecen o desfavorecen la expresión de la misma. Se buscará abordar estos recursos en una población que se espera que pueda utilizar en mayor medida su pensamiento creativo para un mejor desempeño profesional: estudiantes de la carrera de Publicidad.

Los objetivos de la presente investigación son: evaluar y describir los estilos de pensamiento predominantes en estudiantes universitarios de la carrera de Publicidad, identificar las teorías implícitas de los estudiantes universitarios de Publicidad acerca de la creatividad y sus componentes y conocer los significados atribuidos a la creatividad por los estudiantes universitarios de Publicidad para establecer una comparación con los Estilos de Pensamiento.

Se trabajará con triangulación de datos cuantitativos y cualitativos. La triangulación es una estrategia de investigación que ayuda a aumentar la credibilidad de los datos (Hernández Sampieri, Baptista Lucio y Fernandez Collado, 2014). La etapa de estrategia cuantitativa se considera no experimental porque la investigación se realizó sin manipular deliberadamente variables. El diseño de esta investigación es transversal con encuestas porque los datos se recolectaron en un único momento administrando un cuestionario elaborado por un autor experto en la temática. En la etapa de estrategia cualitativa se trabajó con una entrevista semiestructurada.

La muestra utilizada es de carácter intencional (León y Montero, 1993), es decir que se seleccionó a los sujetos porque poseían características de interés para la investigación. En este caso, los alumnos del último año de la tecnicatura universitaria en Publicidad. Esta muestra estará conformada por un total de 10 alumnos de tercer año de la Tecnicatura Universitaria en Publicidad de la Universidad Juan Agustín Maza de Guaymallén, Mendoza.

En la Primera Parte de esta investigación se desarrolla el marco teórico; dividido en tres capítulos: el primero desarrolla el concepto de creatividad, sus distintas definiciones y componentes y las investigaciones realizadas sobre este tema a lo largo de la historia. El segundo capítulo desarrolla el tema de los estilos de pensamiento y su relación con la creatividad. El tercer capítulo hace foco en la formación académica universitaria en el desarrollo de la creatividad. En la Segunda Parte se desarrollan los aspectos metodológicos. Se describen los objetivos, método y procedimientos utilizados y se presentan los resultados obtenidos con su correspondiente análisis.

Finalmente, se desarrollan las conclusiones a las que se arribó. Si bien se debe tener en cuenta que las mismas no pueden ser generalizadas a toda la población, ya que se trata de una muestra no probabilística, pueden servir de punto de partida para futuras investigaciones y ayudan a valorar la importancia de la creatividad para el desarrollo personal y social.

PRIMERA PARTE:
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I:
“CREATIVIDAD”

I.1- Definiciones de la creatividad

La creatividad es la capacidad de crear, de producir cosas nuevas; es la capacidad que tiene el cerebro humano para llegar a conclusiones e ideas nuevas y resolver problemas de una forma original. En su materialización puede adoptar formas artísticas, literarias, científicas y también puede desplegarse en la vida diaria, mejorando la calidad de la misma. Esto hace de la creatividad es un proceso clave para el desarrollo personal y el progreso social, y por ello tiene un lugar en el campo de estudio de la Psicología (Garaigordobil, 2003).

El proceso creativo es una de las potencialidades más elevadas y complejas de los seres humanos, éste implica habilidades del pensamiento que permiten integrar desde los procesos cognitivos menos complicados, hasta los superiores para el logro de una idea o pensamiento nuevo. La creatividad ha existido desde siempre, es una habilidad del ser humano y, por lo tanto, vinculada a su propia naturaleza (Esquivias, 2004).

Para Pascale (2005, p. 63): “Actualmente asistimos a un incremento en el interés por los estudios en creatividad debido a su significativo papel en múltiples ámbitos, tales como el artístico, científico, educativo u organizacional”. Esto ha generado el surgimiento de una gran cantidad de modelos y teorías de la misma que buscan explicar la complejidad del fenómeno e integrar las múltiples variables que en él intervienen.

Sin embargo, la utilización de este concepto es bastante moderna: el término inglés “creativity” no estuvo incluido en el Oxford English Dictionary hasta 1875 y el término “creatividad” se introdujo por primera vez en el Diccionario de la Real Academia Española en 1984 (Guilera, 2011). Aún hoy día puede considerarse como muy reciente también el inicio de las investigaciones y estudios sobre el campo de conocimiento de la creatividad. Por mucho tiempo, la creatividad como concepto fue un tema no abordado y por lo mismo poco estudiado. No fue sino hasta años recientes cuando este tema cobró relevancia y surgieron investigadores que se interesaron por abordar su estudio (Esquivias, 2004).

Uno de los pioneros en la investigación en el ámbito de la creatividad fue J.P Guilford quien en 1950 en su conferencia como presidente de la Asociación Americana de Psicología señaló que hasta el momento sólo 186 de las 121.000 referencias en los Psychological Abstracts trataban el tema de la creatividad. Para 1956, la fecha en la que C. W. Taylor organizaba ya el Primer Congreso Nacional sobre Investigación de la Creatividad en la Universidad de Utah, dicho número se había duplicado. Guilford puso a la vista de los psicólogos un tema que hasta el momento había

recibido una atención muy restringida. Esto ha ido dando lugar tanto a diferentes teorías explicativas sobre su naturaleza como a técnicas que pretenden instrumentar su desarrollo (Pérez, 2003).

Anteriormente, las investigaciones se centraban en su mayoría sobre la inteligencia humana: conocimientos, la memoria y el pensamiento lógico o convergente de cada sujeto. Debido al desconocimiento como término en sí, no se había abordado dentro de los conceptos fundamentales de estudio de la Psicología y en sus inicios, de hecho, se entendía como: invención, ingenio, talento, etc. 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 planteaba una concepción hereditaria de la creatividad desde la que se consideraba que los individuos dotados poseían cierta cualidad indefinible que daba cuenta de cómo alcanzar las grandes cosas que hacían. Esta interpretación de la creatividad estuvo en parte mediada por las corrientes de la psicología que predominaban en aquel momento.

Sin embargo, en las últimas décadas ha ganado interés como área de estudio, especialmente en el ámbito educativo, realizándose inclusive investigaciones referentes a esta expresión. De esta forma, desde el punto de vista de las teorías psicológicas se conceptualiza a la creatividad desde diferentes ángulos: conductismo, psicoanálisis, la escuela de la gestalt, los humanistas y los cognitivos. La mayoría de los psicólogos acuerda en considerar a la creatividad como un factor multidimensional que implica la interacción entre múltiples dimensiones y procesos (Esquivias, 2004).

Entre los aportes más importantes realizados por Guilford en sus investigaciones se destaca que la creatividad no es una característica de personas especiales sino que se encuentra en todas las personas en mayor o en menor grado. Otro hecho importante fue la distinción realizada por él entre creatividad e inteligencia: para Guilford la creatividad es entendida como una forma distinta de inteligencia y la denomina “pensamiento divergente” en contraposición al “pensamiento convergente”, que tradicionalmente se medía en las pruebas más comunes de inteligencia. Por otro lado, destacó que existen una serie de rasgos personales que permiten identificar personas creativas, como la sensibilidad ante los problemas, fluidez de pensamiento, originalidad y flexibilidad de pensamiento. Desde ese momento, la creatividad se ha considerado como un elemento esencial en cualquier estudio formal referido al intelecto humano (Villamizar, 2012).

Así, en 1952, Guilford define a la creatividad como “las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente” (Guilford, 1952, en Esquivias, 2004, p. 24).

Esta definición tuvo grandes repercusiones en la literatura referida a la creatividad y en modelos y enfoques posteriores o contemporáneos a Guilford, como es el caso de E. Paul Torrance, quien considera que la creatividad requiere una mente divergente (Torrance, 1977) y la define como “el proceso de brecha de sensibilidad o carencia de elementos perturbantes, que forman ideas o hipótesis referentes a ellos, que ponen a pruebas estas hipótesis y que comunican los resultados, modificando y posiblemente volviendo a poner a prueba las hipótesis” (Torrance, 1969, 31). Según el autor, esta definición incluye los aspectos principales de la mayor parte de otras definiciones propuestas por lo que la considera una evolución de otras definiciones (Narvaez, 2008).

A partir de los años cincuenta hasta la fecha, es mucho lo que se ha avanzado en materia de creatividad, pero aún quedan eslabones sueltos que no permiten conciliar las posturas de los diferentes investigadores en este campo. Científicos tales como Joy Paul Guilford, Paul Torrance, Lev Vigotzky, Mihály Csikszentmihalyi, Howard Gardner, Robert Sternberg, Dean Keith Simonton, Teresa Amabile, Paul Paulus y Bernard Nijstand, Robert Weisberg y Edward De Bono, entre otros, han tratado, y tratan, el tema desde distintas perspectivas. Incluso, algunos han elaborado modelos teóricos para la interpretación, entendimiento y potenciación de la creatividad (Narvaez, 2008).

De este modo, son numerosas las definiciones que se han elaborado sobre la creatividad. Para Garaigordobil (2003) hay tantas definiciones de lo que es creatividad, como puntos de vista y posiciones teóricas posibles. Es por esto que considera la creatividad como un fenómeno polisémico, multidimensional y de significado plural. Según Runco & Sakamoto (1999), la creatividad se encuentra entre las conductas humanas más complejas; está influida por una amplia serie de experiencias evolutivas, sociales y educativas, y se manifiesta de manera diferente en cada dominio del conocimiento. Por su parte, Weisberg (1987) plantea lo difícil que resulta esclarecer qué es la creatividad, o la facultad creadora, porque diferentes personas tienen nociones muy distintas de lo que significa. Este vocablo es usado tanto en relación a la solución de problemas, como del trabajo artístico o en referencia a la investigación científica, etc.

En 1956, Drevdahl postula que la creatividad es “la capacidad humana de producir contenidos mentales de cualquier tipo, que esencialmente puedan considerarse como nuevos y desconocidos para quienes los producen” (p. 24). Esta definición incorpora uno de los aspectos que se repetirá en numerosas definiciones y teorías de creatividad: la novedad.

En 1987, Weisberg defiende la naturaleza incremental (lo que da nombre a su teoría) del pensamiento creador. A la teoría de los genios, a la intuición guesáltica o a la divergencia planteada por Guilford, opone el avance progresivo y señala que todas las acciones humanas conllevan algún

grado de creatividad. De este modo, la define como el resultado de una serie de pequeños pasos en los que se van modificando y elaborando trabajos anteriores (Garaigordobil, 2003). Así, para Weisberg, “una persona da a un problema una solución creativa cuando genera una respuesta de nuevo cuño, que no conocía con anterioridad y que resuelve el problema de que se trate” (1987, p.5).

En la década de los noventa, Csikszentmihalyi definió la creatividad como un estado de conciencia para resolver problemas, en el que operan tres elementos: campo (lugar o disciplina donde ocurre), persona (quien realiza el acto creativo) y dominio (grupo social de expertos). Esta definición da indicios de que 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. Para Csikszentmihalyi, la creatividad es 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. Los tres subsistemas son necesarios para que tenga lugar una idea, producto o descubrimiento creativo (Csikszentmihalyi, 1999, en Pascale, 2005).

Así, desde las primeras investigaciones hasta la fecha, el concepto de creatividad como tal ha sufrido transformaciones. El término ha sido utilizado e indagado desde distintos campos de conocimiento y aplicado a distintas actividades tanto artísticas, como científicas, académicas o cotidianas. El siguiente cuadro intenta reunir a modo de síntesis las principales definiciones sobre creatividad. Las mismas son presentadas de forma cronológica según su año de formulación y se detalla el autor correspondiente.

Autor	Definición
Weithermer (1945)	“El pensamiento productivo consiste en observar y tener en cuenta rasgos y exigencias estructurales. Es la visión de verdad estructural, no fragmentada”.
Guilford (1952)	“La creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente”.
Thurstone (1952)	“Es un proceso para formar ideas o hipótesis, verificarlas y comunicar los resultados, suponiendo que el producto creado sea algo nuevo”.
Osborn (1953)	“Aptitud para presentar, prever y producir ideas. Conversión de elementos conocidos en algo nuevo, gracias a una imaginación poderosa”.
Barron (1955)	“Es una aptitud mental y una técnica del pensamiento”.

Flanagan (1958)	“La creatividad se muestra al dar existencia a algo novedoso. Lo esencial aquí está en la novedad y la no existencia previa de la idea o producto. La creatividad es demostrada inventando o descubriendo una solución a un problema y en la demostración de cualidades excepcionales en la solución del mismo”.
May (1959)	“El encuentro del hombre intensamente consciente con su mundo”
Fromm (1959)	“La creatividad no es una cualidad de la que estén dotados particularmente los artistas y otros individuos, sino una actitud que puede poseer cada persona”.
Murray (1959)	“Proceso de realización cuyos resultados son desconocidos, siendo dicha realización a la vez valiosa y nueva”.
Rogers (1959)	“La creatividad es una emergencia en acción de un producto relacional nuevo, manifestándose por un lado la unicidad del individuo y por otro los materiales, hechos, gente o circunstancias de su vida”.
Mac Kinnon (1960)	“La creatividad responde a la capacidad de actualización de las potencialidades creadoras del individuo a través de patrones únicos y originales”.
Getzels y Jackson (1962)	“La creatividad es la habilidad de producir formas nuevas y reestructurar situaciones estereotipadas”.
Parnes (1962)	“Capacidad para encontrar relaciones entre ideas antes no relacionadas, y que se manifiestan en forma de nuevos esquemas, experiencias o productos nuevos”.
Ausubel (1963)	“La personalidad creadora es aquella que distingue a un individuo por la calidad y originalidad fuera de lo común de sus aportaciones a la ciencia, al arte, a la política, etcétera”.
Freud (1963)	“La creatividad se origina en un conflicto inconsciente. La energía creativa es vista como una derivación de la sexualidad infantil sublimada, y que la expresión creativa resulta de la reducción de la tensión”.
Bruner (1963)	“La creatividad es un acto que produce sorpresas al sujeto, en el sentido de que no lo reconoce como producción anterior”.
Drevidahl (1964)	“La creatividad es la capacidad humana de producir contenidos mentales de cualquier tipo, que esencialmente puedan considerarse como nuevos y desconocidos para quienes los producen”.
Stein (1964)	“La creatividad es la habilidad de relacionar y conectar ideas, el sustrato de uso creativo de la mente en cualquier disciplina”.
Piaget (1964)	“La creatividad constituye la forma final del juego simbólico de los niños, cuando éste es asimilado en su pensamiento”.

Mednick (1964)	“El pensamiento creativo consiste en la formación de nuevas combinaciones de elementos asociativos. Cuanto más remotas son dichas combinaciones más creativo es el proceso o la solución”.
Torrance (1965)	“La creatividad es un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar estas hipótesis, a modificarlas si es necesario además de comunicar los resultados”.
Gutman (1967)	“El comportamiento creativo consiste en una actividad por la que el hombre crea un nuevo orden sobre el contorno”.
Fernández (1968)	“La creatividad es la conducta original productora de modelos o seres aceptados por la comunidad para resolver ciertas situaciones”.
Barron (1969)	“La creatividad es la habilidad del ser humano de traer algo nuevo a su existencia”.
Oerter (1971)	“La creatividad representa el conjunto de condiciones que preceden a la realización de las producciones o de formas nuevas que constituyen un enriquecimiento de la sociedad”.
Guilford (1971)	“Capacidad o aptitud para generar alternativas a partir de una información dada, poniendo el énfasis en la verdad, cantidad y relevancia de los resultados”.
Ulmann (1972)	“La creatividad es una especie de concepto de trabajo que reúne numerosos conceptos anteriores y que, gracias a la investigación experimental, adquiere una y otra vez un sentido nuevo”.
Aznar (1973)	“La creatividad designa la aptitud para producir soluciones nuevas, sin seguir un proceso lógico, pero estableciendo relaciones lejanas entre los hechos”.
Sillamy (1973)	“La disposición para crear que existe en estado potencial en todo individuo y en todas las edades”.
De Bono (1974)	“Es una aptitud mental y una técnica del pensamiento”.
Dudek (1974)	“La creatividad en los niños, definida como apertura y espontaneidad, parece ser una actitud o rasgo de personalidad más que una aptitud”.
Wollschlager (1976)	“La creatividad es como la capacidad de alumbrar nuevas relaciones, de transformar las normas dadas de tal manera que sirvan para la solución general de los problemas dados en una realidad social”.
Arieti (1976)	“Es uno de los medios principales que tiene el ser humano para ser libre de los grilletes, no sólo de sus respuestas condicionadas, sino también de sus decisiones habituales”.
Torrance	“Creatividad es el proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias, a las lagunas del conocimiento, a los elementos pasados por alto, a las faltas

(1976)	de armonía, etc.; de resumir una información válida, de definir las dificultades e identificar el elemento no válido; de buscar soluciones; de hacer suposiciones o formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y comprobar dichas hipótesis y modificarlas si es preciso, perfeccionándolas y finalmente comunicar los resultados”.
Marín (1980)	“Innovación valiosa”.
Pesut (1990)	“El pensamiento creativo puede ser definido como un proceso metacognitivo de autorregulación, en el sentido de la habilidad humana para modificar voluntariamente su actividad psicológica propia y su conducta o proceso de automonitoreo”.
De la Torre (1991)	“Capacidad y actitud para generar ideas nuevas y comunicarlas”.
Davis y Scott (1992)	“La creatividad es, el resultado de una combinación de procesos o atributos que son nuevos para el creador”.
Gervilla (1992)	“Creatividad es la capacidad para generar algo nuevo, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad”.
Mitjás (1995)	“Creatividad es el proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo que cumple exigencias de una determinadas situación social, proceso que, además tiene un carácter personológico”.
Csikszentmihalyi (1996)	“La creatividad es cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo ya existente en uno nuevo”.
Pereira (1997)	“Ser creador no es tanto un acto concreto en un momento determinado, sino un continuo ‘estar siendo creador’ de la propia existencia en respuesta original... Es esa capacidad de gestionar la propia existencia, tomar decisiones que vienen ‘de dentro’, quizá ayudadas de estímulos externos; de ahí su originalidad”.
Esquivias (1997)	“La creatividad es un proceso mental complejo, el cual supone: actitudes, experiencias, combinatoria, originalidad y juego, para lograr una producción o aportación diferente a lo que ya existía”.
López y Recio (1998)	“Creatividad es un estilo que tiene la mente para procesar la información, manifestándose mediante la producción y generación de situaciones, ideas u objetos con cierto grado de originalidad; dicho estilo de la mente pretende de alguna manera impactar o transformar la realidad presente del individuo”.
Rodríguez (1999)	“La creatividad es la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas”.
Togno (1999)	“La creatividad es la facultad humana de observar y conocer un sinfín de hechos dispersos y relacionados generalizándolos por analogía y luego sintetizarlos en una ley, sistema, modelo o producto; es también hacer lo mismo pero de una mejor forma”.

De la Torre (1999)	“Si definir es rodear un campo de ideas con una valla de palabras, creatividad sería como un océano de ideas desbordado por un continente de palabras”.
Gardner (1999)	“La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino ‘inteligencias’, como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso iconoclastícamente imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás”.
Goleman, Kaufman y Ray (2000)	“...contacto con el espíritu creativo, esa musa esquiva de las buenas –y a veces geniales– ideas.”
Matisse (s. f.)	“Crear es expresar lo que se tiene dentro de sí”.
Gagné (s. f.)	“La creatividad puede ser considerada una forma de solucionar problemas, mediante intuiciones o una combinación de ideas de campos muy diferentes de conocimientos”.
Acuña (s. f.)	“La creatividad es una cualidad atribuida al comportamiento siempre y cuando éste o su producto presenten rasgos de originalidad”.
Grinberg	“Capacidad del cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original. Se relaciona con la efectiva integración de ambos hemisferios cerebrales.”
Bianchi	“Proceso que compromete la totalidad del comportamiento psicológico de un sujeto y su correlación con el mundo, para concluir en un cierto producto, que puede ser considerado nuevo, valioso y adecuado a un contexto de realidad, ficción o idealidad”.

(Tomado de Esquivias 2001, pp. 2-7)

De esta forma, se presentaron diversas definiciones del proceso creativo, las cuales responden al momento histórico en el que surgen así como a la formación o bien los enfoques de los autores que las sustentan, siendo por lo consiguiente, indicadores del desarrollo de este concepto (Esquivias, 2004). La mayoría de las definiciones apuntan a considerar a la creatividad como un factor multidimensional que implica la interacción o concatenación entre múltiples dimensiones.

A su vez, muchas de las definiciones presentan implícita o explícitamente una estrecha relación con la solución de problemas. Esto puede llevarnos a la idea de que la creatividad es solución de problema. Ciertamente, para solucionar problemas hay que estar dispuesto a considerar diferentes alternativas que nos conduzcan a una solución apropiada (Narvaez, 2008).

Para Arnold (1964, en Guilera, 2011), todo proceso creativo es análogo al proceso de solución de un problema ya que se trabaja con la información que se tiene a mano, se ponen en juego las experiencias anteriores, se les combina y traslada a las nuevas estructuras, que en su nueva configuración resuelven un problema, el cual satisface alguna necesidad del individuo.

Al respecto, Weisberg (1987) afirma que en el trabajo de creación artística o científico intervienen procesos similares a los que intervienen en la solución creativa de problemas y sostiene que tanto los artistas como los científicos encaran un problema en la realización de sus productos, ya sea el problema de ofrecer una teoría para explicar cierto fenómeno por parte del científico, o por parte del artista, la necesidad que tiene un pintor, por ejemplo, de plasmar en el lienzo ciertos sentimiento que susciten una respuesta emotiva.

I. 2- Investigación acerca de la creatividad

Las diferentes definiciones de la creatividad surgidas a lo largo del tiempo, han dado origen a distintas teorías que intentan explicar el fenómeno desde su complejidad y a partir de distintas variables y en contextos determinados.

Entre los primeros teóricos en abordar el tema podemos mencionar a Graham Wallas quien entre 1926 y 1930, estudió la creatividad aplicada a las actividades comerciales, y estableció cuatro fases del proceso cognitivo: preparación, incubación, iluminación y verificación. Paralelamente, demostró en uno de sus estudios, que las vendedoras de una empresa clasificadas en el tercio superior de las ventas, obtuvieron una calificación alta en las pruebas de habilidad creadora de la mente, que aquellas que no se consideraban buenas vendedoras. Posteriormente, Patrick (entre 1935 y 1941) demostró que los pasos propuestos por Wallace no requieren de un orden específico y que pueden surgir en diferente secuencia según el proceso determinado al que se apliquen (Esquivias, 2004).

En sus inicios, Guilford (1967) hizo referencia a dos tipos de habilidades: la producción convergente y la divergente, definiendo la producción divergente en concordancia con un conjunto de cuatro habilidades: fluencia, flexibilidad, originalidad y elaboración (Narváez, 2008). Sin embargo, en estudios posteriores sugirió que son ocho las habilidades que componen la creatividad:

1. Sensibilidad para los problemas
2. Fluidez
3. Flexibilidad
4. Originalidad

5. Redefinición

6. Análisis

7. Síntesis

8. Penetración

Torrance (1978), considerando los contextos de la educación escolar y familiar, propuso como claves confiables de la creatividad:

- La curiosidad.
- La flexibilidad.
- La sensibilidad ante los problemas.
- La redefinición.
- La confianza en sí mismo.
- La originalidad.
- La capacidad de perfección.

En 1985, Sternberg llevó a cabo una investigación mediante la cual intentó determinar las teorías implícitas sobre la creatividad, la inteligencia y la sabiduría. Los participantes en este estudio eran personas populares y un grupo de físicos, filósofos, artistas y empresarios, de los cuales obtuvo su opinión acerca de la creatividad y concluyó que las personas definían al creativo con ocho componentes:

- Persona capaz de ver las cosas de manera nueva.
- Integrado e intelectual.
- Gusto estético e imaginación.
- Habilidad para tomar decisiones
- Perspicacia (agudeza de percepción y comprensión).
- Fuerza para el logro.
- Curiosidad.
- Intuición.

En investigaciones posteriores, Sternberg y Lubart (1997), definieron seis recursos que posibilitan la creatividad:

- Aspectos de la inteligencia.
- El conocimiento.
- Los estilos de pensamiento.

- La personalidad.
- La motivación.
- El entorno.

Todos estos conceptos, apuntados a una forma particular de entender la creatividad: la capacidad de comprar en baja y vender en alza. Esto daría origen a la Teoría de la Inversión de Sternberg y Lubart que será abordada en mayor profundidad a lo largo de este capítulo.

Sternberg considera que la creatividad, como la inteligencia, es algo que cualquiera posee en mayor o menor medida, que no es un calificativo fijo sino por el contrario es un talento que cada uno puede desarrollar en grados variables (Sternberg y Lubart 1997). Esta opinión es compartida por la mayoría de los expertos: la creatividad es una habilidad innata del ser humano que además puede desarrollarse a través de la práctica diaria (Almansa, 2007).

Un relevante investigador del pensamiento creativo es Howard Gardner, creador de proyecto cero en la Universidad de Harvard. Para él este proceso se ubica dentro de las operaciones cognoscitivas de nivel superior y le llama originalidad. Gardner (1998) plantea tres elementos centrales: un ser humano creador, un objeto o proyecto en el que ese individuo está trabajando, y los otros individuos que habitan el mundo del individuo creativo. La propuesta de Gardner parece corresponderse también con la visión de Vigotsky (2000), quien relaciona la creatividad directamente con la imaginación y la fantasía, distinguiendo a su vez, dos actividades en la conducta del hombre: una de reproductor o reproductiva y otra actividad que combina y crea o de producción (Narváez, 2008).

Torre (2006) considera que los rasgos que mejor describen la creatividad son, con respecto a la persona creativa: capacidad, sensibilidad, curiosidad, preparación, complejidad y flexibilidad. En referencia al proceso creativo: problematización, presencia de proyectos, incubación, aprovechamiento del momento. En cuanto al medio: interacción, riqueza de estímulos, clima estimulante, distendido, intercambio de ideas con otras personas. Y de cara al producto creativo: novedad, variedad, valor o utilidad, reconocimiento, satisfacción, comunicación o expresión (Almansa Martínez, 2010).

I. 3- Componentes de la creatividad

A lo largo de sus años de estudio, Sternberg ha realizado periódicamente exhaustivas recopilaciones de los artículos de investigación referidos a la creatividad. Resulta particularmente esclarecedora la recopilación realizada por Sternberg en 1993. En la misma se puede observar que

los autores que más se han dedicado a la investigación dentro del ámbito de la creatividad en las últimas décadas hacen un repaso de temas tales como el papel del ambiente en la creatividad, el individuo en los procesos creativos desde un punto de vista psicométrico y cognitivo, o la interacción individuo-ambiente en el ámbito creativo, desde una perspectiva biográfica o desde el estudio de sistemas creativos.

A pesar de las diferencias existentes entre los distintos enfoques, Tardif & Sternberg (1993) articularon en torno a los parámetros de proceso, persona, producto y ambiente los principales aspectos sobre los que parece existir un mayor acuerdo, así como los puntos que continúan siendo más controvertidos (Pérez, 2003). Y esto ocurre porque estos cuatro aspectos intervienen siempre en la creatividad. Este es un panorama que continúa vigente en la actualidad en este campo de investigación. Podemos entender la creatividad a partir de sus componentes y nuestra mirada acerca de la misma puede variar según el componente que elijamos como punto de partida: proceso, persona, producto y ambiente. A continuación se hace referencia a cada uno de estos componentes, al origen de los mismos y a lo que distintos investigadores han estudiado sobre ellos.

I.3.1- El proceso creativo

El proceso creativo es el proceso mediante el cual la persona consigue obtener una solución novedosa (un producto creativo) para un problema dado, que puede ser descrito, descompuesto y potenciado mediante técnicas concretas. Este proceso se utiliza en muchos ámbitos, tales como en las artes, educación, administración, arquitectura, ingeniería, diseño y la publicidad. En casi todos estos se ve el proceso como una técnica para resolver problemas o generar alternativas.

Para entender este concepto es importante entender qué se plantea como un problema: esto ocurre cuando la persona quiere alcanzar una meta determinada pero no sabe cómo llegar a la misma porque no puede recurrir a procedimientos específicos o a técnicas y operaciones específicas ya utilizadas que le resulten conocidas y familiares. Cuando el individuo ya ha sido preparado para la situación y puede responder sin tener que elaborar o buscar alternativas, no se trata de un problema como tal (Graumann, 1965, en Aguilera, 2011).

Como sucede con la mayoría de nuestras capacidades, para el desarrollo y la puesta en práctica de la creatividad se pone en juego toda la personalidad del sujeto e intervienen los procesos cognitivos, afectivos, volitivos, conscientes e inconscientes. En la creatividad participan los procesos afectivos y cognitivos de la persona dentro de un conjunto unificado que da significado al carácter social e histórico de la creatividad (Calichs, 2006). Si hablamos en términos de procesos psicológicos vemos muy claramente el carácter multifuncional de la creatividad. Aunque, esencialmente su naturaleza sea cognitiva, la creatividad también guarda relación con los demás

procesos no cognitivos: determinados estados emocionales y afectivos asociados, el tipo de motivación que la sustenta y los rasgos estables de personalidad que se asocian a una productividad creadora (Romo, 1998).

Barron (1976) sostiene que por esto mismo es necesario conocer la historia particular de la persona durante el acto creativo, especialmente sus intenciones, motivaciones, capacidades intelectuales, temperamento, coincidiendo con Vigotsky (1981, en Calichs, 2006) cuando destaca que en la creatividad, además de la influencia de los factores psicológicos internos también influye las condiciones sociales y económicas del momento histórico que le tocó vivir a la persona.

La idea de la creatividad como proceso es congruente con la postura de muchos autores de que, en mayor o menor medida, todos podemos ser creativos. Con un grado adecuado de entrenamiento y siguiendo los pasos correspondientes es posible acceder a respuestas creativas frente a situaciones que las requieran. A su vez, esta concepción se contrapone a las teorías que consideran a la creatividad como producto de la suerte, la genialidad o las desviaciones aleatorias de las normas tradicionales. La creatividad como proceso supone una planificación consciente que persigue la producción de algo creativo.

El proceso creativo parece estar relacionado con el tipo de producto requerido y el ámbito en el que se da: pintura, música, matemáticas, etc. Sin embargo, es posible delinear algunas características propias del pensamiento creativo independientemente del ámbito en el que este ocurra. Así, por ejemplo, los procesos de pensamiento creativo, independientemente del problema en el que se concentren, implicarían: transformación del mundo externo y de las representaciones internas mediante el establecimiento de analogías que permitan salvar vacíos conceptuales, redefinición constante de los problemas, aplicación de temas recurrentes y reconocimiento de patrones e imágenes de amplio espectro que permitan hacer familiar lo nuevo y extrañarse ante lo conocido y modalidades de pensamiento no verbales (Pérez, 2003).

Muchos autores coinciden en que el proceso creativo supone la presencia de etapas o fases sucesivas que determinan el inicio y el fin en la producción de una obra. Para Cubillán y González (2008, 119) este proceso “contiene un conjunto de acciones que van desde la iniciación o primera toma de contacto con la idea o problema a resolver, pasando luego por otras etapas intermedias que van desde la recogida de información, análisis de los componentes del problema o de la idea, hasta la elaboración y presentación final del producto”.

En la literatura especializada se pueden encontrar diferentes modelos teóricos. En lo esencial, todos los modelos están de acuerdo con las cinco etapas básicas definidas en 1910 por

John Dewey para el proceso de resolución de problemas (Guilera, 2011). Dewey entiende que los actos del pensamiento en relación a la creatividad, siguen cinco niveles diferentes:

1. Encuentro con una dificultad
2. Localización y precisión de la misma
3. Planteamiento de una posible solución
4. Desarrollo lógico del planteamiento propuesto
5. Ulteriores observaciones y procedimientos experimentales.

Gardner (1998) habla de cinco fases del proceso creativo, denominadas preparación, definición (sensibilización), incubación (búsqueda), iluminación (versión de solución) y verificación (definición de criterio).

De la Torre (1993) reconoce las etapas incitación, climatización, estimulación, estimación, orientación y proceso didáctico. Como se ve, en esta propuesta hay intensa inclusión del componente ambiental, cultural, educativo y pedagógico, pues en todas las etapas está presente de manera tácita y explícita el mencionado componente.

El modelo más conocido del proceso creativo es el desarrollado por Wallas en 1926. Este modelo refiere que hay cuatro etapas comunes a todos los procesos creativos (Aguilera, 2011):

- Fase de Preparación: Supone un período de intenso trabajo consciente. El creador actúa con la máxima receptividad ante el contexto físico, cultural y psíquico que le envuelve, para así atraer todos aquellos elementos aprovechables que se le presentan y sugieren.
- Fase de Incubación: En esta fase el individuo pasa por un proceso latente de razonamiento sobre el problema y la información recopilada en la fase anterior. El trabajo se encuentra anclado en la psique del creador, por lo tanto, el problema busca vías de resolución en el plano inconsciente y no en el consciente.
- Fase de Iluminación: Es la comprensión o hallazgo experimentado por el creador que ha estado incubando durante un tiempo toda la información relacionada a la solución del problema.
- Fase de Verificación. En la última fase se recuperan los criterios de evaluación definidos en la primera fase para demostrar si la solución los satisface. Permite la comprobación de la idea.

A partir del modelo de Wallas, surgen nuevos autores que desarrollan modelos similares. No obstante, estas aportaciones se centran sobre la estructura de Wallas y realizan alteraciones menores: suman fases adicionales o cambios de nombres en las etapas para adaptar las fases al área

de estudio de cada investigador, lo que finalmente suma más validez al modelo inicial desarrollado por Wallas (Aguilera, 2011).

I.3.2- La persona creativa

La creatividad se puede estudiar analizando las características de la persona que es capaz de crear, tratando de delimitar cuáles son los rasgos de su personalidad, las particularidades de su forma de trabajar y las destrezas profesionales que posee. Con la finalidad de conocer y entender estos factores, la psicología se ha erigido como la ciencia que más aportaciones ha dado a conocer sobre este enfoque (Aguilera, 2011).

Esta concepción de la creatividad como capacidad, lleva indefectiblemente a asumir tres ideas implícitas:

- Que ésta es un componente estructural de la personalidad, y que por tanto ha de ser susceptible de desarrollo.
- Que tiene un sustrato biológico.
- Que posee características sociales.

En este sentido, todos los seres humanos son potencialmente creativos, y con la experiencia, el aprendizaje y el entrenamiento pueden llegar a construir productos que cumplen con criterios de novedad, que dan soluciones nuevas para sí mismos o para la sociedad, y que sirven a los fines de salvar las situaciones que se les presentan.

Para Sternberg y Lubart (2007) una persona es creativa “cuando de manera regular produce productos creativos” (p.8). De este modo, difieren de la mirada de otros psicólogos que entienden como indicador suficiente de creatividad un supuesto potencial para crear sin necesidad de que se generen productos creativos para que ello sea demostrado.

Con los estudios de Guilford la Psicología puso el foco en la creatividad con más énfasis a partir de 1950. El autor elaboró una teoría sólida y consistente sobre la creatividad y a través de su modelo obtuvo 120 aptitudes que conformaban la estructura intelectual del sujeto. Entre ellas, la sensibilidad a los problemas, la fluidez, la flexibilidad, la aptitud para sintetizar, la aptitud analítica y la capacidad para redefinir conjuntos organizados eran las que definían y caracterizaban el pensamiento creativo de un individuo (Río Pérez, 2002).

Osborn (1953), Torrance (1962, 1963), Taylor (1964) y Parnes (1967), alentados por los resultados de las investigaciones de Guilford, empiezan a interesarse por el tema dando lugar a una

extensa producción bibliográfica. El estudio del sujeto creativo es el aspecto que mayor número de investigaciones ha provocado (Hernández, 1999). La mayoría de los trabajos se encaminaron a descubrir los rasgos y actitudes del creativo (Amabile, 1983, 1996; Sternberg&Lubart, 1997).

Uno de los investigadores indiscutibles de creatividad personal es E.P. Torrance, quien en 1966 elaboró el test de Torrance del Pensamiento Creativo (TTCT). Este instrumento está integrado por cuatro escalas que apuntan a medir la fluidez (número total de ideas significativas, relevantes e interpretables, generadas en respuesta a un estímulo), la flexibilidad (número expresado en diferentes categorías de ideas relevantes), la originalidad (rareza estadística de las ideas) y la elaboración (variedad en el detalle de las ideas propuestas).

El Test de Torrance fue el resultado de un largo programa de investigación con especial énfasis en analizar las experiencias que estimulaban la creatividad en las aulas (Swartz, 1988 en Kim, 2006). El mismo fue reelaborado y modificado en varias ocasiones por el autor en investigaciones posteriores pero sugirió que los objetivos de su aplicación eran (Aguilera, 2011):

- Entender la mente humana, su funcionamiento y desarrollo.
- Descubrir las bases de eficacia para individualizar la instrucción.
- Proveer pistas a programas correctivos y psicoterapéuticos.
- Evaluar los efectos de programas educativos, materiales, planes de estudio y procedimientos de enseñanza.
- Alertar de potencialidades latentes.

Otro investigador que realizó varios estudios sobre la creatividad es Barrón. En 1969 investigó la creatividad en escritores contemporáneos, matemáticos, arquitectos y científicos, encontrando entonces diferencias en cuanto a las variables de la personalidad, así los rasgos encontrados en las personas creativas son (Esquivias, 2004):

- Tienen alto grado de capacidad intelectual
- Valoran las cosas intelectuales y cognitivas
- Valoran su propia independencia y autonomía
- Tienen fluidez verbal y expresa bien sus ideas
- Les agradan las expresiones estéticas y reaccionan a la belleza
- Son productivos y hacen cosas
- Se interesan por los problemas filosóficos, como la religión, los valores, el sentido de la vida, etc.
- Tienen grandes aspiraciones

- Tienen una amplia gama de intereses
- Piensan y asocian ideas en forma poco usual: los procesos del pensamiento son informales
- Son personas interesantes y atractivas
- Parecen honrados, francos y sinceros en su trato con los demás
- Se comportan siempre de un modo honrado y están de acuerdo con sus modales personales

Sternberg y Lubart (1997) señalan de la persona creativa la capacidad de generar ideas relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad. Es decir, una persona es creativa cuando de manera regular elabora productos creativos. Para estos autores, la creatividad, cualquier otro talento, es algo que cada ser humano puede desarrollar en graduaciones variables y que dependen de una serie de circunstancias que por general convergen en una disposición llamada actitud.

Sternberg formuló que “las personas creativas son capaces de transitar entre el modo de pensar convencional a otro no convencional y se adaptan a casi cualquier situación” (1997, p.117). Es decir, los individuos creativos son abiertos y flexibles a distintas situaciones y/o factores, lo que les permite explotar de mejor manera los elementos existentes en un caso determinado. En el fondo, la persona debe de tener una disposición interna para ampliar los límites de la consciencia, que se traduce normalmente en curiosidad por el entorno y en iniciativas para explorar y conocer. Una actitud del individuo creativo que se acompaña de algunas características personales, según cada caso y persona.

De igual manera, Sternberg, junto a Lubart (1997) distinguieron cinco tipos de apertura o actitudes necesarias para la capacidad creadora:

- Apertura a la fantasía
- Apertura a la estética
- Apertura a los sentimientos
- Apertura a las acciones
- Apertura a las ideas

Esto demuestra que el individuo no se presenta como un ente aislado sino en pleno contacto directo con su entorno cultural, histórico, político, etc.

I.3.3- El producto creativo

El producto creativo es el objeto o nuevo concepto creado por el pensamiento donde se pone de manifiesto y se distingue la creatividad. Es el resultado del acto creativo. La creatividad se manifiesta en determinado tipo de productos, los cuales son base y fundamento de gran parte de las definiciones que existen acerca de este fenómeno. Para Aguilera (2011): “Entendemos como producto creativo al resultado que tiene una existencia independiente de la persona que lo produce y que no necesariamente tiene por qué ser un objeto físico”(p.159)

Es en el producto donde la creatividad se manifiesta de una manera más concreta y tangible y donde se materializan las aptitudes creativas ejercidas a lo largo del proceso creativo. Es por esto que es posible encontrar varias definiciones de creatividad que se construyen a partir de la categoría del producto.

La importancia en el estudio del producto creativo surgió en respuesta a la necesidad de establecer un criterio de evaluación que los investigadores pudieran utilizar para cotejar con otros métodos de valoración de creatividad y posteriormente alcanzar una herramienta única válida (Sternberg, 1999).

Sin embargo, el producto creativo parece no sólo estar sujeto al juicio de la persona que lo está evaluando, sino que también tiene que responder al cuándo y dónde de su existencia (Horn&Salvendy, 2006). Por esta razón, la creatividad depende de la sociedad y del momento histórico en el que se produce. Con gran frecuencia, el resultado de un proceso creativo proviene del hecho que el creador ha tenido una sensibilidad especial para detectar un problema o una capacidad de mejora donde la mayoría de personas sólo detectaba normalidad.

Una obra realmente creativa cambia algún aspecto relevante de la cultura de la sociedad en la que se enmarca. La creatividad no es nunca un acto individual. Para MihalyCsikszentmihalyi (1995) la creatividad es un acto sistémico de interacción entre la persona y su entorno socio-cultural. El reconocimiento de un resultado creativo depende siempre de la valoración de aceptación o denegación que de él haga la sociedad en la que se ha desarrollado.

En el modelo de Guilford de los años 50, el producto creativo reúne las siguientes características: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Si bien el autor hacía referencia con estas características al plano intelectual, la bibliografía especializada, generaliza estos atributos tanto a los productos (objeto, idea, o respuesta) como a los individuos:

- **Fluidez:** Es la capacidad de producir ideas y asociaciones sobre un objeto o una situación, la facilidad de recordar palabras ideas, asociaciones, frases o expresiones.

- Flexibilidad: Es la capacidad de adaptarse rápidamente a las situaciones nuevas, sacando ventaja de los obstáculos imprevistos. Se reconoce por la habilidad en la mezcla espontánea de las clases de información y por la facilidad de acceso al problema adecuado
- Originalidad: Es la facilidad para ser diferente, distinto, diverso. Es la disposición para ver las cosas de manera diferente y se mide por las respuestas extrañas, las asociaciones remotas y por el ingenio.
- Elaboración: Es la capacidad que hace posible edificar una estructura de acuerdo con las informaciones obtenidas, obteniendo el máximo provecho de la información que se dispone

Para Sternberg, se puede considerar a un producto como creativo cuando cumple con dos cualidades determinantes: ser original y ser apropiado. Y agrega: “un producto es original cuando estadísticamente es poco común, cuando es diferente de los productos que otras personas tienden a producir. Algunos productos implican una desviación menor respecto del trabajo anterior, mientras que otros implican un mayor salto” (1997, p.28).

Al mismo tiempo, un producto debe desempeñar también cierta función, debe ser una respuesta apropiada a cierta pregunta, tiene que ser útil. Si algo es original, pero no da respuestas a un problema planteado, no es creativo.

Para Sternberg, a la originalidad y la adecuación, hay que añadir también la calidad y la importancia. Se tratan para él de rasgos adicionales de la creatividad: cuanto mayor sea la calidad y la importancia de un producto, más creativo tiende a ser éste. Sin embargo, estos aspectos de un producto no son componentes exigibles de una obra o trabajo creativo.

De este modo, un producto creativo, para ser considerado como tal, debe ser original y funcional para sus destinatarios. Sin embargo, para que el producto pensado pueda hacerse realidad y efectivamente pueda llegar al público para el que fue pensado, deberá cumplir con algunos otros requisitos. Para Guilera (2011), es imprescindible que el producto se desarrolle con las tecnologías existentes (viabilidad tecnológica) y que se pueda obtener con una inversión menor al beneficio económico que reportará (viabilidad económica). Y resume la totalidad de los atributos que el producto debería presentar:

- Es original o novedoso: es una idea, proceso o producto único, diferente de sus similares.

- Tiene valor de uso: al menos por un período determinado de tiempo y para toda la comunidad humana o una parte de ella.
- Tiene viabilidad tecnológica: se puede elaborar con las tecnologías existentes, las ya consolidadas o las emergentes.
- Tiene viabilidad económica: el costo de obtención del producto creado debe ser menor que los beneficios económicos directos o indirectos que se espera que reporte.

Para Amabile (1983, en Narváez, 2008) un producto o respuesta sería juzgado como creativo en la medida en que es nuevo y apropiado, útil, correcto o es una respuesta valiosa para la labor realizada y la labor es heurística más que algorítmica.

Otro aspecto importante a tener en cuenta en referencia al producto es que debe ser considerado creativo en un campo determinado. Es decir que las soluciones que presenta deben ser admitidas y valoradas por el conjunto de expertos de un área específica y que cuenten con el conocimiento necesario para ello. El ámbito debe reconocer que esas producciones son adecuadas y aportan elementos de interés, novedad y progreso en esa disciplina o especialidad. El hecho de que exista o no este reconocimiento del producto por parte del ámbito para el que fue ideado, establece algunos niveles y grados en la creatividad. Estas teorías fueron promulgadas por psicólogos como Gardner, Amabile o Csikszentmihalyi.

A través de la investigación sobre la extensa bibliografía de este tema, Guilera (2011) resume que un producto o servicio creativo es fácilmente aceptado si incide en uno o más de los siguientes aspectos:

- Satisface necesidades básicas: aporta satisfacción a los instintos básicos (vestimenta, alimentos, vivienda, muebles, etc.)
- Proporciona placer: va dirigido al instinto lúdico y hedonista de las personas.
- Seduce emocionalmente: provoca emociones placenteras en las personas (música, literatura, cine, productos de consumo, artículos de lujo, etc.)
- Convince racionalmente: aporta argumentos de convicción racional sobre la necesidad de usarlos (ordenadores, productos y servicios tecnológicos, productos ecológicos, medicinas, etc.)
 - Es más eficiente y rápido: agiliza algún problema.
 - Elimina molestias cotidianas: resuelve pequeñas molestias de la vida cotidiana.
 - Es más económico. Resuelve un problema existente a menor coste que otras alternativas existentes.

- Tiene visión de futuro: genera una esperanza de futuro más prometedor.

I.3.4- El ambiente creativo

Un factor que resulta clave en el estudio de la creatividad y que ha sido objeto de análisis de muchos investigadores es el contexto medioambiental o entorno. Para Aguilera (2011, 140): “es importante establecer que el individuo no se presenta como un ente aislado, sino en pleno contacto directo con su entorno cultural, histórico, político, etc”. De esta manera, la posición de situar al individuo dentro de su entorno social también ha tenido cabida en el campo de la investigación. Muchos son los autores que sugieren que el entorno socio-laboral que rodea la creatividad puede alentar o desalentar la calidad del esfuerzo creativo.

Amabile y colaboradores realizaron uno de los primeros y más influyentes trabajos acerca de la relación de la creatividad con el entorno de la organización. Allí se define la innovación organizativa como la puesta en práctica acertada de ideas creativas dentro de la organización (Amabile, 1988, en Aguilera, 2011) y señala los recursos que ayudan al desarrollo y puesta en práctica de respuestas creativas. En su estudio, enumera aquellas condiciones específicas que inhiben o impulsan la innovación dentro del nivel individual y de la estructura.

Amabile llega a la conclusión de que las organizaciones que fomentan la creatividad comparten las mismas características: libertad, buena gerencia, suficientes recursos, grupos de trabajo no homogéneos, supervisión estimulante y apoyo desde la organización (1998, en Aguilera, 20011).

Sternberg y Lubart (1997, p. 266-283) identifican una serie de variables del entorno que afectan la creatividad durante su desarrollo:

- Contexto de trabajo.
- Limitaciones de la labor.
- Evaluación.
- Competición.
- Cooperación.
- Clima doméstico.
- Modelos de rol.
- Atmósfera social.

En el marco de la Teoría de la Inversión, Sternberg y Lubart (1997, 261-292) también estudiaron cómo los diferentes tipos de entorno podían afectar a las personas creativas. Según ellos se podía identificar dos tipos básicos de entorno: alcista y bajista. Estos a su vez interactúan con otras variables situacionales y con las variables personales del individuo. De este modo, los autores señalan que la creatividad es en parte un producto de la interacción entre la persona y su entorno.

Si bien es esperable que el entorno alcista sea el propicio para el desarrollo de la creatividad, ésta puede darse también en un entorno bajista. Sternberg y Lubart concluyeron que, aunque un entorno alcista es deseable, no siempre es necesario para que se genere creatividad. Saturnino de la Torre planteó en 2003 una teoría similar denominada “creatividad paradójica” o “adversidad creativa” (Torre, 2003, en Aguilera, 2011). Por lo tanto, no todas las personas reaccionarán igual a ante estos entornos ni siempre del mismo modo.

Csikszentmihalyi (1998), dentro del modelo de sistemas, plantea que la primera condición para la producción creativa es la posibilidad de interiorizar el sistema creativo. Esto implica que el individuo debe disponer de gran cantidad de información relevante dentro de su campo, sentir placer en el proceso de adquirir y trabajar con ella, y conocer los criterios de valoración y las preferencias del ámbito que juzgará su producción.

Gardner (1995) asume que en la configuración de una personalidad creativa influyen tanto la genética como el entorno y el aprendizaje (que potencian la creatividad). Por eso afirma que, si bien algunas características de los sujetos creativos pueden relacionarse con ciertos temperamentos innatos (como por ejemplo la energía o la tolerancia al estrés), la creatividad, en su totalidad tendrá más que ver con la experiencia y el aprendizaje que con los caracteres heredados. En base a este criterio, el autor señala un conjunto de siete factores (propios del ambiente y de la educación) que según él predisponen a algunas personas a ser creadoras:

- Contacto temprano con personas que se sienten cómodas corriendo riesgos.
- Oportunidad de destacar en una actividad determinada cuando se es joven.
- Disciplina para dominar su campo de trabajo.
- Un entorno que pone a prueba a la persona cuando es joven.
- Compañeros también dispuestos a experimentar.
- Ser hermano menor o crecer en un ambiente familiar poco común.
- Alguna anomalía física, psíquica o social.

Así, un entorno que posibilita la creatividad es un marco que estimula las ideas creativas, las alienta cuando son presentadas y recompensa una amplia gama de ideas y comportamientos, lo

que seguramente fomentará un pensamiento original e inconformista (Sternberg y Lubart, 1997). De este modo, muchos autores concluyen que el entorno o ambiente es un factor determinante en el desarrollo de la creatividad. Si bien, no todos los individuos responderán del mismo modo frente a las condiciones del ambiente o frente a las situaciones que se presentan, es sabido que el entorno puede alentar o inhibir las capacidades o las respuestas creativas.

I.4- Teoría de la Inversión de Sternberg y Lubart

Entre las teorías que pretenden ofrecer una visión integradora 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 (Garaigordobil, 2006).

Desde este modelo se propone que, a fin de ser creativas, las personas tienen que actuar como si fueran buenos inversores: tienen que “comprar a la baja y vender al alza”. Un inversor que compra a la baja en el mercado de valores o en cualquier otro, compra vehículos de inversión que no están bien considerados o no están bien remunerados en el momento de la compra. En el campo de las ideas, una persona que compra a la baja, metafóricamente, quiere generar y promover ideas que son nuevas e incluso extrañas o desfasadas. Esto no siempre resulta fácil ya que puede ocasionar que otras personas no entiendan o compartan estas ideas o las consideren irracionales y sin sentido. Los mismos autores hacen referencia a los inicios de su teoría:

“Al haber iniciado nuestra investigación sobre la creatividad buscando lo que es común a diversos individuos creativos, algunos famosos, otros no, llegamos a la conclusión de que había algo que compartían todos ellos. Esta cualidad compartida, sin embargo, no era lo que habíamos leído en la bibliografía psicológica sobre la creatividad, sino más bien era la voluntad de de enfrentarse a la multitud en formas efectivas: comprar a la baja y vender al alza” (12).

La persona creativa “compra a la baja” al rechazar las ideas convencionales actualmente populares que otros compran, en lugar de proponer y defender ideas nuevas. Este individuo luego “vende al alza” cuando la idea “comprada” a un “precio bajo” alcanza valor en la sociedad, a medida que otros, finalmente, reconocen su valor y comienzan a aceptar la propuesta.

Entonces, entendemos que comprar a la baja significa adoptar activamente ideas que son desconocidas o que carecen de aprobación pero que, sin embargo, contienen un potencial de

desarrollo. Vender al alza implica pasar a nuevos proyectos cuando una idea o producto se ha valorado y produce una ganancia significativa (Sternberg y Lubart, 1997).

A partir de estas observaciones iniciales, los autores se cuestionaron por qué sólo un grupo reducido de personas era capaz de desafiar a la multitud para proponer nuevas ideas. Así, concluyeron que esto sucedía porque probablemente el hecho de hacerlo requería una confluencia de seis recursos: inteligencia, conocimiento, estilos de pensamiento, personalidad, motivación y contexto medioambiental.

Así, para comprar a la baja y vender al alza es necesaria la **inteligencia**, para generar las opciones en la que los demás no piensan, y reconocer cuáles son las buenas. También es necesario saber qué se ha hecho ya en un campo de trabajo específico, de modo que se pueda trabajar en lo que no se ha pensado aún. Es decir, es necesario el **conocimiento**. También es requisito para la creatividad que la persona elija pensar y actuar de un modo creativo e ir contra la corriente, así como poder pensar de manera global sin descartar del todo los detalles necesarios (**estilos de pensamiento**). A esto se le debe sumar 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 la vida (**personalidad**). Para que la creatividad se haga efectiva, también hace falta actuar contra la corriente y no sólo limitarse a pensarlo (**motivación**). Y por último son fundamentales tener un trabajo, vivir en un país o estar en relación con otros que permitan hacer todas estas cosas. Para ser creativos, es importante desarrollarse en un **entorno** que lo posibilite (Sternberg y Lubart, 1997).

Sternberg y Lubart destacan también que estos recursos están al alcance de cualquiera, en grados variables, con tal que se les preste secretamente atención. Cualquiera puede de un modo más pleno utilizar y desarrollar sus recursos en función de la creatividad. De este modo, las personas más altamente creativas puede que no lo sean por tener más de cualquiera de los recursos sino gracias a la confluencia de los mismos.

Es entonces cuando los autores se preguntan por qué razón las personas se limitan cuando trabajan sobre un problema o proyecto y tienen tendencia a “comprar al alza”, siguiendo y dando continuidad sólo a ideas que ya conocidas y probadas. Para dar respuesta a este interrogante, analizan, igual que en el caso de la inversión financiera, el concepto de riesgo y los definen como la posibilidad de pérdida o lesión.

Nuevamente, aplicando a la creatividad los factores del mundo económico, Sternberg y Lubart (1997) nombran dos clases de riesgo: riesgo del mercado y riesgo específico. El primero

depende de la salud financiera de un mercado, o área creativa, tomada como un todo. Mientras que el riesgo específico depende de las tendencias de una garantía específica (o campo de especialización creativa) sobre las irregularidades azarosas de las tendencias del mercado.

En el campo de la creatividad, estos riesgos están latentes de manera constante: comprar a la baja en cualquier ámbito comporta contraer riesgos, ya que el ámbito, el producto o la idea en los que se invierte puede que nunca se revaloricen. No todos los ámbitos o ideas que son puestos a prueba generarán de manera creativa productos creativos. De hecho, es probable que una mayoría no lo haga. De ahí que aquellos que exponen nuevas ideas para problemas conocidos, siempre corren el riesgo de que aquellos que están en contra de los cambios, sigan estándolo.

Es por esto que los autores consideran que la nuestra es una cultura conformista que fomenta la adopción de una postura de aversión al riesgo. Y por eso mismo, la creatividad se ve limitada la mayoría de las veces y en una gran cantidad de ámbitos: no crea quien no asume riesgos.

Para Sternberg y Lubart:

“Comprar a la baja y vender al alza puede ser un modo de vida: es una actitud hacia la vida. Algunas personas escogen vivir de un modo creativo, otras no. Pero en todo caso se trata de una elección. Podemos escoger seguir a la multitud o nuestro propio camino. La persona creativa precisa estar por delante de la masa, no con ella” (1997, p.92).

Así, esta teoría focaliza en una actitud determinante que debe asumir la persona creativa: animarse a ir contra la corriente y asumir el riesgo de que sus propuestas nunca sean aceptadas. Los autores no niegan que la creatividad requiera la confluencia de otros procesos mentales, sin embargo, consideran que la misma no es exclusivamente un fenómeno cognitivo o que tiene que ver sólo con las ideas del sujeto. La teoría de la Inversión plantea que no bastan las buenas ideas, para ser creativo es necesario tener coraje para intentarlo, incluso cuando las ideas y los proyectos fracasan. Se puede elegir entre la creatividad o la conformidad y esa es una elección personal que marcará el grado de creatividad que cada uno pueda alcanzar.

Para Sternberg y Lubart, toda teoría que busque explicar la creatividad "necesita dar razón de cómo se pueden generar o reconocer ideas infravaloradas" (1992, en Garaigordobil, 2006). Y agregan también que si no hubiera personas que se animaran a perseguir dichas ideas sería imposible que se aportaran contribuciones valiosas a nuestra forma habitual de pensar. Por esta razón, su teoría tiene como fin que aquellos que creen que no son creativos puedan descubrir que se encuentra a su alcance la posibilidad de desarrollar su creatividad y que, aquellos que muestran dotes creativas, pueden desarrollarlas aún más (Sternberg y Lubart, 1997).

I. 5- Teorías implícitas de la creatividad

Hasta el momento, se ha hecho referencia únicamente a las teorías explícitas de la creatividad. Es decir, a las teorías de investigadores y especialistas en el tema que han querido abordar el fenómeno científicamente desde su complejidad y variables intervinientes. Sin embargo, algo fundamental para la creatividad es la idea que las mismas personas creativas tienen al respecto. El término creatividad es de uso cotidiano y, sin embargo, no siempre se utiliza en el mismo sentido. Por ello es interés de este trabajo de tesina conocer lo que las personas piensan sobre ella. En este caso, puntualmente, los alumnos de la carrera de Publicidad, que es lo que da origen a este trabajo.

La fundamentación teórica se enmarcó en el concepto de teorías implícitas, asumiendo como tal “los conceptos construidos por las personas como producto de su interacción con el mundo, a través de la educación y los medios, que le permiten interpretar diversos fenómenos, ya sean de carácter físico o psíquico, para poder comprender, controlar diferentes acontecimientos y tomar decisiones” (Vogliotti y Macchiarola, 2003, en Villamizar, 2012, p.221).

A su vez, Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993) definen las teorías implícitas como “teorías personales sobre un determinado dominio, que tienen como función orientar la acción y conformar una síntesis de conocimiento que se activan a partir de exigencias del medio” (p.76).

Romo (1997) afirma que el individuo en su necesidad de comprender la realidad social, elabora construcciones mentales para explicar, predecir y controlar su mundo. Esto, a su juicio, sugiere una obvia analogía con el procedimiento que siguen los hombres de ciencia. La autora explica al respecto:

“...el hombre de la calle se comporta como un científico ingenuo que va recogiendo datos sobre la gente, comprobando sus conjeturas acerca de cómo piensa y actúa la gente para, finalmente, construir teorías con el fin de explicar, controlar y predecir futuros eventos” (En Velasco, 2007, p.64)

Para Rodrigo (1985) estas teorías se forman mediante un largo período de aprendizaje en el que intervienen tanto la experiencia personal, en situaciones recurrentes, como procesos socioculturales a gran escala. Pero estas teorías, a diferencia de las que manejan los científicos, por su enorme funcionalidad en la conducta diaria y el recurso constante que se hace de ellas en la interacción social se automatizan cada vez más, se hacen implícitas, y por lo tanto, inaccesibles para

el individuo y muy estables. De esta forma se crea un sesgo confirmatorio en la percepción de los hechos a considerar, obviando la información contradictoria con la teoría y verificándola constantemente.

Para Sternberg (1985), las teorías implícitas, dentro y entre culturas, tienen un sentido teórico y práctico porque contribuyen a la formulación de los puntos de vista de los sujetos. En el caso de la creatividad, los sujetos se comportarán de acuerdo a cómo conciben el término y no sólo elaboran teorías sobre ella sino que las utilizan para evaluarse a sí mismo y a los demás.

Por esta razón es de suma importancia al momento del desarrollo de la creatividad, la teoría implícita que la persona ha adoptado con respecto a la misma y si esta le permite ser más creativo o lo inhibe llevando siempre a la búsqueda de soluciones ya probadas. Sternberg aclara uno de los obstáculos que pueden generarse en el desarrollo de la creatividad:

“A menudo la gente habla de creatividad como si fuera una posesión preciada de sólo unos pocos. Consideramos esta restricción como un defecto (que han cometido especialmente los psicólogos) porque mucha gente, teniendo un potencial favorable a la creatividad, probablemente nunca se da cuenta del mismo: cree que la creatividad es una cualidad que nunca podrá tener” (1997, p. 11).

Por esto, uno de los mayores obstáculos para la creación es el convencimiento de que no somos creativos. Asociamos creatividad con creación artística o con genialidad, pero existe consenso entre los estudiosos del tema en que todos los seres humanos somos creativos en mayor o menor medida. Es una cuestión de grados que puede aprenderse y ser desarrollada o anulada en función de múltiples factores, individuales, sociales, ambientales, culturales, etc.

En 1985, Sternberg llevó a cabo una investigación el cual intentó determinar las teorías implícitas sobre la creatividad, la inteligencia y la sabiduría. Los participantes en este estudio eran personas comunes y un grupo de físicos, filósofos, artistas y empresarios, de los cuales obtuvo opiniones sobre la creatividad y las analizó concluyendo que la persona creativa era definida con ocho componentes:

- Persona capaz de ver las cosas de manera nueva.
- Integrado e intelectual.
- Gusto estético e imaginación.
- Habilidad para tomar decisiones.
- Perspicacia (agudeza de percepción y comprensión).
- Fuerza para el logro.

- Curiosidad.
- Intuición.

En relación a las teorías implícitas, y ligado de manera determinante a la creatividad, se encuentra el autoconcepto. Harter (1993)) plantea la existencia de una estrecha relación entre la expresión de la creatividad y la seguridad o confianza que tenga la persona en sus propias capacidades. Las personas que tengan mayor confianza en sí mismas podrán expresar más fácilmente su potencial creativo que aquellas que la poseen en menor grado y, a su vez, las personas que logren expresar su capacidad creativa en mayor proporción, tenderán a adquirir cada vez mayor seguridad y confianza en sí mismos.

Para Guilera (2011):

“El mundo está lleno de personas con aptitudes creativas que no las utilizan porque les falta la actitud necesaria. Muchas de ellas tienen problemas de autoestima y están erróneamente convencidas de que no han nacido para aportar nada nuevo. O les falta curiosidad. O les falta motivación. El primer paso para afrontar el reto que supone el acto de crear es tener la actitud adecuada” (p.32).

El autor agrega que la Psicología de la Creatividad observa que la creatividad surge cuando son superadas las barreras mentales que impiden acceder a los conceptos clave. De esa forma es posible obtener una resolución novedosa y significativa. Muchas de estas barreras son autoimpuestas, otras provienen del entorno y otras son intrínsecas al funcionamiento del cerebro humano. Conocer cuáles son las barreras ayudar a evitarlas. Al mismo tiempo que conocer más a fondo las potencialidades genera eficacia (Guilera, 2011).

De este modo, es posible apreciar la influencia que tienen los factores afectivos en la estimulación y expresión de la creatividad y la importancia de las teorías implícitas y el autoconcepto para permitir que la creatividad sea la opción frente a situaciones y problemas que son necesarios resolver. El primer paso para poder ser creativos es saber que la creatividad está al alcance de todos y que es posible elegirla, ejercitarla, estimularla y hacerla crecer.

Por eso es un factor relevante para la presente investigación indagar qué piensan los estudiantes de Publicidad sobre la creatividad, qué significados le atribuyen a la misma y cómo se evalúan con respecto a esta capacidad que muchas veces se les exige, pero no siempre se les enseña. Conocer la perspectiva que los alumnos tienen acerca de la creatividad y su modo de expresarla, permitirá generar estrategias, especialmente dentro de la formación académica, para favorecerla y fomentar su desarrollo.

CAPÍTULO II:
“ESTILOS DE PENSAMIENTO”

Sternberg y Lubart (1997) definen los estilos de pensamiento como “las vías preferidas para aplicar la propia inteligencia y saber a un problema o labor que ha de completarse” (189). Según estos autores, el interés por la noción de los estilos se desarrolló al reconocer que las pruebas convencionales de aptitudes no eran suficientes para entender por qué las personas difieren en su rendimiento (Sternberg, 1999).

Los estilos de pensamiento no parecen estar fuertemente correlacionados con la inteligencia. En diversos estudios, Sternberg y Grigorenko (1998) advirtieron que ninguno de los estilos se correlaciona de manera significativa con el coeficiente de la inteligencia, el promedio de calificaciones escolares, o las puntuaciones en diversas pruebas aptitudinales.

Podemos afirmar entonces que un estilo de pensamiento es una manera característica de pensar y que no se refiere a una aptitud específica, sino a cómo utilizamos las aptitudes que poseemos. Mientras que el estilo hace alusión a cómo le gusta a alguien hacer algo, la aptitud se refiere a lo bien que alguien puede hacer algo. Cuando se habla de estilo se hace referencia a ciertas diferencias que distinguen a las personas entre sí y que tienen que ver con el área cognitiva, afectiva y comportamental. Son preferencias en el empleo de aptitudes, es decir, son las vías preferidas para aplicar la propia inteligencia y saber a la resolución de un problema: guían los enfoques que se dan a los problemas.

Dos o más personas con un patrón semejante en cuanto a destrezas o habilidades intelectuales pueden presentar estilos de pensamiento muy diferentes. En consecuencia, los estilos de pensamiento no se encuentran ni en el dominio de las habilidades ni en el de la personalidad, sino en el espacio de interacción entre ambos (Sternberg, 1990, 1997). Sternberg destaca también que la correspondencia entre estilos y aptitudes crea una sinergia que supera la suma de las partes, por lo tanto, es importante aceptar no sólo lo que queremos ser, sino también lo que podemos ser. Los estilos se deben comprender porque son tan importantes como las aptitudes para la calidad y el placer de lo que hacemos.

Es importante conocer que no se tiene un único estilo sino que cada persona desarrolla un perfil de estilos. Siempre que sea posible las personas eligen estilos con los que se sienten cómodas; por lo tanto, hay un conjunto de estilos de pensamiento que se prefieren más que otros.

Para distinguir y describir los estilos de pensamiento, Sternberg recurre a la analogía de las formas en que las sociedades se gobiernan a sí mismas, pues supone que el pensamiento es también un modo en el que cada uno se gobierna.

II.1- “Teoría del autogobierno mental”

En su teoría del autogobierno mental, Sternberg introdujo el concepto de estilo de pensamiento, que integra aspectos cognitivos, de personalidad y de aprendizaje. El estilo de pensamiento puede ser definido como una manera de pensar, una forma de emplear las aptitudes que uno posee, tratando de unir tanto los efectos de la inteligencia como de la personalidad, ya que la personalidad del sujeto se manifiesta a través de su acción inteligente (Sternberg, 1990 en Betoret, 2007).

Esta teoría estudia la forma en que las personas dirigen sus esfuerzos y sus preferencias intelectuales. La idea básica de la misma es que, al igual que se precisa de los gobiernos para regir diferentes países, estados y ciudades, del mismo modo las personas necesitan gobernarse a sí mismas. Los tipos de gobierno que vemos en el mundo, por consiguiente, se pueden considerar como espejos externos de lo que sucede en la mente.

Sternberg asume que las formas de gobierno que se dan a nivel sociopolítico no son construcciones meramente arbitrarias y quizás aleatorias, sino que, en cierto sentido son el reflejo de la mente, es decir que reproducen maneras en que las personas pueden autogobernarse. Las personas funcionan de la misma manera que lo hacen los gobiernos, ya que necesitan realizar las mismas operaciones en sí mismas que los gobiernos hacen con las comunidades o los estados. De este modo, los gobiernos serían extensiones del pensamiento individual al fenómeno social, ya que representan maneras alternativas en que las colectividades, al igual que las propias personas, se pueden organizar a sí mismas. (Sternberg, 1987 en Miranda, 1996).

Al respecto, Sternberg y Zhang (2002) señalan que:

Existen varios paralelismos entre la organización del individuo y la organización de la sociedad; de la misma manera que la sociedad necesita gobernarse a sí misma, también las personas necesitan establecer prioridades y distribuir sus recursos. Las personas necesitan de alguna forma manejar sus actividades diarias y hay varias maneras de hacerlo. También precisan responder a los cambios del mundo, como los gobiernos; y de la misma manera que es difícil cambiarlos, así también resulta complejo tratar de cambiar a las personas (p. 45).

Podemos afirmar entonces que los estilos de pensamiento pueden ser definidos como métodos que se emplean para organizar las cogniciones acerca del mundo, con el propósito de comprenderlo. Estos métodos son distintos en cada sujeto y la combinación de los mismos dará diferentes resultados. Sin embargo, todos los estilos comparten características en común que fueron descritas por Sternberg y Lubart (1997):

- 1) Los estilos son propensiones, no capacidades. Esto implica que hacen referencia al modo en que las personas prefieren enfocar las tareas pero no al grado en el que las realizan bien. Es posible que algunas personas quieran proponer ideas creativas, pero el hecho de que quieran y les guste crear no es una garantía de que sus productos sean creativos. Si bien en algunas personas las capacidades y los estilos se emparejan, puede que en otras esto no suceda.
- 2) Las personas no siempre muestran los mismos estilos en todos los hechos y situaciones que enfrentan. Por lo tanto, aunque las personas pueden tener preferencias, no siempre pueden sostenerlas. Los estilos varían en función de las tareas y las situaciones; el estilo que se utiliza en una tarea puede ser bastante diferente del que se utiliza en otra y variar con las situaciones.
- 3) Las personas difieren en las intensidades de sus preferencias y en la flexibilidad para desplazarse entre los estilos para responder a exigencias situacionales. A algunas les cuesta más que a otras adaptarse a diferentes situaciones y tareas, pero cuanto más flexible pueda ser una persona es mejor, ya que es difícil encontrarse siempre en un entorno que apoye los estilos favoritos.
- 4) Los estilos se encuentran en gran medida socializados: tenemos estos estilos porque se ven recompensados por factores presentes en nuestro entorno.
- 5) Los estilos pueden variar a lo largo de la vida y no están fijados de una vez por todas. No sólo pueden variar a causa de cambios en los recursos disponibles, sino también porque las personas mismas pueden cambiar.
- 6) Los estilos pueden enseñarse. Como la mayoría de las personas adquieren sus estilos a través de la socialización, asimismo pueden ser aprendidos y por ende, pueden ser enseñados, y la forma de enseñar estilos consistiría en que los estudiantes realicen tareas que requieran utilizar los estilos que se quieren desarrollar.
- 7) Aquello que se valora en un momento o lugar puede que no se valore en otro. A lo largo de la vida los estilos necesarios para el éxito en diversos momentos varían.

- 8) Los estilos no son ni “buenos” ni “malos” sino que son una cuestión de adecuación. Solamente se puede evaluar si los estilos son adaptativos según un contexto de terminado.

Teniendo en cuenta estas características de los estilos de pensamiento, es importante observar el papel que cumple la educación, y en esta investigación, de modo particular, la formación académica en relación a favorecer estilos de pensamiento que posibiliten la creatividad. Si entendemos que los estilos de pensamiento se aprenden, entonces es posible que estos enseñados a los alumnos a través de diferentes actividades propuestas o, incluso, en el modo de impartir ciertos contenidos.

La importancia del presente trabajo radica en el hecho de entender que, si algunos estilos de pensamiento favorecen la creatividad más que otros, es necesario que esos estilos sean fomentados en la formación para posibilitar en los alumnos el pensamiento creativo. Este tema será abordado específicamente en este mismo capítulo.

Finalmente, Sternberg (1999) consideró algunas variables que podrían influir en el desarrollo de los estilos de pensamiento como la cultura, el sexo, la edad, los estilos de los padres, la formación y la profesión.

La teoría del autogobierno mental identifica trece estilos intelectuales que se agrupan en cinco dimensiones:

1. **funciones** (que contiene los estilos legislativo, judicial y ejecutivo),
2. **formas** (que agrupa los estilos monárquico, jerárquico, oligárquico y anárquico),
3. **niveles** (estilos global y local),
4. **ámbito** (estilos interno y externo) y
5. **tendencias** (conteniendo a los estilos conservador y liberal).

A continuación se describe detalladamente en qué consiste cada una de estas dimensiones y se explica, según el autor, qué rasgos, actitudes o conductas son más esperables según cada estilo:

II.1.1- Funciones del autogobierno mental

Así como los gobiernos tienen diferentes funciones, lo mismo sucede con el autogobierno mental de las personas. Las tres funciones del gobierno son la legislativa, la ejecutiva y la judicial, y las personas pueden ser legislativas, ejecutivas o también judiciales. Esta clasificación hace

referencia al tipo de actividad que desempeñan las personas en el estudio, trabajo o en cualquier actividad diaria para buscar adaptarse a su medio sociocultural.

II.1.1.a- Estilo legislativo

Son personas a las que les gusta crear sus propias reglas, hacer las cosas a su modo y plantear su propio curso. Prefieren problemas que no están pre estructurados o prefabricados. En general, prefieren el aprendizaje que les descubre cosas al aprendizaje de tipo expositivo. Intentará siempre descifrar cómo hacer algo en lugar de esperar que se les diga el modo de hacerlo. En cualquier ocupación que decidan realizar se sienten más felices cuando hacen las cosas a su modo, libres de toda interferencia procedente del exterior. El estilo de pensamiento creativo es el que mejor conduce a un modo de pensamiento creativo.

II.1.1.b. Estilo ejecutivo

A estas personas les gusta que le digan qué hacer en lugar de descubrirlo por sí mismas. Prefieren el aprendizaje de tipo expositivo al de descubrimiento, les gusta seguir reglas y prefieren los problemas que están prefabricados o pre estructurados. Ante una tarea determinada, probablemente puedan resolverla a la perfección, pero se les deberá indicar detalladamente la estructura en cuyo marco desarrollarán su trabajo.

II.1.1.c. Estilo judicial

A una persona con estilo judicial le gusta evaluar las cosas y las personas, así como las reglas y los procedimientos. Personas con este tipo de estilo prefieren los problemas en los que analizan y evalúan y en los que enjuician a otras personas y su trabajo. Las personas con estilo de pensamiento de perfil judicial es probable que se sientan más satisfechas si encuentran ocupaciones que les permitan ejercer sus preferencias judiciales.

II.1.2. Formas de autogobierno mental

Así como los gobiernos pueden cumplir con diferentes funciones, también pueden organizarse en una diversidad de formas distintas. Las personas pueden organizarse también de diversas maneras cuando enfocan una labor. Estos cuatro estilos se originan en la manera diferente de las personas de abordar el mundo y sus problemas, ya sea tomando en cuenta una única perspectiva, varias perspectivas, o de una manera aleatoria y desorganizada (Sternberg, 1999).

II.1.2.a. Estilo monárquico

Una persona con estilo monárquico es aquella cuyos pensamientos y acciones tienden a estar motivados por una única meta o necesidad a la vez. La persona es estrecha de miras, enérgica y, a menudo, intolerante con las otras prioridades y puntos de vista. Puede tender a la rigidez y considerar a menudo que los fines justifican los medios.

II.1.2.b. Estilo jerárquico

Las personas con un estilo jerárquico tienden a adoptar un enfoque equilibrado de los problemas. Pueden trabajar fácil y afortunadamente múltiples tareas y metas de manera simultánea y, además, se sienten cómodos asignando prioridades a fin de que las diversas cosas que se han de hacer se hagan realmente.

II.1.2.c. Estilo oligárquico

Las personas con este estilo se caracterizan por metas múltiples, a menudo rivales, con una importancia percibida equivalente. Aunque son flexibles, tolerantes y, a menudo, autoconscientes, tienen problemas a la hora de tomar decisiones que son innecesariamente complejas.

II.1.2.d. Estilo anárquico

El estilista anárquico es alguien que adopta más o menos un enfoque aleatorio de los problemas. Los pensamientos y las acciones de las personas parecen estar motivados por numerosas necesidades y metas cuya clasificación y orden a veces resulta difícil, tanto para la persona anárquica como para aquellos que viven o trabajan con ella. El pensamiento de este tipo de persona puede parecer confuso, y su comportamiento impredecible. Son asistemáticos y, a menudo, parecen tan poco claros como sus metas y medios.

II.1.3- Niveles de autogobierno mental

Se conciben como las diferentes formas de abordar los problemas para darles una pronta solución, ya sea de manera general o particular.

II.1.3.a. Estilo global

Las personas que tienen un estilo global prefieren las grandes cuestiones y tienden a esquivar y a menudo ignorar los detalles. Son personas que tienden permanentemente a generar conceptos. Están orientados por ideas y les gusta pensar de manera abstracta.

II.1.3.b. Estilo local

Las personas con un estilo local prefieren los detalles y tienden a ser más pragmáticas, concretas y a menudo tener los pies más en el suelo que las personas que despliegan un estilo global. El problema es que pueden no ver las grandes cuestiones que subyacen a lo que hacen o debieran hacer.

II.1.4- Alcance del autogobierno mental

Se refiere al tipo de interacción de las personas, ya sea consigo mismas (mundo interno) o con los demás (mundo externo).

II.1.4.a. Estilo internalizador

Una persona con estilo internalizador tiende a ser introvertida, orientada a las tareas, reservada, socialmente poco sensible e interpersonalmente poco consciente.

II.1.4.b. Estilo externalizador

Las personas con un estilo externalizador tienden a ser extrovertidas, orientadas a la gente, abiertas, socialmente sensibles e interpersonalmente conscientes.

II.1.5- Orientaciones del autogobierno mental

Se refieren a las tendencias a buscar o a evitar el cambio a la hora de abordar los diferentes problemas o cuestiones.

II.1.5.a. Estilo liberal

A una persona con un estilo liberal (también denominado “progresista”) le gusta ir más allá de las reglas existentes y de los procedimientos. Esta persona prefiere la novedad, le gusta maximizar el cambio y busca situaciones ambiguas.

II.1.5.b. Estilo conservador

A las personas que tienen un estilo conservador les gusta adherirse a las reglas y procedimientos existentes, minimizar el cambio y evitar las situaciones ambiguas.

En la actualidad en el campo de la psicología cognitiva el tema de los estilos pensamiento tiene una singular importancia, tanto por la claridad de la propuesta de la teoría del auto gobierno mental de Sternberg (1997, 1999), así como por las potenciales aplicaciones prácticas que podrían

derivarse. Siguiendo esta clasificación de estilos propuesta por Sternberg, distintos autores han enfocado su interés en este tema generando una gran cantidad de investigaciones. Ana Bernardo y colaboradores (2011) repasan los estudios realizados acerca del concepto de estilos de pensamiento en relación a diferentes variables. En 2009, Fan y Zhang examinaron la relación entre estilos de pensamiento y motivación de logro, al igual que Cano-García y Hewitt en 2000, Grigorenko y Sternberg en 1997 y Zhang en 2002. Otras variables con las que se han relacionado los estilos de pensamiento son el enfoque del aprendizaje, el estatus socioeconómico y los rasgos de personalidad. Muchas investigaciones también han abordado el tema en el marco de la formación escolar y académica, estudiando el concepto en alumnos, profesores o la satisfacción del alumno con el proceso educativo. En la actualidad, respecto a los estilos de pensamiento, algunas investigaciones se han centrado en lo que se ha dado en llamar *los aspectos estilísticos de la cognición* (Grigorenko y Sternberg, 1997) que constituye la base de la teoría del autogobierno mental.

II. 2- Estilos de pensamiento y creatividad

Como se mencionó en el capítulo anterior, Sternberg y Lubart (1997) señalan la existencia de seis recursos personales para producir un trabajo creativo: procesos intelectuales, conocimiento, estilo cognitivo o de pensamiento, personalidad, motivación y contexto ambiental.

Para explicar el recurso de los estilos de pensamiento, desde la teoría del “autogobierno mental”, se plantea una comparación con las diferentes formas de gobierno. Así como determinadas clases de gobierno alientan de manera activa el pensamiento creativo entre su ciudadanía, mientras que otras lo reprimen enérgicamente, así también los estilos de pensamiento de las personas pueden tanto fomentar como desaprobar la creatividad. A través de sus investigaciones a lo largo de los años, Sternberg ha señalado de qué forma cada estilo se relaciona específicamente con la creatividad o con las actividades y tareas que puedan llevar a ella.

Entre los estilos de pensamiento que más favorecen al pensamiento creativo se encuentra el estilo *legislativo*, que se caracteriza por preferir pensar en nuevas formas a elección de uno mismo (Sternberg, 1999; Corbalán, 1992). Sternberg (1997, 194) afirma que “una persona puede tener toda la capacidad y el saber del mundo pero si no posee un estilo legislativo es poco probable que saque partido a esa capacidad o saber de un modo creativo”. Sin embargo, esta preferencia necesita

ser distinguida de la habilidad para pensar de forma creativa: a alguien le puede gustar pensar sobre nuevas líneas, pero no pensar bien, o viceversa.

En el proceso creativo, también es importante la capacidad de pensar de manera *global* así como *local*, ya que ambos pueden ser beneficiosos para la creatividad, dependiendo del tipo de tarea o de la etapa de trabajo en que la tarea se encuentre. Para Sternberg (1997, 206): “de manera ideal una persona creativa habría de ser más global que local, aunque sin ser totalmente global. En la mayoría del trabajo creativo existen por lo menos algunos detalles en los que poner atención”. Si bien el estilo global es un elemento clave para el pensamiento creativo, es necesario complementarlo con el estilo local. En caso de que una persona sea demasiado global o local, pueden lograrse buenos resultados si trabaja en equipo con otras que la complementen.

Por otra parte, Sternberg considera que las personas más creativas poseen un estilo de pensamiento *jerárquico* y explica que esto se debe fundamentalmente a que muy pocas personas pueden tener la capacidad de ser creativas durante todo el tiempo y en todas las actividades que desarrollan. Es por eso que resulta necesaria la capacidad de percibir cuándo es el momento de invertir recursos al máximo y cuándo no. Probablemente, las personas de estilo jerárquico, también se darán cuenta de que no todos los problemas son igualmente importantes ni merecen que se les dedique el mismo tiempo a resolverlos creativamente.

Otro estilo favorecedor de la creatividad es el *liberal* (también denominado progresista en algunos estudios). Estas personas tienden a ir más allá de las reglas existentes y de los procedimientos. Prefieren la novedad, les gusta maximizar el cambio y buscan situaciones ambiguas. En este caso, el potencial creativo será posible en las ocasiones en que la persona liberal pueda canalizar esa preferencia por la novedad en una preferencia por la novedad de alta calidad (Sternberg, 1997).

Así como Sternberg describe los estilos que son favorecedores de la creatividad, también da cuenta de que otros no funcionan de igual modo y explica a qué puede deberse.

En el caso de las personas con estilo *ejecutivo* puede que tengan capacidades creativas y el saber para ser creativos, pero con toda probabilidad no serán capaces de explotarlos en función de fines creativos ya que no es eso lo que les gusta hacer, prefieren seguir reglas y trabajar en problemas pre estructurados.

Las personas con estilo *judicial* no optarán preferentemente por un trabajo creativo, aunque sí podrán cumplir con una función importante en el proceso: evaluar y criticar ideas. Las personas

que carecen totalmente de estilo judicial no quieren criticar su propio trabajo y no lo corregirán, no analizarán si los argumentos se sostienen, ni se preguntarán si el trabajo realmente aporta alguna contribución.

Sternberg refiere que los estilistas *monárquicos*:

“pueden ser bastante creativos siempre que logren canalizar este estilo de manera constructiva. Sin embargo, es alto el riesgo de que la consumación de sus proyectos tenga un alto costo para la vida en su conjunto lo que puede generar que sean ignoradas o forzosamente arrinconadas y la persona acaba viviendo una vida que está notablemente desequilibrada” (1997, 201).

El estilo monárquico es el que aparece con mayor frecuencia en los sujetos altamente creativos como Picasso, Freud, Einstein, entre otros, quienes se caracterizaron por ser enérgicos, terminar una tarea antes de iniciar otra y dedicar todo el tiempo a un solo proyecto sin distraerse. Si bien es un estilo que puede favorecer la creatividad, es poco frecuente que se produzca su combinación con otras variables para que esto sea efectivamente posible.

El estilo *oligárquico* no es un estilo idealmente adecuado para la realización creativa ya que estas personas pueden tener problemas para tomar decisiones y, cuando las toman, no siempre lo hacen de forma correcta. Una persona oligárquica puede contar con capacidades y saber para realizar un trabajo creativo, pero está limitada por un estilo que le impide el uso óptimo de los mismos.

En relación con la creatividad las personas de estilo *anárquico* son capaces de ser receptivas de una gran cantidad de estímulos presentes en el entorno, codificando selectivamente estímulos que otros dejarían pasar. Sin embargo, no siempre tienen la disciplina necesaria para traducir esta amplia gama de pensamientos en un producto creativo.

Las personas de estilo *local* pueden ser creativas pero tienden a serlo en cosas pequeñas. A menudo no son quienes proponen ni dinamizan las grandes ideas. Las personas que son muy globales o demasiado locales a veces pueden ser particularmente efectivas si trabajan con alguien que las complementa. La persona de estilo global precisa reconocer la necesidad que tiene de la existencia de alguien que preste atención a los detalles, mientras que el estilista local ha de reconocer la necesidad que tiene de que alguien se ocupe de la generalidad.

Las personas de estilo *internalizador* realizarán su mejor trabajo cuando se las deja trabajar a solas, sin tener que tratar con otras personas en situaciones de colaboración o de otro tipo.

Contrariamente, las personas de estilo *externalizador* prefieren trabajar con los demás y por consiguiente llevarán a cabo el mejor trabajo creativo cuando trabajan en grupo y no cuando lo hagan a solas.

La adherencia de las personas de estilo *conservador* a los modos de hacer las cosas del pasado puede interferir con la posibilidad de encontrar derroteros creativos en su trabajo y en sus propias vidas.

Según diferentes estudios, dos son los estilos que se vinculan al pensamiento divergente, el legislativo y el judicial (Sternberg, 1999; Zhang y Sternberg, 2002). Sin embargo, también existen estudios que relacionan positivamente el estilo de pensamiento ejecutivo con la creatividad y estudios que indican que esta relación es significativa y negativa.

En estudios con la población española, se han encontrado resultados similares. Así, López Martínez y Martín Brufau (2010) concluyen que los estudiantes con una alta puntuación en pensamiento creativo obtienen unas puntuaciones más altas en estilo legislativo. Los estudiantes con una puntuación moderada en el pensamiento creativo obtienen puntuaciones altas en el estilo judicial. Y los estudiantes que puntuaron bajo en el test de pensamiento divergente presentaban un perfil de pensamiento ejecutivo. La media de puntuaciones en el estilo de pensamiento judicial fue ligeramente más elevada en los estudiantes con un nivel de creatividad alto que en los estudiantes que manifiestan un nivel de creatividad medio o bajo. De esta forma, estos autores encuentran un perfil de los estudiantes creativos (pensamiento divergente) que se caracteriza por puntuaciones altas en el estilo de pensamiento legislativo, puntuaciones bajas en el estilo de pensamiento ejecutivo y puntuación moderada en estilo de pensamiento judicial.

En la misma línea, Almansa Martínez y López Martínez (2010), en su estudio sobre estilos de pensamiento y pensamiento divergente en estudiantes de enfermería, hallaron que aquellos estudiantes con unas puntuaciones bajas en pensamiento divergente presentaban un estilo ejecutivo. Sin embargo, no encontraron relaciones significativas entre el resto de estilos de pensamiento (legislativo y judicial) y el pensamiento divergente. En resumen, la función de los estilos de pensamiento que más se relaciona con la creatividad es la legislativa.

II. 3- Estilos de pensamiento y formación académica universitaria

La creatividad es fundamental para generar transformación, evolución, innovación y desarrollo social. Como señaló Einstein “sin personalidades creadoras que piensen por sí mismas es tan impensable el desarrollo de la comunidad como lo sería el desarrollo del individuo fuera del ámbito comunitario” (Einstein, 1985, citado en Gutiérrez, 2013). En este sentido, una de las responsabilidades inherentes de las instituciones universitarias es proporcionar, desde la función docente y las áreas destinadas a la investigación, la formación de alumnos que posteriormente serán profesionales transformadores, reflexivos y críticos. La creatividad se refiere a la generación de nuevas ideas y la traducción de estas ideas en nuevos productos útiles (Guilford, 1967; Sternberg y Lubart, 1996), y la persona creativa es aquella cuyos pensamientos o acciones generan avances en un dominio de conocimiento, o establecen uno nuevo (Csikszentmihalyi, 1997).

Como se consideró anteriormente, la importancia de los estilos de pensamiento en relación a la creatividad se encuentra en que algunos de estos son facilitadores de este tipo de pensamiento mientras que otros pueden limitarlo. Si partimos de la idea de que la educación, en todos sus niveles, puede fomentar el uso de algunos estilos más que otros, podemos concluir en que también puede alentar tanto como limitar el pensamiento creativo de los estudiantes.

A partir del surgimiento del constructo de estilo de pensamiento, muchas de las investigaciones se han orientado al campo del aprendizaje y al ámbito de la formación escolar y académica. Existen estudios que muestran que los estilos de pensamiento son un predictor importante del rendimiento académico, ya que explican buena parte de las aptitudes que muestran los estudiantes. Sin embargo, no hay un consenso firme acerca de qué estilos en particular son los que correlacionan positivamente con el rendimiento académico (Núñez, 2008, en Bernardo, 2011).

En algunas investigaciones, realizadas en países tan diferentes como EEUU, Hong Kong, España o los Emiratos Árabes, tanto en primaria, como en secundaria y universidad, como por ejemplo el estudio de Bernardo y otros en 2009, Grigorenko y Sternberg en 1997 y Sternberg y Grigorenko en 1993, se ha encontrado que los estudiantes con mejores resultados académicos, aunque con multitud de diferencias entre cada una de las investigaciones, fueron aquellos cuyas preferencias están relacionadas con la autonomía en la planificación y la creatividad, es decir, por los estilos legislativo, judicial y liberal.

En una publicación de 2011 acerca de los perfiles de estilos de pensamiento en estudiantes universitarios en Europa se describen diversos estudios en los que se ha comprobado que el rendimiento académico presenta una correlación significativa con preferencias encaminadas a adherirse a las reglas y procedimientos, es decir, con los estilos ejecutivo y conservador. Este es el

caso de las investigaciones de Albaili, 1997; Bernardo, Zhang, y Callueng, 2002; Cano-García, y Hughes, 2000; González-Pienda et al., 2004; Sternberg, Castejón, y Bermejo, 1999; Zhang, 2001a, 2001b, 2002, 2007; Zhang y Sternberg, 1998 (Bernardo, 2011).

En un estudio realizado en la provincia de Entre Ríos para adaptar y validar el Inventario de Estilos de Pensamiento (TSI) de Sternberg se describe que el mismo ha sido utilizado en diversos estudios en Argentina (Castro & Casullo, 2002), en China (Sternberg & Zhang, 2002; Zhang & Sternberg, 1998), en España (Fernández, Beltrán & Sánchez, s.f.; González-Pienda et al., 2004), en Perú (García, 2005) y en Sudáfrica (Cillers & Sternberg, 2001).

Existen investigaciones que han analizado la relación de este constructo con otros tópicos vinculados a los procesos de aprendizaje, como por ejemplo, las estrategias metacognitivas (Zhang, 2010a) y la creatividad (López Martínez y Martín Brufau, 2010) en contextos universitarios. Cillers y Sternberg (2001) observaron un perfil de estilos de pensamiento en alumnos universitarios. El mismo se caracterizó por ser ejecutivo, legislativo, jerárquico, interno y conservador. En esta línea, García (2005) describió los estilos de pensamiento de un grupo de estudiantes en el segundo y cuarto año de estudios del pregrado de Medicina, encontrando que el perfil de estilos estaba conformado por la función judicial, la forma jerárquica, el nivel global, el alcance externo y la inclinación liberal.

Sternberg se interesó en realizar una serie de estudios acerca de la relación entre educandos y educadores, motivado por la idea de que los educadores varían de estilo y que lo que ocurre en el aula a los alumnos depende mucho de los estilos de los docentes.

Entre las conclusiones más importantes de estos estudios, Sternberg y Grigorencu encontraron que cualquier materia puede ser enseñada de forma compatible con cualquier estilo de pensamiento y que los alumnos prefieren y se implican más en la realización de actividades de aprendizaje que son compatibles con sus estilos de autogobierno (González-Pienda, Roces, Bernardo, y García, 2002). Desde esta perspectiva, se ha demostrado que los estilos de pensamiento explican significativamente diferencias en el rendimiento académico de los estudiantes, independientemente del nivel educativo que estén cursando.

A continuación se describirá cómo influyen los diferentes estilos de pensamiento en el contexto de la educación y cuáles serán las preferencias y tendencias de los alumnos de acuerdo a su perfil estilístico:

- **Estilo legislativo:** prefieren redactar trabajos o realizar proyectos a pasar exámenes de respuestas cortas o de elección múltiple que consideran como camisas de fuerza de su pensamiento.
- **Estilo ejecutivo:** prefieren la prueba de de respuesta rápida o de elección múltiple al trabajo de ensayo, y se sienten felices en aquellas asignaturas que exigen la memorización de un libro o hacer los problemas del final del capítulo.
- **Estilo judicial:** les gusta redactar trabajos críticos o trabajos y artículos en los que se evalúan las acciones de una figura histórica determinada o ensayos que enjuician el éxito de un régimen político particular. Se sienten cómodos con los ensayos analíticos pero mucho menos con las pruebas de elección múltiple o de relleno del espacio en blanco, a menos que estos elementos pongan a prueba el pensamiento crítico y no la memoria periclitada.
- **Estilo monárquico:** este estilo puede resultar inadaptado en las tareas académicas si no se lo canaliza adecuadamente. Los alumnos suelen ser eficientes únicamente en las actividades relacionadas con su foco de atención y preferencia y descuidar el resto. Bien canalizado, puede realmente hacer más intenso el éxito en lugar de desvirtuarlo.
- **Estilo jerárquico:** las personas jerárquicas rinden mejor académicamente que aquellos que presentan otras formas estilísticas, porque plantean de manera efectiva las prioridades en relación de lo que ha de hacerse.
- **Estilo oligárquico:** son buenas encontrando enfoques concurrentes para solucionar problemas y en ver una diversidad de decisiones alternativas que pueden hacer. Sin embargo, esta tendencia puede llevarlos a la indecisión y al conflicto de metas, de modo que puede haber problemas a la hora de hacer las cosas y en la toma de decisiones lo que demora o dificulta el cumplimiento de las tareas académicas.
- **Estilo anárquico:** dado que los anárquicos son “asistemáticos” y no operan bien en el seno de la mayoría de los sistemas, a menudo se encuentran fuera de los mismos. Cuando permanecen en el marco de un sistema lo hacen sólo durante un período de tiempo en el que es conveniente y como un medio para lo que a menudo parece como un fin vago o confuso. Así, están más expuestos a adoptar una conducta antisocial o ser considerados de ese modo. A menudo terminan en los márgenes tanto social como políticamente.

- **Estilo internalizador:** por regla general, prefiere trabajar a solas que en grupos. Les gusta controlar las fases de un proyecto sin tener que consultar, prefieren situaciones en las que pueden llevar a cabo sus propias ideas sin recurrir a nadie y tienden a discutir diversas cuestiones utilizando sólo sus puntos de vista
- **Estilo externalizador:** prefieren trabajar en grupo, en situaciones de colaboración y de intercambio con otros. Les agrada trabajar en equipo, en actividades en las que pueden interactuar con otros, prefieren intercambiar ideas con amigos o compañeros, les gusta participar en actividades en las que pueden interactuar con otros y tomar decisiones teniendo en cuenta las opiniones de los demás
- **Estilo liberal:** Disfrutan trabajando con en proyectos que les permiten probar nuevas formas de hacer las cosas, les gusta cambiar de rutina para mejorar la manera de trabajar y tienden a poner en duda antiguas formas de hacer las cosas tratando de buscar nuevas ideas y métodos mejores.
- **Estilo conservador:** prefieren la familiaridad y trabajar con las limitaciones y reglas que se han establecido en el pasado. Prefieren seguir reglas fijas y métodos utilizados anteriormente, disfrutan siguiendo una rutina y resolviendo problemas de manera tradicional.

Sternberg y Lubart, en 1997, destacaron la importancia de la relación entre los estudiantes y los educadores en el desarrollo del pensamiento creativo:

“si los niños repetidamente pasan por las manos de educadores que desalientan los modos creativos de pensamiento, hay una gran probabilidad de que su creatividad empiece a flaquear. Si los niños (o para el caso adultos), en cambio, se ven recompensados por el hecho de pensar creativamente es más probable que desarrollen estilos de pensamiento creativos. En gran medida tenemos los estilos que tenemos a causa de las personas a partir de las que hemos modelado nuestros papeles –padres, educadores, colegas, etc.” (1997, 192).

Un educador no puede adaptarse a los estilos de cada uno de sus alumnos pero sí puede impartir su docencia de un modo que permita a los alumnos que expresen sus estilos para su máximo provecho. La clave es la flexibilidad por parte del educador.

En este último sentido Sternberg y Lubart realizaron distintas investigaciones que concluyen que los estilos de los docentes condicionan sus percepciones de la realidad y la satisfacción con sus alumnos (Sternberg, 1990, 1994). Frente a esto, plantean su preocupación con

respecto al hecho de que muchas estructuras organizativas tienden a apoyar sólo el estilo ejecutivo y no el legislativo. 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 conservador. El estudiante ideal es a menudo considerado por sus profesores como aquel que hace lo que se le dice que haga y lo hace particularmente bien. Los tipos de evaluaciones empleadas para medir las capacidades, especialmente las de elección múltiple, están hechas a medida de los estilistas de tipo ejecutivo y no para los de perfil legislativo, y es más, las personas que adoptan un estilo legislativo a menudo son degradadas por hacerlo. Los autores subrayan la importancia de potenciar un estilo cognitivo progresivo, con tendencia a orientarse a lo nuevo, al cambio y la innovación.

A modo de conclusión del presente capítulo podemos destacar que los estilos de pensamiento son un ingrediente esencial de la creatividad. Siguiendo la metáfora con la que Sternberg explica la creatividad, para comprar a la baja y vender al alza, es preciso ir contra la multitud, y para ir contra la multitud, son necesarios el estilo legislativo y el liberal. Es probable que uno vaya contra la multitud de modos más significativos si se tiene un estilo global, aunque en mayoría del trabajo creativo existen por lo menos algunos detalles en los que poner atención, por lo que será importante poder aplicar en momentos un estilo local. A su vez, una persona jerárquica es más probable que encuentre un equilibrio en la vida entre las tareas que ofrecen posibilidades de creatividad y aquellas otras que no.

Si partimos de la premisa de que cualquier materia puede ser enseñada de forma compatible con cualquier estilo de pensamiento y los alumnos prefieren y se implican más en la realización de actividades de aprendizaje que son compatibles con sus estilos de autogobierno y que los estilos se encuentran en gran medida socializados, no podemos desconocer la fuerte influencia que tendrán los estilos en la formación académica propiciando ámbitos más o menos creativos.

Frente a esto es de gran importancia cuestionarse cómo podría favorecerse en el ámbito académico el aprendizaje de aquellos estilos (legislativo- jerárquico- liberal- local/global) que alienten el desarrollo del pensamiento creativo. Es por esto que uno de los objetivos de la presente investigación se basa en poder evaluar los estilos de pensamiento de los estudiantes de Publicidad. Conociendo cuáles son los estilos que los alumnos prefieren es posible pensar en cómo fomentar

aquellos que favorecen la creatividad y cómo cambiar aquéllos que obstaculizan el pensamiento creativo.

CAPÍTULO III:
“CREATIVIDAD Y FORMACIÓN
ACADÉMICA UNIVERSITARIA”

A través de los primeros capítulos se vio reflejada la importancia que tiene la creatividad tanto como herramienta para el desarrollo y éxito profesional como para la vida cotidiana y el crecimiento personal. Esto ocurre en una sociedad que continuamente obliga a adecuarse a demandas cada vez más exigentes, a cambios vertiginosos y a escenarios que requieren una adaptación continua mediante la aplicación de saberes y habilidades específicas.

Para Saturnino de la Torre (2006):

"si el siglo XIX fue el siglo de industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y de la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a ser *el siglo de la creatividad*, no por conveniencia de unos cuantos, sino por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social" (p.12).

En este contexto, la enseñanza universitaria atraviesa también un momento de transformación y búsqueda de un nuevo sentido del conocimiento urgido por esta realidad social y demanda de calidad. La universidad está girando hacia un espacio más abierto y flexible que prepare personal y profesionalmente para la vida, que responda a los problemas que tiene la sociedad actual. Es en este marco donde la creatividad aparece como una herramienta de gran valor, como la capacidad que permite al individuo adaptarse a nuevas situaciones de forma efectiva y saludable.

Sternberg y Lubart (1997) insisten en la necesidad cada vez mayor de ser flexibles y creativos ante un mundo que parece cambiar a un ritmo casi diario y es por ello que la creatividad debe tener un lugar destacado en este proceso de transformación. La creatividad se alimenta de problemas, crisis y situaciones de cambio y es por eso que el marco social genera un espacio propicio para recurrir a este potencial humano.

Así, "la educación aparece como protagonista de la transformación social, permitiendo fomentar la capacidad creativa de los estudiantes en todos los niveles educativos, elevando de esta manera la creatividad al nivel del valor social, convirtiéndola en un reto creativo para todos" (Klimenko, 2008, p.192).

Sin embargo, en algunos ámbitos la creatividad parece estar menospreciada y en numerosas instituciones se encuentran obstáculos que la dificultan o que limitan a aquellos que intentan ponerla en práctica. Este es, muchas veces, el caso de las instituciones educativas, que por un lado

afirman valorar la creatividad en sus estudiantes pero al mismo tiempo no generan espacios propicios para que el pensamiento creativo pueda desarrollarse.

Esto ocurre en diferentes organizaciones cuando aquellos integrantes que plantean hacer un cambio dentro de la misma son castigados o sus ideas no son tenidas en cuenta en pos de mantener el orden establecido. El ámbito educativo también da lugar a este mismo fenómeno cuando son “premiados” académicamente sólo aquellos alumnos que siguen estrictamente las pautas y consignas y se tilda de malos alumnos a aquellos que quieren expresar nuevas ideas.

Sin embargo, la creatividad es necesaria en todas las actividades educativas, porque permite el desarrollo de aspectos cognoscitivos y afectivos importantes para el desempeño productivo. Su incorporación en las aulas representa la posibilidad de formar alumnos y futuros profesionales capaces de enfrentar los retos de una manera diferente y audaz. Esta es una exigencia cada vez mayor de la sociedad a la universidad como institución formadora de individuos.

Para Martínez y Brufau (2010):

“El panorama social exige cada vez más alumnos que sean pensadores, investigadores e innovadores; no sólo aprendices, memorizadores e imitadores; no repetidores del pasado, sino productores de nuevos conocimientos; alertas a encontrar lo que aún no se ha escrito; que no sean capaces únicamente de ajustarse al medio, sino que lo ajusten a ellos; no sólo productores de escritos de imitación, sino de artículos creativos; no sólo ejecutantes de alta calidad, también compositores y creadores de nuevos patrones” (p. 254).

Frente a esta realidad social que reclama y exige nuevas habilidades, es importante poder replantear algunas prácticas educativas para que la formación académica sea generadora y propicie las mismas, formando profesionales aptos para enfrentar los cambios de manera efectiva.

Sternberg y Lubart (1997) señalan que la creatividad es, en parte, producto de una interacción entre una persona y su contexto. Un marco que estimula las ideas creativas, las alienta cuando son presentadas y recompensa una amplia gama de ideas y comportamientos, seguramente fomentará un pensamiento original e inconformista.

En este contexto, se genera la pregunta acerca de cómo favorecer el desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo y, especialmente, en el ámbito universitario. En este punto es clave cómo propiciar entornos educativos que promuevan la creatividad en los estudiantes

para que en un futuro próximo sean capaces de enfrentarse a los desafíos del mundo profesional. Olivia López Martínez (2008, p.61) opina al respecto que “enseñar creatividad es quizás una de las metas más complicadas en el sistema educativo. Porque busca fomentar lo divergente en un entorno convergente; lo indefinido en un sistema que busca transmitir lo definido y conocido”.

III.1- Entorno creativo: la creatividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Como se mencionó en los primeros dos capítulos de esta investigación, son muchos los autores que coinciden en que la creatividad no es propiedad exclusiva de algunos sujetos sino que puede, y debería, ser parte de la vida diaria de los niños y adultos. Estos autores afirman además que, más allá de factores innatos, el desarrollo de la creatividad depende, mayormente, de la elección de cada sujeto a asumir riesgos o la capacidad de ver los problemas desde otras perspectivas. Considerando que esto último puede ejercitarse o aprenderse, entonces más que el talento, la personalidad o las diversas habilidades, uno de los factores determinantes de la creatividad, es la motivación. De este modo, tanto el entorno familiar o el ámbito educativo pueden obstruir la creatividad si los padres y profesores no están atentos.

Por esta razón, es imprescindible crear entornos nutritivos para la creatividad. Éstos deben representar espacios seguros para la presentación de ideas que no sean sometidas a la burla y el rechazo, que se concentren en el potencial y no tanto en las normas; para que así se pueda profundizar lo superficial, recompensando el esfuerzo en todas sus magnitudes (Torrance, 2005, en Labandeira, 2015).

Por ello, principalmente en el ámbito académico, es necesario crear instancias donde el salirse de la norma sea valorado y estimulado. Esta necesidad no se limita simplemente a disciplinas consideradas tradicionalmente creativas, sino que también apunta a destacar la utilidad y presencia de creatividad en diferentes saberes como lo artístico, científico, social y hasta espiritual (Vernon, 1989). Esto implicará permitirle al alumno encontrar soluciones alternativas a las esperadas, donde pueda desplegarlas alejándose de las respuestas y métodos previsibles. Se les debe solicitar que busquen soluciones más allá de la teoría, textos y la tecnología informática disponibles (Alexrod, 1997, en Labandeira, 2015).

Ronda Beaman (1992, en Alonso, 2004) se pregunta cómo es posible desatar la creatividad de los alumnos si esta no ha sido nunca valorada en sus experiencias educativas previas. Señala que los principales obstáculos para la creatividad son culturales. Respecto a los obstáculos que podemos

encontrar en el ámbito universitario se destaca: el exceso de énfasis en la adquisición de conocimiento existente en lugar del uso original del mismo, temarios organizados con rigidez en lugar de alentar el descubrimiento del conocimiento por uno mismo, la excesiva dependencia en los libros de texto, la clase magistral como método general de transmisión y el distanciamiento entre estudiantes y profesores.

En un escenario opuesto, cuando el alumno trabaja estimulado desde el ámbito académico se logra la formación de profesionales creativos. La creatividad no tiene límites, esta necesita estar siempre en proceso de crecimiento. Los individuos desarrollan su capacidad intelectual mediante métodos de utilización de la creatividad guiada por la pasión (Vergés, 2015).

Las escuelas y universidades son dispositivos que colaboran en la reproducción de un orden social, cultural y sus reglas. Es durante esta instancia que los alumnos son exhortados a pensar de forma convergente y seguir una secuencia lógica basada en las normas socialmente compartidas (Labandeira, 2015).

Torrance (2002) subraya que la búsqueda de la respuesta correcta atenta contra la creatividad, y es este sesgo de dar aquella respuesta que se considera culturalmente correcta lo que limita la predisposición natural del sujeto a encontrar soluciones alternativas. Esto no significa que ciertos datos o contenidos no deban aprenderse de memoria pero sí que es necesario incluir un espacio que le permita al alumno expresar su creatividad, pudiendo así desarrollar su mirada única de la realidad y permitiéndole encontrar respuestas novedosas.

El marco educativo es propicio para la interacción con el docente y con los demás compañeros. Los trabajos grupales y las clases participativas se convierten en un espacio donde cada uno aporta sus conocimientos, sus talentos y el crecimiento es continuo. El conjunto de todos estos aportes pretende un resultado mayor que la adquisición de contenidos. El profesor universitario transmite su propia experiencia al alumno poniendo ejemplos concretos y dejando que el alumno ejemplifique a su vez con experiencias y situaciones personales. De esta forma, el docente no busca imponer reglas al alumno, sino guiarlo en su propia experiencia (Vergés, 2015).

Dado que en el espacio educativo pueden darse muchas instancias de participación grupal y que el crecimiento de sus miembros se favorece, entre otras cosas, por el carácter social del propio aprendizaje humano, la formación académica debe aprovecharse para encauzar esas interacciones en el propio crecimiento y desarrollo de la creatividad.

Según Amabile (1987), para que una persona tenga posibilidades de desarrollar la innovación y su propia creatividad en su entorno debe producirse la convergencia de tres dominios, los cuales se describen a continuación:

- El primero es llamado dominio de campo o conocimiento en la práctica, es decir, es necesario que la persona sea especialista en el área en la cual quiere aplicar la innovación.
- El segundo dominio es el del conocimiento y destrezas de técnicas de pensamiento y trabajo creativo.
- El tercer dominio es el de la motivación intrínseca, es decir, es lo que apasiona a la persona, la fuerza que lo mueve a actuar.

Gervilla y Madrid (2003, en López Martínez, 2008) señalan cinco dimensiones en las que un contexto educativo creativo debería tomar decisiones:

1. Aspectos valorativos: promover un contexto de valoración a los sujetos donde se sientan seguros; un tono de respeto y aceptación a la persona y lo que hace.
2. Aspectos organizativos: Intentan generar estrategias de sistematización y efectividad en la tarea, informar, ejemplificar que el educador sea modelo de aprendizaje.
3. Aspectos expresivos: Intentan ayudar a manifestar las vivencias, ideas o planteamientos.
4. Aspectos reflexivo-generativos: Intentan ayudar a los miembros del grupo a pensar y profundizar sobre lo hecho, lo que hacen, o lo que harán.
5. Aspectos exitosos: Intentan ofrecer experiencias o situaciones exitosas, basados en la pedagogía del éxito.

Para Torre (2003, en López Martínez, 2008) si buscamos que la creatividad forme parte del currículum ya sea como capacidad o como actitud, debería ocurrir que:

1. Se estableciese entre los objetivos: la imaginación, la originalidad, la flexibilidad, la inventiva, el ingenio, la elaboración, la espontaneidad, la sensibilidad, etc.
2. Se planteara en cualquier contenido curricular.
3. Las estrategias docentes y actividades se caracterizarán por su pluralidad.
4. Los recursos y materiales de aprendizaje han de ser tan variados como la metodología.
5. La evaluación debería ser polivalente: recoger información a lo largo del proceso; valorar las aportaciones personales de los alumnos; tomar en consideración la aplicación o transferencia a otros contextos de lo aprendido por el alumno.

La creatividad puede entonces ser desarrollada a través del proceso educativo, favoreciendo potencialidades y consiguiendo una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo con estas ideas no es posible hablar de una educación creativa sin mencionar la importancia de una atmósfera creativa que propicie el pensar reflexivo y creativo en el salón de clase. La concepción acerca de una educación creativa parte del planteamiento de que la creatividad está ligada a todos los ámbitos de la actividad humana y es el producto de un devenir histórico social determinado.

Para Sternberg (2012, p.205) “los individuos no pueden ser ejemplo de creatividad en sus estudiantes a menos que piensen y enseñen de manera creativa. Los maestros necesitan pensar cuidadosamente sus valores, objetivos e ideas sobre la creatividad, y demostrarlo en sus acciones”. El autor hace referencia a que enseñar de manera creativa implica alentar a los estudiantes a imaginar, inventar, descubrir y predecir. Para esto es necesario que los educadores no sólo apoyen y promuevan la creatividad, sino también que sean ellos modelos y ejemplos de la misma, y que la recompensen cada vez que se despliegue. En otras palabras, los maestros necesitan llevar la teoría a la práctica y educar con el ejemplo. Por lo tanto, educar en la creatividad implica partir de la idea de que ésta no puede “enseñarse” de manera directa, sino que se propicia.

De lo contrario, en el esfuerzo por mostrar a un estudiante cómo escribir y pensar creativamente hace el descubrimiento y desarrollo de su estilo individual extremadamente difícil. De algún modo se le pide que sea creativo utilizando una fórmula que otros ya utilizaron antes sin darle la posibilidad de intentar su propio acercamiento. Enseñar a un estudiante las bases de la ejecución creativa puede formar parte de su desarrollo temprano, pero sus habilidades creativas no empezarán a desarrollarse hasta que intente descubrir sus propias formas de expresarlas (Stephens & Burke, 1974).

López Martínez (2001) hace hincapié, en primer lugar, en que el maestro creativo debe entender los elementos que componen la creatividad, debe saber cómo formularla, y poseer la capacidad de usar medios adecuados que consigan el éxito de las técnicas que ponga en práctica. El desafío de las cuestiones teóricas para lograr el éxito, es interrelacionarlas con la práctica de manera tal que el alumno esté en una constante investigación, análisis y síntesis para concretar su proyecto (Vergés, 2015).

Sternberg (2002) sugiere también la necesidad de integrar los conceptos para fomentar el pensamiento creativo:

“puedes estimular la creatividad ayudando a los estudiantes a cruzar-fertilizar sus pensamientos, a cruzar pensamientos sobre temas y disciplinas. El entorno de enseñanza tradicional muchas veces separa las clases y las asignaturas de diferentes materias y esto parece influir en los estudiantes en creer que se aprende por compartimentos estancos -el compartimento de matemáticas, el compartimento de estudios sociales, el compartimento de ciencias. Pero las ideas creativas muchas veces resultan de integrar diferentes materias con áreas, no de memorizar y recitar materias.” (p. 11)

Estas prácticas educativas, que quizás resultaron efectivas en otros tiempos, necesitan ser reevaluadas para que la formación académica resulte adaptativa a los tiempos presentes. En la actualidad, el pensamiento creativo es necesario y fundamental para la resolución de problemas tanto dentro como fuera de la universidad y por ello debe ser alentado y ejercitado.

De la Torre y Violant (2003), en un estudio sobre estrategias creativas en la enseñanza universitaria, analizan las estrategias didácticas del profesorado universitario con el objetivo de describir el impacto y grado de satisfacción del alumnado ante la utilización de estrategias creativas y diferentes, capaces “de hacer que los alumnos se entusiasmen por aprender” (22). En el estudio se defiende que la mejor definición que podría darse de un profesor es la de “profesionales de la enseñanza innovadores y creativos” (p.23). Éste debe poseer una disposición flexible hacia las personas, las decisiones y los acontecimientos y tiene una percepción rica en matices de cuanto le rodea. En resumen, “habilidad para entusiasmar e inducir a los estudiantes hacia el auto aprendizaje, hacerles tan atractivo y sorprendente el contenido que sean capaces de emplear en aprender más tiempo del habitual” (p. 24).

En definitiva, podríamos decir que la enseñanza se convierte en un proceso creativo cuando el individuo ve la necesidad de mejorar sus técnicas y estrategias de enseñanza; piensa en varias alternativas a la hora de solucionar un problema; aporta experiencias pasadas, nuevos conocimientos y enfoques para solucionar un problema; tiene la intención de aplicar principios de enseñanza creativa científicamente desarrollados; utiliza lo que ha aprendido de sus estudios y experiencias educativas (López Martínez, 2008).

III.2- El papel de la evaluación en la enseñanza de la creatividad:

Un tema fundamental para destacar en torno a la enseñanza de la creatividad y sobre el que han escrito numerosos autores es el de la evaluación académica. Muchos de ellos coinciden en afirmar que un modelo de evaluación estandarizado que sólo busque medir la incorporación de contenidos puede ir en detrimento de la creatividad. Sin embargo, en el sistema educativo, las evaluaciones cuantitativas parecen ser el único modo de tener un parámetro objetivo sobre el aprendizaje de los alumnos.

Para Sternberg (1997):

“El problema de la subvaloración de la creatividad en las escuelas se acrecienta con la naturaleza de las pruebas estandarizadas. Nuestras quejas se centran en que alrededor de los exámenes estandarizados ha crecido y se ha desarrollado toda una industria y que, tal vez de modo inadvertido, esas pruebas han servido para aplastar la creatividad como no ha logrado hacerlo ninguna otra institución de nuestra sociedad” (p.38).

El autor explica además que parte del problema en las escuelas consiste en que los educadores suelen valorar aquellas cualidades personales de los alumnos que no facilitan la creatividad o que, en realidad, la inhiben. Un estudio llevado a cabo por Torrance (1964) arrojó como resultado que los rasgos o características que los educadores valoraban más que los expertos de la creatividad incluían la popularidad, las habilidades sociales y la aceptación de la mayoría. A su vez, los expertos en la creatividad valoraban más el hecho de ser un buen adivinador, el pensamiento independiente y la asunción de riesgos (Sternberg, 1997).

Frente a esto propone que para fomentar la creatividad se debe incluir al menos alguna oportunidad de pensamiento creativo en los test. Se deben formular de igual modo preguntas que requieran pensamiento fáctico, pensamiento analítico, y pensamiento creativo.

Igualmente importante es premiar la creatividad. No es suficiente hablar sobre el valor de la creatividad. Los estudiantes están acostumbrados a figuras autoritarias que les dicen lo que deben hacer y por eso son extremadamente sensibles a lo que valora el profesor a la hora de calificar o evaluar sus trabajos (Sternberg, 2002).

Para Spina: “el alumno se siente contento cuando hace algún tipo de progreso, aunque sea pequeño, en su trabajo diario. Como docentes, debemos estar muy pendientes de apoyar cotidianamente el progreso de los estudiantes como fórmula de incrementar su creatividad” (2015, 251). Esto implica premiar los esfuerzos creativos, aun cuando esto no impacte necesariamente en los “números” que dan cuenta del rendimiento académico. Los estudiantes deben sentir que lo que

busca el docente es que demuestren su conocimiento, habilidades analíticas y de escritura y su creatividad y que esto es importante. Asimismo, para Sternberg, el alumno debe saber que la creatividad no depende del grado en que el profesor esté de acuerdo o no con lo que escriben sino que ellos expresen ideas, que supongan una síntesis entre las ideas existentes y sus propios pensamientos. Lo verdaderamente importante es que las ideas sean creativas desde el punto de vista del estudiante, no creativas desde el punto de vista actual. Los estudiantes pueden crear una idea que otro ya haya tenido. El autor destaca también la importancia de permitir los errores. Comprar barato y vender caro conlleva un gran riesgo.

Según Amabile (en Sternberg, 1987) la evaluación externa y el control hacen decrecer la creatividad. No revelar el juicio, evitar las recompensas externas y minimizar la presión social tienen efectos beneficiosos sobre la creatividad. Esta autora opina que la ausencia de evaluación proporciona libertad, la cual es esencial para crear o inventar.

Si bien esta idea parece contradecir los parámetros de la educación formal, muchos autores coinciden en que no siempre es necesario evaluar. Para Spina (2015) hay espacios en el trabajo del aula donde la ausencia de evaluación no supone un riesgo ni una fuente de ineficiencia. En el aula se puede evaluar un proceso de trabajo sin que el alumno se sienta evaluado.

Vergés (2015) opina al respecto del trabajo de los alumnos en el aula:

“El profesional docente constantemente brinda sus conocimientos y experiencias, enriqueciendo el proyecto con opciones, mostrando caminos, ventajas y desventajas. Orienta, sugiere y apoya a los alumnos en sus ideas. Esto lleva a una experiencia dinámica de aprendizaje positiva. Mediante este intercambio se logra una evaluación continua por parte del docente, los alumnos van aplicando los conocimientos adquiridos, creatividad desarrollada y estrategias elegidas en todos los pasos hasta llegar al producto terminado” (p. 268).

De este modo, aunque algunos contenidos académicos requieran ser evaluados para una mejor aprehensión por parte de los alumnos, es posible modificar el tipo de evaluación y, especialmente, la actitud del docente en estas instancias. El alumno debería percibir la evaluación como un desafío personal y no como un control externo que imponga límites a su pensamiento y a su creatividad.

Para mejorar la creatividad en el aula Sternberg y Lubart (1997) proponen:

1. Desvalorizar las notas que son un destacado motivador extrínseco.

2. Hacer de la creatividad una parte explícita del contenido para mostrar que se valora la creatividad.
3. Dar reconocimiento verbal al trabajo creativo.
4. Alentar a los estudiantes a que presenten sus trabajos en exposiciones exteriores o concursos.
5. Intentar utilizar una combinación de motivadores.

De este modo, podemos concluir en que una evaluación del proceso creativo, que sirva al estudiante para reflexionar sobre los progresos en su aprendizaje, busca fomentar la motivación intrínseca más que la extrínseca, estimulando la curiosidad y confianza en sí mismo. En este sentido es importante la autoevaluación, que favorecerá la reflexión y la autodirección del proceso de enseñanza-aprendizaje

El alumno debe darse cuenta de que, para que su creatividad aflore, no debe pretender una recompensa traducida en altas calificaciones. Tampoco debe sentirse vigilado ni con la expectativa de una evaluación constante y permanente. Es decir, ni la promesa de una buena nota ni la expectativa de aprobar una asignatura tras realizar una actividad garantiza el pensamiento creativo. Tampoco colabora tener un tiempo de trabajo demasiado ajustado o un clima competitivo dentro del aula. Al contrario, si la tarea que el estudiante va a asumir supone un reto y cuenta con el tiempo, los recursos y la autonomía suficientes para tomar decisiones y, además, se siente apoyado, animado por el docente y por la institución, se puede esperar entonces un resultado creativo y novedoso (Spina, 2015).

III.3- Creatividad y estudiantes de Publicidad

La creatividad es un concepto que alude a uno de los procesos cognitivos más complejos de los seres humanos. Todos los estudiantes son capaces de desarrollarla en mayor o menor medida. Sin embargo, en la propia percepción esto no es tan evidente. Hay quienes consideran que tienen esta capacidad muy desarrollada y, en consecuencia eligen carreras en donde creen que pueden demostrarlo (Álvarez, 2015).

Pero se encuentran con un doble desafío: por un lado las materias teóricas que deben transitar, y por otro, que la creatividad debe estar subordinada a las necesidades y requerimientos académicos. Lo que genera muchas veces que los resultados no sean los esperados o que los alumnos no encuentren el espacio necesario para desarrollar su creatividad.

Para Álvarez (2015, p.51): “lo más importante en una profesión creativa es poder hacer buenas preguntas, ser curioso y querer aprender cosas nuevas, dejándose impregnar por las experiencias y por dar forma a nuevas creaciones”

Así, independientemente de la elección vocacional o del campo de desempeño, cualquier profesional puede desarrollar y optar por utilizar la creatividad en su actividad diaria y en los proyectos a largo plazo. La creatividad no tiene que ver con un área en particular sino con un modo de enfrentar y resolver los desafíos que se presentan.

Según estudios realizados por Teresa Amabile (1983, en Spina, 2015), las personas tienen que querer crear e innovar más allá de contar con el conocimiento necesario y poder desarrollar las habilidades cognitivas que se requieran. Es decir que el factor fundamental para el desarrollo de la creatividad es la motivación intrínseca: los alumnos necesitan comprender qué utilidad tendrá para su trabajo como profesional cada actividad que realizan en el aula y conocer el porqué (la razón) y el para qué (utilidad) de todos los temas que se ven en el curso, es decir, qué razones justifican que estén cursando esta materia.

Para esto, la autora propone la aplicación en el aula de distintas actividades:

“Juegos didácticos, aplicación de técnicas para desarrollar la creatividad, análisis de situaciones reales, uso de analogías, espacios de reflexión, intercambio de experiencias propias (laborales o no) son herramientas que se aplican permanentemente en el aula. En este sentido, el alumno se siente valorado y comprendido, y puede sumar su experiencia a otros en la materia. En definitiva, puede co-crear” (p. 252).

En este sentido, también es posible adaptar las prácticas educativas para propiciar los estilos de pensamiento que favorezcan la creatividad, enseñando distintos temas desde otra perspectiva, modificando consignas y proponiendo diferentes actividades que inviten al alumno a pensar desde otros estilos que fomenten el pensamiento creativo o a ejercitarlos aún más si ya utiliza alguno de ellos. Sternberg y Lubart (1997) describen, a modo de ejemplo, cómo sería la aplicación del estilo legislativo en una clase de francés: un maestro podría idear toda una situación o método para hacer que los estudiantes usaran los verbos. Por ejemplo, organizar a los estudiantes para que interpretaran escenas características utilizando el vocabulario y los modismos en situaciones imaginarias como pedir una comida o llegar al aeropuerto.

De otro modo, un maestro que prefiriera aplicar un estilo de pensamiento judicial, podría optar por distribuir entre sus alumnos escritos de muestra que contuvieran errores que los alumnos tendrían que corregir para aprender los verbos.

Estos ejemplos demuestran que “el estilo de pensamiento de un maestro en un aula puede influir en el modo en el que el imparte la clase” (1997, 189). Y esto a su vez influirá en el modo en que los alumnos intenten responder a las actividades propuestas y resolver problemas tanto dentro como fuera del aula.

Desde esta perspectiva, es fundamental ayudar a los estudiantes a que aprendan a utilizar el conocimiento para resolver problemas inesperados; convirtiendo al aula en espacio de pensamiento que anime a los estudiantes a pensar crítica y creativamente; e integrar la evaluación continua (acorde al proceso y no estandarizada) en una parte activa del ciclo de aprendizaje ya que guiará a los estudiantes en un proceso de reflexión sobre su trabajo reforzando el trabajo del docente y la institución misma.

Mediante la dinámica áulica se activa la creatividad de los alumnos y se van combinando en la teoría en primer lugar y luego avanzando en la práctica, temas, conceptos, ideas, formas, materiales y tecnologías que darán lugar al desarrollo completo. El docente propone el proyecto dentro del marco de la materia y el alumno comienza a darle forma, materialización en el espacio y va sorprendiéndose cuando descubre que su idea toma vida propia al ir evolucionando. Esto eleva la autoestima porque nace del aprendizaje mismo que realiza cada alumno (Vergés, 2015). De este modo, es el alumno quien tiene protagonismo en el proceso de aprendizaje y puede elegir el modo en que resolver problemas o responder a las consignas planteadas en el aula. Estas características van de la mano del estilo de pensamiento legislativo, desarrollado en el capítulo anterior, que es el que mejor conduce a un modo de pensamiento creativo.

Con respecto a la formación publicitaria, el gran desafío en los primeros años del siglo XX consistió en ayudar a transformar la publicidad en una profesión ofreciendo un plan de estudios estandarizado formado alrededor de un corpus de conocimiento esencial para la reflexión y práctica del negocio (Rotzoll, 1985, en Alonso, 2004). Desde entonces, los estudios de Publicidad han dependido de diferentes disciplinas más consolidadas, concretamente, la psicología, el periodismo, el marketing, y los negocios.

Al existir en el campo de la publicidad la profesión de “creativo”, puede parecer que desarrollar esta capacidad sea una tarea únicamente requerida a los estudiantes de publicidad y

diseño o carreras relacionadas. Sin embargo, el abordaje de la problemática de la enseñanza de la creatividad es un tema que trasciende a las disciplinas artísticas y publicitarias, ya que roza, con diferentes matices a todas las carreras, todos los niveles educativos y todas las temáticas. E incluso más allá de la esfera profesional y educativa, diversos autores defienden el valor de la creatividad a nivel personal o humano, afirmando que está al mismo nivel que la salud, la autorrealización y la plenitud (Maslow, 1985).

Los imaginarios sociales sin embargo, identifican publicidad con creatividad, y el trabajo de los publicistas con estereotipos vinculados a la asociación libre de ideas, la negación de la rutina y los métodos, la genialidad espontánea y hasta el caos. Con estas expectativas llegan muchos de los alumnos a cursar la carrera. Por el contrario, las experiencias laborales de muchos profesionales señalan que los buenos hallazgos publicitarios están más relacionados con el desarrollo de cierto tipo de estrategias de pensamiento que con la inspiración espontánea.

Frente a esto surge la pregunta de cómo debe ser enseñada la creatividad en el marco de la carrera de Publicidad y si es posible proveer al alumno ciertas herramientas que, en un futuro, le permitirán aplicar el pensamiento creativo para resolver desafíos de la vida profesional.

Uno de los obstáculos que suelen presentarse en la formación publicitaria es que los alumnos que se auto perciben como creativos, en ocasiones, se muestran resistentes a adquirir contenidos teóricos o a utilizar métodos sugeridos por el docente para conseguir aplicar su creatividad en pos de alcanzar objetivos que se adapten tanto a las exigencias académicas como a la futura vida profesional. El desafío es conciliar las expectativas de los alumnos autoproclamados creativos con la obligación de desarrollar competencias profesionales específicas y de hacerlo en un entorno que no promueva la cristalización de roles estereotipados que obliguen a algunos a comportarse como talentosos y a otros a reprimir sus ideas por temor al ridículo (Camusso, 2007). Tanto el alumno que percibe que no tiene nada que aprender, como aquellos que actúan con temor a equivocarse, encontrarán dificultades para desarrollar el pensamiento creativo en el marco de la formación académica.

Alegre Rodríguez (2012) en una investigación referida a la enseñanza de la creatividad en las carreras de Publicidad en universidades españolas aporta al respecto:

“La Creatividad no es una materia aislada de los estudios de Publicidad. Si se quiere, ni siquiera tiene por qué ser (sólo) una materia. Es un enfoque, un estilo docente, una manera de entender la profesión que, si se aplica de forma holística y profunda en el desarrollo de cualquier actividad docente con gran seguridad repercutirá de forma positiva en la experiencia

educativa de todas las partes implicadas. Esto supone un reto, si no una obligación, para todo el cuerpo docente universitario” (p. 18).

Sin embargo, aun cuando se propone tomar la creatividad como un contenido transversal, la enseñanza de la creatividad publicitaria ha priorizado el estudio de las técnicas creativas, los modelos de resolución de problemas, características psicológicas o intelectuales del sujeto, etapas del proceso o análisis del producto creativo. No obstante, además de las teorías desarrolladas sobre todo desde la psicología, también se ha procurado aplicar esos conceptos al área de la comunicación en general y a la publicitaria en particular; así, la estrategia publicitaria se explica y se practica desde la entrega de un *brief* (informe) hasta la evaluación de la idea creativa en un ejercicio de role-playing (Muela Molina, 2012).

El problema principal detectado es que, por lo general, el estudiante de publicidad recibe bastantes contenidos teóricos sobre su especialidad, o incluso aprende técnicas para desarrollar su creatividad pero no tiene contacto ni conocimiento sobre la realidad profesional ni acerca de cómo aplicar esas técnicas en actividades más similares a las que desempeñará como profesional. Aunque esto enraíza en el desinterés y apatía que a veces tiene el alumnado, entendemos que es también responsabilidad del profesorado que ha de desarrollar métodos docentes con los que potenciar ese interés.

Un profesor creativo toma los problemas como un desafío, experimenta, promueve mentes abiertas a nuevas ideas donde se puedan realizar sueños y lograr anhelos (Álvarez, 2015). Para Fullan (2002), “la actividad docente está llena de oportunidades para generar innovaciones, así como las mejores estrategias para que sus alumnos sean creativos”. Es función del profesor, entonces, instar a los alumnos a que sean conscientes de sus limitaciones pero, sobre todo, ofrecerles la oportunidad de equivocarse, de cometer errores que les ayudarán a aprender y a descubrir el camino hacia su autoformación (Muela Molina, 2012).

Para Stephens y Burke (1974) el acercamiento a una asignatura de creatividad debería consistir en estimular la creatividad individual, y luego aplicarla a la publicidad. El estudiante debería ser libre para buscar la solución que siente como la mejor que su imaginación puede proporcionar.

En resumen, podemos afirmar la creatividad es una habilidad que se puede adquirir, como cualquier otra habilidad. Estudiantes creativos aprenden de manera creativa y por lo tanto el espacio de creatividad en el aula debe ser generado desde la primera clase, procurando llegar a la persona a estar en condiciones de hacer lo que aún no sabe o, que en otras condiciones, no se atrevería. El

alumno debe tener como objetivo no sólo cumplir con lo esperado por la cátedra, sino también poder prepararse para los desafíos que el mundo laboral actual presenta (Spina, 2015).

Y esto, si bien es de suma importancia en la formación de cualquier carrera universitaria, se vuelve indispensable en una carrera que pondrá al profesional en formación de cara a constantes desafíos creativos que deberá resolver eficazmente.

SEGUNDA PARTE:
ASPECTOS METODOLÓGICOS

CAPÍTULO IV:

“Materiales, método y procedimientos”

IV.1- Objetivos

- Evaluar y describir los estilos de pensamiento predominantes en estudiantes universitarios de la carrera de Publicidad.
- Identificar las teorías implícitas de los estudiantes universitarios de Publicidad acerca de la creatividad y sus componentes.
- Conocer los significados atribuidos a la creatividad por los estudiantes universitarios de Publicidad y propiciar una comparación con los Estilos de Pensamiento.

IV.2- Diseño de Investigación

Se trabajará con triangulación de instrumentos para captar datos desde los enfoques cuantitativo y cualitativo. La triangulación es una estrategia de investigación que ayuda a aumentar la credibilidad de los datos y consolida la discusión de resultados. (Hernández Sampieri, Baptista Lucio y Fernandez Collado, 2014).

Para Mertens (2010, en Hernández Sampieri, Baptista Lucio & Fernandez Collado, 2014) la credibilidad es la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados con el planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante.

Según Savin-Baden y Major (2013), James (2008) y Coleman y Unrau (2005), la credibilidad en la investigación cualitativa tiene que ver con evitar que las creencias y opiniones del investigador afecten la claridad de las interpretaciones de los datos, con asegurar que cada uno de los participantes tenga el mismo acceso a la investigación y con buscar evidencia positiva y negativa por igual (a favor y en contra de un postulado) (En Hernández Sampieri, Baptista Lucio & Fernandez Collado, 2014).

La etapa de estrategia cuantitativa se considera *no experimental* porque la investigación se realizará sin manipular deliberadamente variables. El diseño de esta investigación será *transversal descriptivo* con encuestas porque los datos se recolectarán en un único momento administrando un cuestionario ya elaborado por un autor experto en la temática, y se describirán variables a través de su medición y análisis. Su propósito será analizar su incidencia o interrelación en un momento dado a través de su medición y análisis. (Sampieri, Fernandez Collado & Baptista Lucio, 1998).

En la etapa de estrategia cualitativa se trabajará con una entrevista semiestructurada. Éstas se basan en una guía de preguntas o asuntos y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos. Esto implica que el orden de las preguntas, aunque se encuentra establecido, puede ser variado de acuerdo a las respuestas del entrevistado.

El propósito de las entrevistas es obtener respuestas en el lenguaje y perspectiva del entrevistado (“en sus propias palabras”). El entrevistador debe escucharlo con atención e interesarse por el contenido y la narrativa de cada respuesta. La entrevista cualitativa sirve como herramienta para conocer experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera. De este modo, debe plantearse como un diálogo donde resulta importante dejar que fluya el punto de vista único y profundo del entrevistado (Hernández Sampieri, Baptista Lucio y Fernandez Collado, 2014).

Se trabajó con la entrevista elaborada por Villamizar Acevedo en 2012. Esta técnica es denominada por el autor como entrevista semi-estructurada de tópico y consiste en una conversación sobre una temática especial entre entrevistador y entrevistado (Mayan, 2001). A partir de la investigación previa acerca de la creatividad, el autor elaboró una guía de preguntas abiertas basada en una serie de categorías deductivas. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998, en Hernández Sampieri, Baptista Lucio & Fernandez Collado, 2014).

IV.3- Descripción de la muestra

La muestra utilizada es de carácter intencional (León, O. Y Montero, I., 1993) es decir que se seleccionará a los sujetos porque posean características que son de interés para la investigación.

En este caso, el criterio de selección fue ser alumno del último año de la Tecnicatura universitaria en Publicidad. La muestra se conformó por un total de 10 alumnos de tercer año de la tecnicatura. Seis de sexo femenino y cuatro de sexo masculino. Las edades oscilan entre los 21 y los 30 años.

Como se trata de una muestra no probabilística, las conclusiones que se derivan de este trabajo, no pueden ser generalizadas a toda la población, sino que son válidas para aquellos sujetos que participaron en la investigación (Hernández Sampieri, 2010). Sin embargo, podrán servir de base para el abordaje de la temática en otros grupos o en relación a otras variables.

La recolección de datos se llevó a cabo en diciembre de 2015.

IV.4- Instrumentos metodológicos

IV.4.1- Inventario de Estilos de Pensamiento (revisado) (TSI-R), (Sternberg et al., 2003):

La teoría del autogobierno mental ha sido operacionalizada a través de diversos instrumentos, incluyendo el Inventario de Estilos de Pensamiento de Sternberg (1999). Este inventario, originalmente creado en Estados Unidos, tiene dos versiones (abreviada y completa) así como diferentes revisiones (Grigorenko & Sternberg, 1997; Sternberg, 1999; Sternberg, 2001; Sternberg & Grigorenko, 1995; Zhang & Sternberg, 2005).

Para la presente investigación se utilizó la versión auto administrada completa, en la cual el sujeto debía valorar 104 afirmaciones, en términos positivos, sobre estilos de pensamiento. El TSI es un instrumento que consta de 13 escalas, es decir, son 13 estilos distribuidos en cinco dimensiones: la primera dimensión es “**funciones**” e incluye los estilos legislativo, ejecutivo y judicial; la segunda dimensión es “**formas**” y abarca los estilos monárquico, jerárquico, oligárquico y anárquico; la tercera es “**niveles**” y comprende los estilos global y local; la cuarta hace referencia al “**alcance**” e implica los estilos internalizador y externalizador y la última dimensión alude a las “**orientaciones**” e incluye a los estilos liberal y conservador.

Cada una de estas escalas se conforman por 8 ítems de respuesta tipo Likert, donde la puntuación “7” se corresponde con “me describe totalmente” y “1” se corresponde con “no me describe nada”. Las diferentes escalas del TSI-R cumplen con los criterios de fiabilidad y validez (Sternberg et al., 2003; Zhang y Sternberg, 2005).

La manera de evaluar la puntuación consiste en sumar los ocho números anotados anteriormente y dividir el total por ocho hasta obtener un cociente con una cifra decimal. El resultado debe estar entre 1,0 y 7,0. Para cada estilo el autor presenta una tabla con seis categorías de puntuaciones: Muy Alta- Alta- Media Alta- Media Baja- Baja- Muy Baja. Cada tabla presenta puntajes diferenciados para hombres y mujeres.

IV.4.2- Entrevista Semi-estructurada Teorías Implícitas Creatividad (ESTIC), (Villamizar Acevedo, 2012):

Se trabajó con la entrevista elaborada por Villamizar Acevedo en 2012. Esta técnica es denominada por el autor como entrevista semi-estructurada de tópico y consiste en una conversación sobre una temática especial entre entrevistador y entrevistado (Mayan, 2001). Se

replicó la entrevista elaborada por el autor en este estudio. Para elaborar la misma se tuvo en cuenta una serie de categorías previas. Estas categorías son deductivas en la medida que emergieron como producto de la lectura previa referida al tema realizada por el autor en el rastreo bibliográfico. Una vez definidas, el entrevistador se apoya en una guía elaborada con preguntas abiertas.

Las categorías definidas fueron: Creencia (Definición personal sobre creatividad). Motivación (Razones para crear un producto). Características de los creativos (Características de los individuos considerados creativos). Variables personales (Factores individuales que influyen en la creatividad). Criterio (Característica del producto para ser considerado como creativo).

A estas categorías, planteadas por el autor original de la entrevista, se le sumaron otras preguntas que buscaban indagar la relación de la creatividad con la formación académica universitaria y la creencia de los alumnos acerca del desarrollo personal de la creatividad:

- ¿La creatividad puede desarrollarse? ¿Cómo?
- ¿La creatividad se puede desarrollar en cualquier ámbito?
- Tu formación académica ¿ha favorecido este desarrollo?
- ¿Cuándo te sentís más creativo?
- Del 1 al 10 ¿Qué tan creativo te considerarás?

La entrevista completa aparece en el apartado de Anexos (ANEXO 2).

IV.5- Procedimiento

La recolección de datos se inició con la solicitud de permiso en Universidad Juan Agustín Maza para la realización de cuestionarios y entrevistas con los alumnos del último año de la carrera de Publicidad. La misma se realizó mediante una nota formal a las autoridades de la institución.

Una vez obtenida la autorización, se procedió al primer contacto con alumnos para informar acerca de la intervención y acordar la cantidad y tiempo de encuentros destinados a la toma y devolución de resultados.

Se pautó un primer encuentro individual con cada alumno. Durante el mismo se realizó, en primera instancia, la entrevista semi estructurada y a continuación la toma del *Inventario de Estilos de Pensamiento (revisado) (TSI-R)*. Las entrevistas fueron grabadas, con el consentimiento acordado de los alumnos, para facilitar la posterior transcripción de la información y el análisis de los datos.

Finalizada la etapa de recolección de datos, se procedió a la transcripción de las entrevistas realizadas a los alumnos y luego a la categorización de la información. La misma se procesó en un cuadro de cuatro entradas. En ellas se muestra la categoría inductiva, una síntesis de las respuestas, la frecuencia y el porcentaje de cada categoría.

El material obtenido en la toma del *Inventario de Estilos de Pensamiento* fue evaluado siguiendo los criterios propuestos por el autor. Posteriormente, los resultados se organizaron en tablas y gráficos para facilitar su lectura y análisis.

Finalmente, se pautó un nuevo encuentro con los alumnos donde se realizó una devolución de resultados a cada participante y se dieron a conocer algunas conclusiones generales surgidas de la investigación.

CAPÍTULO V:

“Presentación, discusión y análisis de los
resultados”

En este apartado se presentan los resultados obtenidos tanto en el Inventario de Estilos de Pensamiento como en la entrevista semi-estructurada acerca de la perspectiva de la creatividad, para llegar finalmente a la relación y entrecruzamiento de los datos obtenidos mediante ambas técnicas. Los resultados son luego contrastados y analizados a partir de otros estudios referidos al tema y de investigaciones de diferentes autores. Los resultados son presentados siguiendo el orden de los objetivos planteados para esta tesina.

V.1- Objetivo 1: Evaluar y describir los estilos de pensamiento predominantes en estudiantes universitarios de la carrera de Publicidad

El primer objetivo de esta investigación es el de *evaluar y describir los estilos de pensamiento predominantes en estudiantes universitarios de la carrera de Publicidad*. Para ello se realizó administración individual del *Inventario de Estilos de Pensamiento (revisado) (TSI-R)*.

A continuación se presentan, graficados en tablas, los resultados obtenidos por todos los sujetos entrevistados en cada uno de los estilos de pensamiento. Posteriormente, se presentan diferenciados los resultados obtenidos por los alumnos en aquellos estilos que, según Sternberg, favorecen el desarrollo de la creatividad.

Cada estilo de pensamiento presenta, en el trabajo original del autor (Sternberg, 1999) una tabla de referencia diferenciada para varones y mujeres por lo que se ha respetado esa clasificación para el análisis de los resultados.

La obtención de una puntuación perteneciente a la categoría “**muy alta**” indica que se tienen *todas o casi todas* las características de una persona con ese estilo. La obtención de una puntuación perteneciente a la categoría “**alta**” indica que se tienen *muchas* de estas características. Y la obtención de de una puntuación perteneciente a la categoría “**media alta**” indica que se tienen *por lo menos algunas* de estas características. La obtención de una puntuación perteneciente a las tres características inferiores (“media baja”, “baja”, “muy baja”) indica que éste no es un estilo preferido.

V.1.1- Estilos de pensamiento diferenciados por varones y mujeres

V.1.1.a Varones

	Le	Ej	Ju	Mo	Je	OI	An	Lo	Gl	In	Ex	Li	Co
Suj 1	MA	MuB	MB	MuB	MuB	MuA	MuA	MuB	MuA	A	A	MuA	MuB
	5,25	1,75	4	2,5	3,25	4,75	5,75	1,37	5,62	4,87	5,87	6,7	2,12
Suj 3	MuB	MuB	MuA	MuB	MuB	A	MuA	MuA	B	MuB	MuA	MuA	B
	3,87	2	5,75	2,25	3,62	4,12	6,37	4	3,37	2	6,62	6,75	2,87
Suj 7	MA	MuB	A	MuB	MA	MuA	MuA	MuB	A	MB	MA	MuA	MuB
	5,25	2	5	2,12	5,37	5,25	5,25	2,37	5,12	3,25	5,25	6,37	1,5
Suj 9	MuB	MuB	MuB	B	MA	MA	MuA	MB	MB	MuB	MB	A	B
	3,87	2,5	3	3,12	5,12	3,62	5,25	3,62	3,62	2,75	4,75	6,12	2,62
	MB	MB	MA	MB	B	MuA	MuA	B	MA	MB	A	MA	MuB
	4,56	2,06	4,43	2,49	4,34	4,43	5,65	2,84	4,43	3,21	5,62	6,48	2,27

Referencias

Le: Legislativo	Lo: Local	MuA: Muy Alta
Ej: Ejecutivo	Gl: Global	A: Alta
Ju: Judicial	In: Internalizador	MA: Media Alta
Mo: Monárquico	Ex: Externalizador	MB: Media Baja
Je: Jerárquico	Li: Liberal	B: Baja
OI: Oligárquico	Co: Conservador	MuB: Muy Baja
An: Anárquico		

Tabla 1: Estilos de pensamiento en varones.

En el caso de los alumnos varones puede observarse que las puntuaciones mayores se dan en los estilos Judicial, Oligárquico, Anárquico, Global, Externalizador y Liberal. Los estilos que aparecen en la categoría de puntaje “Muy alta” son el estilo Liberal y el estilo Anárquico.

Entre los estilos donde los alumnos presentan puntuaciones más bajas, se encuentran los estilos Legislativo, Ejecutivo, Monárquico, Jerárquico, Local, Internalizador y Conservador. Los estilos que se ubican en la categoría “Muy baja” son el estilo Ejecutivo, el estilo Monárquico y el estilo Conservador.

V.1.1.bMujeres

	Le	Ej	Ju	Mo	Je	OI	An	Lo	Gl	In	Ex	Li	Co
Suj 2	MA	MB	MA	MuB	MB	MA	MuA	MuA	MA	B	MuA	MuA	MA
	5,5	3,75	4,87	3	4,87	4,12	5,5	4,87	4,12	3	6,6	6,5	4,37
Suj 4	MuA	MA	MuA	MuB	MA	MB	MuB	MuA	MuB	B	MuA	MA	MuB
	6,12	4,37	5,87	2,62	5,25	3,75	2,62	5,25	2,5	3,37	6,5	5,75	2,62
Suj 5	A	MB	B	MuA	MA	MB	MuB	A	MuA	MA	MA	MB	B
	5,87	4	3,8	5	5,37	3,12	3,12	4,37	5,5	4	5	4,37	3,12
Suj 6	MB	MB	B	MA	MuA	MuB	B	MA	B	A	MB	MB	MA
	5	4	3,62	4,12	6,25	2,25	3,75	4,25	3,25	4,87	4,12	4,62	4
Suj 8	MA	MuB	A	MuB	MuB	MuA	MB	MuA	MuB	MuA	MB	MB	MB
	5,5	3	5	2	2,75	6	4	5,62	2,5	5,37	4	4,37	3,62
Suj 10	MuA	MuB	MuB	MuB	B	MB	B	MA	MuB	B	MB	MA	MuB
	6	2,12	3	2,5	4,12	3,37	3,75	4,37	1,75	3,12	4,12	5,75	1,87
	MB	B	MA	B	MB	MB	B	MuA	B	MB	MA	MA	MB
	4,74	3,54	4,36	3,2	4,76	3,76	3,79	4,78	3,27	3,95	5,05	5,22	3,26

Referencias

Le: Legislativo	Lo: Local	MuA: Muy Alta
Ej: Ejecutivo	Gl: Global	A: Alta
Ju: Judicial	In: Internalizador	MA: Media Alta
Mo: Monárquico	Ex: Externalizador	MB: Media Baja
Je: Jerárquico	Li: Liberal	B: Baja
OI: Oligárquico	Co: Conservador	MuB: Muy Baja
An: Anárquico		

Tabla 2: Estilos de pensamiento en mujeres.

En el caso de las mujeres, los estilos que presentan mayores puntajes son los estilos Judicial, Local, Externalizador y Liberal; siendo el estilo Local el único ubicado en la categoría “Muy alta”.

Entre los estilos con puntuaciones menores en las alumnas mujeres se encuentran los estilos Legislativo, Ejecutivo, Monárquico, Jerárquico, Oligárquico, Anárquico, Global, Internalizador y Conservador. Ninguno de los estilos puntuó en el rango de categoría “Muy baja”.

V.1.2- Estilos de pensamiento que favorecen el pensamiento creativo

V.1.2.a Varones

	Legislativo	Jerárquico	Local	Global	Liberal
Sujeto 1	MA	MuB	MuB	MuA	MuA
	5,25	3,25	1,37	5,62	6,7
Sujeto 3	MuB	MuB	MuA	B	MuA
	3,87	3,62	4	3,37	6,75
Sujeto 7	MA	MA	MuB	A	MuA
	5,25	5,37	2,37	5,12	6,37
Sujeto 9	MuB	MA	MB	MB	A
	3,87	5,12	3,62	3,62	6,12
	Media Baja	Baja	Baja	Media Alta	Muy Alta
	4,56	4,34	2,84	4,43	6,48

Tabla 3: Estilos de pensamiento que favorecen a la creatividad en varones.

En cuanto a los estilos que según Sternberg contribuyen al desarrollo del pensamiento creativo, los varones presentaron el mayor puntaje en el estilo Liberal, ubicado en la categoría “Muy alta”, mientras que no muestran preferencias por los estilos Legislativo y Jerárquico que obtienen una puntuación “Media Baja” y “Baja” respectivamente. En la relación de estilos Local/Global, los varones muestran preferencia por el estilo Global que se ubica en la categoría “Media Alta” contra el estilo Local que sólo alcanza la categoría “Baja”.

V.1.2.bMujeres

	Legislativo	Jerárquico	Local	Global	Liberal
Sujeto 2	MA	MB	MuA	MA	MuA
	5,5	4,87	4,87	4,12	6,5
Sujeto 4	MuA	MA	MuA	MuB	MA
	6,12	5,25	5,25	2,5	5,75
Sujeto 5	A	MA	A	MuA	MB
	5,87	5,37	4,37	5,5	4,37
Sujeto 6	MB	MuA	MA	B	MB
	5	6,25	4,25	3,25	4,62
Sujeto 8	MA	MuB	MuA	MuB	MB
	5,5	2,75	5,62	2,5	4,37
Sujeto 10	MuA	B	MA	MuB	MA
	6	4,12	4,37	1,75	5,75
	Media Baja	Media Baja	Muy Alta	Baja	Media Alta
	4,74	4,76	4,78	3,27	5,22

Tabla 4: Estilos de pensamiento que favorecen a la creatividad en mujeres.

En los estilos pertenecientes al “perfil creativo”, las mujeres obtienen la mayor puntuación en el estilo Local que se ubica en la categoría “Muy Alta”. Contrario a esto, el estilo Global sólo alcanza la categoría “Baja”. Las mujeres no tienen como estilos de preferencia los estilos Legislativo ni Jerárquico que obtienen una puntuación “Media Baja”, mientras que sí presentan por lo menos algunas de las características propias del estilo Liberal que se ubica en la categoría “Media Alta”.

Como se mencionó en el marco teórico de la presente investigación, entre los estilos de pensamiento que más favorecen a la creatividad se encuentra el estilo **Legislativo**, que se caracteriza por preferir pensar en nuevas formas a elección de uno mismo. Tanto en varones como en mujeres la puntuación en este estilo sólo alcanza la categoría de “Media Alta”, es decir que los alumnos poseen por lo menos algunas de las características de este estilo pero no es éste su estilo de mayor preferencia.

Resultados similares se dan en el estilo **Jerárquico**, que es otro de los que contribuyen al pensamiento creativo. Los varones obtuvieron una puntuación “Baja” (**Tabla 3**) en este estilo y las mujeres una puntuación “Media Baja” (**Tabla 4**) por lo que tampoco es este un estilo que prefieran con frecuencia. Esto podría significar en los alumnos una dificultad para organizar adecuadamente sus prioridades y para poder percibir cuándo es el momento de invertir recursos al máximo y cuándo no.

En el caso de los varones, un estilo que aparece con mayor preponderancia es el estilo **Anárquico**, que puntúa en la categoría “Muy alta” (**Tabla 1**). En términos de creatividad, esto no sería del todo favorable ya que las personas con este estilo son capaces de ser receptivas de una gran cantidad de estímulos presentes en el entorno, codificando selectivamente estímulos que otros dejarían pasar, pero no siempre tienen la disciplina necesaria para traducir esta amplia gama de pensamientos en un producto creativo. Esto no ocurriría en el caso de las mujeres que obtuvieron una puntuación “Baja” (**Tabla 2**) en este estilo.

Uno de los puntajes más favorables, tanto para varones como para mujeres, fue el obtenido en el estilo **Liberal**. Los varones obtienen un puntaje del estilo Liberal en la categoría “Muy alta” (**Tabla 3**). Esto sería positivo en cuanto al desarrollo de la creatividad según Sternberg ya que estas personas tienden a ir más allá de las reglas existentes y de los procedimientos. Prefieren la novedad, les gusta maximizar el cambio y buscan situaciones ambiguas. Las mujeres también presentan por lo menos algunas de las características de este estilo ya que obtuvieron una puntuación “Media alta” (**Tabla 4**) del mismo. A su vez, tanto varones como mujeres obtuvieron bajas puntuaciones en el

estilo **Conservador** (varones: “Muy Baja”- **Tabla 1**- y mujeres: “Media Baja”-**Tabla 2**). Esto también resulta favorable en términos de creatividad ya que la adherencia de las personas de estilo *conservador* a los modos de hacer las cosas del pasado puede interferir con la posibilidad de encontrar derroteros creativos en su trabajo y en sus propias vidas.

Otro dato significativo de analizar es el de la relación entre los estilos **Local** y **Global**. Para Sternberg, en el proceso creativo, es importante la capacidad de pensar de manera *global* así como *local*, ya que ambos pueden ser beneficiosos para la creatividad, dependiendo del tipo de tarea o de la etapa de trabajo en que la tarea se encuentre. Esta “complementación” entre estilos no se presenta en los varones ni en las mujeres que manifiestan mayor preferencia por alguno de los dos estilos en detrimento del otro.

En el caso de los varones, donde el panorama es algo más favorable, se presenta una puntuación “Media Alta” (**Tabla 3**) en el estilo **Global** y una puntuación “Baja” (**Tabla 3**) en el estilo Local. Si bien, según Sternberg, de manera ideal una persona creativa habría de ser más global que local, en la mayoría del trabajo creativo existen por lo menos algunos detalles en los que poner atención. En este caso, los alumnos varones presentan al menos algunos rasgos del estilo **Global** pero muy pocos o ninguno de los rasgos del estilo **Local**. En las mujeres, la diferencia entre el estilo **Global** y el estilo **Local** es más determinante, ya que obtuvieron una puntuación “Muy alta” (**Tabla 4**) en el estilo **Local** y una puntuación “Baja” (**Tabla 4**) en el estilo **Global**.

Cillers y Sternberg (2001) observaron un perfil de estilos de pensamiento en alumnos universitarios. El mismo se caracterizó por ser ejecutivo, legislativo, jerárquico, internalizador y conservador. En esta línea, García (2005) describió los estilos de pensamiento de un grupo de estudiantes en el segundo y cuarto año de estudios de Medicina, encontrando que el perfil de estilos estaba conformado por la función judicial, la forma jerárquica, el nivel global, el alcance externalizador y la orientación liberal (Gutierrez y Krumm, 2012).

Existen también varias investigaciones que muestran que los estilos de pensamiento son un predictor importante del rendimiento académico, ya que explican buena parte de las aptitudes que muestran los estudiantes. Asimismo, hay investigaciones que evalúan las implicancias de los estilos de pensamiento en el proceso de enseñanza - aprendizaje y en el rendimiento de los alumnos. Castro y Casullo (2002) evaluaron jóvenes de una academia militar y encontraron que los sujetos graduados eran poco detallistas, estaban más orientados a la solución global de los problemas y preferían dificultades bien estructuradas en las que tenían que ejecutar determinadas reglas y procedimientos preestablecidos.

Zhang y Sternberg (1998) encontraron que los estilos de pensamiento eran predictores del rendimiento académico en alumnos universitarios de Hong Kong. Además, observaron que en los estudiantes varones, el rendimiento académico correlacionaba positivamente con el pensamiento analítico, mientras que en las mujeres, correlacionaba en forma negativa con el pensamiento analítico y creativo.

Gutierrez y Krumm (2012) realizan un repaso de las oportunidades en que el TSI ha sido utilizado en estudios en Argentina (Castro & Casullo, 2002), en China (Sternberg & Zhang, 2002; Zhang & Sternberg, 1998), en España (Fernández, Beltrán & Sánchez, 2004), en Perú (García, 2005) y en Sudáfrica (Cillers & Sternberg, 2001). Las autoras observan que, si bien los estudios realizados por Sternberg (1994, 1999), Sternberg y Grigorenko (1995), Grigorenko y Sternberg (1997), Zhang y Sternberg (1998), Cillers y Sternberg (2001) han mostrado datos que validan el modelo del autogobierno mental, otros estudios no replican los 13 factores propuestos. Otros investigadores han optado por una estructura factorial de dos, tres y cuatro factores, obtenida por medio de análisis factoriales exploratorios y confirmatorios (González-Pienda, 2002).

5.2 Objetivo 2: Identificar las teorías implícitas de los estudiantes universitarios de Publicidad acerca de la creatividad y sus componentes

El segundo objetivo de la presente investigación es conocer los significados atribuidos a la creatividad por los estudiantes universitarios de Publicidad y analizar su relación con los Estilos de Pensamiento. Para ello se utilizó una entrevista semi-estructurada de tópicos, elaborada en base a las categorías previas de: Creencia (Definición personal sobre creatividad). Motivación (Razones para crear un producto). Características de los creativos (Características de los individuos considerados creativos). Variables personales (Factores individuales que influyen en la creatividad). Criterio (Característica del producto para ser considerado como creativo). A estas categorías, planteadas por el autor original de la entrevista, se le sumaron otras preguntas que buscaban indagar la relación de la creatividad con la formación académica universitaria y la creencia de los alumnos acerca del desarrollo personal de la creatividad.

En este apartado se presentan síntesis de los datos encontrados en la investigación según el orden de preguntas realizadas en la entrevista. Se recogen en un cuadro de cuatro entradas. En ellas se muestra la categoría inductiva, una síntesis de las respuestas, la frecuencia y el porcentaje de cada categoría.

1- ¿Cómo define creatividad?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
Resolución alternativa de problemas	<i>Es poder buscar una solución alternativa o buscar un camino alternativo a un problema. Resolver problemas o situaciones de una forma alternativa. La capacidad de resolver las cosas de forma distinta o hacer cosas de forma novedosa. Capacidad innata a la hora de solucionar un problema. La creatividad es que se te ocurra una solución a un problema determinado.</i>	5	50%
Relación de dos conceptos	<i>Poder relacionar dos cosas en una sola. Mezclar diferentes tipos de contenidos para llegar a un determinado fin. Conectar una idea con la otra. Relacionar.</i>	3	30%
Hemisferios cerebrales	<i>La buena utilización de ambos hemisferios cerebrales.</i>	1	10%
Estilo- Actitud	<i>Es una forma de vivir, de afrontar las cosas. También es un estado.</i>	1	10%

La mitad de los alumnos entrevistados concuerda en que la creatividad tiene que ver con la solución de problemas o situaciones de un modo alternativo o que no se hubiera intentado antes. También aparece la idea de que la creatividad tiene que ver con la relación de dos conceptos diferentes. Es probable que en esta primera pregunta algunas de las concepciones estén asociadas al concepto de creatividad que los alumnos han recibido como teoría en su formación académica más que a la perspectiva personal de la misma.

Sin embargo, más allá de las coincidencias en algunos términos específicos, cada alumno parece tener su propia definición sobre la creatividad. Esto puede relacionarse con lo planteado por muchos teóricos cuando consideran a la creatividad como un fenómeno polisémico, multidimensional y de significado plural, o con la dificultad planteada por Weisberg (1987) para esclarecer qué es la creatividad.

La asociación del término con la solución de problemas pertenece al campo de las teorías explícitas de la creatividad, siendo una de las ideas con mayor peso en el campo de la investigación. Autores como Weisberg (1987), Arnold (1964), Torrance (1965) y Narváez (2008) han hecho foco en la similitud de los procesos que intervienen en el trabajo de creación artística y científica, así como en la solución creativa de problemas.

Las definiciones planteadas en torno a la relación de ideas también han sido abordadas por distintos investigadores como Parnes (1962), Stein (1964) y Piaget (1964).

El hecho de que la mayoría de las definiciones esgrimidas por los alumnos coincidan con las planteadas por investigadores del tema puede deberse a la influencia de los factores culturales en la formación de las teorías implícitas.

2- Al escuchar la palabra creatividad ¿qué términos se le vienen a la mente?

CATEGORÍA INDUCTIVA	CANTIDAD	%
Colores	6	13%
Arte	4	9%
Originalidad	2	4%
Innovación	2	4%
Inteligencia	2	4%
Tecnología	1	2%
Invencción	1	2%
Escape	1	2%
mezcla de cosas	1	2%
Drogas	1	2%
pensamiento lateral	1	2%
Ingenio	1	2%
Imaginación	1	2%
Música	1	2%
Soluciones	1	2%
Relajación	1	2%
sin límites	1	2%
Personalidad	1	2%
Formas	1	2%
Anteojos	1	2%
Caminos	1	2%
Naturaleza	1	2%
Facultad	1	2%
Creación	1	2%
me cuesta que sea espontánea	1	2%
Trabajo	1	2%
Dispersión	1	2%
fuera de control	1	2%
Sentimientos	1	2%
cosas históricas	1	2%
Relaciones	1	2%
Vida	1	2%
Deslumbramiento	1	2%
Revoluciones	1	2%

Total de respuestas: 45

Los alumnos respondieron un total de 45 términos asociados a la creatividad. Los términos que aparecieron con mayor frecuencia están relacionados con el arte: colores, música, pintar, formas;

siendo la palabra “arte” la que se mencionó mayor cantidad de veces. Del total de los términos, el 20% está asociado al pensamiento o ideas, mientras que el 11% se vincula a un verbo o acción.

Esto podría relacionarse a las primeras concepciones de la creatividad que la asociaban exclusivamente con el talento o el ingenio de los artistas o de aquellos “iluminados” que poseían un don especial. De este modo, históricamente, durante mucho tiempo el arte pareció ser el campo propio de la creatividad.

Si bien estas teorías fueron sustituidas con el paso del tiempo, por aquellas que contemplaban que cualquier persona puede ser creativa, aún hoy, muchas de las teorías de la creatividad siguen guardando relación con el arte. Barrón (1969), al describir las personas creativas, nombra como una de las características el hecho de que se sienten atraídas por las expresiones estéticas y reaccionan ante la belleza. Sternberg y Lubart (1997), también considera la apertura a la estética como una de las actitudes necesarias para la capacidad creadora.

3- ¿Cómo surge la creatividad?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
Técnica/práctica	<p><i>Tiene una parte metódica y racional. Se pueden aplicar distintas técnicas.</i></p> <p><i>Puede ser forzada a través de una técnica creativa.</i></p> <p><i>Se practica. Cuando no la ejercitás cuesta más.</i></p> <p><i>Hay que trabajarla. Se ayuda con libros, películas, etc.</i></p> <p><i>Por el conocimiento y las experiencias previas que se forman en nuestra mente y nos ayudan a poder relacionar una idea con otra, asociar.</i></p>	5	50%
Espontáneamente	<p><i>Por accidente.</i></p> <p><i>Cuando menos estoy pensando en algo que quiero resolver y trato de pensar en otra cosa.</i></p> <p><i>Cuando surge la idea de que dos cosas distintas se pueden juntar o relacionar.</i></p>	3	30%
Ante un problema	<p><i>Surge ante la necesidad de resolver un problema de manera no tradicional.</i></p> <p><i>Ante un problema, cuando nos imponen crear algo.</i></p>	2	20%

En la mayoría de las respuestas la creatividad aparece relacionada a la práctica. Los alumnos opinan que se puede ejercitar y generar mediante técnicas y facilitar a través de del consumo de distintos productos artísticos y culturales. Esta idea es afín a su formación profesional ya que, en la enseñanza de la Publicidad, muchas veces se priorizan las técnicas creativas para alcanzar ideas creativas que puedan volcarse a piezas publicitarias.

A su vez, coincide con la opinión de una gran cantidad de autores que manifiestan que la creatividad es algo que cualquiera posee en mayor o menor medida, que no es un calificativo fijo

sino por el contrario es un talento que cada uno puede desarrollar en grados variables (Sternberg y Lubart 1997). Esta opinión es compartida por la mayoría de los expertos: la creatividad es una habilidad innata del ser humano que además puede desarrollarse a través de la práctica diaria (Almansa, 2007).

Para otros, en cambio, la creatividad surge para resolver un problema, lo que se relaciona con lo expresado en las respuestas acerca de las creencias sobre creatividad.

En contraposición a esta función social de la creatividad, que surge frente a una carencia o situación a resolver y que requiere una disposición y trabajo, para otros alumnos surge de manera espontánea. Esta última concepción se opone a lo que plantean aquellos autores como Barron, Wallas, De la Torre o Gardner, que describen a la creatividad como un proceso, donde es necesario seguir una serie de pasos para obtener un resultado.

4- ¿Cuál es la función de la creatividad?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
Resolver problemas	<i>Solucionar un problema.</i> <i>Solucionar problemas. De la vida cotidiana o problemas más grandes.</i> <i>Solucionar problemas. A partir de eso puede haber diferencias estéticas o funcionales.</i> <i>Permitir resolver algo de una manera práctica optimizando los recursos que tenés.</i>	4	40%
Buscar alternativas	<i>Permitirnos darle vuelta a las cosas de una manera distinta. Buscar diferentes alternativas.</i> <i>No solo crear cosas nuevas sino ver desde otro punto de vista cosas que ya existen.</i> <i>Darle un toque diferente a una idea o a un objetivo.</i>	3	30%
Otros	<i>Hacer al mundo más dinámico.</i> <i>Hacer sentir algo en el otro.</i> <i>Se puede usar en muchos ámbitos y para muchas cosas. Tiene que ver con cómo te relacionás con el mundo.</i>	3	30%

En concordancia con las definiciones de creatividad dadas por los alumnos en la primera pregunta, la mayoría concuerda en que la creatividad tiene como funciones principales resolver problemas y buscar alternativas. Esto se asocia directamente con un marco teórico pragmático de la creatividad donde aparece enfocada a solucionar y resolver situaciones y por lo tanto se caracteriza por su utilidad.

Esto puede encontrarse asociado a la idea de Pérez (2003), quien describe los procesos creativos y menciona que una característica común de todos ellos, independientemente del ámbito

en el que se desarrollen, es que generan una transformación en el mundo externo. Para estos alumnos, la creatividad es funcional, tiene un para qué y una utilidad que la definen.

La finalidad de resolver problemas está en concordancia con algunos de los autores que ven a la creatividad como proceso. Entre ellos podemos citar a Dewey, Gardner y De la Torre, quienes plantean que el primer paso para la creatividad es el contacto con un problema o necesidad.

5- ¿Qué características tienen las personas creativas?

CATEGORÍA INDUCTIVA	CANTIDAD	%
Curiosas	6	14%
No tienen miedo de ir contra corriente	4	9%
Abiertas	3	7%
Activas	3	7%
Tolerantes	2	5%
Consumen productos artísticos y culturales	2	5%
Expresivas	2	5%
Receptivas	1	2%
No tienen vergüenza	1	2%
Les gusta leer e informarse	1	2%
Les gusta divertirse	1	2%
Respetan la opinión de otros	1	2%
Pacientes	1	2%
Trabajan en equipo	1	2%
Alegres	1	2%
Tienen intereses variados	1	2%
Aventureras	1	2%
Arriesgadas	1	2%
Soñadoras	1	2%
Despistadas	1	2%
Imaginativas	1	2%
Sin prejuicios	1	2%
Libres	1	2%
Innovadoras	1	2%
Se adaptan fácilmente	1	2%
No subestiman sus ideas	1	2%
Saben escuchar	1	2%
Les gusta investigar	1	2%
Se cuestionan	1	2%
Rompen esquemas	1	2%
Total de respuestas: 45		

La característica relacionada a las personas creativas que los alumnos nombran con mayor frecuencia es la curiosidad. Esta característica también ha sido considerada como propia de las personas creativas por diversos autores. Torrance (1978) propuso la curiosidad como clave confiable para la creatividad considerando los contextos de la educación escolar y familiar. También Torre (2006) incluye a la curiosidad como uno de los rasgos propios de las personas creativas. El dato se repite igualmente en la investigación de Sternberg sobre las teorías implícitas de la creatividad, donde uno de los ocho componentes que definen al creativo es la curiosidad. En una investigación reciente sobre la creatividad en los alumnos de Publicidad, se destaca que “lo más importante en una profesión creativa es poder hacer buenas preguntas, ser curioso y querer aprender cosas nuevas, dejándose impregnar por las experiencias y por dar forma a nuevas creaciones” (Álvarez, 2015, 51).

En segundo lugar aparece la característica de “no tener miedo de ir contra la corriente”. Esto se relaciona con lo que plantea Sternberg en la teoría de la bolsa y la metáfora que utiliza para explicar lo que hacen las personas creativas. La persona creativa “compra a la baja” al rechazar las ideas convencionales actualmente populares que otros compran, en lugar de proponer y defender ideas nuevas. Este individuo luego “vende al alza” cuando la idea “comprada” a un “precio bajo” alcanza valor en la sociedad, a medida que otros, finalmente, reconocen su valor y comienzan a aceptar la propuesta. Así, esta teoría focaliza en una actitud determinante que debe asumir la persona creativa: animarse a ir contra la corriente y asumir el riesgo de que sus propuestas nunca sean aceptadas (Sternberg y Lubart, 1997).

6- ¿Cómo muestra su creatividad?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
En cualquier ámbito/cotidianidad	<p>En el día a día. La creatividad está en todo y todos somos creativos de alguna manera.</p> <p>En cualquier ámbito se muestra haciendo algo distinto.</p> <p>Hay diferentes ramas y se puede aplicar a todas las cosas.</p> <p>En lo básico y cotidiano. Me parece muy creativo poder usar cualquier elemento para generar buenas ideas.</p> <p>En la forma en que me visto, me peino. Con mis pensamientos, en lo que hablo. También en la forma en que escucho a la gente que quiero y con las personas con las que me relaciono.</p>	5	50%
A través del arte	<p>A través del arte y de la música me gusta mostrarlo.</p> <p>Yo trato de hacerla salir con la música.</p> <p>Yo lo hago escribiendo.</p>	3	30%

Otros	Mi mejor forma de expresar la creatividad es a través de los detalles. En la rapidez de poder resolver un inconveniente.	2	20%
-------	---	---	-----

Las diferentes respuestas tienden a mostrar que la creatividad es una forma de relacionarse con el entorno y que puede darse en cualquier ámbito o situación, no sólo en tareas o actividades específicas. Podemos hallar relación con lo planteado por Csikszentmihalyi (1995) cuando afirma que la creatividad es un acto sistémico de interacción entre la persona y su entorno socio-cultural. También puede asociarse a los cinco tipos de actitudes necesarias para la capacidad creadora que propusieron Sternberg y Lubart (1997): apertura a la fantasía, apertura a la estética, apertura a los sentimientos, apertura a las acciones y apertura a las ideas.

Aparece nuevamente la relación de la creatividad con lo artístico (al igual que en la pregunta 2), tanto para generarla como para expresarla.

7- A- ¿Qué relación cree Ud. se presenta entre creatividad e inteligencia?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
Se complementan	<i>Se complementan de alguna manera.</i> <i>Están ligadas. Ser inteligente también significa poder solucionar ciertas cosas de forma original y creativa.</i> <i>La creatividad es una forma inteligente de hacer las cosas.</i> <i>La inteligencia tiene muchas ramas y en todas se vincula con la creatividad.</i> <i>La creatividad es una forma de inteligencia.</i> <i>Una persona creativa se supone que es una persona inteligente.</i> <i>Para mí la creatividad es una manera inteligente de resolver las cosas.</i>	7	70%
Ninguna	<i>Conozco gente muy inteligente y que no es creativa y conozco gente completamente creativa que no es tan inteligente.</i> <i>No creo que estén directamente relacionadas.</i> <i>La creatividad no está relacionada con un solo tipo de inteligencia</i>	3	30%

El 70% de los alumnos encuentra que hay relación entre creatividad e inteligencia y que son complementarias. Esto podría deberse a que durante muchos años, el tema de la creatividad no fue abordado separado de la inteligencia, teniendo siempre esta última el rol predominante. Fue Guilford (1950) quien realizó el valioso aporte de presentar a la creatividad como una forma distinta de inteligencia denominada “pensamiento divergente” en contraposición al “pensamiento convergente”, que tradicionalmente se medía en las pruebas más comunes de inteligencia hasta el momento.

7- B- ¿Qué relación cree Ud. se presenta entre creatividad y edad?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
Más creatividad a menor edad	<p><i>A medida que vamos aprendiendo, en la escuela por ejemplo nos van limitando, nos van poniendo como ciertas barreras y la creatividad se va apagando.</i></p> <p><i>A medida que va creciendo es más complejo encontrar la creatividad. Uno se va encasillando en lo que ya sabe y cree que es lo único que existe.</i></p> <p><i>Cuando sos más chico tenés menos trabas porque te dejan ser libre y nadie te dice que algo es absurdo.</i></p> <p><i>Hay más creatividad en los niños porque no tienen prejuicios.</i></p> <p><i>El niño siempre puede ser más creativo porque puede salirse de las normas.</i></p>	5	50%
Más creatividad con la experiencia	<p><i>Con el tiempo uno puede llegar a tener más experiencia en cuanto al uso o a la práctica de la creatividad</i></p> <p><i>Yo creo que no hay creatividad sin experiencia. Para mí es necesaria la edad para la creatividad. Con el tiempo se puede mejorar. Si se practica se puede aprender a ser más creativo con distintos métodos.</i></p>	3	30%
No hay relación	<p><i>La edad no tiene nada que ver con la creatividad. Se puede ser creativo a cualquier edad.</i></p> <p><i>Alguien creativo puede ser joven o mayor. Hay relación pero no es determinante.</i></p>	2	20%

La mitad de los alumnos opina que es mayor a menor edad. La explicación que dan para fundamentar esta idea es que los niños poseen menos prejuicios y pueden incumplir ciertas normas sin ser sancionado. En algunos casos aparece también la idea de que la educación formal limita el pensamiento creativo. Para el 30%, sin embargo, la creatividad crece con la experiencia y con la práctica y, por lo tanto, hay más creatividad a mayor edad. El 20% restante no encuentra relación entre la edad y la creatividad.

La creencia sobre la influencia de la edad en la creatividad tiene una marcada influencia cultural ya que es común escuchar que los niños son más creativos que los adultos y que poseen menos límites al momento de expresarse.

7- C- ¿Qué relación cree Ud. se presenta entre creatividad y género?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
No hay relación	<i>La creatividad se da tanto en hombres como en mujeres.</i>	10	100%

Ninguno de los alumnos considera que exista una relación determinante entre creatividad y género. Esto coincide con la mirada de muchos autores y de investigaciones en las que no se ha encontrado diferencia significativa con respecto a la creatividad según la variable género.

8- ¿Qué características debe tener un producto para ser considerado creativo?

CATEGORÍA INDUCTIVA	CANTIDAD	%
Innovador	7	30%
Estético	5	22%
Llamar la atención	4	17%
Funcional	4	17%
Romper con las reglas	1	4%
Original	2	8%

En primer lugar, los alumnos consideran que para ser considerado creativo un producto debe ser innovador. Esto concuerda con la definición de creatividad dada por Drevdahl en 1956, donde menciona que el resultado de la producción creativa es algo nuevo y desconocido hasta entonces. También Barron en 1969 postula que la creatividad consiste en traer algo nuevo a la existencia.

La característica de la novedad, es nombrada por muchos autores dedicados a la investigación de la creatividad a partir del producto. Amabile (1983) refiere que un producto o respuesta sería juzgado como creativo en la medida en que es nuevo y apropiado, útil, correcto o es una respuesta valiosa. Torre (2006) enumera las características que definen al producto creativo: novedad, variedad, valor o utilidad, reconocimiento, satisfacción, comunicación o expresión. En 2011, Guilera resume la totalidad de los atributos que un producto debería presentar para ser valorado como creativo y entre los más importantes está el de ser original o novedoso.

En segundo lugar, los alumnos mencionan que el producto debe ser estético. Esto puede estar relacionado a la concepción de creatividad ligada a lo artístico y a la sensibilidad estética que apareció mencionado en respuestas anteriores.

9- ¿La creatividad puede desarrollarse? ¿Cómo?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
Consumo de productos culturales	<p><i>Con experiencias, con vivencias nuevas, diferentes, viajar a otros países, conocer culturas.</i></p> <p><i>Se puede desarrollar a través de juegos, del arte...</i></p> <p><i>Con juegos, con lecturas.</i></p> <p><i>Consumiendo productos culturales que funcionan como estímulo. Música, arte, libros, cine, política.</i></p> <p><i>Mediante el consumo de distintos productos culturales, leer, ver películas, hacer cursos.</i></p>	5	50%
A través de técnicas específicas	<p><i>Buscando diferentes métodos, estudiando cómo ser creativo o con distintas técnicas.</i></p> <p><i>Se pueden aprender técnicas para saber cómo liberar la creatividad.</i></p> <p><i>A través de cursos o de técnicas en el día a día.</i></p> <p><i>Hay técnicas específicas. Experimentando con las herramientas.</i></p>	4	40%
Otros	<p><i>Fomentando las características de la persona creativa: ser paciente, ser tolerante, estar abierto a muchas cosas, ser curioso.</i></p>	1	10%

Todos los alumnos coinciden en que la creatividad puede desarrollarse. La mitad de ellos opinan que este desarrollo se produce a través del consumo de productos culturales y artísticos: viajes, lectura, arte, películas, música. Otros mencionan para el desarrollo de la creatividad, el uso de técnicas específicas. Estas últimas podrían estar ligadas a lo recibido en la formación académica. Una vez más, aparece lo visto en preguntas anteriores: la creatividad ligada al consumo de productos culturales y artísticos (preguntas 2 y 8) y el desarrollo de la creatividad mediante el uso de técnicas específicas (pregunta 3).

10- Tu formación académica ¿ha favorecido el desarrollo de tu creatividad?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
Sí	<p><i>Sí. Más que nada el contexto en que uno está, más allá de los contenidos de la carrera.</i></p> <p><i>Sí. Porque hemos aprendido técnicas. Todo el tiempo tenés que vivir de las ideas.</i></p> <p><i>Sí, porque he conocido personas, páginas web, profesores, trabajos que me han abierto muchísimo más la capacidad de ver las cosas.</i></p> <p><i>Sí, porque hay muchos profesores que nos hicieron ver cosas diferentes.</i></p>	4	40%
No tanto como debería	<p><i>Debería haber una materia que nos enseñe lo más técnico de la creatividad y además estar presente en toda la carrera en distintos desafíos que se plantean en otras materias.</i></p> <p><i>Me ha dado muchas herramientas para poder seguir creando pero por otro lado mis fuentes de creatividad no han estado en la facultad.</i></p> <p><i>Sí. Pero no tanto como debería. Las materias propias de creatividad resultan poco estimulantes. Las materias específicas de creatividad no me han ayudado del todo. En ese aspecto la formación falla.</i></p>	4	40%
No	<p><i>No siento que sea un ámbito lo suficientemente desestructurado como para poder practicar la creatividad.</i></p> <p><i>En lo académico todo el tiempo se habla de creatividad pero a la hora de crear te limitan un montón.</i></p>	2	20%

El 40% de los alumnos entrevistados opina que su formación académica ha favorecido el desarrollo de la creatividad pero encuentra que este hecho está más relacionado con el entorno y las relaciones generadas con profesores y compañeros que con lo propiamente académico.

Por un lado, podemos hallar en esta respuesta una relación con lo planteado por Sternberg y Lubart (1997) acerca de que la creatividad es, en parte, producto de una interacción entre una persona y su contexto. A su vez, también refleja la importancia que muchos autores como Torrance (1969), Amabile (1983) o Csikszentmihalyi (1998), han otorgado al entorno o ambiente creativo para el desarrollo de la creatividad.

El hecho de que los alumnos consideren que, más que los contenidos de cada materia, es el trato con algunos profesores lo que les ha permitido ser creativos, puede que se deba a lo que menciona Sternberg acerca de la enseñanza creativa que implica alentar a los estudiantes a imaginar, inventar, descubrir y predecir. Para Fullan (2002), un profesor creativo toma los problemas como un desafío, experimenta, promueve mentes abiertas a nuevas ideas

Los alumnos también mencionan como factor de desarrollo de su creatividad, el trato con sus compañeros, lo que podría vincularse acerca de lo que describe Amabile (1987) acerca de las instancias de participación grupal ocurridas en el aula. Aquí, el crecimiento de sus miembros se favorece por el carácter social del propio aprendizaje humano, por las múltiples relaciones interpersonales que se dan y por la complementariedad y enriquecimiento entre sus integrantes.

El resto de los alumnos (60%) opina que la formación académica no ha favorecido el desarrollo de la creatividad o que no lo ha hecho tanto como sería esperable. Opinan que la creatividad debería ser un eje transversal de la formación y no quedar reducida a espacios o materias específicas y que las “fuentes” de la creatividad han estado fuera de la universidad.

Lo mismo plantea Alegre Rodríguez (2012) cuando advierte que la Creatividad no debería ser una materia aislada en las carreras de Publicidad o que, incluso, ni siquiera tiene por qué ser (sólo) una materia.

Algo similar plantea Torre (2003) cuando nombra como uno de los requisitos para que la creatividad forme parte del currículum el hecho de que sea planteada en cualquier contenido curricular y no quede reducida a un único espacio.

Para Stephens y Burke (1974) el acercamiento a una asignatura de creatividad debería consistir en estimular la creatividad individual, y luego aplicarla a la publicidad, permitiendo al alumno

buscar respuestas originadas desde su imaginación. Esto coincide también con lo que Torrance (2002) plantea al decir que, muchas veces, la búsqueda de la respuesta correcta atenta contra la creatividad. A causa de esto mismo, Beaman (1992) se pregunta cómo es posible desatar la creatividad de los alumnos si esta no ha sido nunca valorada en sus experiencias educativas previas.

11- ¿La creatividad se puede desarrollar en cualquier ámbito?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
Sí	-	10	100%

Todos los alumnos estuvieron de acuerdo en que la creatividad puede desarrollarse en cualquier ámbito. Esta respuesta puede compararse con lo propuesto por Sternberg y Lubart (1997) que expusieron que, aunque un entorno alcista es deseable, no siempre es necesario para que se genere creatividad. Torre planteó en 2003 una teoría similar denominada “creatividad paradójica” o “adversidad creativa”. Por lo tanto, no todas las personas reaccionarán igual a ante estos entornos ni siempre del mismo modo.

12- ¿Cuándo te sentís más creativo?

CATEGORÍA INDUCTIVA	SINTESIS RESPUESTA	F	%
En relación con otros	<i>Trabajando en grupo. Es más fácil porque nos complementamos. En las relaciones humanas trato de ser muy creativo, para resolver conflictos o ayudar a otros Cuando puedo compartir con otras personas mis ideas, intercambiar.</i>	3	30%
Estando solo	<i>Cuando estoy sola, cuando estoy más relajada y puedo hacer lo que se me ocurra en el momento sin planificar. De noche y estando sola. Empiezo a buscar ideas en todos lados. Puedo escuchar música pero tengo que estar sola. Cuando estoy sola y escribiendo.</i>	3	30%
Otros	<i>Cuando he descansado bien. Cuando estoy más contenta, de buen ánimo. Cuando me comprometo mucho con lo que voy a hacer. En las situaciones que se me exige positivamente, que plantean un crecimiento. Cuando se dan ciertas condiciones de ambiente y sociales que permiten la creatividad.</i>	4	40%

Los alumnos orientaron sus respuestas al hecho de estar trabajando o en relación con otros o estar solos. Esto resulta relevante especialmente en el marco educativo que es propicio para la interacción con el docente y con los demás compañeros. Los trabajos grupales y las clases participativas se convierten en un espacio donde cada uno aporta sus conocimientos, sus talentos y el crecimiento es continuo. Autores como De la Torre (2003) y Vergés (2015) hacen foco en la

importancia de las actividades grupales dentro del aula para favorecer el desarrollo de capacidades como la creatividad.

Algunas respuestas reflejan la importancia de ambiente o el entorno para que la creatividad sea posible y pueden relacionarse con los rasgos favorables a la creatividad que describe Torre (2006) con respecto al medio: interacción, riqueza de estímulos, clima estimulante, distendido, intercambio de ideas con otras personas. Variables similares son enumerados por Sternberg y Lubart (1997): contexto de trabajo, limitaciones de la labor, evaluación, competición, cooperación, clima doméstico, modelos de rol y atmósfera social.

Al igual que en otras respuestas, algunos alumnos destacan el factor espontáneo de la creatividad, “cuando puedo hacer lo que se me ocurra en el momento sin planificar”, mientras que para otros requiere práctica y dedicación. Frente a esta teoría implícita, Sternberg advirtió que, aunque tendemos a pensar la creatividad en término de un pensamiento divergente y en régimen abierto a la novedad de la experiencia, existe tal vez lo que cabría considerar como un aspecto menos estudiado de la creatividad que exige una tremenda autodisciplina, auto organización y auto control.

13- Del 1 al 10 ¿qué tan creativo te considerarás?

Sujeto	
Sujeto 1	8,5
Sujeto 2	6
Sujeto 3	4
Sujeto 4	5
Sujeto 5	8
Sujeto 6	7
Sujeto 7	8
Sujeto 8	8
Sujeto 9	8
Sujeto 10	9
Promedio:	7,15

Los alumnos se autocalificaron en cuanto a su creatividad con un promedio de 7,15 siendo un 9 el puntaje mayor y un 4 el más bajo.

Los datos aportados por los alumnos en esta pregunta son de importancia significativa ya que uno de los obstáculos que suelen presentarse en la formación publicitaria es que los alumnos que se auto perciben como creativos, en ocasiones, se muestran resistentes a adquirir contenidos

teóricos o a utilizar métodos sugeridos por el docente para conseguir aplicar su creatividad en pos de alcanzar objetivos que se adapten tanto a las exigencias académicas como a la futura vida profesional (Camusso, 2007).

Desde el lado opuesto, Sternberg afirma que uno de los obstáculos que pueden generarse en el desarrollo de la creatividad es que mucha gente, teniendo un potencial favorable, probablemente nunca se da cuenta del mismo ya que cree que la creatividad es una cualidad que nunca podrá tener y que es exclusiva de unos pocos.

De este modo, tanto el alumno que percibe que no tiene nada que aprender, como aquellos que actúan con temor a equivocarse, encontrarán dificultades para desarrollar el pensamiento creativo en el marco de la formación académica.

El desafío es conciliar las expectativas de los alumnos autoproclamados creativos con la obligación de desarrollar competencias profesionales específicas y, al mismo tiempo, generar un espacio donde aquellos alumnos que no se consideran creativos puedan ir desarrollando esta capacidad.

Cuando es el alumno quien tiene protagonismo en el proceso de aprendizaje y puede elegir el modo en que resolver problemas o responder a las consignas planteadas en el aula, se eleva la autoestima porque nace del aprendizaje mismo que realiza cada alumno (Vergés, 2015).

V.3- Objetivo 3: Conocer los significados atribuidos a la creatividad por los estudiantes universitarios de Publicidad y establecer una comparación con los Estilos de Pensamiento.

El tercer objetivo del presente trabajo de investigación es establecer una comparación entre las respuestas de los alumnos a cada pregunta y las características de los estilos de pensamiento. A continuación se presentan las respuestas significativas en la entrevista semi-estructurada acerca de la perspectiva de la creatividad de los alumnos, en relación a los puntajes obtenidos en el Cuestionario Sternberg- Wagner para la evaluación de los estilos de pensamiento.

Pregunta 1: ¿Cómo define creatividad?

El 50 % de los alumnos entrevistados concuerda en que la creatividad tiene que ver con la solución de problemas o situaciones de un *modo alternativo o que no se hubiera intentado antes*.

Esto puede relacionarse con el estilo **Liberal**, ya que a las personas con este estilo les gusta ir más allá de las reglas existentes y de los procedimientos.

Al mismo tiempo, podría relacionarse con el estilo **Legislativo** debido a que son personas a las que les gusta crear sus propias reglas, hacer las cosas a su modo y plantear su propio curso, libres de toda interferencia procedente del exterior. El estilo de pensamiento **Legislativo** es el que mejor conduce a un modo de pensamiento creativo.

Pregunta 4:¿Cuál es la función de la creatividad?

La mayoría concuerda en que la creatividad tiene como funciones principales *resolver problemas* (40%) y *buscar alternativas* (30%). Al igual que en la pregunta 1, esto podría asociarse a los estilos **Legislativo** y **Liberal**.

Pregunta 5:¿Qué características tienen las personas creativas?

La característica relacionada a las personas creativas que los alumnos nombran con mayor frecuencia es la *curiosidad*.

En tercer término los alumnos consideran que las personas creativas son *abiertas y activas*. Estas respuestas podrían asociarse también al estilo **Liberal**, especialmente porque las personas con este estilo prefieren la novedad, les gusta maximizar el cambio y buscar situaciones ambiguas.

En segundo lugar aparece la característica de “*no tener miedo de ir contra la corriente*”. Esto puede asociarse a lo que Sternberg plantea como característica del estilo **Legislativo** y por eso se considera que es el estilo que más favorece al pensamiento creativo.

Pregunta 6:¿Cómo muestra su creatividad?

El 50% de los alumnos coincide en que muestran su creatividad en cualquier ámbito y actividad brindando respuestas como: “*En el día a día, la creatividad está en todo...*”, “*En cualquier ámbito se muestra haciendo algo distinto*”, “*Me parece muy creativo poder usar cualquier elemento para generar buenas ideas*”.

Estas respuestas podrían reflejar el bajo puntaje obtenido en el estilo **Jerárquico** ya que una persona creativa necesita de las características de este estilo para diferenciar cuándo es el momento de invertir sus recursos al máximo y cuándo no. Casi nadie puede darse el lujo de ser capaz de ser creativo todo el tiempo y en cualquier situación. La persona jerárquica probablemente será capaz de

darse cuenta de que no todos los problemas son igualmente importantes ni merecen que se les dedique el mismo tiempo a resolverlos creativamente.

Las respuestas de los alumnos estarían más ligadas al estilo **Oligárquico** lo que se refleja especialmente en el caso de los varones que obtuvieron una puntuación “Muy alta”. Las personas con este estilo se caracterizan por metas múltiples, a menudo rivales, con una importancia percibida equivalente. El estilo **Oligárquico** no es el idealmente adecuado para la realización creativa, ya que puede generar problemas al momento de la toma de decisiones. Una persona oligárquica puede contar con capacidades y saber para realizar un trabajo creativo pero está refrenada por un estilo que le impide el uso óptimo de las capacidades y el saber.

También puede estar relacionado al estilo **Anárquico** que caracteriza a las personas que tienden a adoptar un enfoque más o menos aleatorio de los problemas. Los pensamientos y acciones de las personas parecen estar motivadas por un gran número de necesidades y metas cuya clasificación y ordenación a veces resulta difícil. Son asistemáticos. Los varones también obtuvieron una puntuación “Muy Alta” en este estilo, en detrimento de la forma de autogobierno mental jerárquica.

Pregunta 8: ¿Qué características debe tener un producto para ser considerado creativo?

En primer lugar, los alumnos consideran que para ser considerado creativo un producto debe ser “*innovador*”. Nuevamente la respuesta se asocia al estilo **Liberal**, especialmente a la preferencia por la novedad y a la tendencia de estas personas a maximizar el cambio.

Se debe tener en cuenta, con respecto a la creatividad, que en el caso del estilo **Liberal** la persona contará con el potencial para obtener un producto creativo siempre que pueda canalizar esa preferencia por la novedad en una preferencia por la novedad de alta calidad. No basta con que un producto sea sólo nuevo para que sea creativo.

Pregunta 9: ¿La creatividad puede desarrollarse? ¿Cómo?

El 50% de los alumnos respondió que la creatividad puede desarrollarse a través del consumo de productos culturales: “*A través de experiencias nuevas, diferentes, abrirse a otras culturas*”, “*Se puede desarrollar a través de juegos, del arte...*”, “*Consumiendo productos culturales que funcionan como estímulo. Música, arte, libros, cine, política*”.

Esto puede relacionarse con las características del estilo **Legislativo**. En las situaciones de aprendizaje, en general las personas de estilo **Legislativo** prefieren el aprendizaje que les descubre

cosas al aprendizaje de tipo expositivo. Prefieren intentar descifrar cómo hacer algo en lugar de esperar a que se les diga cómo hacerlo. Se sienten más felices cuando hacen las cosas a su modo, libres de toda interferencia procedente del exterior.

En este punto, el consumo de distintos productos culturales será beneficioso si puede combinarse adecuadamente con el estilo legislativo. Una persona que tiene conocimiento sobre el mundo sacará más partido de esa capacidad o saber de un modo creativo si tiene un estilo legislativo. El conocimiento es preciso para ir más allá de donde están las cosas y el estilo legislativo permite utilizar ese conocimiento en función de un fin creativo. Por eso, en el caso de los alumnos entrevistados, sería necesario fomentar el uso de este estilo para aprovechar sus conocimientos y experiencias previas.

Las respuestas a esta pregunta podrían guardar correlación con el puntaje alto que presentan tanto varones como mujeres en el Estilo de pensamiento **Liberal**, indicando esto que disfrutan trabajando con en proyectos que les permiten probar nuevas formas de hacer las cosas. Les gusta cambiar de rutina para mejorar la manera de trabajar y tienden a poner en duda antiguas formas de hacer las cosas tratando de buscar nuevas ideas y métodos mejores.

Pregunta 10: Tu formación académica ¿ha favorecido el desarrollo de tu creatividad?

El 60% de los alumnos opina que la formación académica no ha favorecido el desarrollo de la creatividad o que no lo ha hecho tanto como sería esperable: *“No siento que sea un ámbito lo suficientemente desestructurado como para poder practicar la creatividad”, “En lo académico todo el tiempo se habla de creatividad pero a la hora de crear te limitan un montón”*.

Los alumnos reclaman una forma de enseñanza que podría relacionarse a las características propias del estilo **Legislativo**: *“Me gusta realizar tareas o problemas que tienen poca estructura”*. *“Me gustan aquellas tareas que me permiten hacer las cosas a mi modo”*. En contra de un estilo **Ejecutivo** donde se le dice al alumno lo que tiene que hacer y cómo y se espera que lo haga correctamente.

Las respuestas se relacionan también a lo esperable del estilo **Liberal**: estas personas se sienten a gusto cuando enfrentan proyectos que les permiten poner a prueba modos no convencionales de hacer las cosas. Les gusta ir más allá de las reglas existentes y de los procedimientos y prefieren entornos desestructurados y abiertos.

Pregunta 11: ¿La creatividad se puede desarrollar en cualquier ámbito?

Todos los alumnos estuvieron de acuerdo en que la creatividad puede desarrollarse en cualquier ámbito, lo que se encuentra en concordancia con la concepción acerca del desarrollo de la creatividad expresado en las respuestas anteriores.

Pregunta 12: ¿Cuándo te sentís más creativo?

Los alumnos orientaron sus respuestas al hecho de estar trabajando o en relación con otros o estar solos. Esto podría relacionarse con las características del “ámbito” del autogobierno mental con los estilos **Internalizador** y **Externalizador**.

Una persona con estilo **Internalizador** tiende a ser introvertida, orientada a las tareas, reservada, socialmente poco sensible e interpersonalmente poco consciente.

Las personas con un estilo **Externalizador** tienden a ser extrovertidas, orientadas a la gente, abiertas, socialmente sensibles e interpersonalmente conscientes.

Las personas de estilo **Internalizador** realizarán su mejor trabajo cuando se las deja trabajar a solas, sin tener que tratar con otras personas en situaciones de colaboración o de otro tipo. Contrariamente, las personas de estilo **Externalizador** prefieren trabajar con los demás y por consiguiente llevarán a cabo el mejor trabajo creativo cuando trabajan en grupo y no cuando lo hagan a solas.

Si bien la mayor parte del trabajo creativo se realiza en solitario, existen muchas oportunidades donde puede realizarse bien en grupo. Es importante que en la formación académica se estimule el tipo de trabajo participativo ya que en la actividad profesional, una buena parte del tiempo las personas trabajan con otras o son responsables de los demás en relación a lo que hacen. Un 30% de los alumnos respondió que se siente más creativo trabajando de forma individual y otro 30% respondió que se siente más creativo cuando está con otros. Especialmente en la relación entre estos dos estilos es importante la flexibilidad y poder utilizar ambos estilos según la tarea a realizar o el momento en que se encuentre la misma.

En cuanto a la puntuación en el test, tanto varones como mujeres presentaron una mayor tendencia hacia el estilo **Externalizador**. Esto puede reflejar la preferencia por las situaciones de colaboración y de intercambio con otros. A las personas con estilo externalizador les agrada trabajar en equipo, en actividades en las que pueden interactuar con otros, prefieren intercambiar ideas con amigos o compañeros, les gusta participar en actividades en las que pueden interactuar con otros y tomar decisiones teniendo en cuenta las opiniones de los demás.

Así, es posible ver como en las respuestas dadas por los alumnos acerca de la creatividad, han mencionado, sin saberlo, algunas de las características propias de los estilos de pensamiento propuestos por Sternberg.

Los alumnos presentan una perspectiva de la creatividad asociada principalmente a los estilos **Liberal, Legislativo y Jerárquico**. Estos estilos, como se mencionó en el capítulo II, figuran entre aquellos que Sternberg considera que favorecen a la creatividad.

A su vez, los alumnos también se atribuyen características de los estilos de pensamiento Oligárquico y Anárquico, lo que podría dificultar por momentos su pensamiento creativo.

Frente a los resultados obtenidos, es importante recordar que los estilos pueden enseñarse. Como la mayoría de las personas adquieren sus estilos a través de la socialización, estos pueden ser aprendidos y por ende, pueden ser enseñados. La forma de enseñar estilos consistiría en que los estudiantes realicen tareas que requieran utilizar los estilos que se quieren desarrollar.

En este sentido, es posible adaptar las prácticas educativas para propiciar los estilos de pensamiento que favorezcan la creatividad, enseñando distintos temas desde otra perspectiva, modificando consignas y proponiendo diferentes actividades que inviten al alumno a pensar desde otros estilos que fomenten el pensamiento creativo o a ejercitarlos aún más si ya utiliza alguno de ellos.

La enseñanza acorde al estilo de pensamiento legislativo permite al alumno descubrir cosas. El alumno descifrá cómo hacer algo antes de esperar que se le diga cómo hacerlo. Por eso no alcanza con la exposición de un contenido. Las consignas en el aula de trabajo y evaluativa serán del tipo (Sternberg, 1997, p. 216):

- Creen
- Inventen
- “si usted...”
- Imaginen
- Diseñen
- ¿cómo sería?
- supongan
- “idealmente”

Así, el alumno puede ponerse en situación, ser protagonista y optar por la que considera que sería la mejor alternativa frente a un problema dado. Esto no implica que no deba tener información obtenida del modo tradicional pero sí, que en algún momento del proceso de aprendizaje, deberá vincularse desde sus propias experiencias para dar lugar a la creatividad.

Sternberg y Lubart (1997) describen, a modo de ejemplo, cómo sería la aplicación del estilo legislativo en una clase de francés: un maestro podría idear toda una situación o método para hacer que los estudiantes usaran los verbos. Por ejemplo, organizar a los estudiantes para que interpretaran escenas características utilizando el vocabulario y los modismos en situaciones imaginarias como pedir una comida o llegar al aeropuerto.

Este ejemplo demuestra que el estilo de pensamiento que se utiliza en clase puede influir en el modo en que los alumnos intenten responder a las actividades propuestas y resolver problemas tanto dentro como fuera del aula.

Como se mencionó anteriormente, una de las características principales, y común a todos los estilos, es que estos se encuentran socializados. Esto implica que en gran medida tenemos esos estilos porque se ven recompensados por factores presentes en nuestro entorno. Si los alumnos se ven recompensados por pensar creativamente es más probable que desarrollen estilos de pensamiento creativos.

Así, de cara al desarrollo a la creatividad, es de gran importancia permitirle al alumno encontrar soluciones alternativas a las esperadas y que pueda desplegarlas alejándose de las respuestas y métodos previsibles. Se les debe solicitar que busquen soluciones más allá de la teoría, textos y la tecnología informática disponibles (Alexrod, 1997, en Labandeira, 2015).

CONCLUSIONES

Esta investigación se basó en conocer los significados atribuidos a la creatividad por parte de un grupo de estudiantes de la carrera de Publicidad y cuál es la valoración que ellos mismos hacen de su propia creatividad para poder analizar y comprender las situaciones que favorecen o desfavorecen la expresión y el desarrollo de la misma. A su vez, se indagó si existía alguna relación entre estos significados y los estilos de pensamiento.

El primer objetivo fue “*evaluar y describir los estilos de pensamiento predominantes en estudiantes universitarios de la carrera de Publicidad*”. Este objetivo se cumplió mediante la toma del *Inventario de Estilos de Pensamiento*, elaborado por Robert Sternberg.

En el caso de los alumnos varones se observó que las puntuaciones mayores se dan en los estilos Judicial, Oligárquico, Anárquico, Global, Externalizador y Liberal. Entre los estilos donde los alumnos presentaron puntuaciones más bajas, se encuentran los estilos Legislativo, Ejecutivo, Monárquico, Jerárquico, Local, Internalizador y Conservador.

En el caso de las mujeres, los estilos que presentaron mayores puntajes son los estilos Judicial, Local, Externalizador y Liberal. Y los estilos con menores puntajes fueron el Legislativo, Ejecutivo, Monárquico, Jerárquico, Oligárquico, Anárquico, Global, Internalizador y Conservador.

Entre los estilos de pensamiento que más favorecen a la creatividad, según Sternberg, se encuentra el estilo **Legislativo**, que se caracteriza por preferir pensar en nuevas formas a elección de uno mismo. Sin embargo, los alumnos no obtuvieron altas puntuaciones en este estilo. Esto puede implicar que los alumnos no busquen generar ideas, o no intenten hacer las cosas a su modo sino seguir reglas preestablecidas. En lugar de intentar nuevos desafíos o de descifrar cómo resolver lo que se les propone, esperarían a que se les diga cómo hacerlo.

Uno de los puntajes más favorables, tanto para varones como para mujeres, fue el obtenido en el estilo **Liberal**. Esto sería positivo en cuanto al desarrollo de la creatividad, según Sternberg, ya que estas personas tienden a ir más allá de las reglas existentes y de los procedimientos, eligiendo siempre el cambio y la novedad. Sin embargo, el hecho de que los alumnos obtuvieran una alta puntuación en el estilo de pensamiento Liberal, pero baja en el Legislativo puede implicar que los alumnos elijan hacer siempre cosas nuevas pero que no se preocupan de si lo que hacen es o no creativo. En general, se esperaría una correlación entre estos dos estilos. Es decir, se esperaría que las personas que son legislativas tuvieran un estilo de orientación de su autogobierno mental de tipo liberal, y a la inversa.

El segundo objetivo de esta investigación fue “*identificar las teorías implícitas de los estudiantes universitarios de Publicidad acerca de la creatividad y sus componentes*”. El mismo se cumplió mediante la toma de la *Entrevista Semi-estructurada Teorías Implícitas Creatividad (ESTIC)*, (Villamizar Acevedo, 2012). Los resultados sugirieron las siguientes conclusiones:

Este grupo de alumnos hace foco principalmente en el carácter funcional de la creatividad: la creatividad sirve para resolver **problemas. Esto podría relacionarse con el hecho de haber elegido una profesión en la que se “utiliza” la creatividad, es funcional a su trabajo, tiene un para qué y se estimula mediante técnicas específicas para un determinado fin.** La concepción que los alumnos tienen de creatividad se encuentra en gran parte determinada por los conceptos teóricos que reciben en la formación académica donde estudian las diferentes teorías de la creatividad.

Al mismo tiempo, los alumnos consideran que la creatividad está asociada al arte y al consumo de productos culturales. Sin embargo, manifiestan que muchas veces esto no se da en la formación académica y que recurren a otros espacios y actividades tanto para expresar su creatividad como para poder desarrollarla. Este grupo de alumnos encuentra mayor relación de la creatividad con la pintura, la música o la literatura que con su elección profesional, aún cuando se espere que ellos puedan desarrollar esta capacidad como una competencia específica de la carrera.

El tercer objetivo buscaba “*conocer los significados atribuidos a la creatividad por los estudiantes universitarios de Publicidad y propiciar una comparación con los Estilos de Pensamiento*”. A partir de aquí se puede concluir que:

Los alumnos consideran que la formación académica no favorece el desarrollo de su creatividad. Sostienen que esto se debe a las “estructuras” que se imponen tanto en la transferencia de los contenidos como en la evaluación de los mismos. Si bien, esto puede darse de este modo, también es necesario contrastar este aspecto con la concepción que los alumnos tienen acerca de la creatividad, ligada a lo espontáneo, a la ausencia de límites o de consignas estructuradas. Con respecto a este punto es importante reflexionar sobre algunas concepciones de la creatividad que se han sostenido durante años: tendemos a pensar la creatividad en término de un pensamiento divergente y en régimen abierto a la novedad de la experiencia. Sin embargo, para otros autores, existe tal vez lo que cabría considerar como un aspecto menos estudiado de la creatividad que exige una tremenda autodisciplina, auto organización y auto control.

Al mismo tiempo que los alumnos plantean que su formación académica no posibilita el desarrollo de la creatividad, se da un hecho de particular importancia para esta investigación: **los estudiantes describen, sin saberlo, como características propias de un estilo creativo, algunos rasgos del Estilo Legislativo planteado por Sternberg.** Ellos consideran que el estilo de pensamiento Legislativo (antes de conocerlo como tal) puede favorecer la creatividad, pero no es un estilo que elijan preferentemente.

Si tenemos en cuenta que cualquier contenido puede ser enseñado desde cualquier estilo, **introducir en las clases consignas y evaluaciones el Estilo Legislativo y hacer comprender a los alumnos esta modalidad, podría ayudarlos a trabajar concretamente en el desarrollo de su creatividad,** a la vez que incorporan y refuerzan los contenidos teóricos requeridos desde la formación académica.

El estilo de pensamiento Legislativo podría promoverse en el aula, por ejemplo, a través de consignas instructivas y evaluativas como: “creen..”, “inventen”, “si usted..”, “imaginen”, “diseñen”, “¿cómo sería...?”, “supongan...”, “idealmente...”, etc. Enseñar de manera creativa implica alentar a los estudiantes a imaginar, inventar, descubrir y predecir. **Estimular la creatividad, especialmente en el ámbito académico, puede empezar por un hecho tan sencillo como el de cambiar una consigna.**

Es posible adaptar las prácticas educativas para propiciar los estilos de pensamiento que favorezcan la creatividad, enseñando distintos temas desde otra perspectiva, modificando consignas y proponiendo diferentes actividades que inviten al alumno a pensar desde otros estilos que fomenten el pensamiento creativo o a ejercitarlos aún más si ya utiliza alguno de ellos. Así, los alumnos podrían sentir que tienen un espacio y un modo concreto para expresar y hacer crecer su creatividad lo que los llevaría cada vez más a escoger alternativas creativas en lugar de sólo tratar de dar con lo que consideran la respuesta correcta.

A su vez, empezar progresivamente a dar respuestas creativas, y ser reconocido o recompensado por ello, generará en los alumnos una mayor autoconfianza y reforzará la imagen acerca de su propio ser creativo. A lo largo de esta investigación también ha podido observarse que para muchos autores, uno de los mayores obstáculos para la creatividad es el convencimiento de que no somos creativos. Sin embargo, también observamos, a través de muchas teorías recopiladas en el marco teórico, que la creatividad es algo que todos tenemos en mayor o menor medida y que es posible de ejercitar, desarrollar y hacer crecer.

Sternberg (2012), propone doce pasos para estimular la creatividad, basados en el marco de su teoría de la inversión:

1. Redefinir los problemas.
2. Cuestionar y analizar los supuestos.
3. Enseñarles estrategias a los estudiantes para vender sus ideas creativas.
4. Estimular la generación de ideas.
5. Reconocer que el conocimiento es un arma de doble filo.
6. Desafiar a los estudiantes a identificar y superar obstáculos.
7. Alentar la toma de riesgos de manera coherente.
8. Incentivar la tolerancia a la ambigüedad.
9. Promover la auto-eficacia.
10. Ayudar a los estudiantes a descubrir aquello que aman.
11. Enseñarles a los estudiantes la importancia de dilatar la gratificación.
12. Proporcionar un entorno que promueva la creatividad.

A partir del trabajo realizado, se comprende que esta es la mirada que debería primar desde lo académico. El alumno debe saber, a través de los docentes que lo fomenten, que tiene en sus manos esta capacidad y que de él dependerá, en gran parte, poder utilizarla y expresarla. Todos los estudiantes tienen la capacidad de ser creadores y de experimentar la satisfacción asociada a la generación de algo nuevo, pero primero deben recibir una base sólida donde asentar su creatividad.

Una de las limitaciones de la presente investigación se halla en relación al diseño de la misma y a la elección de la muestra. Al ser una muestra tomada de forma intencional no resulta posible generalizar los resultados obtenidos. Sin embargo, los mismos pueden servir de punto de partida para futuras investigaciones y ayudan a valorar la importancia de la creatividad para el desarrollo personal y social. Sería interesante replicar estudios de este tipo ampliando la muestra para lograr conclusiones más representativas. Otras investigaciones futuras podrían realizarse también con alumnos de otras carreras universitarias, e incluso con docentes. Especialmente en aquellas carreras donde el desempeño profesional implique el desarrollo de la creatividad.

No podemos dejar de pensar en el desarrollo de la creatividad en el marco de la formación académica de la carrera de Psicología. Para la práctica profesional de psicólogos, la creatividad es una herramienta irremplazable en la evaluación y la intervención clínica, educativa y organizacional. Por eso, es importante que el estudio de la misma no tenga que ver únicamente con

memorizar algunos datos, teorías o hechos históricos, sino que pueda generarse un verdadero espacio de ejercicio para el pensamiento creativo, a la par del desarrollo de otras habilidades.

También es importante que esta concepción de la creatividad trascienda el ámbito académico. En la práctica clínica, el conocimiento de la creatividad nos permite distinguir pensamientos auto limitantes, inhibiciones más o menos graves, falta de flexibilidad para abordar los problemas o las relaciones. Como profesionales de la salud, somos responsables de fomentar en y con otros el desarrollo de esta capacidad si entendemos que puede ser clave en los tiempos actuales, tanto como herramienta para el desarrollo y éxito profesional como para la vida cotidiana y el crecimiento personal. Desde aquí, es importante repensar nuestras prácticas para abrir nuevos espacios a la creatividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, R. (2011). Análisis de los modelos que evalúan la creatividad en los productos publicitarios. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2072/1813999>
- Alegre Rodríguez, I. (2012). *La Enseñanza de la Creatividad en los estudios de Publicidad de las Universidades Españolas*. (Tesis de grado). Departamento de Publicidad. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Almansa Martínez, P. y López Martínez, O. (2010). ¿Existe relación entre creatividad y preferencia estilística en un grupo de alumnos de enfermería? *Anales de Psicología*, 26(1), 145-150. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16713758017>
- Alonso, C. M. (2004): La creatividad publicitaria en la universidad: Reflexiones para la profundización en el ámbito de la docencia. *Creatividad y Sociedad*, 6, 47-60. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2039876>
- Álvarez del Valle, E. (2015). ¿Los estudiantes de Publicidad deberían ser creativos? *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 16 (26), 51-52. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11385&id_libro=544
- Amabile, T. M. (1983). *La Psicología Social de la Creatividad*. Nueva York: Springer – Verlag.
- Amabile, T. M. y Hennessey, B. (1987). *Creatividad y Aprendizaje*. Washington, DC: Asociación Nacional de Educación.
- Axelrod, J. (1997). *The UniversityTeacher as Artist*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc
- Barron, F. (1976). *Personalidad creadora y proceso creativo*. Madrid: Marova.
- Bernardo, A., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., Rosário, P., Álvarez, L., González- Castro, et al. (2009). Estilos intelectuales y rendimiento académico: una perspectiva evolutiva. *Psicothema*, 21, 555-561. Recuperado de www.psychothema.com/pdf/3670.pdf
- Calichs, E. L. (2006). El proceso de formación de las competencias creativas. Una necesidad para hacer más eficiente el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(3), 6. Recuperado de <http://rieoei.org/1593.htm>
- Camusso, M. (2007) Los mitos de la creatividad en la enseñanza de la creatividad publicitaria. *Creatividad y Sociedad*, 11, 146-162. Recuperado de <http://www.creatividadysociedad.com/articulos/11/Creatividad%20y%20Sociedad.%20Los%20mitos%20de%20la%20creatividad%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20creatividad%20publicitaria.pdf>
- Csikszentmihalyi, M. (1998) *Creatividad el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Cubillán, L. G., & González, O. (2008). Publicidad y creatividad en los niños. *Creatividad y Sociedad*, 12, 97-115. Recuperado de <http://www.creatividadysociedad.com>
- De La Torre, S. y Violant, V. (2006). *Comprender y evaluar la creatividad*, vol. 1. Málaga: Ediciones Aljibe, 2006.

- De la Torre, S., & Violant, V. (2001). Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. *Creatividad y sociedad*, 3, 10-35. Recuperado de www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias_creativas_universitaria.pdf
- Drevdahl, J. E. (1956). Factors of importance for creativity. *Journal of Clinical Psychology*, 12, 21-26. doi: 10.1002/1097-4679(195601)12:1<21::AID-JCLP2270120104>3.0.CO;2-S
- Esquivias, M.T. (2004) Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, 5 (1), 1-17. Recuperado de ww.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.Pdf
- Fernández, E; Bernardo, I; Bernardo, A; Rodríguez, C; Cerezo, R; (2011). Perfiles de estilos de pensamiento en estudiantes universitarios: Implicaciones para el ajuste al espacio europeo de educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(2) 145-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245118507002>
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. España: Octaedro.
- Gallero, G. y Sindoni, C. (2015). ¿Qué significa ser creativo en la clase de Idioma Español? Reflexiones a partir de distintas prácticas. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 16 (26), 86-87. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11400&id_libro=544
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius*. New York: MacMillan.
- Garaigordobil, M. (2003a). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide
- Garaigordobil, M. (2006). Explicaciones teóricas contemporáneas del origen y desarrollo de la creatividad humana. *Revista Recrearte*, 5, 87-98. Recuperado de <http://www.sc.ehu.es/garaigordobil>
- Gardner, H. (1995). *Mentes Creativas*. Barcelona: Paidós.
- González-Pienda, J. A., Roces, C., Bernardo, A., y García, M. S. (2002). *Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento*. En J. A. González-Pienda, R. G. Cabanach, J. C. Núñez, y A. Valle (Eds.), *Manual de psicología de la educación* (pp. 165- 186). Madrid: Pirámide.
- Guilera, L. (2011). Anatomía de la creatividad. *Sabadell. FUNDIT. (disponiblepdf en www. esdi.es/public/docs/zjqbvkem.pdf)*.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity, *American Psychologist*, 5, 444-454. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/h0063487>
- Gutierrez- Braojos, C., Salmeron-Vilchez, P., Martin-Romera, A., & Salmerón, H. (2013). Efectos directos e indirectos entre estilos de pensamiento, estrategias metacognitivas y creatividad en estudiantes universitarios. *Anales de psicología*, 29 (1), 159-170. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/167/16725574018.pdf
- Gutierrez, M., & Krumm, G. (2012). Adaptación y validación del Inventario de Estilos de Pensamiento de Sternberg (TSI) en la provincia de Entre Ríos- Argentina. *Interdisciplinaria*, 29(1), 43-62. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18026124003>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Ed. Mc Graw Hill.
- Klimenko, O; (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. *Educación y Educadores*, 11(2) 191-210. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83411213>
- Labandeira, L. (2015). La creatividad como vocación. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 16 (26), 167-169. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=544&id_articulo=11431
- López Martínez, O. y Martín Brufau, R. (2010). Estilos de pensamiento y creatividad. *Anales de psicología*, 26(2), 254-258. Recuperado de www.um.es/analesps/v26/v26_2/08-26_2.pdf
- López Martínez, Olivia. (2008). Enseñar creatividad: el espacio educativo. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (35), 61-75. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042008000200005&lng=es&tlng=es.
- Maslow, Abraham (1985). *La personalidad creadora*. Barcelona: Kairós
- Miranda, M. (1999). *Estudios Portugueses sobre Estilos de Pensamiento*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Muela Molina, Clara (2012). Aprendizaje cooperativo de la creatividad publicitaria a través de anuncios audio y/o visuales. *Revista de innovación educativa*, 8, 33-39. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3958591>
- Narváez, E. A. (2008). Aproximación teórica al concepto de creatividad: un análisis creativo. *Revista Paideia Puertorriqueña*, 3(1). Recuperado de <http://paideia.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/11>
- Pascale, P. (2005). ¿Dónde está la creatividad? Una aproximación al modelo de sistemas de Mihaly Csikszentmihalyi. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 61-84. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS0505110063A/5808>
- Pérez, J.I. (2003). *Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Rodrigo, M. J. (1985). Las teorías implícitas en el conocimiento social. *Infancia y Aprendizaje*, 8 (31-32), 145-156. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1985.10822089>
- Rodrigo, MJ.; Rodríguez, A., y Marrero, J. *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Aprendizaje.
- Romo, M. (1998). Teorías implícitas y creatividad artística. *Arte, individuo y sociedad*, (10), 11. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS9898110011A/5961>
- Romo, M. (2000). *Psicología de la creatividad*. España: Paidós.

- Rozenbaum, D. (2015). Jugar en la Facultad. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 16 (26), 243-245. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11464&id_libro=544
- Runco, M. & Sakamoto, S. (1999). Experimentals studies of creativity. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (59-96). New York: Cambridge University Press.
- Spina, M. L. (2015). Aula creativa: motor de nuevas ideas. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 16 (26), 251-254. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=544&id_articulo=11468
- Sternberg, R. (1999). *Estilos de Pensamiento*. Barcelona: EdicionesPaidós.
- Stephens, E.; Burke, T. (1974): Zen Theory and the Creative Course. *Journal of Advertising*, 3(2), 38-41. Recuperado de [www.tandfonline.com/doi/abs/10.../00913367.1974.10672527](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00913367.1974.10672527)
- Sternberg, R. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49 (3), 607-627. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=1986-03771-001>
- Sternberg, R.J. y Wagner, R.K. (1991). *MSG Thinking Styles Inventory (manual)*. Departamento de Psicología, Universidad de Yale.
- Sternberg, R. (1997). *La creatividad en una cultura conformista [Creativity in a conformist culture]*. Buenos Aires: Paidós.
- Sternberg, R. J. (1999). *Estilos de pensamiento, Claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativityresearchjournal*, 18(1), 87-98. Recuperado de http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326934crj1801_10
- Sternberg, R. J. (2012). *Admisiones universitarias en el siglo XXI*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Torrance, E. P. (1969). *Orientación del talento creativo*. Argentina: Editorial Troquel.
- Torrance, E.P. y Safter, H.T. (1999). *Making the creative leap beyond: Revision of the search for Satori and creativity*. Buffalo, NY: CEFPress
- Velasco, B. P. (2007). *Psicología y creatividad: Una revisión histórica : desde los autorretratos de los genios del siglo XIX hasta las teorías implícitas del siglo XX*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Vergés, M. (2015). La pasión es el motor. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 16 (26), 267-269. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=544&id_articulo=11474
- Villamizar, G.A. (2012). La creatividad desde la perspectiva de estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 212-237. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/551/55124596015.pdf

Weisberg, R. W. (1987). *Creatividad: el genio y otros mitos*. Barcelona: Editorial Labor

Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (2002). Thinking styles and teachers' characteristics. *International Journal of Psychology*, 37(1), 3–12. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00207590143000171>

ANEXOS

ANEXO 1

Cuestionario Sternberg-Wagner para la autoevaluación de los estilos

Lea cada una de las siguientes afirmaciones y puntúese usted mismo con una escala de 1 a 7, donde cada puntuación corresponde a lo bien que una afirmación lo describe a usted:

1- Nada / 2- Casi nada / 3- Ligeramente / 4- Un poco / 5- Bastante / 6- Mucho / 7- Totalmente

Autoevaluación 1.1. Estilo Legislativo

- 1. Cuando tomo decisiones, tiendo a confiar en mis propias ideas y formas de hacer las cosas.
- 2. Cuando me enfrento a un problema, utilizo mis propias ideas y estrategias para resolverlo.
- 3. Me gusta jugar con mis ideas y ver hasta dónde llegan.
- 4. Me gustan los problemas que me permiten poner a prueba mi propia manera de resolverlos.
- 5. Cuando trabajo en una tarea, me gusta empezar con mis propias ideas.
- 6. Antes de empezar una tarea, me gusta determinar por mi cuenta cómo la voy a hacer.
- 7. Me siento más feliz cuando trabajo cuando puedo decidir por mi cuenta qué hacer y cómo hacerlo.
- 8. Me gustan las situaciones donde puedo utilizar mis propias ideas y formas de hacer las cosas.

Autoevaluación 1.2. Estilo Ejecutivo

- 1. Al manifestar o escribir ideas, sigo reglas formales de presentación.
- 2. Procuro emplear el método apropiado para resolver cualquier problema.
- 3. Me gustan los proyectos que tienen una estructura clara y una meta y un plan preestablecidos.
- 4. Antes de empezar una tarea o proyecto, compruebo qué método o procedimiento se debe emplear.
- 5. Me gustan las situaciones donde mi papel o mi forma de participar están definidos claramente.
- 6. Me gusta averiguar cómo resolver un problema siguiendo reglas establecidas.
- 7. Disfruto trabajando con cosas que puedo hacer siguiendo instrucciones.
- 8. Me gusta seguir reglas o instrucciones definidas al resolver un problema o realizar una tarea.

Autoevaluación 1.3. Estilo Judicial

- 1. Al manifestar o escribir ideas, me gusta criticar la manera de hacer las cosas de otras personas.
- 2. Cuando me encuentro con ideas opuestas, me gusta decidir cuál es la manera correcta de hacer algo.
- 3. Me gusta comprobar y evaluar ideas o puntos de vista opuestos.
- 4. Me gustan los proyectos donde puedo estudiar y evaluar ideas y puntos de vista diferentes.
- 5. Prefiero las tareas o los problemas que me permiten evaluar diseños o métodos ajenos.
- 6. Al tomar una decisión, me gusta comparar puntos de vista opuestos.
- 7. Me gustan las situaciones donde puedo comparar y evaluar formas diferentes de hacer las cosas.
- 8. Disfruto con trabajos que implican analizar, evaluar o comparar cosas.

Autoevaluación 2.1. Estilo Monárquico

- 1. Al hablar o escribir, me ciño a una idea principal.
- 2. Me gusta tratar temas o cuestiones generales en vez de detalles o hechos.
- 3. Cuando trato de llevar a cabo una tarea, tiendo a ignorar los problemas que surgen.
- 4. Empleo cualquier medio para alcanzar un fin.
- 5. Cuando trato de tomar una decisión, tiendo a ver un solo factor decisivo.
- 6. Si tengo que hacer varias cosas importantes, sólo hago la más importante para mí.
- 7. Me gusta concentrarme en una tarea a la vez.
- 8. Tengo que terminar un proyecto antes de empezar otros.

Autoevaluación 2.2. Estilo Jerárquico

- 1. Me gusta establecer prioridades entre las cosas que debo hacer antes de empezar a hacerlas.
- 2. Al expresar o escribir ideas, me gusta organizar todos los aspectos según su importancia.
- 3. Antes de empezar un proyecto, me gusta saber qué tengo que hacer y en qué orden.
- 4. Cuando me encuentro con dificultades, sé distinguir su importancia y el orden en que debo abordarlas.
- 5. Cuando hay muchas cosas que hacer, sé distinguir con claridad en qué orden debo hacerlas.
- 6. Cuando empiezo algo, me gusta hacer una lista con las cosas que debo hacer y ordenarlas según su importancia.
- 7. Cuando trabajo en una tarea, puedo ver cómo se relaciona cada parte con el objetivo global.
- 8. Al expresar o escribir ideas, destaco la idea principal y cómo encajan entre sí todos los aspectos.

Autoevaluación 2.3. Estilo Oligárquico

- 1. Cuando emprendo una tarea, normalmente me da igual empezar con cualquiera de sus aspectos.
- 2. Cuando debo trabajar en varias cuestiones de importancia similar, procuro abordarlas simultáneamente.
- 3. Si tengo muchas cosas que hacer, suelo repartir mi tiempo y mi atención entre todas por igual.
- 4. Trato de tener varias cosas en marcha al mismo tiempo para poder ir pasando de una a otra.
- 5. Normalmente hago varias cosas a la vez.
- 6. A veces me cuesta definir prioridades cuando tengo varias cosas que hacer.
- 7. Normalmente sé qué cosas debo hacer, pero, a veces, me cuesta decidir en qué orden.
- 8. Cuando trabajo en un proyecto, tiendo a considerar que casi todos sus aspectos tienen la misma importancia.

Autoevaluación 2.4. Estilo Anárquico

- 1. Cuando tengo muchas cosas que hacer, empiezo por la primera que se me ocurre.
- 2. Puedo pasar de una tarea a otra con facilidad, porque todas las tareas me parecen igualmente importantes.
- 3. Me gusta abordar toda clase de problemas, incluso los aparentemente triviales.
- 4. Cuando expongo o escribo ideas, empleo normalmente cualquier cosa que me viene a la cabeza.
- 5. Considero que resolver un problema normalmente conduce a muchos otros, que son igualmente importantes.
- 6. Cuando trato de tomar una decisión, procuro tener en cuenta todos los puntos de vista.
- 7. Cuando hay muchas cosas importantes que hacer, trato de hacer todas las que pueda en el tiempo disponible.
- 8. Cuando empiezo una tarea, me gusta examinar todas las formas posibles de hacerla, incluso las más ridículas.

Autoevaluación 3.1. Estilo Global

- 1. Me gustan las situaciones o tareas en las que no debo ocuparme de los detalles.
- 2. Cuando tengo que llevar a cabo una tarea, me ocupo más del efecto general que de los detalles.
- 3. Al realizar una tarea, me gusta ver que lo que hago se integra en el marco general.
- 4. Tiendo a destacar el aspecto general de un asunto o el efecto global de un proyecto.
- 5. Me gustan más las situaciones en las que puedo centrarme más en los aspectos generales que en los detalles.
- 6. Al expresar o escribir ideas, me gusta mostrar el alcance y el contexto de las mismas, es decir, la imagen general.
- 7. Tiendo a prestar poca atención a los detalles.
- 8. Me gusta trabajar en proyectos que se ocupan de cuestiones generales y no detalles.

Autoevaluación 3.3. Estilo Local

- 1. Prefiero ocuparme de problemas específicos antes que de cuestiones generales.
- 2. Prefiero las tareas centradas en un problema concreto a las que se centran en problemas generales o múltiples.
- 3. Tiendo a descomponer un problema en problemas menores que puedo resolver sin contemplar el problema en su totalidad.
- 4. Me gusta recopilar información detallada o específica para los proyectos en los que trabajo.
- 5. Me gustan los problemas donde necesito prestar atención al detalle.
- 6. Presto más atención a las partes de una tarea que a su importancia o efecto global.
- 7. Al discutir o describir sobre un tema, creo que los detalles y los hechos son más importantes que la imagen global.
- 8. Me gusta memorizar datos y fragmentos de información sin un contenido particular.

Autoevaluación 4.1. Estilo Interno

- 1. Me gusta controlar todas las fases de un proyecto sin tener que consultar a nadie.
- 2. Cuando trato de tomar una decisión, me baso en mi propio criterio de la situación.
- 3. Prefiero situaciones en que puedo llevar a cabo mis propias ideas, sin recurrir a nadie más.
- 4. Al discutir o escribir ideas, sólo me gusta utilizar las mías.
- 5. Me gustan los proyectos que puedo llevar a cabo con independencia.
- 6. Prefiero leer informes para encontrar la información que necesito en vez de pedírsela a alguien.
- 7. Cuando me enfrento a un problema, me gusta resolverlo por mi cuenta.
- 8. Me gusta trabajar solo en una tarea o un problema.

Autoevaluación 4.2. Estilo Externo

- 1. Cuando empiezo una tarea, me gusta intercambiar ideas con amigos o compañeros.
- 2. Si necesito más información, prefiero hablar con otros antes que leer informes al respecto.
- 3. Me gusta participar en actividades en que puedo interaccionar con otros como componente de un equipo.
- 4. Me gustan los proyectos donde puedo trabajar con otros.
- 5. Me gustan las situaciones en las que interacciono con otros y todos trabajamos juntos.
- 6. En una discusión o en un informe, me gusta combinar mis propias ideas con las de otros.
- 7. Cuando trabajo en un proyecto, me gusta compartir ideas y recibir aportaciones de otros.
- 8. Cuando tomo una decisión, trato de tener en cuenta las opiniones ajenas.

Autoevaluación 5.1. Estilo Liberal

- 1. Disfruto trabajando en proyectos que me permiten probar nuevas formas de hacer las cosas.
- 2. Me gustan las situaciones en las que puedo probar nuevas formas de hacer las cosas.
- 3. Me gusta cambiar de rutina para mejorar la manera de trabajar.
- 4. Me gusta poner en duda antiguas ideas o formas de hacer las cosas y buscar ideas o métodos mejores.
- 5. Cuando me enfrento con un problema, prefiero probar estrategias o métodos nuevos para resolverlo.
- 6. Me gustan los proyectos que me permiten abordar una situación desde una perspectiva nueva.
- 7. Me gusta encontrar problemas antiguos y hallar métodos nuevos para resolverlos.
- 8. Me gusta hacer cosas con métodos nuevos, no utilizados por nadie anteriormente.

Autoevaluación 5.2. Estilo Conservador

- 1. Me gusta hacer las cosas siguiendo métodos ya empleados anteriormente.
- 2. Cuando me encargo de algo, me gusta seguir métodos e ideas empleadas anteriormente.
- 3. Me gustan las tareas y los problemas con reglas fijas que se deben seguir.
- 4. Me desagrada que aparezcan problemas cuando hago algo de la manera usual.
- 5. Me ciño a las reglas o los métodos normales de hacer las cosas.
- 6. Me gustan las situaciones donde puedo seguir una rutina fija.
- 7. Cuando me enfrento con un problema, me gusta resolverlo de una manera tradicional.
- 8. Me gustan las situaciones en las que desempeño un papel tradicional.

ANEXO 2

Entrevista Semi-estructurada Teorías Implícitas Creatividad

- 1) Cómo define creatividad
- 2) Al escuchar la palabra creatividad qué términos se le vienen a la mente
- 3) Cómo surge la creatividad
- 4)Cuál es la función de la creatividad
- 5) Qué características tienen las personas creativas
- 6) Cómo muestra su creatividad
- 7) Qué relación cree usted se presenta entre creatividad y:
 - a- Inteligencia
 - b- Edad
 - c- Género
- 8) Qué características debe tener un producto para ser considerado creativo
- 9) ¿La creatividad se puede desarrollar? ¿Cómo?
- 10) Tu formación académica, ¿ha favorecido este desarrollo?
- 11) ¿La creatividad se puede desarrollar en cualquier ámbito?
- 12) ¿Cuándo te sentís creativo?
- 13) Del 1 al 10 ¿qué tan creativo te considerarás?