

Laberintos de la mente. Perfil intelectual, creativo y motivacional de alumnos de arte

Daiana Yamila Rigo^{1*}, Danilo Donolo¹ y Carmen Ferrándiz García²

¹Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina), ²Universidad de Murcia (España)

Resumen: Los estudios sobre inteligencia y creatividad se han considerado desde posturas más generales que específicas. Se han descuidado los características singulares que ambos constructos adquieren en diferentes campos disciplinares. Atendiendo a este aspecto, el estudio que presentamos tiene como objetivo analizar el perfil intelectual, creativo y motivacional de estudiantes de arte (N=71). Se usaron tres instrumentos para la recolección de datos: el MIDAS -*Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales*-, el CREA y el WPI -*Work Preferences Inventory*-. El análisis descriptivo muestra, para los estudiantes de arte, un perfil intelectual espacial, interpersonal e intrapersonal, un perfil de creatividad medio y un predominio de motivación intrínseca. Las correlaciones consideradas son positivas entre inteligencias, creatividad y motivación.

Palabras clave: Mente; inteligencias múltiples; creatividad; motivación.

Title: Labyrinths of the mind. Intellectual, creative and motivational profile of art students.

Abstract: Studies of intelligence and creativity have been considered from more general than specific positions. The unique features that both constructs acquired in various fields disciplinary have neglected. Pursuant to this aspect, the study that we present has as objective to analyze the profile intellectual, creative and motivational of art students (N= 71). Three instruments were used for data collection: the MIDAS -Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales-, the CREA and the WPI -Work preferred Inventory-. The descriptive analysis shows, for art students, an intellectual profile space, interpersonal and intrapersonal, a medium profile of creativity and a predominance of intrinsic motivation. The carried out correlations are positive among intelligence, creativity and motivation.

Key words Mind; multiple intelligences; creativity; motivation.

La multiplicidad como atributo de la mente

En una conferencia dictada por Sir Ken Robinson en el 2006, en Monterrey (California), el especialista en creatividad puntualizó tres aspectos interesantes de ser destacados como marco general en el que se inscriben algunos de nuestros trabajos sobre la inteligencia, la mente y la innovación. En primer lugar destaca la extraordinaria evidencia en las manifestaciones de la creatividad humana en una diversidad inimaginable de campos y actividades. Pone como ejemplo de la ocurrencia del fenómeno el mismo evento en el que está exponiendo, orientado y dirigido por TED, empresa cuya sigla evoca Tecnología, Entretenimiento, y Diseño¹. En segundo lugar se asombra ante la imprevisibilidad del futuro y más se sorprende cuando dice que la educación debe atender a la formación de niños y jóvenes que debemos orientar para un mundo que no podemos vislumbrar siquiera y menos aún comprender. Ciertamente todo un desafío a la imaginación más fecunda queda para los maestros en diseñar una nueva ecología humana. En tercer lugar habla de la capacidad para la innovación que tienen los niños y algunos jóvenes -talento-, dice, que no debemos nosotros derrocharlo despiadadamente. La sugerencia es, entonces, no seguir insistiendo solamente en una formación académica de la mente sino del hombre en su totalidad.

Dar cabida a estas ideas habilita la realización de estudios particulares que se ocupen de saber como son otros grupos, otras inteligencias y otras capacidades para la innovación y la creatividad.

* Dirección para correspondencia [Correspondence address]: Daiana Yamila Rigo. Universidad Nacional de Río Cuarto. Agencia Postal 3. Ruta 36, Km 601. C.P. 5800, Río Cuarto, Córdoba (Argentina). E-mail: daianarigo@hotmail.com

¹ En abril de 2010 se ha realizado en Buenos Aires un evento similar que se llama TEDx, conducido por Adrián Paenza, destacado matemático dedicado en los últimos años a difundir los resultados de eventos, descubrimientos, creaciones e innovaciones emergentes.

Así, desde mediados del siglo XX empiezan a vislumbrarse transformaciones en el campo de los estudios cognitivos; surgen nuevas teorías que despiertan el interés educativo y se las empieza a percibir como modelos alternativos a posturas más tradicionales formuladas en torno a la inteligencia. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) se configura bajo una innovadora forma de interpretar la mente, su definición hace presente una triada conceptual: es un potencial psicobiológico que implica al 1) pensamiento convergente -resolución de problemas-, 2) al pensamiento divergente -creación de nuevas soluciones- e 3) incluye la noción de inteligencia situada, distribuida y contextualizada -cada inteligencia es valorada por un contexto cultural determinado- (Ferrándiz, 2005).

El surgimiento de la teoría de las inteligencias múltiples formulada por Gardner (1983) posibilitó una nueva forma de comprender la creatividad. Hasta el momento la creatividad había sido estudiada atendiendo a dominios generales del saber. Así, como se mantuvo por décadas una concepción unitaria de inteligencia ligada a un factor general "g" medible a través de pruebas estandarizadas de tipo test; la creatividad también atravesó por periodos similares, se suponía que la creatividad humana era una habilidad generalizable.

La fuerte influencia de la teoría de las inteligencias múltiples en el campo de la educación y la psicología permitió un giro decisivo en la forma de entender la mente, los atributos de simplicidad fueron desplazándose progresivamente por los de complejidad. La inteligencia, comprendida en términos de múltiple, abarca más dominios que los estudiados a través de los test; se considera por lo menos la existencia de ocho dominios específicos del saber -lingüístico, lógico-matemático, espacial, musical, cinestésico, interpersonal, intrapersonal y naturalista- que se definen por la particularidad de poseer sistemas simbólicos y formas de procesar la información que son característicos a sus campos de trabajo. La mente plural, torna atinado pensar a la creatividad en

sentido múltiple. Se reconoce la posibilidad de estudiar la creatividad en dominios de conocimientos específicos. Las personas exhiben habilidades creativas a lo largo de diferentes dominios más que una habilidad creativa uniforme en diversos dominios, rara vez se encuentran sujetos intelectualmente originales en todos los campos del saber y del hacer (Csikszentmihalyi, 1998; Gardner, 1994; Han y Marvin, 2002; Rigo, 2008).

Especialistas en la temática (Amabile, 1996; Rigo, 2008; Rigo, de la Barrera y Donolo, 2009) sustentan que los individuos presentan perfiles intelectuales y creativos específicos a determinadas áreas del saber, que se expresan y se desarrollan en contextos educativos que promueven la emergencia de motivadores intrínsecos, el interés y el compromiso del sujeto en su ámbito de desempeño.

A menudo la pregunta es si la creatividad se la piensa como un dominio general o específico, o en otras palabras, qué es más apropiado, hablar de personas creativas, en general, o hablar de poetas creativos, matemáticos creativos y arquitectos creativos en campos disciplinares específicos. Kaufman, Cole y Baer (2009) responde integrando ambos enfoques; hay requisitos iniciales que son necesarios al rendimiento creativo en todos los dominios (Ej. Inteligencia, motivación), pero sólo hay algunas áreas sobre las cuales uno puede ser creativo (Ej. arte, ciencia). Ubicados dentro de los dominios generales específicos, podemos distinguir áreas temáticas más concretas o micro-dominios donde el producto creativo puede emerger (Ej. dentro de la psicología podríamos nombrar la psicología cognitiva o social). Sternberg y Lubart (1997) consideran la presencia de seis elementos en los procesos creativos -habilidades intelectuales, conocimiento, estilos de pensamiento, personalidad, motivación y contexto- componentes ineludibles para la creatividad en cualquier dominio.

Se reconoce, igualmente, en la literatura que varios autores han trabajado en la identificación de campos disciplinares donde la creatividad tiene su cometido. Feist (2004, citado en Kaufman, *et al.*, 2009) utiliza el término dominios de la mente e identifica una serie de siete: psicología, física, biología, lingüística, matemática, arte y música. Gardner (1983) ha propuesto ocho inteligencias, que pueden ser interpretadas como aspectos de la habilidad intelectual o como dominios del logro creativo.

Las relaciones entre campo disciplinar, sistema simbólico, creatividad y motivación han sido estudiadas desde diversos modelos. Entre ellos se aprecia una tendencia a identificar elementos interactuantes. Desde una perspectiva sistémica, Csikszentmihalyi (1998) indaga sobre cómo las personas y los productos son considerados creativos, considerando tres sistemas: una cultura que comprende reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico, y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación. El modelo concibe a la creatividad no sólo desde el punto de vista psicológico sino también como fenómeno social y cultural. Desde el campo de la psicología social, Amabile (2008) analiza la influencia de factores que

promueven la creatividad, una estructura que componencial que integra habilidades relevantes para el dominio, habilidades relevantes para la creatividad y motivación intrínseca (sinergia motivacional).

Las relaciones entre inteligencia y creatividad han sido estudiadas desde diversas perspectivas, constituyendo cinco modelos: 1) la creatividad es un subconjunto de la inteligencia; 2) la inteligencia es un subconjunto de la creatividad; 3) la creatividad y la inteligencia son dos conjuntos que se solapan; 4) la creatividad y la inteligencia son esencialmente lo mismo y 5) la creatividad y la inteligencia no tiene relación alguna (Sternberg y O'Hara, 1999). Cada una ha investigado las relaciones entre ambos constructos, ampliando la comprensión que se tiene de ella desarrollando nuevas teorías y explicaciones en base a estudios empíricos.

La investigación que presentamos se sitúa en la encrucijada de develar las relaciones entre perfil intelectual, creativo y motivacional en el dominio de las artes, a fin de atender a los actuales postulados de la cognición y avanzar en la comprensión de nuestra mente para diseñar nuevos enfoques para cultivarla. El estudio que presentamos se contextualiza en el campo de las artes, y analizamos la configuración del perfil intelectual, el potencial creativo y el tipo de motivación que presentan los alumnos de diseño artístico y las relaciones definidas entre las tres dimensiones².

Método

El objetivo del estudio que presentamos es conocer el perfil intelectual autopercebido, creativo y motivacional de los estudiantes de arte, así como atender a las relaciones lineales entre los aspectos valorados.

Grupo estudiado

La investigación se realiza con 71 alumnos (45 mujeres y 26 hombres) de la Escuela de Arte y Superior de Diseño de Murcia, España, distribuidos en cuatro orientaciones: Diseño Gráfico, Diseño de Interiores, Diseño de Producto y Diseño de Moda. Los alumnos tienen edades entre 19 y 45 años. Utilizando como punto de corte la mediana el grupo queda definido por un 62% de alumnos que comprenden a edades entre los 19 y 22 años, perteneciente al período étáreo que se espera que este cursando estudios terciarios.

² Los datos presentados en el trabajo son parte de la Tesis de Maestría de Daiana Yamila Rigo, dirigida por Carmen Ferrándiz García y Javier Corbalán Berna. Se utilizan los datos en una reconsideración y análisis para esta publicación.

Instrumentos

Los instrumentos seleccionados para este trabajo son: CREA, MIDAS y WPI. El primero en su versión original por Corbalán, Martínez, Donolo, Monreal, Tejerina y Limiñana (2006); en tanto que el MIDAS (Shearer, 2007) y el WPI (Amabile, 1994), fueron adaptados para ser empleados en el estudio que presentamos.

1. *CREA. Inteligencia Creativa. Una medida cognitiva de la creatividad.*- El objetivo de esta prueba es medir la creatividad a través de la capacidad del sujeto para elaborar preguntas (Corbalán, et al., 2006). La generación de buenas preguntas como indicador de una actividad creativa se ha asociado a la idea de producto, en tanto generar una pregunta es construir un esquema, recombinaando elementos de aquel y conectándolo con otros elementos provenientes de otro esquema. Los autores de la prueba consideran a la creatividad como un estilo cognitivo “una disposición a actuar de un modo determinado en la esfera de la cognición, motivada por una particular tendencia a relacionarse con el entorno, en la que es característica la amplitud de rango de las asociaciones...” (Eysenck, 1995 citado en Corbalán et al., 2006: 42).

La prueba CREA consta de tres láminas, de las cuales se administraron las láminas A y B, ya que la población objeto de estudio es adulta mayor de 17 años de edad. Adoptando la modalidad grupal y por escrita. El tiempo de aplicación es de cuatro minutos por lámina.

2. *Múltiples Intelligences Developmental Assessment Scales (MIDAS).*- El MIDAS, fue adaptado a las características de la población española objeto de estudio. Se obtuvo el coeficiente de alpha de Cronbach para las ocho escalas que integran al cuestionario, el mismo oscila entre 0.80 a 0.87 lo cual nos habla de una consistencia interna aceptable (musical=0.87; cinestésica=0.83; lógica-matemática=0.81; espacial=0.82; lingüística=0.82, interpersonal=0.81; intrapersonal=0.80 y naturalista=0.84).

La escala de evaluación del desarrollo de las inteligencias múltiples (MIDAS) tiene el propósito de brindar una evaluación de las inteligencias múltiples que permite conocer el perfil intelectual autopercibido de los sujetos.

Un perfil del MIDAS, provee información detallada de la disposición intelectual de la persona en cada uno de los ocho constructos valorados (lingüístico, lógico-matemático, espacial, musical, cinestésica-corporal, naturalista, interpersonal e intrapersonal). Y nos permite conocer el estilo cognitivo innovador del sujeto, dimensión que consideramos en nuestro estudio como parte del perfil creativo de los alumnos (Shearer, 2007).

En el presente estudio se administró la versión MIDAS Adulto, por escrito y de manera colectiva. El instrumento consta de 119 ítems con formato de respuesta Likert. Las pautas de interpretación de las respuestas se agrupan en las

siguientes categorías de puntuaciones: 80-100 muy alto; 79-60 alto; 59-40 moderado; 39-20 bajo y 19-0 muy bajo.

3. *Inventario sobre preferencias de trabajo (Work Preference Inventory - WPI).*- El WPI fue traducido al español para poder utilizarse en la presente investigación. Se calculó la consistencia interna de las dos escalas que ofrece. Los índices de correlación fueron moderados: motivación intrínseca=0.68 y motivación extrínseca=0.67.

El objetivo del WPI es brindar una valoración de las diferencias individuales hacia orientaciones motivacionales intrínsecas y extrínsecas. Más específicamente, fue diseñado como una evaluación directa y explícita de las diferencias individuales sobre el nivel en el cual un adulto se percibe motivado intrínseca o extrínsecamente hacia su trabajo o estudio (Amabile, 1994).

El cuestionario consiste en treinta preguntas que conforman las dos escalas primarias del instrumento: motivación intrínseca y motivación extrínseca. A su vez cada una de estas dos escalas esta subdividida en escalas secundarias, desafío y disfrute para la primera de ellas; compensación y reconocimiento externo -*Outward*- para la segunda escala primaria.

Las respuestas a los ítems se presentan en formato Likert, con cuatro elecciones -nunca, algunas veces, frecuentemente y siempre-, con puntuación máxima de cuatro y mínima de uno.

En el presente trabajo se utiliza la versión para estudiantes universitarios, que difiere ligeramente de la versión para adultos que trabajan, en la formulación de las preguntas 4, 10, 16, 19 y 22.

La administración de los tres instrumentos se hizo en grupos de 15 a 20 sujetos; en dos sesiones y en la siguiente secuencia: 1. MIDAS – 2. CREA y WPI. Las consignas son las establecidas en los correspondientes manuales.

VARIABLES, DATOS Y ANÁLISIS

Conforme los objetivos definidos, conocer el perfil intelectual, creativo y motivacional de estudiantes de arte, y las relaciones entre los tres constructos; quedaron prefiguradas tres variables resultantes de los tests o instrumentos empleados. Para la variable inteligencias múltiples los datos nos aportan valores para los sujetos en 8 escalas; para la variable creatividad, los valores se dan para las dos láminas utilizadas como estímulos y la escala innovación; y para la variable de orientación motivacional los valores corresponden a orientación intrínseca o extrínseca.

Los análisis propuestos tienden a definir al grupo de alumnos en cada una de las variables a partir de los datos descriptivos y a establecer las relaciones que pudieran especificarse entre esas variables.

En la sección resultados presentamos primero el análisis sobre las variables referidas a inteligencias múltiples (las ocho escalas principales del MIDAS), creatividad (lámina A y B del

CREA; y estilo cognitivo de innovación del MIDAS) y motivación (intrínseca-extrínseca) a través de las medias y desviaciones estándar. Y en una segunda parte las correlaciones entre los tres constructos valorados.

Resultados

Análisis descriptivo

La escala de evaluación de las inteligencias múltiples, MIDAS, nos permite apreciar el perfil intelectual autopercibido de los alumnos en: musical, cinestésica, lógico-matemático, espacial, lingüística, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Esperamos encontrar que los alumnos de arte que integran el estudio tengan un perfil espacial, relaciones interpersonales e intrapersonales altos por que son los que generalmente aparecen asociados a carrera de diseño artístico. Por otro lado se espera que tengan por lo menos puntajes altos o medio altos en por lo menos tres inteligencias como se estima que cada campo disciplinar este configurado como lo plantea Gardner (1983). Los puntajes de estos sujetos son moderados y altos como lo indican las medias de la tabla 1. En general los alumnos tienen por lo menos en dos inteligencias puntajes superiores en las categorías moderado-alto. Y además en general cada uno de ellos guarda un perfil de puntajes moderados en por lo menos tres inteligencias. Además podemos decir que hay una gran dispersión de puntajes conforme lo muestran las desviaciones típicas, lo que significa que muy probablemente cada uno de los sujetos participantes tenga un perfil intelectual de diseño artístico.

Tabla 1: Medias y desviaciones típicas para 71 sujetos en las escalas principales del MIDAS para las inteligencias múltiples.

Escalas Principales de Inteligencia	Media	Desviación Típica
Musical	49.89	14.04
Cinestésica	50.21	14.87
Lógica-Matemática	50.72	15.70
Espacial	59.66	13.25
Lingüística	56.61	13.85
Interpersonal	63.66	13.04
Intrapersonal	56.80	12.97
Naturalista	55.42	17.39

Así mismo, nos pareció de interés mostrar la media obtenida por el grupo de estudio en la escala de estilo innovador, medida a través del MIDAS, como pauta para interpretar el perfil creativo de los alumnos muestreados. Se trata de una media de 56.30 (con una desviación típica de 13.83).

En la Tabla 2, se presentan las medias correspondientes a las láminas A y B del CREA. Esperamos encontrar un perfil creativo artístico alto para este grupo de estudio por las características del grupo y la particularidad de las carreras de diseño. Como se observa, la segunda de ella es la que presenta una media más elevada que según las pautas de interpretación del instrumento, se interpreta como creativi-

dad media —ubicada entre el percentil 50 y 60—. No obstante, para la lámina A observamos una media de 10.92, lo que indica puntuaciones ubicadas por debajo de percentil 50. Las desviaciones típicas para cada una se encuentran próximas y muestra que la dispersión de los puntajes no es elevada.

Tabla 2: Medias y desviaciones típicas para 71 sujetos de las láminas A y B del CREA.

CREA	Media	Desviación típica
Lámina A	10.92	4.12
Lámina B	11.61	4.74

Como dijimos la motivación evaluada a través de WPI, nos permite conocer la orientación motivacional para el grupo estudiado, se espera que los alumnos estén motivados intrínsecamente al decidir su formación profesional y atender sus intereses. Observamos en la Tabla 3, que es la escala de motivación intrínseca la que obtiene una puntuación más elevada ($M=47.29$), a la obtenida en la escala de motivación extrínseca ($M=36.25$).

Tabla 3: Medias y desviaciones típicas para 71 sujetos para la escala de motivación del WPI.

Escalas Principales de Motivación	Media	Desviación típica
Intrínseca	47.29	4.72
Extrínseca	36.25	5.12

Relaciones entre las cuatro variables

Como se trata de variables asociadas con componentes de los constructos definidos para inteligencias, creatividad y motivación esperamos que las relaciones entre las variables sean altas y positivas. Se obtuvo, con tal propósito, el coeficiente de correlación de Pearson; los resultados para el grupo de sujetos estudiados se presentan seguidamente.

Los resultados mostraron correlaciones de signo positivo y nivel de relación moderado entre algunas variables. En concreto se evidenciaron correlación elevadas entre la inteligencia intrapersonal y lógica-matemática ($r=84$, $p<.01^{**}$); intrapersonal e interpersonal ($r=75$, $p<.01^{**}$). Así mismo, se encontró una relación positiva a un nivel de significación .01 entre la escala de innovación y todas las escalas de inteligencia: musical ($r=44$, $p<.01$), cinestésica ($r=49$, $p<.01$), lógica-matemática ($r=32$, $p<.01$), espacial ($r=59$, $p<.01$), lingüística ($r=79$, $p<.01^{**}$), interpersonal ($r=57$, $p<.01$), intrapersonal ($r=43$, $p<.01$) y naturalista ($r=34$, $p<.01$).

También, se hallaron correlaciones positivas y significativas entre la escala de estilo innovador y la variable motivación intrínseca ($r=33$, $p<.01$) y con la lámina B del CREA ($r=26$, $p<.05$). Además se evidencia que la escala de innovación y motivación extrínseca mostraron una relación de magnitud muy baja no significativa. Son oportunas las correlaciones existentes entre los tres perfiles intelectuales más altos del grupo y las dimensiones CREA B y motivación intrínseca (véase Tabla 4).

Tabla 4: Coeficiente de correlación de Pearson entre tres inteligencias múltiples, CREA B y motivación intrínseca.

	CREA B	Escala Espacial	Escala Interpersonal	Escala Intrapersonal	Motivación intrínseca
CREA B	1				
Escala Espacial	.284*	1			
Escala Interpersonal	.316**	.534**	1		
Escala Intrapersonal	.269*	.663**	.747**	1	
Motivación intrínseca	.035	.327**	.248*	.300*	1

**Correlaciones significativas al nivel de 0.001 (bilateral)

*Correlaciones significativas al nivel de 0.05 (bilateral)

Además, encontramos que el CREA B, mostró una correlación positiva y significativa con cinco de las ocho inteligencias valoradas: lógica-matemática ($r=32$, $p<.01$), espacial ($r=28$, $p<.05$), lingüística ($r=33$, $p<.01$), intrapersonal ($r=27$, $p<.05$) e interpersonal ($r=32$, $p<.01$).

Con respecto a la lámina A del CREA, se observaron correlaciones positivas y significativas con la lámina B ($r=65$, $p>.01$) y con la inteligencia lingüística ($r=29$, $p<.05$). Sin embargo las relaciones de creatividad A y B con las escalas de motivación fueron de magnitud muy baja y no significativa. Por último, destacamos que la correlación entre motivación intrínseca y extrínseca fue negativa ($r=-26$, $p<.05$).

Discusión

Sir Ken Robinson (2006) anota la importancia de cultivar nuevas mentes como desafío a las nuevas tendencias y requerimientos que se vislumbran en la formación de niños y adolescentes. Puntualiza en la necesidad de ir más allá de la educación de la mente académica y analítica abriendo nuevas posturas que valoran la expresión de creativities e inteligencias. Atender a la expresión de mentes y creativities en campos disciplinares singulares demanda definir estudios en la línea de lo planteado para abrir posibilidades y renovar los estilos instruccionales.

Así, el objetivo general del estudio fue conocer el perfil intelectual autopercebido, creativo y motivacional de estudiantes de arte para entender cómo tales dimensiones se construyen en el campo de diseño artístico y describir las relaciones existentes entre ellos, para entender las características propias al funcionamiento cognitivo del contexto artístico.

Los resultados indican que los alumnos estudiados desarrollan habilidades necesarias para desempeñar tareas afines

al campo disciplinar de estudio, se muestran más motivados intrínsecamente y denotan un potencial creativo que demuestra expresarse en su área de trabajo, dadas las correlaciones encontradas. Las correlaciones estudiadas entre los tres constructos definidos para este trabajo muestran relaciones positivas y significativas que permiten afirmar la expresión de creativities y mentes que define a este grupo con cierta singularidad.

El grupo estudiado presenta un perfil intelectual artístico y creativo que se define con matices entre los sujetos estudiados, que unido a la motivación intrínseca hace posible hablar de creatividad en contextos específicos de trabajo donde sus integrantes están interesados y perciben a las tareas como desafiantes y atractivas, aspectos clave para la desarrollar el potencial creativo en dominios específicos, como lo plantea Amabile (2008), Sternberg (1997) y Csikszentmihalyi (1998).

Es de singular importancia rescatar la relación que existe entre inteligencia espacial que le es propia al campo de las artes, creatividad y motivación intrínseca. Los resultados parecen ser prometedores para seguir profundizando y plantear nuevas líneas prácticas de actuación en educación de las artes.

En síntesis, atender a los nuevos planteos pluralistas de la mente permite realizar otras lecturas sobre otros contextos que presentan distintas inteligencias, que no sea la académica, desde donde también se empieza a replantear la creatividad y empezamos a hablar de creatividad artística, lingüística, lógica, entre otras. Dejamos como futuras líneas de investigación seguir estudiando diversos contextos para definir y caracterizar sus inteligencias, creativities y motivaciones, permitiendo nuevos espacios para los laberintos de mentes más prodigiosas.

Referencias

- Amabile, T. (1996). *Creativity in context*. Boulder CO: West view Press
- Amabile, T. y Mueller, J. (2008). Studying creativity, its processes, and its antecedents. An exploration of the Componential Theory of Creativity. En J. Zhou y C. Shalley (Eds.), *Handbook of Organizational Creativity*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Amabile, T., Hill, K., Hennessey, B. y Tighe E. (1994). The Work Preference Inventory: Assessing Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66 (5), 950-967.
- Corbalán, J., Martínez, F., Donolo, D., Monreal, C., Tejerina, M. y Limiñana, R. (2006). *CREA. Inteligencia Creativa. Una medida cognitiva de la creatividad*. Manual 2ª edición. Madrid: TEA.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Ferrández, C. (2005). *Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva. Un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples*. Ministerio de Educación y Ciencia – Centro de Investigación y Documentación Educativa: Solana e Hijos.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiples intelligences*. New York: Basic.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

- Han, K. y Marvin, C. (2002). Multiple Creativities? Investigating domain-specificity of creativity in young children. *Gifted Child Quarterly*, 46 (2), 98-109.
- Kaufman, J., Cole, J. y Baer, J. (2009). The Construct of Creativity: Structural Model for Self-Reported Creativity Ratings. *Journal of Creative Behavior*, 43 (2), 119-132.
- Rigo, D. (2008). Innovación Creativa y Liderazgo. Respuestas a desafíos instructivos. En D. Donolo y C. Rinaudo (Coords.), *Perspectivas y Experiencias Creativas para Estudiantes Universitarios. Cuadernos. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Creatividad*, 35, 99-103.
- Rigo, D., de la Barrera M. L. y Donolo, D. (2009). Escafandras y mariposas. Contextos estimulantes para innovar. *Revista Digital Universitaria*, 10-11, 2-11.
- Robinson, K. (2006). *Educación y Creatividad 1 y 2*. Disponible en Internet - consultado por última vez el 14 de abril de 2010: <http://www.youtube.com/watch?v=RDlqfiXwylg&feature=related> y <http://www.youtube.com/watch?v=tAqrVPjYqhqO&feature=related>
- Shearer, B. (2007). *The MIDAS: A professional manual*. Kent, Ohio: Research and consulting Inc.
- Sternberg, R. y Lubart, T. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona: Paidós.
- Sternberg, R. y O'Hara, L. (1999). Creativity and intelligence. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp. 251-271). Cambridge: Cambridge University Press.

(Artículo recibido: 29-3-2010; revisado: 12-4-2010; aceptado: 26-4-2010)