



I.A.C.A.T.
Instituto Avanzado de
Creatividad Aplicada Total

Revista RecreArte 11
DIC09



"La creatividad se enraiza, se desarrolla y se bloquea. Se expresa y consolida en múltiples lenguajes. Se estimula con técnicas eficaces"

master oficial
creatividad e innovación
2º ciclo U.E. - 120 créditos



Revista RecreArte 11 > I - Creatividad Básica: Investigación y Fundamentación



David de Prado Díez

Herrán, A. de la (2009). Contribución al Concepto de Creatividad: Un Enfoque Paquidérmico (1ª parte). *Educación y Futuro. Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas* (Nº 21: Monográfico: “Creatividad en Educación”), 43-70.

Resumen

La clarificación conceptual forma parte de la fundamentación científica, y resulta indispensable para la planificación y el desarrollo de investigaciones. Su destino es abrirse al contraste y la validación o refutación de la comunidad epistemológica de referencia. En este artículo se somete a consideración un posible error conceptual normalmente asociado a la investigación y didáctica de la creatividad. Lo expresamos desde el referente de la Didáctica General o Ciencia de la Enseñanza para la Formación.

Palabras clave: Formación, creatividad, concepto, error.

Summary

The conceptual clarification is part of the scientific foundation, and turns out to be indispensable for the planning and the development of investigations. His destination is to open to the contrast and the ratification or refutation of the scientific community of reference. In this article one submits to consideration a possible conceptual error normally associated with the investigation and didactics of the creativity. We express it from the modality of the General Didactics or Science of the Education for the Formation.

Key words: Formation, creativity, concept, error.

1) PROBLEMA

J.J. Deltour (1977) constató que la creatividad era un concepto ambiguo que variaba según el enfoque, aplicación y ámbito en que se movía cada autor. Por su parte, J. Sikora (1979) nos habla de más de cuatrocientos significados distintos asociados al término ‘creatividad’ expresados en sólo un Simposio (en S. de la Torre, 2006c, pp. 187-188). Esta indefinición queda patente también en el trabajo de C. Monreal (2000) y en otros trabajos relevantes. El hecho es que muchos autores han definido la creatividad. Con frecuencia, se ha echado mano de *sinónimos*, *características propias* e indicadores que se han tomado como representativos. En otras ocasiones y no incompatiblemente, otros autores han agrupado varias definiciones en categorías. Por ejemplo, M.Á. Gervilla (2003) lo ha hecho con cuatro: Persona, Proceso, Producto y Clima (p. 9).

Lo que más nos sorprende es lo poco cuestionadas que han sido las definiciones dadas. Pareciera que, por su complejidad, nos viésemos abocados a aceptarlo todo. Nuestra postura es crítica hacia las definiciones habituales de creatividad. Es más, creemos poder refutar la inmensa mayoría de ellas, hayan sido dadas desde referentes vulgares o científicos, por incompletos. En efecto, tras revisar un centenar de definiciones de creatividad dadas desde diferentes perspectivas, concluimos con que, cuando la equiparan

con significados únicos, sencillamente yerran. Los errores identificados más frecuentes han sido tres:

- *Error de naturaleza (tipo 1), basado en la incomprensión real de su complejidad:* Querer atrapar la creatividad linealmente es un intento vano. M. Íñiguez (2001) asegura que no se puede intentar definir creatividad: “Las palabras no nos dan la dimensión de este hecho global en que confluyen y emergen a la vez sentimientos, razones, conocimientos, silencios, dudas, certezas, desorden, precisión, datos, desatinos, emociones, pasión...”. Quizá como consecuencia de ello, escribe M.Á. Gervilla (2003) que: “La creatividad abarca un campo conceptual tan amplio que hasta el momento ninguna definición ha podido describirla totalmente” (p. 9).
- *Error de enfoque (tipo 2), basado en la consideración de una parte por el todo:* El mismo que acontece en el cuento de los tres ciegos que palpaban un elefante. En este cuento tradicional hindú, cada uno de los ciegos percibía una parte (muy distinta al tacto) del animal, pero en lugar de permanecer en el rigor de su situación, generalizaban, diciendo “el elefante es como dicta mi percepción y mi experiencia”. Este error reduccionista -‘pars pro toto’ o egocéntrico (efecto de “totalización de lo parcial”, descrito en A. de la Herrán, 1997)- es frecuente en casi todas las ciencias, escuelas y en la vida en general. Creemos que este error, cuando se da, debe ser identificado y superado, sobre todo si se trabaja en ciencia y/o en educación.
- *Error de fondo (tipo 3), basado en la ausencia de incertidumbre, de relativización, de humildad y de creatividad aplicada, y como consecuencia de ello en la inequívoca aseguración de lo afirmado.* Parafraseando a M. Íñiguez (2001): “¿La creatividad solo admite una interpretación? ¿Es que nuestra fragmentada concepción equivale a su holograma?” Cuando este error se refiere a quienes del estudio y enseñanza de la creatividad se ocupan, define su incoherencia.

Las tres clases de errores no suelen darse solos. Por el contrario, están muy asociados, se nutren y se expresan mutuamente. Una creatividad percibida dual, lineal y parcialmente (*error de tipo 2*) va acompañada de incomprensión de su complejidad (*error de tipo 1*) y de ausencia de incertidumbre, relativización, humildad y deficiente creatividad aplicada (*error de tipo 3*). Con frecuencia, la causa común de este proceder será un predominio de ‘egocentrismo’ del investigador sobre el conocimiento al que dice referirse. Unas veces querrá hacer valer o engrosar una opinión, otras alimentar una inercia epistemológica o la afinidad con una perspectiva o con los autores en que se ha apoyado, otras la protagonista será la dificultad para la flexibilidad aplicada a la toma de conciencia y rectificación de lo que desde hace tantos años uno mismo ha suscrito y publicado, etc. En cualquier caso, se tratará de una dificultad para observar el fenómeno en su complejidad y sin sesgos, una competencia esencial en investigación y enseñanza. Recordamos a Teilhard de Chardin, cuando se refería a la necesidad de estudiar: “el fenómeno, pero todo el fenómeno”.

2 DEMOSTRACIÓN

Para demostrar lo anterior, partamos del error paquidérmico o de segundo tipo, por ser más fácilmente apreciable. Así como sería incorrecto afirmar que el elefante es su oreja, su rabo, su panza o su colmillo, o bien blando o cilíndrico o peludo, o que nosotros somos nuestros brazos o nuestras emociones, etc., es análogamente erróneo sostener que la creatividad es sensibilidad para mirar de forma diferente o enfoque distinto, destrucción, divergencia de pensamiento, pensamiento lateral, capacidad para resolver problemas, capacidad para descubrir problemas, innovación, unión o relación productiva de

elementos, generación de ideas, mecanismo de defensa, imaginación, expresión productiva, no copiar', etc. Una cosa es sostener que 'la parte del elefante es así o es esto y otra generalizar una característica o una expresión al todo. El rigor o la simple observación de la realidad nos informan que lo que ocurre es justo lo contrario. Aquellos conceptos por separado son creatividad, pero la creatividad no puede identificarse con ellos, porque toda la creatividad no será equivalente a ello.

La interpretación correcta vendría a responder de qué modo a veces la creatividad se expresa, o bien qué no sólo es creatividad. También podremos razonar inversamente: para refutar o negar cada una de las conceptualizaciones limitadas e incompletas, bastará con probar que *no todos los cuervos son negros o que alguno de ellos es parcial o totalmente albino*.

3 ALGUNAS CONCEPTUACIONES INCOMPLETAS

Todas verifican su incompleción por su univocidad con la creatividad. Analizamos algunas de las más recurrentes:

a) La creatividad no siempre equivale a 'sensibilidad para mirar de forma diferente', 'redefinición', 'redimensión' o 'enfoque distinto'

Sea el siguiente problema, propuesto a matemáticos expertos en teoría de números: "Si escribimos con letras el nombre de todos los números naturales que se quieran, empezando por el uno -uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, etc.-, nos encontraremos con dos clases de números, ¿cuáles pueden ser?". Lo normal son respuestas como: los pares y los impares, los primos y los no primos, los múltiplos de "n" y los demás, etc. Pero hay otras respuestas que a lo mejor podría pasarse por alto a un experto en Matemáticas. Por ejemplo: "El cinco y todos los demás, porque el 'cinco' es el único caso en el que la cantidad de letras coincide con el número que representa, esto es, 5". La propuesta de concepto de creatividad que hemos considerado en llamar "sensibilidad para mirar de un modo distinto" es la que permite la redefinición desde la flexibilidad, por ejemplo a la hora de buscar aparcamiento en una calle saturada -donde, cuando no hay sitio, puede crearse- o de descubrir y enunciar un buen problema de investigación. En este caso, el concepto parcial que comentamos equivale al indicador 'sensibilidad a los problemas', propuesto inicialmente por J.P. Guilford.

Quizá el que mejor se refirió a ella fue el físico, E. Schrödinger cuando al conceptualizar *pensamiento productivo* dijo que consistía no tanto en ver lo que antes aún no se había visto, como en pensar lo que todavía nadie había pensado sobre lo que todos ven" (en J.M. Ricarte, 2001, p. 32, adaptado). Análogamente, JL Delgado Guitart (2003) ha señalado que: "Creatividad e innovación consisten en ver lo que todos han visto, pensar lo que nadie ha pensado y hacer lo que nadie se ha atrevido". Al aplicar lo que comentamos a la investigación científica, A. Szent-Gyorgi identifica lo que llama "el secreto del éxito en la investigación", diciendo: "El secreto del éxito en la investigación es ver lo que todos han visto y pensar lo que nadie había pensado" (en J.L. Pedreira Massa, 2001, p. 25). Quizá esta habilidad equivale realmente a *descubrir* lo que otros no han percibido, precisamente por observar de otra manera. E. de Bono (1987) ha señalado que:

una persona creativa puede mirar el mundo de una forma diferente a como lo ve otra gente. Si esa persona tiene éxito en expresar y comunicar su especial percepción personal, entonces la llamamos creativa y le asignamos un valor a su contribución, que permite que algunos de nosotros veamos el mundo a través de una perspectiva distinta (pp. 61,62).

Otros autores, como Alan Key, un gurú informático, ha incidido en la relevancia del ‘punto de vista’, a nuestro juicio de manera inadecuada: “el punto de vista –dice- vale tanto como 80 puntos del Test de Inteligencia”. Michalski ha señalado que los puntos de vista distintos llevan a la obtención de conclusiones diferentes desde datos idénticos (A.I. Olea González, 2004). No estamos de acuerdo con estos autores. Con A. Key, por su cuantificación impersonal, acontextuada y absurda. Con Michalski, porque parece creer válido reducir a datos comparables las variables interpretativas de una persona –obviando, por ejemplo, los sentimientos y conocimientos previos-, sin incluir el punto de vista como dato, objetivamente decisivo como referente causal y para la orientación de todos los demás datos y procesos.

Con relativa frecuencia, se intenta sacar partido de este fenómeno de creatividad. Son los casos de *experimentación o manipulación de variables* en los que se provoca que personas –y niños, cuando procede- hablen, se expresen, asocien, valoren... para después aprovecharse de alguna idea o percepción desapercibida por los ‘creativos’, cuya actuación no es diferente a la de los pescadores que recogen sus aparejos para ver lo que han capturado. Es lo contrario a la nobleza basada en el ‘esfuerzo lateral’ y el descubrimiento autónomo o al ‘estar abiertos a otros puntos de vista’, a otras miradas o a otros enfoques.

Siendo esta “mirada distinta” creatividad, es claro que el espectro de la creatividad no es cubierto por esta conceptualización aproximada. Por ejemplo, la elaboración quedaría fuera. Desde el referente del proceso creativo, aparece en una fase muy inicial, en la que la flexibilidad puede permitir una redefinición inmediatamente previa a la percepción del proceso o del proyecto creativo. Por otra parte, consideramos que el propio concepto de ‘mirada’ es ampliable. Nos explicamos. J. Piaget definió en varios lugares el “egocentrismo” como la dificultad del niño en el estadio preoperatorio para darse cuenta de que su punto de vista es uno entre varios. Nosotros hemos desarrollado otra perspectiva del asunto: ni el egocentrismo es una característica sólo de individuos, ni es típicamente infantil, ni se pasa con la edad:

El egocentrismo infantil normalmente no se supera: aunque regresa en la adolescencia (J. Piaget, 1985), se arrastra hasta el adulto, y formalmente continúa con contenidos distintos. El adulto normal es un ser fundamentalmente egocéntrico, fundamentalmente inmaduro. Las personas maduras, generosas y con mentalidad universal son una excepción. [...] el egocentrismo no se supera, salvo que se desarrolle la madurez personal, que sólo se verifica cuando el ego se disuelve y la conciencia se torna más compleja (amplia, flexible y profunda) (A. de la Herrán, e I. González, 2002, p. 272).

¿Qué tiene esto que ver con la creatividad? Por un lado, la mirada egocéntrica no traerá más que una creatividad centrada en el propio interés y en el de los afines por encima de ‘los otros’. Por otro, el ‘egocentrismo colectivo’ definirá un razonamiento previsible contrario punto por punto a la capacidad de soberanía personal y de razón propia. En ambos casos, la creatividad estará condicionada por un techo de baja altura.

b) La creatividad no siempre equivale a ‘capacidad para descubrir problemas’

La creatividad puede resolver problemas. Pero también los puede generar. De hecho, todo acto creativo consiste básicamente en esto: en crear problemas, en levantar

obstáculos, en alejar el horizonte. Porque cuando se resuelve uno, se crean más y son más complejos que los de la categoría anterior. Es la dialéctica de la *verticalidad* posterior a la *divergencia* o erigida sobre ella, que aparece refinada, resabiada o más fuerte. Nos lo advertía F. Nietzsche, en su “Aurora”, cuando anticipaba que las palabras nos obstaculizan el camino:

Siempre que los hombres de las primeras épocas introducían una palabra creían haber realizado un descubrimiento, haber resuelto un problema. ¡Qué error el suyo! Lo que habían hecho era plantear un problema y levantar un obstáculo que dificultaba su solución. Ahora, para llegar al conocimiento, hay que ir tropezando con palabras que se han hecho duras y eternas como piedras, hasta el punto de que es más difícil que nos rompamos una pierna al tropezar con ellas que romper una palabra.

Aquellas *convergencias* obstaculizan el camino, sí. Pero eso no es negativo o positivo, sólo ponen a prueba la evolución de la creatividad.

c) La creatividad no siempre equivale a ‘divergencia de pensamiento’

Es bastante frecuente que los enseñantes e investigadores de la creatividad la identifiquen con ‘divergencia de pensamiento’. Por *divergencia de pensamiento* se entiende la capacidad de dar múltiples respuestas a situaciones o problemas, más allá de lo dado por conocido (creación de categorías: híbridas, síntesis y otras soluciones dialécticas) o por eficaz, lo que supondría actitudes asociadas como la capacidad crítica, la imaginación, la curiosidad, la tendencia al cambio, etc. La persona de *pensamiento divergente* sería más capaz de dar múltiples respuestas no habituales ante una situación o problema, podría ser menos conformista y más crítica, no permanecería en lo que le viene dado, podría por ello ser transformadora, confiaría y trabajaría para el cambio, sería más imaginativa, etc. Tendería a buscar más allá de lo dado o lo trillado, tendería a experimentar la vida a su manera, su percepción partiría de su propio punto de vista, y su *estranque* limitaría con sus propias orillas. En cambio, la *convergencia de pensamiento* asociaría características opuestas: aceptación, convencionalismo o *conformidad*, tendencia a la respuesta única o más cierta, orientación a actuar tal como las cosas se entienden normalmente eficaces, anhelo de eficacia en este sentido, identificación con la norma y lo normal (categorías estándar), sensación de dominio de temas, etc. La persona con un *pensamiento convergente*, se entendería como *menos creativa*. Estaría orientada a actuar conforme a la realidad. Intentaría resolver las dificultades empleando recursos conocidos previamente aprendidos y mostrados como eficaces. En este sentido, observa Mustakas que las personas conformistas no utilizan sus propios recursos y experiencias, sino lo que el medio les ofrece como válidos. Sería hábil para sacar partido u obtener la máxima eficacia de la información y los recursos disponibles, tendría la capacidad de ofrecer una respuesta, que tendería a ser ‘la mejor’, ‘la única válida’ o ‘la más eficiente’. Podría ser buena dominadora de temas, su esfuerzo le llevaría a estar segura de lo que sabe, por lo que presentaría hacia sus conocimientos una capacidad de *duda* disminuida, etc.

Lo anterior es una dualidad. Luego es superable por medio de la síntesis. Ofrecemos una serie de consideraciones dialécticas sobre el binomio convergencia-divergencia de pensamiento, finalmente orientadas a la superación de su dualidad:

- Ninguno de los dos polos se da en estado puro para todos los ámbitos, circunstancias y acciones. Los pura sangres no existen o son inmensa minoría, y presentan una

personalidad extrema e incompleta: rigidez (*ultraconvergentes*) o inadaptación (*ultradivergentes*).

- El mismo J.P. Guilford señalaba que una persona creativa era aquella que sabía utilizar la información disponible y solucionar problemas.
- La vida social y el éxito personal precisa de un equilibrio -más espontáneo o más autoconsciente- entre ambos.
- En la mayoría de los casos predominantemente divergentes, aparece algo así como un *área de control de la divergencia*, coincidente con el ámbito de su práctica creativa, fuera del cual expresa otro *programa mental compensatorio* orientado a la convergencia.
- Los profesores de *pensamiento convergente* tienden a evaluar peor la creatividad de sus alumnos. Aun así, la flexibilización y aumento de la capacidad comprensiva hacia cierta *divergencia* es posible.
- Se dan casos de *convergentes* dedicados al estudio de la creatividad por razones profundas y/o compensatorias, que no *'quieren querer'* cambiar: flaco favor hacen al desarrollo de la creatividad, porque no podrán evitar enseñarla o investigarla con rigidez, convergencia e incongruencia.

Una de las razones de esta equiparación entre *creatividad* y *divergencia de pensamiento* puede ser el hecho de que J.P. Guilford y desde él otros investigadores relevantes hayan suscrito que las personas más creadoras presentaban *divergencia de pensamiento*, mientras que las menos creadoras tenían como característica representativa un *pensamiento convergente*. Por esto, J.P. Guilford calificará al *pensamiento divergente* como el elemento más importante del 'pensamiento creador'. Otros autores influyentes han desarrollado esta interpretación intensificando la dualidad. Por ejemplo, J. Fernández Huerta (1968) asimila a la persona creadora con estrategias divergentes, y a la no creadora el empleo de recursos conocidos que ya se hayan mostrado eficaces, para la resolución de problemas y dificultades.

Siendo normal lo anterior, hay que recordar que el propio J.P. Guilford expresó con flexibilidad que la creatividad se asocia a dos clases de actividades productivas (Guilford):

- *Divergente*: Para un problema dado, se buscan todas las soluciones posibles, se descubren varias alternativas originales y válidas.
- *Convergente*: Cuando para un problema dado se busca *una* solución, objetivamente la más adecuada.

Por tanto, la *creatividad* no es del todo identificable con *divergencia de pensamiento*, ya que es posible una creatividad desarrollada sobre *pensamiento convergente*. Además, como apuntó Guilford, la creatividad se manifiesta también fuera del dominio del pensamiento divergente, mediante la 'sensibilidad a los problemas' o la 'elaboración'. Todo parece indicar que esta lectura 'convergente' de la creatividad, incluso en el contexto de resolución de problemas, se ha meditado y compartido menos. Podemos intentar dar otros ejemplos de convergencia creativa: 1) En el "Test perceptivo gestáltico" de Gottschaldt o en el "Test de figuras ocultas" de Getzels, y Jackson (1962), se ha de descubrir una figura camuflada entre otras figuras y líneas. 2) Cuando un equipo policial intenta deducir dónde pueden estar unos delincuentes a partir del conocimiento de los lugares en donde han pasado, o cuando un equipo forense intenta reconstruir la forma de la muerte de una víctima de la violencia, están aplicando

su conocimiento y su creatividad a unas tareas obviamente convergentes. 3) Al mono de De Bono sólo se le dejó un camino para acceder al plátano¹. 4) La creatividad puede consistir en la generación de una idea sumamente original, que por su unicidad, no se pueda interpretar como divergencia de ningún tipo. 5) Los procesos convergentes y divergentes se suelen suceder. En efecto, algunos procesos *divergentes* pasan por profundizaciones *convergentes* en temas o aspectos cuyo conocimiento es indispensable y determinante para el resto del proceso o propuesta creativa, que quizá vuelva a abrirse. En estos casos, las *divergencias* son como etapas (iniciales y/o finales) de un proceso creativo de índole superior. También ocurre que a partir de *divergencias* la persona más creativa puede desarrollar comportamientos cognoscitivos que podrían calificarse de *convergentes*. En ambos casos, el conocimiento resultante será el comienzo de procesos futuros convergentes y/o divergentes. Con independencia de que todo comportamiento esperado -divergente o convergente- sea un dato de creatividad basada en convergencia, si en los *tests* anteriores una persona descubriera otras figuras ocultas e inesperadas, el mono de De Bono encontrara otra estrategia para alcanzar el plátano, o el equipo policial o forense resolvieran de otro modo su reto, indicarían ser creativos divergentes y quizá por ello más finos creativos.

Además de lo anterior, podríamos destacar *divergencias no creativas*. Por ejemplo, una expresión opositora, negativa, ‘poneperos’ o del tipo “si, pero...no”, etc., sería estrictamente *divergente* (disconforme con la versión inicial), pero su comportamiento *taponador* no quedaría bien asimilado a la *creatividad*.

El panorama es lo suficientemente complejo como para realizar una propuesta de clarificación, centrada en la pregunta, ‘¿Qué es lo esencial a la hora de definir la creatividad?’ Desde nuestro punto de vista, si bien la creatividad es *divergencia*, no sólo es *divergencia*. Por tanto, no queda bien definida por el *pensamiento divergente*, sino por el *conocimiento*, divergente o no, o la elaboración mantenida que un sujeto o conjunto de sujetos realizan sobre una situación, problemática o no. A nuestro juicio, lo que caracteriza a la creatividad es *ese pensar mejor que permite ir más allá de lo común o lo aceptado*, divergiendo, convergiendo, avanzando en *paralelo*, saliéndose por la tangente, reulando, permaneciendo o haciendo varias de éstas y otras cosas a la vez. Si diéramos alguna validez a lo anterior, deduciríamos que la expresión ‘divergencia [o ‘convergencia’] de pensamiento’ no son correctas, porque inducirían a confusión, al introducir claridad dual o ausencia de duda. Nos parecería más preciso: ‘divergencia [o ‘convergencia’] del pensamiento’. O sea, referirnos a la ‘capacidad divergente [o convergente] del pensamiento’, en lugar de a un ‘pensamiento divergente’ o ‘convergente’. Acaso no haya prueba más clara de creatividad que el ejercicio de la razón, obviamente divergente, convergente, *paralelo* y *mixto*.

d) La creatividad no siempre equivale a ‘pensamiento lateral’

E. de Bono (1974, 1994), el autor del “pensamiento lateral”, es un ejemplo de *creativo integral*, por ser investigador de la creatividad y además un creativo reconocido. Su planteamiento parte de la observación de una obviedad: *hay problemas difícilmente resolubles cuando se enfocan de un modo convencional, pero fácilmente solucionables cuando se cambia el punto de vista y el enfoque*. Por tanto, se puede diferenciar entre dos modos de pensamiento a la hora de afrontar un problema: el “pensamiento vertical”,

¹ Introdujo un mono en una jaula, abierta por su parte trasera. En la parte delantera, inaccesible con la mano, colocó un plátano. El mono sólo podía recular para salir de la jaula y acceder a la fruta.

que identifica como ‘lógico’, *convergente* o no creativo, y el “pensamiento lateral”, que identifica como *divergente* o creativo. Ambos son complementarios y forman parte del acto del ‘pensar’.

Pensamiento vertical	<i>Pensamiento lateral</i>
Selectivo. Encadenamiento de ideas	Creador (pensamiento divergente)
Se mueve sólo si hay una dirección en que moverse	Se mueve para crear la dirección
Se basa en la secuencia de ideas	Puede efectuar saltos, sin orden
Cada paso tiene que ser correcto	No es necesaria la corrección. Se admiten y analizan los errores
Sigue los caminos más evidentes	Sigue los caminos menos evidentes
Busca la mejor solución	Busca una solución
Es analítico	Es provocativo
Se excluye lo no relacionado con el tema	Se explora hasta lo ajeno al tema
Las categorías son fijas	Las categorías y clasificaciones son variables
Es estabilizador. Sigue modelos	Es desintegrador. Descompone modelos

Fuente: M. A. Gervilla (1992)

El “pensamiento vertical” es la forma habitual y condicionada de percibir y afrontar los problemas. Puede resolverlos, y lo hace siguiendo un hilo deductivo encadenado hacia adelante. Puede analizar, discriminar, rectificar, adaptar elementos, incluir datos y conocimientos, seleccionar, optar. En su peor versión, es lineal y rígido. El “pensamiento lateral” consiste, en palabras de E. de Bono (1974), en “Variar los enfoques mentales”. Se basa en un empleo radicalmente distinto del pensamiento, sobre cinco principios generales:

- 1) “Cualquier valoración o propuesta de camino es uno entre varios posibles”.
- 2) “Reconocimiento de las ideas dominantes o polarizantes”.
- 3) “Búsqueda de maneras distintas de enfocar los casos”.
- 4) “Relajamiento del control rígido del pensamiento vertical”.
- 5) “El uso de la suerte”. Nos atrevemos a proponer algún principio más:

Además, proponemos estos otros:

- 6) Reconocer los condicionamientos cognoscitivos o los hábitos impuestos socialmente, en el sentido de J. Krishnamurti o A. Blay.
- 7) Cambiar la actitud funcional: No buscar, en primera instancia, ‘la mejor alternativa’ (típica orientación convergente).
- 8) Uso del distanciamiento consciente y/o empático, sin desconexión de la atención.
- 9) Empleo del procesamiento subconsciente para la solución del problema. Un ejemplo propuesto por E. de Bono (1994) y que toma de la Historia de la Medicina, es el

caso de E. Jenner. Cuando éste pasa de preguntarse: “¿Por qué las personas enferman de viruela?” a “¿Por qué las vacas no enferman?”, descubre el camino que le conducirá a la vacuna contra la viruela.

Un problema educativo es que esa nueva forma pase a engrosar los repertorios *verticales* sin la comprensión necesaria. Es como si alguien nos ofrece un pez, pero no nos enseña a pescar. De ahí la importancia de la Didáctica. El “pensamiento lateral” emplea técnicas pueden ser calificadas desde el “pensamiento vertical” como sorprendentes, paradójicas, absurdas o incluso engaños. Podrían ser útiles –sostiene su autor- para “enseñar a pensar” a los alumnos, con el fin de que a través de la práctica acaben convirtiéndolas en hábito. Algunas de ellas pueden

- a) Cambiar el marco del problema.
- b) Cuestionar los supuestos y los límites comúnmente aceptados como inmodificables o constantes.
- c) Cambiar el énfasis de una parte del problema a otra.
- d) Explorar el mayor número de alternativas posible.
- e) Invertir las relaciones (de dependencia, causa-efecto, etc.).
- f) Dividir el problema en partes aún más pequeñas y recombinarlas para recomponer otras unidades mayores.
- g) Pensar en términos de imágenes visuales en lugar de con palabras.
- h) Partir de informaciones ajenas al problema.
- i) Partir de planteamientos erróneos.
- j) Progresar en el sentido del error.

Desde nuestro punto de vista, el “pensamiento lateral” desarrolla una *lógica que permite deducir con flexibilidad y resolver con claridad*. Quizá lo ilustra bien la famosa frase de Galileo: “Todas las verdades son fáciles de entender una vez descubiertas. La cuestión es descubrirlas”. En efecto, es habitual que, una vez conocido el ‘modo lateral’ de resolver un problema, se sienta y se piense: “Pues claro...era así”. Y, desde ese momento, se ‘converge’. Sin embargo, hemos de reparar en que esta conducta que podemos denominar de ‘reconocimiento de la obviedad’ también se da en procesos convergentes. Por ejemplo, cuando volvemos a encontrar el modo de llegar por carretera a un lugar determinado. Esto significa que tanto la *vía vertical* como *lateral* son alternativas del conocimiento, que sirven para llegar, resolver o conseguir. Con todo, entendemos que ni el “pensamiento lateral” es equivalente a pensamiento divergente, ni el “pensamiento lateral” ni desde luego el “pensamiento divergente” equivale a creatividad. Después de todo, al mono de la famosa conferencia de E. de Bono sólo se le dejó acceder al plátano de una manera. Teniendo en cuenta que el pensamiento lateral se desarrolla en situaciones de resolución de problemas, puede ser de aplicación el contenido del parágrafo siguiente.

e) La creatividad no siempre equivale a ‘ideación’ o ‘generación de ideas’

P.S. Weisberg y K.J. Springer (en S. de la Torre, 1995) definen ‘creatividad funcional’ como “la habilidad para producir, en una situación dada, composiciones, productos o ideas que sean esencialmente nuevas u originales, sin que su autor las conociera con anterioridad”. S. de la Torre (1991) señala que la creatividad “no es otra cosa que tener ideas y comunicarlas” (p. 24). Para J.W. Young (1982), la creatividad es la capacidad de generar ideas, o sea, de realizar asociaciones nuevas desde materiales conocidos.

Para M.Á. Gervilla (1986, 1992) la creatividad es la “Capacidad para engendrar algo nuevo, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad [...] La creatividad impulsa a salirse de los cauces trillados, a romper las convenciones, las ideas estereotipadas, los modos generalizados de pensar y de actuar”.

Por lo que respecta a este particular, nuestro punto de vista es sensiblemente distinto. Entendemos que la creatividad no sólo tiene que ver con generar ideas de una forma novedosa. También puede hacer referencia a su pérdida, a su destrucción, a su superación, a su eliminación, a su englobamiento, a la *subducción* de ideas o productos viejos, a la pérdida de lastres. O sea, puede consistir en deshacer asociaciones o superar realizaciones desde materiales conocidos o por conocer. En sentido estricto, estos procesos no se pueden asimilar sólo a ideación o a generación de ideas.

f) La creatividad no siempre equivale a ‘imaginación’

Algunos autores identifican *creatividad e imaginación*. Para el catedrático de Didáctica F.E. González Jiménez, *creatividad* puede identificarse a *imaginación*, dentro de una noción más amplia de conocimiento. Desde un punto de vista neurológico, la *imaginación* puede interpretarse como el intento de la conciencia (cerebro) de reelaborar, con una finalidad interpretativa o explicativa, una situación mal definida desde los datos disponibles. Desde un punto de vista didáctico, *imaginación* es la capacidad para *ver, volar y elaborar* desde lo concreto o el actual estado de cosas, en un sentido no adelantable por la deducción convencional. Puede apoyarse, por tanto, en elaboraciones deductivas asimilables al *pensamiento lateral* (E. de Bono).

A veces la imaginación es una opción, otras es una necesidad. En esta situación, puede que los esquemas, los automatismos o los recursos disponibles no sirvan, no sean suficientes. El sujeto en ese caso busca un distanciamiento de lo concreto y se eleva sobre ello mediante la imaginación, que comporta una elaboración desde sí mismo/a. Pero, ¿toda imaginación es creatividad? Pensémoslo al revés: Si lo fuera, bastaría con señalar un caso para negar la afirmación. Supongamos varias situaciones dudosas: 1) La imaginación calenturienta del celoso o del celópata. 2) La imaginación neurótica o psicótica (por ejemplo, esquizoparanoide). 3) La imaginación convergente manipuladora del poder político que pretende el control (anticreativo) de las personas. 4) La imaginación del manipulador político-religioso, que busca el aborregamiento de las conciencias con ritos, supersticiones, supercherías, tergiversaciones, tergiversaciones, invenciones consensuadas y normadas, etc. 5) La imaginación que nos asalta al observar a una persona, por algún gesto o rasgo y que destapa prejuicios, actitudes o creencias sin fundamento. 6) La imaginación realizada sobre representaciones, elaboraciones o imágenes recurrentes que hasta hacen que casi se pierda el componente de descubrimiento y novedad subjetiva, etc. Las situaciones anteriores ¿son creatividad? La imaginación puede oxigenar y dar volumen al conocimiento. Otra cosa es que esa oxigenación enriquezca o queme (deteriore). En definitiva, aquellos procesos pudieran ser creativos desde el punto de vista de quienes los realizan. Otra cosa muy distinta es que puedan ser más conscientes o más egocéntricos, voluntarios o descontrolados, ricos o empobrecedores, patológicos o virtuosos, etc.

Imaginación, por tanto, es creatividad, mas no a la inversa. Por tanto, no estamos de acuerdo con A. Lowen (2002), para quien no toda imaginación es creatividad:

no todos los actos de la imaginación son actividades creativas. La imaginación creativa comienza con una apreciación y aceptación de la realidad. No busca transformarla haciendo que se adapte a su ilusión, sino que, por el contrario, busca profundizar la comprensión de la realidad a fin de enriquecer su propia experiencia de ella.

Aún más, no coincidimos con el idealismo conceptual de este autor, que a nuestro juicio contradice sus propias palabras. Desde nuestro punto de vista, la imaginación puede desarrollarse desde motivaciones profundamente transformadoras de la realidad, para bien o para muy mal, como cualquier proceso de conocimiento, porque puede escorarse, sobre todo desde el previo “conocimiento sesgado” (A. de la Herrán, 1997). La *imaginación* incluye procesos inductivos (desde lo concreto o lo interpretado como concreto) y procesos *atractores*, motivados desde razones o intereses globales, personales o sociales. Teniendo en cuenta ambos, sus errores fundamentales pueden darse cuando se aplica a:

- a) Los elementos de entrada, lo que trae consigo su invalidez por creer que son lo que se imagina de ellos que son.
- b) Las interpretaciones, lo que trae consigo su invalidez por comprender lo que se quiere ver.

A partir de ahí, la imaginación se puede controlar, ajustar, disolver, o se puede desbocar. Sería el caso de interpretar un segmento desde un punto, una figura desde un segmento y una escena desde una figura, pudiendo darse el caso de elaborar una escena desde un punto, y con ello la genialidad o la ruptura con la realidad, individual o colectiva, momentánea o permanente. A veces la opción por la imaginación entraña compromiso o responsabilidad. Por ejemplo, un artista puede dejar volar su imaginación ante un lienzo, pero un pedagogo no puede hacer lo mismo ante un diagnóstico.

No toda creatividad o proceso creativo consiste en *imaginar*. En el contexto de un proceso creativo, la imaginación es un componente (previo, simultáneo o posterior) al producto creativo. Pero en todo caso, la creatividad vendría a ser una forma más compleja, completa o elaborada de ella. La creatividad podría aparecer así como una realización de la imaginación. Quizá por esto, S. de la Torre (1993b) acota que, “la actividad creativa no es el mero resultado de aplicar la imaginación sino que en ella concurren todas nuestras capacidades y habilidades mentales” (p. 289).

g) La creatividad no siempre equivale a ‘unión o relación productiva de elementos’

Para J. Fernández Huerta (1968), la creatividad es la capacidad de relacionar o de unir de modo nuevo. Por esto la creatividad va más allá el pensamiento de la mayoría. De modo análogo, A. Koestler (1969) afirma que la creatividad se basa en la unión de dos o más elementos que hasta ese momento no habían estado relacionados. En un sentido similar, J. Burke (2003) dice que la creatividad hace referencia a juntar cosas que no habían estado juntas antes. Para A. Moles y R. Caude (1977), la creatividad es una facultad de la inteligencia que reorganiza los elementos de la realidad percibida de un modo original. Para nosotros, la creatividad hace referencia a los antecedentes, el contexto, la persona, la evolución, el proceso y el producto creativos, y no sólo al resultado, a donde parecen apuntar las anteriores conceptualizaciones. Tampoco tiene que ver, como se parece señalar, con *elementos objetales*: puede tener mucho que ver con el

desarrollo personal. Pero además, es que no toda relación es siempre creatividad. Un ejemplo ilustrativo lo he tomado de la obra de F. Gavilán (2001), cuando analiza la personalidad del *discutidor*, del que afirma:

Su típica acción discutidora es un reflejo de su impotencia creadora, que le obliga a recurrir constantemente a la demagogia antes de dar su brazo a torcer (no olvidemos que el propósito del discutidor no sólo es monopolizar el uso de la palabra, sino también corregir siempre a su interlocutor). Incapaz de construir un argumento positivo, el discutidor practica, en sus acaloradas discusiones –se queja siempre de que su garganta está lastimada–, el fenómeno conocido como “equitación protestante”. Se trata de mezclar términos, estadísticas y conceptos de distinto orden, a falta de ideas coherentes. Como haría cualquier político que se precie de serlo. El discutidor utiliza la estrategia que el doctor Fox resumió así: “Si usted no los convence, ¡confúndalos! La estrategia en la que está basada la “equitación protestante” es que una comunicación ininteligible es a menudo irrefutable. Especialmente, si el receptor desconoce el ardid (p. 209).

h) La creatividad no siempre equivale a ‘innovación’

Siendo éste uno de los vocablos utilizados con mayor unanimidad y frecuencia por los expertos como *sinónimo* de *creatividad*, tampoco es para nosotros un concepto equiparable a ella. Por ejemplo: 1) R. Marín (1984) entendía que la creatividad es toda innovación valiosa, no sólo realizada por personas, sino también a las organizaciones, instituciones, sociedades o la misma humanidad. 2) J. Majó (2001), define *creatividad* como la capacidad de las personas y organizaciones de innovar. Para este autor, globalmente contempladas, creatividad e innovación “son sinónimos, se implican”, a lo que añade: “Se innova personalmente en contextos sociales”. 3) S. de la Torre (2001) se refiere a la innovación diciendo que “es el uso social de la creatividad”. 4) Para V. Ortega (2001), “La creación pertenece más al ámbito del individuo, la innovación requiere normalmente del concurso de estructuras sociales” (p. 2). 5) J.M. Ricarte (2001) señala que la creatividad podría asociarse a pensamiento, y la innovación a la actuación (p. 32, adaptado). 6) A. Mitjans (2001) identifica *innovar* como “la capacidad de transformar el conocimiento en riqueza, en bienestar”.

Por tanto, parece que la tendencia es a comprender a la creatividad como la *capacidad* y el *potencial*, y a la innovación como su *desarrollo en contextos sociales*. El término *innovación* connota un *destino* y una *desembocadura positiva* en un entorno comunicativo, bien en forma de *valor* (R. Marín), de cierta *satisfacción* o *utilidad* (Stein) o de *eficacia* (J.A. Marina, 2001). Desde nuestro punto de vista, cualquier innovación es creatividad aplicada. Por tanto, la innovación puede ser una fase posterior de procesos creativos. Por tanto, deducimos que *creatividad* e *innovación* no son conceptos equivalentes ni sinónimos completos. Por ejemplo, la creatividad docente se puede proyectar en la enseñanza como *innovación didáctica*. Y toda *innovación didáctica* es resultado de un proceso parcial o completo de *investigación docente*.

La *innovación* se elabora externamente, de forma compartida y/o se percibe *ex post facto*, luego puede ser externa. Comprendida de este modo, la *innovación* es un significado y una valoración para quien observa o interpreta. Así algo puede ser *innovador* para lo que un sujeto experimenta o conoce o un medio, y no para otro. Que el contexto donde la innovación se produce sea social o no parece aquí algo secundario. Y la *creatividad* se tiene y desarrolla subjetivamente y objetivamente en cualquier contexto o situación, incluso de forma no innovadora. Por esto decimos que la *creatividad* es anterior a la *innovación*. La *innovación* es una consecuencia en principio deseable y evolutiva de la *creatividad*, que pudiera desembocar en otros destinos. El

vector '*creatividad* → *innovación*' define un proceso de causa personal y de destino aplicado, con una desembocadura normal y esperable en lo social. La innovación puede considerarse, así, una materialización del proyecto creativo que suele partir de la pregunta *socrática* '¿Y por qué no?', y anhela llevarse a sus últimas consecuencias productivas.

Nuestra discrepancia con la mayor parte de los autores anteriores se centra en el cuestionamiento de que la 'innovación' tenga como único campo de proyección los 'contextos sociales'. En efecto, entendemos que esta aplicación no es única ni unívoca. La *innovación* tiene, antes, una connotación más básica que lógicamente amplía su ámbito de aplicación. De hecho se pueden referir a cualquier fenómeno asociado a una inercia o una ausencia de modificación continuada. Si bien esto se da con frecuencia en contextos sociales, no es privativo de ellos. A la luz de esta noción de *innovación*, conceptuamos *creatividad* como variación de inercias, ruptura de tendencias, incorporación de novedades enriquecedoras, apertura de rutas, cuestionamiento de elementos, direcciones y sentidos, etc. Y definimos *innovación* como percepción relativa, definida por oposición a *reiteración*, *conservación* o *copia*. Esta consecuencia comparativa puede tener lugar tanto el ámbito de la subjetividad individual u objetual como social, organizativa, conceptual...

i) La creatividad no siempre es “capacidad para resolver problemas”

Distinguimos tres asientos de modelos interpretativos de la creatividad desde la consideración de la inteligencia: 1) El que la entiende como una *faceta de la inteligencia*, que se suele asimilar o asociar a divergencia del pensamiento. 2) El que identifica inteligencia y creatividad, entendiendo creatividad como *capacidad para el planteamiento y la resolución de problemas* (J.A. Marina, 2005). 3) El que conceptúa a la *creatividad*, junto a los *estilos cognitivos*, como un “concepto para la integración de la inteligencia y la personalidad” (E. Fernández Jiménez, 2003). Desde éste, la creatividad trascendería parcialmente ambos constructos, y se definiría en su intersección.

Nuestra perspectiva es que al ser la creatividad una cualidad del conocimiento, va unida a éste, mas no siempre a la inteligencia. El conocimiento no se refiere a lo que tenemos o a lo que rendimos, sino a lo que somos. Es más que una diferencia de matiz. Además, son posibles comportamientos creativos en contextos y procesos muy poco inteligentes, o sea, perspicaces, lúcidos, despiertos y eficaces. Por otra parte, la creatividad no se puede definir desde la inteligencia por varias posibles razones encadenadas:

- *La creatividad no siempre equivale a capacidad para resolver problemas:* Coloquialmente, la creatividad suele comprenderse como la capacidad de algunas personas de dar respuestas, de elaborar o de inventar producciones originales, valiosas, o de cuestionarse y resolver problemas de un modo inusual, etc. También desde un punto de vista científico, la conceptualización de creatividad más abundante es la que la enfrenta a 'problemas que hay que resolver', y por lo tanto la define como *capacidad de resolución de problemas*. Una de las razones posibles es que esta vinculación arranca de las concepciones de J.P. Guilford, y de E.P. Torrance, identifican ambas: 1) J.P. Guilford (1959) entiende la creatividad como *forma de pensamiento* que se desencadena en un sujeto ante la percepción de un problema. 2) Para E.P. Torrance (1962), la creatividad un *proceso global* orientado al

descubrimiento y solución de problemas o lagunas de información, a la formación de ideas, conjeturas o hipótesis, a comprobarlas, concluir resultados y comunicarlos. 3) G. Marañón dijo: “La inteligencia resplandece al contacto con las dificultades [léase *problemas*], como el fósforo se enciende al ser frotado con una superficie áspera” (en M. Rodríguez Estrada, 2005, p. 2). 4) E. de Bono (1974, 1994) desarrolla su concepción teórica y práctica del “pensamiento lateral” y “vertical” a la luz de problemas difícilmente resolubles. 5) Para G. Kaufmann (1988): “La creatividad está estrechamente ligada a la resolución de problemas mediante aportaciones novedosas” (p. 105). 6) Para M. Romo (2003) la creatividad “no es sino un proceso de solución de problemas, una forma especial de tratar con ellos y, por último, unas soluciones muy especiales para los mismos” (p. 20). 7) Para S. de la Torre (2003), “La creatividad se alimenta de problemas”. Desde nuestro punto de vista, el que la creatividad pueda tener como campo principal de aplicación funcional la resolución de problemas no permite que deban definirse asociadas. Análogamente, no se puede definir al *hondureño* como aquella ‘persona que vive en Honduras’. Para refutarlo, bastará con encontrar uno que viva en otro lugar. Por ejemplo: 1) La creatividad puede consistir en la generación de ideas originales que no tengan como motivación ni como pretensión la resolución de problemas. 2) Un niño nos dice: “A mí me gustan los caballos pichirulos” (Héctor, 2 años y 11 meses) y “Somos vida” (Héctor, 4 años y 8 meses). Estas respuestas son creativas y no resuelven problemas. 3) La creatividad también puede consistir en la producción de problemas.

- *La capacidad para resolver problemas no equivale a inteligencia:* Pese a que nosotros no la entendemos como válida, actualmente esta concepción de creatividad como capacidad para la resolución de problemas se ha extendido hasta identificarse con inteligencia, antaño antagonica de la creatividad. Los psicólogos evolucionistas L. Cosmides, y J. Tooby (1992), de la Universidad de California, sostienen que la mente no es un sistema complejo orientado globalmente a la resolución de problemas, sino un sumatorio de mecanismos particulares y aplicados para la resolución de problemas. En todo caso, la inteligencia sí parece orientada a la resolución de problemas. Para J.A. Marina (2005), la inteligencia se mide por la capacidad de plantearse y de resolver problemas. Desde nuestro punto de vista, la *capacidad de resolución de problemas* no se puede identificar con la inteligencia, porque la inteligencia también consiste en otras cosas. Explica M. Rodríguez Estrada (2005) que los seres humanos estamos dotados de dos funciones de la inteligencia: la que construye e innova (produce, imagina y crea, trasciende la realidad, construye el futuro), y la que capta contenidos (recibe, conserva, permanece en la realidad, prolonga el pasado). El significado genuino del verbo latino *intelligere* o *intelligere, leer entre líneas*, supone una capacidad activa e interpretativa del sujeto. La ‘inteligencia productiva’ es ya el paso directo a la creatividad. Por tanto, manejar la información disponible, adquirir conocimientos, interiorizar contenidos, conservarlos, analizarlos, repetir acciones, ejercitar destrezas y habilidades, empatizar, ser consciente de lo que no se sabe, dudar, rectificar, saber madurar, diluir el propio egocentrismo, especialmente los propios prejuicios, amar, saber desprenderse, superar lealtades, etc., no tienen por qué *leerse* como condiciones o procesos de problemas subjetivos, inducidos o propuestos.
- *Por tanto, creatividad, capacidad para resolver problemas e inteligencia no son equiparables:* Entendemos que *inteligencia* y también *creatividad* no sólo se relacionan con la capacidad de plantearse y resolver problemas: son más complejas. No todo proceso creativo o inteligente tiene como destino ni pasa por resolver

problemas exógenos o subjetivos. Equiparar inteligencia a capacidad de planteamiento y a resolución de problemas y a ésta con creatividad puede ser un reflejo de nuestro contexto social, centrado y obsesionado por la eficacia, el rendimiento y los resultados. La creatividad no es necesariamente funcionalista ni eficazista. Su sentido va más cerca y más lejos a la vez, se escurre entre las manos, trasciende los cotos y las vedas. La diferencia es sutil y vasta a la vez: el cerebro tiene muchas más cosas que hacer que resolver los problemas de uno mismo, mediante la creatividad.

j) Creatividad no siempre equivale a creación o producto creativo

A nuestro juicio, en sentido estricto, no se ha de identificar ‘creatividad’ y ‘realización creativa’ con capacidad de ‘crear’ y ‘creación’: La creatividad y la realización creativas hacen referencia al desarrollo y expresión de un determinado proceso y acción asociados al descubrimiento. La capacidad de crear y la creación se relacionan con la producción de algo de la nada (A. de la Herrán, 1998, pp. 307, 308) o “crear algo de lo invisible”, porque sólo se puede ‘crear’ desde dentro y desde lo invisible (C. Díaz Carrera, 2006, comunicación personal). *Crear*, es, según M. Moliner, hacer que empiece a existir una cosa. Por ello, por extensión, puede considerarse sinónimo de fundar, organizar, formar, inventar, concebir, imaginar, hacer, producir, originar, engendrar, nombrar, etc. Por uso vulgar, los términos ‘crear’ y ‘creación’ se terminan por identificarse con *la acción y el efecto de introducir algo por primera vez*, o más precisamente, de *idear y llevar a cabo algo novedoso o que antes no existía*, en cualquier campo de la experiencia humana: el sentimiento, las ideas, el ingenio, la comunicación, la ciencia, el arte, la artesanía, los problemas, las cosas, los métodos, etc., bien por *generación*, bien por *laboriosidad*. Quizá por ello hay autores que no diferencian entre *proceso, producto y creación*. Por ejemplo, M. Romo (2003) parece identificar ‘proceso (acción creadora) y producto creativos’ con *creación*. La investigadora M. Íñiguez (2005) asocia el *crear* con *creatividad*, desde un punto de vista complejo y experimental: “Crear es hacer traslaciones [...]. No pensar cómo me traslado o traslado los proyectos o las cosas de lugar, sino hacerlo” (Comunicación personal). Nosotros entendemos que *crear* puede asociarse a la acción creativa o incluso a desarrollo de la creatividad. Y *creación* tiene que ver por uso o extensión con *producto creativo*. Pero en rigor, no los equiparamos. Leonardo da Vinci a menudo no terminaba los encargos.

Así pues, creatividad no siempre equivale a expresión productiva. C.R. Rogers define creatividad como “aparición de un producto nuevo” debido tanto a la singularidad del creativo como de lo que éste recibe de su medio, sus circunstancias y otras personas. Para S. de la Torre (2006), “La expresión creativa es la emergencia y expresión de esa energía que proviene de la interacción entre capacidades, motivaciones, clima o ambiente y procesos” (p. 261). Desde nuestro punto de vista, lo anterior puede ser incompleto, porque la creatividad puede ser sobre todo crecimiento e ‘impresión’ de una energía que pudiera tener una vinculación con el pasado del ser y la noosfera. Por tanto, la creatividad de las “capacidades, motivaciones, clima o ambiente y procesos” puede no ser más que la punta caduca del iceberg al que realmente queremos referir nuestro discurso y nuestro conocimiento todavía no alcanza.

k) La creatividad no siempre es propia de personas productivas

Aquí sí que discrepamos con J.P. Guilford. Más allá de la divergencia o de la convergencia productiva y más allá de la productividad misma, observamos que hay personas que en su dimensión física, emocional, cognoscitiva, creativa, paranormal, espiritual, etc. son más *emisores*, y otras que son más *receptoras* (m. Gascón, 1997). Por lo que respecta a la creatividad, la primera implicación de esta evidencia es que la expresión no es precisa para considerar a una persona *creativa*, porque pudiera ser una *creativa-receptora*. Es el caso de la *sensibilidad estética*, ante la cual pareciera que la creatividad bulle e *implosiona* en la emocionalidad. Esa sensibilidad es ya creatividad y antesala de desarrollos posteriores. Para nosotros, la creatividad, más que una expresión reconocible o evaluable de la personalidad o del conocimiento, es una cualidad o una característica intrínseca de la personalidad o del conocimiento. Con todo, el creativo emisor de algún modo da un paso más que en creativo no-emisor, incluye sus procesos, aunque a veces no con su misma intensidad.

l) La creatividad no siempre equivale a ‘destrucción’

Podemos distinguir varias clases básicas de *destrucciones creativas* o relacionadas con procesos creativos:

- a) La *destrucción evolutiva*. Hace referencia a la lucha entre una propuesta más compleja y la asimilable al estatus quo anterior, con una finalidad evolutiva. Destacamos dos casos ilustrativos: 1) F. Nietzsche practicaba la Filosofía como destrucción para el cambio interior del ser humano. Subyace en la obra de este autor la idea de que, para poder construir había mucho que disolver y destruir antes. Dijo de sí mismo: “Yo no soy un filósofo, soy dinamita”. Sus propuestas eran recursos didácticos para una progresiva toma de conciencia honesta y al alcance de todos. Esto sentó muy mal al sector quietista (la iglesia católica), que prohibiría sus obras hasta los años 50. Para algunos, estas ‘prohibiciones’ se han transformado en los mejores indicadores de fertilidad de aquella destrucción constructiva primera. Acaso estas figuras son herederas de muchos herejes del medievo, que hoy reconocemos como razonadores independientes críticos y creativos. 2) P. Picasso entiende el proceso de creación, fundamentalmente, como proceso de destrucción (en D. de Prado, 2001). Por tanto –decía-, “crear es destruir”. No se refiere tanto a la aniquilación de lo creado, como a romper los esquemas condicionantes que evitan el proceso de creación, con el fin de disponer de mayores posibilidades de descubrimiento, flexibilidad y libertad indispensables para la apertura de nuevas rutas y nuevas interpretaciones. Por tanto, esa destrucción es una fase preliminar del proceso creativo, aunque pueda darse en cualquier momento, incluso hacia la propia obra. Hay que recordar que Picasso no sólo produce mucha obra distinta, sino que destruye-innova en varios estilos artísticos.
- b) La *destrucción negativa*: Es el caso de toda aniquilación contraria a la vida, a la persona, a sus bienes y/o a la formación. Esa destrucción unas veces es mayor que otras, unas veces es observable y otras sutil. Un ejemplo claro es la creatividad aplicada a la estafa, al terrorismo, al adoctrinamiento, etc. en cualquiera de sus enfoques o contenidos. Otro ejemplo es la creatividad aplicada a la ingeniería política encaminada a la destrucción de un país en nombre de la paz mundial para enriquecerse y quedar bien ante la comunidad internacional.
- c) La *destrucción wildeana* Decía O. Wilde: “La gente siempre destruye lo que ama”. El lamento pesimista del poeta se refiere a lo construido, a lo elaborado, no sólo en un plano romántico, sino general. Podemos traer a colación al personaje grande y

torpe de “From Mice and Men”, que, de puro bruto, mata entre sus manos al perrito que quería. Muere lo amado y se crea el dolor, el sufrimiento y la melancolía.

- d) La *autodestrucción*, que puede ser patológica (neurótica, obsesiva y suicida) y orientarse a la fuente (persona) de la obra, a la producción misma o a la suelta de lastres de bloqueo, deterioro o sesgo involutivo, mineralización narcisista, etc., en tanto que *creadora*. Este proceso puede definir un paso de mayor complejidad y evolución, y puede ir unido a procesos formativos desarrollados sobre la madurez personal y social.

Puede que, según los contextos y las situaciones, estas lecturas puedan comprenderse como creatividad o fuente de creación. Pero desde el punto de vista del proceso creativo apenas equivale a una fase inicial. Dicho de otro modo: creatividad es también laboriosidad, construcción minuciosa, cuidado, elaboración, pulido, etc. Lo constatamos en los mismos Picasso, Nietzsche o Wilde.

ll) La creatividad no siempre equivale a ‘no copiar’

Así la definió el gran cocinero Ferrán Adriá en una entrevista en 2006. A nuestro juicio, aunque breve y contundente, no es éste buen concepto de *creatividad*, porque puede desarrollarse sobre la copia, tanto de los demás como de sí mismo. Ejemplos de creatividad basada en la copia a los demás puede ser: 1) La de quien copia lo que a nadie se les ha ocurrido copiar. 2) La desarrollada por algunos falsificadores de obras de arte, que han podido llegar a hacer arte de sus copias con técnicas creativas. 3) Un ejemplo de creatividad basada en la copia a uno mismo es la de cualquier creativo-productivo que, a partir de su nueva ruta abierta, sigue generando productos de la misma categoría que el original. En ese caso, el creador define un estilo que, si bien le ayuda a llegar en mayor medida a los demás y a ‘vender’ mejor su trabajo, le podría cerrar el camino a la creación desde la flexibilidad aplicada a la identificación con uno mismo.

m) La creatividad no siempre equivale a ‘elaboración’

A partir de lo anterior, huelga decir que la elaboración, comprendida a la luz de los numerosos estudios de J.P. Guilford y de P. Torrance, puede indicar al final de un proceso un modo de expresarse la creatividad. Pero ésta se manifiesta antes, durante y al final de muchos modos más complejos que lo apuntado por este solo indicador. Es más, una alta elaboración puede ser expresión de creatividad y de rigidez, y una falta de elaboración puede así mismo señalar una alta creatividad de personas que, en las fases finales de sus procesos de conocimiento, ya están sintiendo que son portadoras de otros, o que otros procesos les reclaman para su desarrollo.

4) CONCLUSIÓN

El elefante no es el único paquidermo. Por tanto, siguiendo las enseñanzas del maestro zen Thich Nath Han, concluimos con que: “No podemos dejarlo así. No podemos no dejarlo así. No podemos dejarlo así ni no dejarlo así”.

5) BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- BONO, E. de (1974). *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Barcelona: Programa Editorial.
- BONO, E. de (1987). *Aprender a pensar*. Barcelona: Editorial Plaza&Janés (e.o.: 1982).
- GERVILLA, A. (1986). *La creatividad en el aula: actividades para un currículum creativo*. Málaga: Innovare.
- GERVILLA, M.Á. (2003) (Dir.). *Creatividad aplicada. Una apuesta de futuro (2 vols.)*. Madrid: Dykinson.
- GUILFORD, J.P., LAGEMAN, J.K., EISNER, E.W., SINGER, J.L., WALLACH, M.A., KOGAN, N., SIEBER, J.E., y TORRANCE, E.P. (1994). *Creatividad y educación*. Barcelona: Paidós (e.o.: 1971).
- HERRÁN, A. de la (1998). *La conciencia humana. Hacia una educación transpersonal*. Madrid: San Pablo.
- HERRÁN, A. de la (2000). Hacia una Creatividad Total. *Arte, Individuo y Sociedad* (12), 71-89. Dpto. de Didáctica de la Expresión Plástica. Universidad Complutense de Madrid. Servicio de Publicaciones.
- HERRÁN, A. de la (2003). El Nuevo Paradigma Complejo-Evolucionista en Educación. *Revista Complutense de Educación*, 14 (2), 499-562.
- HERRÁN, A. de la (2003). Autoconocimiento y Formación: Más Allá de la Educación en Valores. *Tendencias Pedagógicas* (8), 13-42.
- HERRÁN, A. de la (2003). Deterioro de la Creación Científica en el Ámbito Educativo: Una Perspectiva Evolucionista. *Revista Complutense de Educación*, 14 (1), 11-56.
- HERRÁN, A. de la (2003). El Nuevo Paradigma Complejo-Evolucionista en Educación. *Revista Complutense de Educación*, 14 (2), 499-562.
- HERRÁN, A. de la (2006). Hacia una creatividad complejo-evolucionista. Redefinición del concepto de creatividad desde una educación de la conciencia. En S. de la Torre, y V. Violant (Coords.), *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 1: Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza*. Málaga: Aljibe.
- HERRÁN, A. de la (2006). Los Estados de Conciencia: Análisis de un Constructo Clave para un Enfoque Transpersonal de la Didáctica y la Formación del Profesorado. *Tendencias Pedagógicas* (11), 103-154.
- HERRÁN, A. de la (2008). Creatividad para la formación. En J.C. Sánchez Huete (Coord.), *Compendio de Didáctica General*. Madrid: CCS.
- HERRÁN, A. de la (2008). Didáctica de la creatividad. En A. de la Herrán, y J. Paredes, *Didáctica General: La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- HERRÁN, A. de la, y GONZÁLEZ, I. (2002). *El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Madrid: Editorial Universitas.
- HERRÁN, A. de la, y MUÑOZ, J. (2002). *Educación para la universalidad. Más allá de la globalización*. Madrid: Editorial Dilex.
- ÍÑIGUEZ, M. (2001). Reflexiones sobre la Creatividad. *Neuronilla.com. Espacio de creatividad e innovación*. <http://www.neuronilla.com/pags/Noticias/Noticia.asp?id=39>.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1989). *Formación para la creatividad*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- MONREAL, C. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- PRADO, D. de (1987). *Técnicas participativas. Dinámica de grupos en el aula*. CEC. Santiago de Compostela.
- PRADO, D. de (1988). *Técnicas creativas y lenguaje total*. Madrid: Narcea.
- PRADO, D. de (2000). *Torbellino de ideas por una Educación participativa y creativa*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

- PRADO, D. de (2001). *Educrea(te): Enseña-aprende a ser creativo. La creatividad, motor esencial de la renovación de la educación*. Santiago de Compostela: Creación Integral, S.L.
- PRADO, D. de (2004). *Activación Creativa. 18 Actividades de la Creatividad Integral*. Santiago de Compostela: Instituto Avanzado de Creatividad Aplicada Total (www.iacat.com).
- PRADO, D. de (2005). *Relajación creativa integral. Principios y técnicas*. Santiago de Compostela: Instituto Avanzado de Creatividad Aplicada Total. www.iacat.com.
- RODRÍGUEZ ESTRADA, M. (2005). ¿Distingues Bien Memoria, Inteligencia y Creatividad? *Revista Recre@rte* (4).
- SIKORA, J. (1979). *Manual de métodos creativos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- TORRANCE, E.P. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Marova.
- TORRE, S. de la (1991). *Evaluación de la creatividad*. Madrid: Escuela Española.
- TORRE, S. de la (1995). *Creatividad aplicada. Recursos para una formación creativa*. Madrid. Editorial Escuela Española.
- TORRE, S. de la (2001). Presentación del Congreso. *I Congreso de Creatividad y Sociedad*. Barcelona, 27 al 29 de setiembre.
- TORRE, S. de la (2003). Creatividad Comunitaria. *I Jornadas sobre Creatividad y Sociedad. El Desarrollo Creativo de la Comunidad*. Ceuta, 15-17 de mayo.
- TORRE, S. de la (2006). Un modelo polivalente para evaluar la creatividad. En S. de la Torre, y V. Violant, *Comprender y evaluar la creatividad. Vol. 2: Cómo investigar y evaluar la creatividad*. Málaga: Aljibe.



I.A.C.A.T.
Instituto Avanzado de
Creatividad Aplicada Total

Revista Recrearte:

- ✓ *Director David de Prado Díez*
- ✓ *Consejo de Redacción*
- ✓ *Consejo científico*

Frey Rosendo Salvado nº 13, 7º B 15701
Santiago de Compostela. España.
Tel. 981599868 - E-mail: info@iacat.com

www.iacat.com / www.micat.net / www.creatividadcursos.com

www.revistarecreate.net / www.tiendaiacat.com

© Creación Integral e Innovación, S.L. (B70123864)

En el espíritu de Internet y de la Creatividad, la Revista Recrearte no prohíbe, sino que te invita a participar, innovar, transformar, recrear, y difundir los contenidos de la misma, citando SIEMPRE las fuentes del autor y del medio.