

RED

Revista de Educación a Distancia

RED. Revista de Educación a Distancia

Universidad de Murcia

mzapata@um.es

ISSN (Versión en línea): 1578-7680

ESPAÑA

2002

María Cristina Rinaudo

RESEÑA DE "CREATIVIDAD. EL FLUIR Y LA PSICOLOGÍA DEL
DESCUBRIMIENTO Y LA INVENCION." DE MIHALY CSIKSZENTMIHALYI.

RED. Revista de Educación a Distancia, junio, número 004

Universidad de Murcia

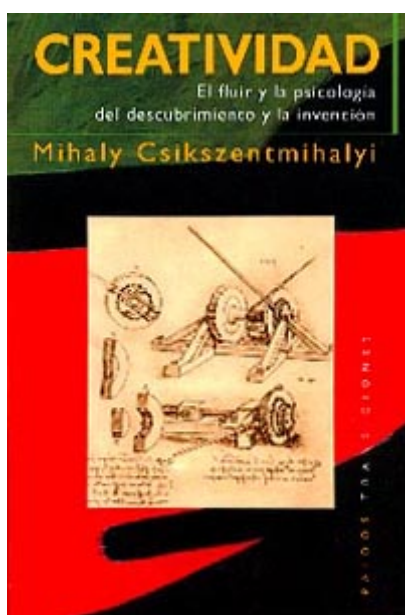
Murcia, España

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Universidad Autónoma del Estado de México

The logo for redalyc features the text 'redalyc' in a lowercase, sans-serif font. The 'e' and 'a' are connected by a red swoosh that extends to the right, ending in a red arrowhead pointing upwards and to the right. Below the text, the tagline 'LA MEMORIA CIENTÍFICA EN LÍNEA' is written in a smaller, uppercase font. At the bottom, the website URL 'http://redalyc.uaemex.mx' is provided.
LA MEMORIA CIENTÍFICA EN LÍNEA
<http://redalyc.uaemex.mx>

Glosa



Mihaly CSIKSZENTMIHALYI.

Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención.

Barcelona: Paidós Transiciones, 1998, 510 p.

Este libro trata sobre la creatividad, y se basa en historias de contemporáneos nuestros que la conocen por propia experiencia. Comienza con una descripción de lo que es la creatividad, examina el modo en que trabajan y viven las personas creativas y termina con ideas sobre cómo hacer nuestra vida más parecida a la de los modelos creativos que he estudiado.

Con esta síntesis se abre el primer capítulo de la primera edición en lengua castellana de esta obra publicada dos años atrás en inglés por Harper Collins de Nueva York. Pienso que a Csikszentmihalyi no le desagradaría conocer que algunos miembros de su ámbito consideramos esta obra como un verdadero regalo, un apreciado presente para cualquier lector y especialmente para quienes compartimos su preocupación porque “las escuelas no consiguen enseñar lo emocionantes, lo embebecedoramente bonitas que pueden llegar a ser la ciencia o las matemáticas...” (Csikszentmihalyi 154).

Escrito en un lenguaje sencillo y una sobria traducción de José Pedro Tosaus Abadía, el libro presenta un enfoque sobre la creatividad que parece destinado a cambiar las ideas que se tienen sobre el tema dentro del campo de la educación. Entendiendo a la creatividad en términos de un sistema en el que persona, conocimiento y sociedad se influyen mutuamente, abre el camino para su consideración como una meta social y legítima de las instituciones educativas. Esta conciliación entre metas de formación individual y desarrollo social es posible por el profundo compromiso del autor con el bien común y el destino de la humanidad, expresado especialmente a través de su definición de un *campo de responsabilidad planetaria*. Pero pasemos a una presentación más detallada.

El libro se elabora sobre la base de una investigación llevada a cabo entre los años 1990 y 1995, en la Universidad de Chicago con el propósito de estudiar la creatividad a partir del análisis de datos biográficos proporcionados por 91 personas creativas, seleccionadas en función de la correspondencia con los siguientes criterios: 1) haber modificado un campo importante de la cultura, 2) estar aún en actividad, 3) tener al menos sesenta años y también 4) que las personas incluidas permitieran una amplia representación de contextos culturales. Parece oportuno mencionar aquí que el libro incluye dos

interesantes apéndices, el primero de los cuales presenta breves retratos de las personalidades entrevistadas y el segundo una transcripción del protocolo de entrevistas que se usó durante el estudio.

La obra está organizada en tres partes principales, precedidas por una introducción y seguidas, además de los dos apéndices mencionados, por abundantes notas aclaratorias para cada capítulo, las usuales referencias bibliográficas y un índice analítico y de nombres.

La *introducción* marca el tono del escrito, señalando dos razones por las que vale la pena estudiar la creatividad, —y que hacemos propias para recomendar la lectura de este libro—: *una*, que los resultados o productos de la creatividad enriquecen la cultura; *otra*, que el conocimiento de los factores individuales y sociales que se relacionan con la creatividad puede ayudarnos a hacer más interesantes y fructíferas nuestras propias vidas.

Los cinco capítulos que componen la *primera parte*, se destinan a presentar el modelo de sistemas creativos y a mostrar cómo operan en el fluir de la creatividad y en el reconocimiento de las obras, los elementos que constituyen estos sistemas: persona, campo de conocimiento, ámbitos de realización. Haciendo ver las diferencias entre vidas personales creativas y obras creativas —creatividad con minúscula o creatividad con mayúsculas, es la figura adoptada por el autor—, Csikszentmihalyi sostiene que la obra creativa, aquella que cambia algún aspecto relevante de la cultura “no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural. Es un fenómeno sistémico, más que individual” (Csikszentmihalyi 42).

No son ciertamente triviales las ideas que se derivan de la aceptación de este supuesto. En *primer lugar, cambian las preguntas que se formulan para estudiar el problema*; no se trata ya de conocer cuáles son los rasgos que determinan que una persona sea creativa, parece necesario preguntarse también cuáles son las condiciones que permiten que un aporte personal se constituya en un avance cultural. Es dentro de este planteo donde se definen los conceptos de campos de acción o de conocimiento y de ámbito de realización. El atributo principal en la definición de un *campo* es el de conocimiento que se desarrolla y se adquiere deliberadamente *dentro de una cultura*. Este conocimiento conforma campos separados que tienen “sus propios elementos simbólicos, sus propias reglas, y generalmente ... su propio sistema de notación” (Csikszentmihalyi 56). Ahora bien, estos campos de acción y conocimiento se desarrollan en *ámbitos* formados por expertos cuya tarea consiste en emitir juicios sobre lo que se produce dentro del campo; son ellos quienes eligen las novedades que serán incluidas dentro del canon.

En *segundo lugar, cambian las ideas acerca de las acciones que deberían seguirse para estimular la creatividad dentro de una cultura*. La posición de Csikszentmihalyi es muy clara en este sentido al señalar que se ha sobrestimado el papel de las contribuciones del individuo; las características de un campo de conocimiento tales como su amplitud, desarrollo y la medida en que haya reglas definidas de trabajo, la mayor o menor apertura de los

miembros que componen un ámbito en un determinado momento histórico, concretizados en el hecho de estar en el *lugar indicado en el momento oportuno* son factores externos que tienen mucho que ver con la aparición y reconocimiento de una novedad.

Debido a que estamos habituados a pensar que la creatividad comienza y acaba con la persona, es fácil que pasemos por alto el hecho de que *el mayor acicate de la creatividad puede proceder de los cambios que se realicen fuera del individuo*. (...) la restricción no está en la oferta sino en la demanda. También esto es una de las consecuencias de los límites de la atención antes mencionados. Por desgracia, la mayoría de los intentos por potenciar la creatividad se centran en el lado de la oferta, lo cual no sólo resulta inútil, sino que es probable que haga la vida más desdichada para un número de genios preteridos. (Csikszentmihalyi 50; 459; el uso de cursiva es nuestro)

En nuestra opinión, este reconocimiento del papel del entorno en la producción y reconocimiento de las novedades constituye un tópico de gran relevancia desde el punto de vista educativo. Es curioso que sea desde el estudio de la creatividad desde donde se destaca el papel de los maestros y las tradiciones de trabajo y excelencia dentro de un campo. “Para aprender a fundir bronce resulta útil ver cómo lo hacen los viejos artesanos italianos...” sostiene Csikszentmihalyi (159). Difícilmente las especiales relaciones entre docentes y discípulos en la educación superior podrían hallar mejor reconocimiento; si bien esto no debe entenderse como una complacencia con la situación actual en que “las universidades están demasiado entregadas a su función primaria, que es la conservación del conocimiento, para que puedan ser demasiado eficaces estimulando la creatividad” (Csikszentmihalyi 160).

El criterio que nos interesa destacar es el papel asignado al conocimiento tácito en la formación de los miembros más jóvenes del campo. Unos diez años atrás, en un esfuerzo por impulsar el campo de la investigación educativa en Argentina —esfuerzo cuyos alcances no han recibido todavía un reconocimiento acorde— Regina Gibaja argumentó en un sentido similar:

... la formación de los futuros investigadores requiere que su entrenamiento se realice dentro de una tradición científica. Así como el aprendiz absorbe el conocimiento tácito por contacto con el maestro, también el joven estudiante necesita una experiencia personal en la investigación junto al científico experimentado. (Gibaja 29)

Estas referencias comunes al papel de los mentores y a los centros de formación señalan un espacio crítico en la tarea de las universidades; como miembros de campos y ámbitos especiales, los profesores universitarios no podemos permitirnos el desconocimiento de la importancia del entorno en la producción creativa de las nuevas generaciones.

Una *tercera idea* que se deriva de la adopción de un modelo de sistemas en la interpretación de la creatividad es que *cambia la concepción de proceso creativo*. Sin alejarse mayormente de los usuales planteos acerca de las etapas del proceso creativo —de hecho se retoman los cinco pasos clásicos de

preparación, incubación, intuición, evaluación y elaboración— Csikszentmihalyi pone de manifiesto el carácter recurrente del proceso. Valiéndose de extractos de las conversaciones mantenidas con sus entrevistados y también de su extenso conocimiento del campo de la creatividad, muestra el modo en que estas etapas se entrecruzan proporcionando una imagen más humana del proceso de creación.

Así como destacamos la importancia de los cambios en la concepción del papel del entorno para el lector interesado especialmente en educación, podríamos ahora recomendar los dos capítulos destinados al proceso creativo a un público mucho más amplio, a todo aquel que desee encontrar mayor gozo y gratificación en su trabajo: “Ser ingeniero o carpintero no resulta agradable en sí mismo. Pero si uno hace estas cosas de una determinada manera, entonces se convierten en intrínsecamente gratificantes, dignas de ser hechas por sí mismas” (Csikszentmihalyi 136).

La idea del *fluir de la creatividad* —mencionada en el subtítulo de la obra—, hace referencia precisamente a ciertas cualidades de las experiencias que tienen lugar en el curso de una actividad creativa. Las personas entrevistadas, provenientes de diferentes campos y de distintas culturas parecían coincidir en la mención de las siguientes características: metas claras, conciencia inmediata de los resultados de las acciones, equilibrio entre dificultad y destreza, intensa concentración en la acción, ausencia de pensamientos ajenos al curso de la acción, ausencia de temor al fracaso o de potenciales ofensas y distorsión del sentido del tiempo; todas ellas se conjugan en la definición de *experiencias autotélicas*, aquellas que tienen un fin en sí mismas.

Ahora bien, ¿cuál es el sentido de un compromiso tan profundo con una actividad o trabajo? La respuesta del autor no dejará impasible a quien lo acompañe en sus reflexiones: “En muchos aspectos, el secreto de una vida feliz es aprender a lograr el *fluir* del mayor número posible de las cosas que hacemos” (Csikszentmihalyi 143). Mas también respecto de este tema resulta interesante considerar el libro de Csikszentmihalyi desde el punto de vista de la educación; he aquí los términos en que él lo plantea

Ni padres ni escuelas resultan muy eficaces a la hora de enseñar al joven a encontrar placer en las cosas correctas. Los adultos, a su vez frecuentemente engañados por su encaprichamiento con modelos fatuos... Hacen que las tareas serias parezcan pesada y duras y las frívolas, emocionantes y fáciles... enseñan la monotonía de la literatura o la historia, y no su aventura. (Csikszentmihalyi 154)

En *cuarto lugar* podríamos señalar *un cambio en las representaciones de la personalidad creativa*. ¿Consiste esta novedad en la elaboración de una serie de rasgos de personalidad que diferencien a las personas creativas del resto de nosotros? Entendemos que no es así. Si bien el autor describe prolijamente diez dimensiones que traducen las características distintivas de sus entrevistados, el lector no debería esperar parámetros para predecir lo que la persona pueda o no pueda lograr a partir de la presencia o ausencia de las cualidades mencionadas. Por el contrario, estas cualidades adquieren su

sentido cuando se las entiende dentro del modelo sistémico y en particular desde la discriminación entre creatividad en las vidas personales y creatividad en la cultura. No todos podemos alcanzar la creatividad histórica, sostiene Csikszentmihalyi, sin embargo, todos podemos vivir vidas personales creativas. Mantener un cierto control sobre el propio tiempo y circunstancias, capacidad para hacer frente a la adversidad —muchas veces hasta encontrar en ella nuevas oportunidades para la acción personal— y especialmente el esfuerzo por conferir calidad al trabajo y la experiencia que lo acompañan, parecen ser rasgos no demasiado alejados del común de las personas y sin embargo prometen algo del gozo del *fluir* de la creatividad. Refiriéndose a estos mismos problemas y con un enfoque similar, Perkins planteó la necesidad de evitar el *Síndrome de Salieri*, que obstaculiza el desarrollo del potencial favorable a la creatividad de “quienes imaginan que carecen de creatividad porque no se pueden comparar con los megahéroes de su cultura” (Perkins 416).

La *segunda parte* se conforma con tres capítulos que toman sucesivamente distintas etapas en la vida de las personas creativas. Años de la infancia, período de formación dentro de un campo y el envejecimiento creativo resultan así sus temas centrales. Hay dos preguntas que se pueden usar como ejes para comentar los contenidos de estos tres capítulos: una, ¿qué factores configuran una vida creativa?, otra ¿cuáles son los cambios que trae aparejado el envejecimiento? Como era de esperar ambos interrogantes reciben tratamientos que van más allá de los desarrollos usuales.

La respuesta de Csikszentmihalyi a la pregunta acerca de *los factores que configuran una vida creativa* reitera la importancia muchas veces reconocida de la influencia de los padres en el desarrollo de la personalidad, si bien esta influencia no se ubica en factores de índole genética sino más bien como fuente de la curiosidad e interés por la vida característicos de los individuos creativos. Sin embargo, no radica en estos reconocimientos la novedad que nos interesa comentar. Como en otros temas estudiados en la obra, los hallazgos de su estudio lo llevan más bien a señalar las limitaciones de las respuestas que buscan explicar la creatividad en un tipo de influencia particular. Csikszentmihalyi sostiene que si hay algo que determina una vida creativa es precisamente la voluntad de avanzar a través del tiempo, la determinación del individuo a usar sus capacidades para dar sentido al mundo y develar sus secretos. “En vez de quedar configurados por los acontecimientos, [las personas entrevistadas] configuraron los acontecimientos para ajustarlos a sus propósitos” (Csikszentmihalyi 213).

En cuanto a los *cambios que se producen con la edad* y el proceso de envejecimiento el estudio también trae una respuesta alentadora. En lo que podríamos interpretar como una validación del modelo sistémico desarrollado en la primera parte, los resultados de las entrevistas permitieron ubicar las respuestas a este interrogante en los tres componentes mencionados, la persona y sus relaciones con el campo y con el ámbito en el que se desenvuelve. Respecto de la persona, si bien los entrevistados reconocían ciertas limitaciones físicas, los juicios negativos estuvieron equilibrados con aquellos que señalaban cambios positivos. A diferencia de lo que generalmente se piensa, uno de los cambios positivos mencionados era, paradójicamente, la

mayor disposición para asumir riesgos. Las relaciones con el ámbito, registran como rasgos negativos el sentimiento relativo a la falta de pertenencia institucional; no obstante, su contrapartida positiva marca la posibilidad de establecer nuevas relaciones con colegas e instituciones. En algunos casos la adversidad que representa la separación del ejercicio activo en la institución se usa como oportunidad para tomar parte activa en diferentes tipos de asociaciones profesionales, organismos estatales u otras organizaciones interesadas en el bienestar social. Pero las respuestas más decididamente esperanzadoras son las que se refieren a las relaciones con el campo; ello porque como sostiene Csikszentmihalyi la promesa de conocimientos nuevos nunca nos defrauda. “Podemos perder energía física y destrezas cognitivas, podemos perder el poder y el prestigio de la posición social, pero los campos simbólicos permanecen siempre accesibles y sus recompensas se renuevan continuamente hasta el fin de la vida” (Csikszentmihalyi 255).

En la *tercera parte* del libro se examina el proceso creativo en campos particulares; se presentan argumentos acerca de la importancia de la creatividad para la construcción y enriquecimiento de una cultura y concluye, en una vena más pragmática, con sugerencias para potenciar la creatividad.

El *campo de la palabra*, el *campo de la vida* y el *campo del futuro*, son los títulos elegidos por Csikszentmihalyi para los capítulos destinados a examinar campos particulares de la creatividad. Quizás las preferencias personales de los diferentes lectores tengan que ver con el mayor o menor interés que puedan generar las consideraciones relativas a los dos primeros campos, pero no tenemos dudas acerca del atractivo singular de los análisis del campo del futuro. Es durante el desarrollo de este tema, así como en su continuación al considerar los aportes de la creatividad en la cultura, donde la sensibilidad social del autor se vuelve notoria. Sería verdaderamente difícil no coincidir con Csikszentmihalyi en su reclamo —o plegaria— por un mayor compromiso con el futuro de la humanidad que anima a los desarrollos mencionados. Revisemos pues los puntos principales de estos capítulos finales.

¿En qué consiste el campo del futuro?, ¿cuáles son sus vínculos con otros campos reconocidos? Para el planteo y desarrollo del tema Csikszentmihalyi atendió en particular a la evolución de las carreras profesionales de cuatro entrevistados: el biólogo estadounidense Barry Commoner, la economista británica Hazel Henderson y otros dos norteamericanos, una socióloga, Elise Boulding y un psicólogo y profesor universitario, John Gardner. Todos ellos tienen en común una profunda preocupación por el bienestar del mundo expresada en su dedicación a la solución de problemas sociales. Esta inquietud por problemas del mundo real, más que por aquellos definidos por una disciplina, así como el deseo de hallar respuestas que lleven a solucionar problemas más que a escribir artículos —tales las razones aducidas expresamente por Commoner— son las bases de sus esfuerzos “por crear nuevas representaciones simbólicas y nuevas instituciones sociales dedicadas a la solución de problemas planetarios” (Csikszentmihalyi 332). Pero quizás lo que más ayude a comprender la delimitación sugerida por Csikszentmihalyi sobre un campo del futuro y sobre esta conciencia de responsabilidad planetaria sea la mención de los problemas en los que trabajan estos cuatro

entrevistados; a saber: ayudar al medio ambiente para controlar los efectos destructivos de la tecnología que parecen escapar al control humano; poner freno a la explotación irracional de los recursos naturales y las crecientes desigualdades entre países ricos y países pobres; Cómo hacer del mundo un lugar seguro para todos, cómo tratar en escala manejable los problemas de la paz y cómo lograr el desarrollo del potencial de excelencia de todo ser humano, cualesquiera sean los oficios o profesiones a los que se dediquen.

Coincidimos con Csikszentmihalyi en que la reflexión sobre las metas perseguidas por Commoner, Henderson, Boulding y Gardner pueden llevarnos a considerar más seriamente las conexiones que existen entre los distintos acontecimientos que tienen lugar en el planeta y tal vez con ello a nuevas formas de tratar y resolver problemas de tales proporciones.

En el capítulo que trata sobre el papel de la *creatividad en la construcción de la cultura*, la tesis de Csikszentmihalyi resulta igualmente atractiva. Con lenguaje sencillo y agudeza de juicio similares a los desplegados en el resto de la obra, el autor nos ubica ante el abrumador, excitante y simple reconocimiento de que “la cultura que creamos determinará nuestro destino (...) la supervivencia ya no depende sólo del equipamiento biológico, sino de los instrumentos sociales y culturales que decidamos usar” (Csikszentmihalyi 360).

La misma preocupación que impregna el capítulo anterior reaparece en el análisis del papel de la creatividad en la cultura cuando se apela al desarrollo de una mayor conciencia respecto de los riesgos que acompañan a algunas producciones culturales; necesitamos creatividad para solucionar los problemas que nos aquejan y a la vez necesitamos evaluar cuidadosamente las novedades para reconocer los riesgos asociados a muchas soluciones. La posición del autor en este punto obliga al lector a tomar parte de lo uno y de lo otro. Así como nos anima para que no renunciemos a vivir una vida creativa —especialmente por sus implicancias individuales—, nos convoca a no desdeñar nuestro papel como jueces de las novedades destinadas a producir cambios en la cultura, —en este caso especialmente por sus implicancias sociales—. Csikszentmihalyi reconoce explícitamente que este papel no puede delegarse ni en el ámbito científico ni en las fuerzas del mercado, es tarea irrenunciable de cada ser humano. Vemos aquí una gran semejanza con los reclamos de Bruner cuando nos recuerda que “... la educación tiene demasiadas consecuencias para demasiados sectores como para dejársela a los educadores profesionales” (Bruner 52).

El libro finaliza con un capítulo que se diferencia de los anteriores por su franco carácter prescriptivo. Podríamos decir que el autor no renuncia a aportar consejos que ayuden al lector a caminar más ligeramente hacia las metas señaladas. Los consejos son variados y traducen a un plano más concreto los criterios y reflexiones desarrollados previamente. Seleccionamos sólo uno, para su comentario en esta reseña; confiamos en que habrá acuerdo respecto de su centralidad para un enfoque creativo de la educación. No nos demoremos; reza así:

Cuando algo haga saltar una chispa de interés, préstale atención. Habitualmente, cuando algo capta nuestra atención —una idea, una canción,

una flor— la impresión es breve. Estamos demasiado ocupados para examinar más detenidamente la idea, la canción o la flor. O creemos que no es asunto de nuestra incumbencia... Por supuesto, tal cosa es una tontería. El mundo es de nuestra incumbencia, y no podemos saber qué parte de él se ajusta mejor a nuestro yo, a nuestras potencialidades, a menos que hagamos un esfuerzo serio por aprender sobre tantos aspectos de él como sea posible (Csikszentmihalyi 394).

No nos parece necesario añadir otro comentario. Profesor Csikszentmihalyi, ¡muchas gracias por su obsequio!

María Cristina Rinaudo

REFERENCIAS

Bruner, Jerome. *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje Visor, 1997.

Gibaja, Regina. *La investigación en educación. Discusiones y alternativas*. Cuaderno. Buenos Aires: Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 1987.

Perkins, David. "The Nature and Nurture of Creativity." *Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction*. Jones, Beau Fly y Lorna Idol. Hillsdale: Erlbaum, 1990.