

Índice

Editorial

Innovar y ser un profesor/a creativo/a en la universidad

Antonio Rodríguez

Artículos

I. UNIVERSIDAD CREATIVA

Aplicación de técnicas creativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Inteligencia Artificial

Julio Brito

Estrategias didácticas en la enseñanza universitaria.

Una investigación con metodología de desarrollo

Saturnino de la Torre y Verónica Violant

Creatividad en el ámbito universitario: una experiencia en Chile

María Inés Solar Rodríguez

II. CREATIVIDAD UNIVERSITARIA

La expresión plástica como producto creativo del lenguaje visual

Reflexiones acerca de su integración curricular

Juan Delgado Tapias

Hallazgos de problemas (problem finding) como habilidad creativa fundamental y su promoción en contextos educativos

Vicente Alfonso Benlliure

El liderazgo y la creatividad: una visión interaccionista

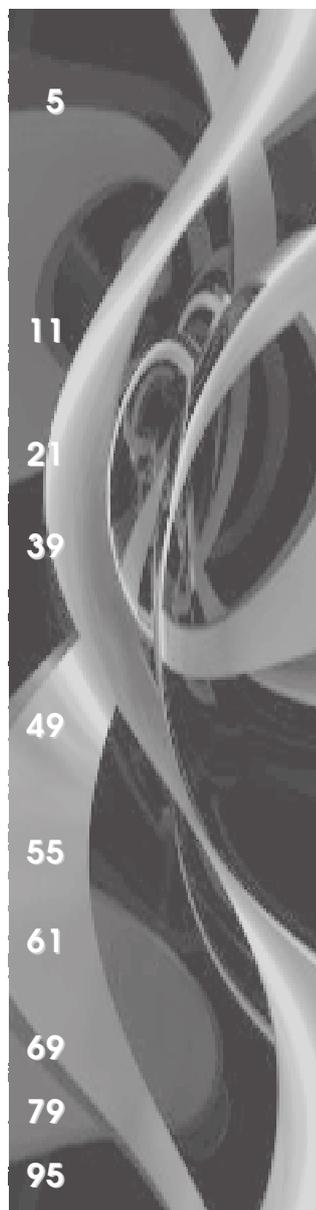
Fernando Cardoso de Sousa

Entrevista

Conversando con Mauro Rodríguez, por Verónica Vilolant

Informaciones al lector

Colaboradores



5

11

21

39

49

55

61

69

79

95

Innovar y ser un profesor/a creativo/a en la universidad ¿Para qué? ¡Vive la vida!

Que la Universidad sea creativa ¿es posible? Y si lo es ¿qué sentido tiene una universidad creativa.

Estos interrogantes me recuerdan un cuento que dejó huella en quienes participamos del 3º Encuentro Estatal y 1ª Conferencia Iberoamericana de Profesorado e Investigadores Universitarios en el campo de la Creatividad y la Innovación: "El cuento de la isla desconocida" (Saramago, 2002)

Este número monográfico es un cachito de la isla desconocida de la creatividad que en la Villa de Los Silos (Tenerife) y en la Gomera, emergió por encima de la superficie marina. ¡Qué bonita paradoja experiencial! En un archipiélago (Canarias) desembarcamos para emprender un viaje metafórico hacia el interior de la isla de nosotros mismos. ¡Cuánto poder creativo hay en la imagen de la isla para representar simbólicamente a la persona, la sociedad y a la creatividad individual y social!

Porque al final ese viaje interior, esa aventura de conocimiento de nuestro yo, se convierte, se transmuta, se desdobra en un mirar a los ojos del otro y vernos reflejados en su iris, como si de un espejo se tratase.

Ese fue el reto que afrontamos en esa reunión y que ahora pretendemos difundir sintéticamente a través del canal de comuni-

cación que supone esta revista: Repensar los vínculos entre la Sociedad, la Creatividad y la Universidad. En donde lo creativo funciona como valor instrumental de aproximación entre esas dos realidades marcadas por una historia de desencuentros. Alejamiento provocado por una tensión de fuerzas contrarias entre *la sociedad que tira hacia fuera* (intento de control político y económico, falta de reconocimiento del valor de la aportación que realiza la institución universitaria, instrumentalización para el control social,...); y *la universidad que tira hacia dentro* (enclaustramiento en su actividad académica, renuncia a su función de enriquecimiento intelectual, moral y cultural de la sociedad, alejamiento de las demandas sociales,...)

La alternativa que aporta la creatividad vendría a significar un lugar de encuentro representado analógicamente por el guardián de la llama divina Brahma (el Creador), deidad de la religión indú, quien compensa la acción de Viznu (el Conservador) y Siva (el Destructor). Así, lo creativo nos sitúa en una posición dialógica entre la universidad y la sociedad, a través de dos valores centrales: la autonomía responsable y la adaptación creativa.

El primero supone un punto de equilibrio "inestable", una inflexión entre la dependen-

cia instrumentalizadora de la universidad respecto al contexto social; y la autosuficiencia defensiva de la institución universitaria en relación a las voces sociales, desde la que niega sus propias incoherencias y debilidades, rompiendo cualquier puente comunicativo con su entorno.

El segundo valor (adaptación creativa) implica la posición dialéctica entre la adaptación pasiva en donde la universidad no sería más que una institución de reproducción de las propias contradicciones sociales; y la inadaptación contextual en la que primaría un divorcio, una disociación entre lo social y lo universitario. Esta posición creativa implicaría el rechazo a cualquier mimetismo social por parte de la universidad y el impulso hacia la formulación de alternativas sociales de orientación prospectiva.

Y este enfoque dialéctico ¿a qué tipo de realidad universitaria no lleva? Aprovechando una tipología elaborada por Michel Gerber para el análisis de la realidad empresarial diríamos que existirían tres tipos de universidades. La primera representada por la figura del *directivo*, que sería el pragmático, guiado por los criterios de orden y organización. Este vive en el pasado y su objetivo es mantener el estatus quo. Por lo que siempre ve problemas y no oportunidades. Para él los proyectos se construyen para siempre. Así que el directivo se atormenta.

El segundo tipo de universidad sería el del *técnico*. Es el ejecutivo, el hacedor, el "si quieres que se haga algo hazlo tu mismo". Este personaje vive en el presente, adora su trabajo, pero haciendo una sola cosa en cada momento. Para el pensar es improductivo, por lo que sospecha de las ideas elevadas y abstractas. Sostiene que hay demasiados jefes y pocos indios. Se interesa por "el cómo hacerlo" más que por "el qué" y "el por qué". Por ello el técnico rumia.

Por último nos encontramos con la universidad *empresadora*. Se trata del perso-

naje visionario, el innovador, la imaginación, el catalizador del cambio. Vive en el futuro a través de una visión prospectiva, creando las probabilidades a partir de las posibilidades. Defiende que en todo problema existe una oportunidad para la mejora y el progreso. Está motivado por "el hacia dónde" y por crear futuros alternativos. Por lo que el emprendedor sueña.

¿Cuál es el porcentaje que representa cada uno de estos personajes en tu personalidad total?

Está claro que para una personalidad y una universidad eficaz se ha de dar una complementariedad entre los tres tipos, pero lo que nosotros defendemos es que la figura emprendedora representa a la universidad creativa que algunos consideramos prioritaria, dado el bajo porcentaje de este tipo en la realidad actual.

En función de esta faceta creativa de la universidad hemos organizado el conjunto de aportaciones de este monográfico sobre ENSEÑANZA UNIVERSITARIA Y CREATIVIDAD.

El primer bloque de artículos lo hemos titulado UNIVERSIDAD CREATIVA, en el que diversos autores del ámbito latinoamericano (Chile, Barcelona y La Laguna) nos ofrecerán sus reflexiones y experiencias en donde lo creativo entra en las aulas universitarias y transita como si de una corriente de aire fresco se tratase, haciendo que, al menos, empiece a disiparse el olor a rancia humedad que caracteriza a la institución de enseñanza superior.

El segundo bloque lleva por nombre CREATIVIDAD UNIVERSITARIA, y nos ofrece tres aportaciones en torno a temáticas creativas elaboradas por universitarios representativos cada uno de ellos de tres ámbitos diferentes de especialización (la psicopedagogía, las artes y la empresa)

Estas entregas, como hemos mencionado anteriormente, son cachitos de esa isla desconocida que visualizamos imaginativamente en nuestra horizonte, y que tira de nos-

otros para que nos embarquemos en la maravillosa aventura del SER. Porque al final para vivir la vida, no nos queda más remedio que ser creativos/as.

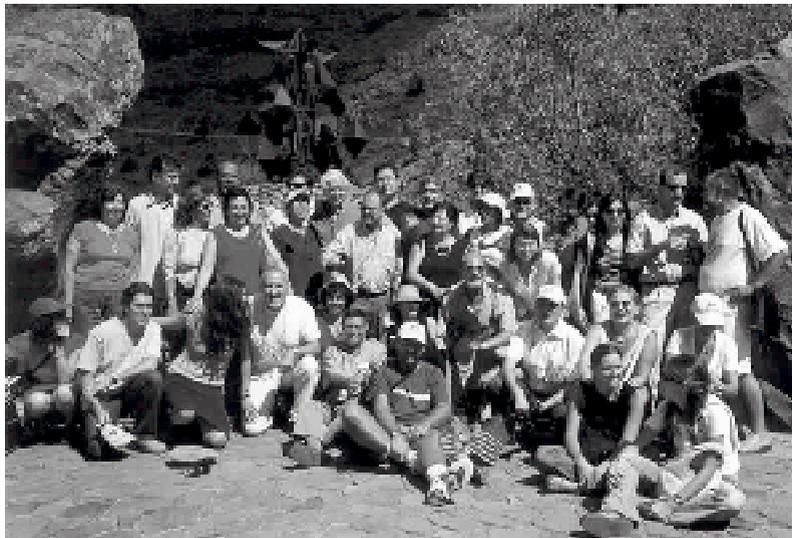
En conclusión,

MUJER: Y tú ¿qué quieres? HOMBRE: Quiero hablar con el rey. REY: Abre la puerta. MUJER: ¿Toda, o sólo un poco? REY: De par en par. HOMBRE: Dame un barco, para buscar la isla desconocida. REY: Ya no hay islas desconocidas, están todas en los mapas. ¿Por qué te empeñas en decir que ella existe? HOMBRE: Simplemente, porque es imposible que no exista una isla desconocida. REY: ¿Y tú quién eres para que yo te la dé? HOMBRE: ¿Y tú quien eres para no dármelo? REY: Soy el rey de este reino y los barcos me pertenecen todos. HOMBRE: Más les pertenecerás tú a ellos que ellos a ti. CAPITÁN: Sabes navegar. HOMBRE: Aprenderé en el mar. Dame un barco que yo respete y que pueda respetarme a mí. CAPITÁN: Ese lenguaje es de marinero, pero tú no eres marinero. HOMBRE: Si tengo el lenguaje, es como si lo fuese. CAPITÁN: Quieres decir que llegar siempre se llega. MUJER: Salí del palacio por la puerta de las decisiones.

Disculpa, fue sólo que me gustó. Gustar es probablemente la mejor manera de tener, tener debe ser la peor manera de gustar. HOMBRE: Tengo, tuve, tendré, si fuera preciso, pero quiero encontrar la isla desconocida, quiero saber quien soy yo cuando esté en ella. Si no sales de ti, no llegas a saber quien eres. Todo hombre es una isla... y que es necesario salir de la isla para ver la isla, que no nos vemos si no salimos de nosotros. MUJER: Pero esas cosas no se hacen de un momento a otro, necesitan de su tiempo, ya mi abuelo decía que quien va al mar se avía en tierra, y eso que él no era marinero. Hasta mañana duerme bien. HOMBRE: Que tengas felices sueños. (Adaptación "El cuento de la isla desconocida", José Saramago, 2002)

Y yo añado: les deseo que todos ustedes sueñen a través del viaje de esta lectura con la isla desconocida de la CREATIVIDAD

Antonio F. Rodríguez Hernández
Universidad de La Laguna - 2003



Miembros de la Asociación para la Creatividad asistentes al III Encuentro Estatal y I Conferencia Iberoamericana de Docentes e Investigadores Universitarios en el Campo de la Creatividad y la Innovación. Tenerife y La Gomera, septiembre de 2002

Aplicación de técnicas de desarrollo de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Ingeniería del Software e Inteligencia Artificial

Julio Brito Santana

RESUMEN

Las tecnologías de la información y comunicación nos han situado en un nuevo contexto económico, social y cultural, donde las innovaciones tecnológicas continuas y sus aplicaciones son el factor clave para el desarrollo.

Implícitamente desarrollar y participar de las innovaciones tecnológicas es trabajar en nuevos proyectos, novedosos productos y procesos, nuevas herramientas con base tecnológica. Innovación, cambio y creatividad.

La Ingeniería del Software y la Inteligencia Artificial son disciplinas donde el sentido práctico y la capacidad metodológica de los alumnos son fundamentales, los aspectos técnicos se combinan con los metodológicos, los teóricos con los prácticos, pero indudablemente los aspectos innovadores y creativos tienen que estar presentes, formando de manera indivisible el corpus de las habilidades, conocimientos y procedimientos que los alumnos deben adquirir.

Las metodologías tienen que ser coherentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje con los objetivos y los contenidos que se quieren transmitir, se trata de incorporar en la práctica docente técnicas de desarrollo de la creatividad y la innovación, que además de mejorar las capacidades y las habilidades creativas y de innovación en la búsqueda y el desarrollo de soluciones a problemas, mejora las técnicas de toma de decisión, la adquisición y representación de conocimientos y refuerza el trabajo en equipo. Se ejemplificarán aplicaciones de estas técnicas en la experiencia docente en Ingeniería del Software e Inteligencia Artificial.

INNOVACIÓN TECNOLÓGICA Y CREATIVIDAD EN LA SOCIEDAD ACTUAL

¿Hasta que punto la innovación tecnológica es la clave del desarrollo de la sociedad actual? ¿y la creatividad? y si es así ¿cómo y en qué medida la estamos incorporando en nuestras organizaciones?

En los últimos años los



Julio Brito Santana

cambios tecnológicos están marcando de forma acelerada los cambios sociales y económicos, condicionando transformaciones en todos los aspectos de la vida, desde una nueva concepción que puede ser motivo de inquietud pero también fuente de nuevas oportunidades para mejorar la calidad de vida de las personas.

De entre los cambios tecnológicos, caben destacar por sus efectos, los producidos por las Tecnologías de la

Información y las Comunicaciones, generando la denominada Sociedad de la Información y/o la Nueva Economía. Estos términos han sido acuñados sobre la base de las transformaciones y nuevos escenarios de la economía y la sociedad donde, información, herramientas informáticas y redes de comunicación ocupan el papel más relevante.

Esta Nueva Economía se caracteriza, por su gran productividad y competitividad dependiente de la capacidad de generar conocimientos y procesar información, por los mercados globalizados, con efectos de alcance global para cualquier tipo transacción y cambio, y donde el valor recae en los intangible, el conocimiento, el capital humano y el posicionamiento en los mercados.

El futuro, el desarrollo de las empresas, ciudades y regiones, depende directamente del desarrollo tecnológico de este entorno y más concretamente de la incorporación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, donde la capacidad de desarrollo, producción y utilización, a su vez marca las diferencias competitivas entre las mismas. La innovación tecnológica se ha convertido en el factor determinante de la productividad y la competitividad, por no decir de la supervivencia. Desmenuzaremos, por tanto, este concepto.

En primer lugar, tendríamos que hablar de tecnología que en un sentido amplio es la "Aplicación sistemática del conocimiento científico u otro conocimiento organizado a tareas prácticas" (Galbraith). Entre otras tareas podríamos mencionar el desarrollo de productos y procesos, la solución a un problema o la creación de un nuevo producto.

El segundo factor se refiere al concepto innovación que según Schumpeter tiene lugar cuando se introduce:

- 1.Un nuevo bien o una nueva calidad de un bien.
- 2.Un nuevo método de producción.

- 3.La apertura de un nuevo mercado.
- 4.Una nueva fuente de aprovisionamiento.
- 5.Una nueva organización

La innovación implica la búsqueda continua de mejoras y de oportunidades, de una manera colectiva o individual. Innovar es trabajar de una manera inteligente en las búsqueda de soluciones y nuevos enfoques a los problemas, imaginando nuevas fórmulas de hacer mejor las cosas. Desde este punto de vista no pertenece exclusivamente ni al mundo de las grandes empresas, ni de las complejas tecnologías, ni de la investigación. La innovación se entiende como un proceso consistente en convertir una idea creativa en una solución a un problema o una necesidad.

Estamos, por tanto, en disposición de definir la innovación tecnológica como idear, crear, inventar y desarrollar nuevas tecnologías, aplicar las tecnologías para innovar y/o aprovechar los cambios y avances tecnológicos para la innovación, tanto en procesos como en productos.

Mediante la innovación tecnológica las empresas pueden aumentar la calidad de sus productos, producir con menores costes operativos y por lo tanto acceder en mejores condiciones a los mercados. Las organizaciones pueden mejorar sus proceso de trabajo, servicios, la participación y la cooperación.

Pero ¿cuál es la energía que sostiene, en general, cualquier proceso innovador, y en particular, la innovación tecnológica? La creatividad es la clave de la innovación, para innovar hay que ser creativo, según Franc Ponti,[4] "una persona es creativa cuando, de forma deliberada o automática, descubre nuevas maneras de desarrollar una idea, resolver un problema o enfocar una situación. La Innovación se produce cuando, a través del nuevo enfoque producido por la creatividad, conseguimos resultados originales, satisfactorios y aplicables". La innovación consiste en utilizar la creatividad para resolver problemas y en saber cambiar

para mejorar.

La creatividad es una característica de los individuos y de las colectividades, que está relacionada con los procesos de pensamiento inteligente, con la capacidad de resolver problemas, con el desarrollo de aplicaciones en disciplinas muy variadas, con expertos de dominios específicos del conocimiento y con personas con habilidades y capacidades que combinan su motivación y talento para desarrollar productos y proyectos innovadores.

La creatividad implica escapar de antiguas creencias y suposiciones. Es inspiración, motiva y se asocia con el éxito, trata de desarrollar nuevas ideas, a partir de la observación de la realidad desde una nueva perspectiva, con un tipo de pensamiento crítico, divergente, a partir de nuevos modelos y pautas.

Desde el punto de vista individual se puede asociar a la agilidad mental, la motivación, la intuición, la aceptación del riesgo; al esfuerzo sostenido y a rasgos de la propia personalidad. El pensamiento creativo nos permite ver las cosas de otra manera, de forma original y distinta, de buscar métodos y estrategias diferentes de abordar una realidad compleja, con problemas que no suelen ser obvios, pero que a veces tampoco las soluciones más interesantes son las más complicadas.

El pensamiento creativo se ha convertido en una necesidad en la sociedad actual que valora y vive cada día más de los cambios y las innovaciones. Las organizaciones y las empresas que quieran sobrevivir tienen que obtener ventajas competitivas mediante proyectos innovadores, que tiene que promover y dedicar recursos.

La organización innovadora se caracteriza por su capacidad para canalizar las aportaciones creativas hasta convertirlas en resultados útiles para el mercado, la calidad o la productividad interna. Para lograr un ambiente favorable a la innovación y creatividad en las organizaciones y empresas, y

por que no en las aulas, se deben cuidar tres aspectos fundamentales:

a) Estructuras con menos reglas, especialización, flexibles, capaces de adaptarse a las innovaciones, una comunicación fluida entre sus miembros y departamentos.

b) La cultura organizacional innovadora, que premie el éxito y el fracaso, que aprenda de los errores, que se fomente la experimentación y que se motive reforzando los experimentos con resultados novedosos, tolerante con los riesgos y conflictos y enfocada a los fines y no en los medios.

c) Una dirección y liderazgo que promueva activamente la capacitación continua de sus miembros, que aliente los cambios y de seguridad ante los mismos, dinamice y genere compromisos.

Si partimos del hecho que la creatividad y la innovación pueden desarrollarse, estimularse, favorecerse, la educación debe plantearse cómo contribuir a desarrollar el pensamiento creativo y superar algunos obstáculos y dificultades, relacionadas con actitudes de los individuos ante los problemas.

Entre las barreras que no favorecen la creatividad y la innovación, sin llegar a ser exhaustivos y como referencias a superar en los procesos de enseñanza-aprendizaje estarían:

- Dificultades de tipo cognitivo relacionadas con percepción de la realidad y los problemas, la observación y la propia investigación.

- Obstáculos relacionados con los valores aprendidos: excesiva adaptación a las normas, pragmatismo, realismo, desconfianza, competitividad, fe en la razón y la lógica, todo o nada, falta de conocimientos.

- Inseguridades personales relacionadas con el miedo a equivocarse, al cambio, desconfianza en sí mismo y en los otros, aferrarse con rigidez a determinadas ideas, poca voluntad y perseverancia, triunfalismo.

Poner dinámicas y estrategias que permitan en la labor formativa superar estas barreras y obstáculos, es una responsabilidad en

cualquier organización y materia, ya que los procesos innovadores y creativos adquieren una importancia que raya la supervivencia de los proyectos de desarrollo empresarial y personal; cuanto más en aquellas disciplinas que la propia labor investigadora e innovadora es intrínseca en los procesos metodológicos y en los propios conceptos y contenidos, como son la Ingeniería del Software y la Inteligencia Artificial.

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO, INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y CREATIVIDAD

¿Hasta dónde hemos llegado con el desarrollo de aplicaciones y artefactos informáticos para acercarnos a la utopía de tener "máquinas pensantes e inteligentes"? ¿Cómo ha afectado a la propia concepción de la inteligencia?

La interacción entre tecnologías y creatividad es cada vez mayor, la innovación y la creatividad van de la mano en el crecimiento y desarrollo de nuevas aplicaciones tecnológicas, que producen una mayor utilización, abren nuevos mercados y amplían los existentes. De igual forma el desarrollo de las nuevas tecnologías está introduciendo cambios en las maneras de producir innovación y en la producción creativa en todos los campos y ordenes de la vida: social, cultural, económico...

Entre los campos científicos en los que se cruzan estos efectos de manera evidente, se encuentran disciplinas como la Ingeniería de Software, cuyo objeto es el sistemático desarrollo y mantenimiento de aplicaciones informáticas de calidad y la Inteligencia Artificial que tiene como objetivo el estudio y la comprensión del comportamiento inteligente para diseñar aplicaciones y máquinas que lo emulen.

Los avances de los últimos años de estos

campos, en el desarrollo de sistemas informáticos, podrían acercarnos a pensar en la viabilidad de poder desarrollar sistemas inteligentes. Entendiendo por tales, aquellos que son capaces de interactuar con el entorno mediante comportamientos y procesos que parten del conocimiento de sistemas complejos.

Estos procesos "inteligentes", los podemos clasificar y están relacionados con:

- La percepción: adquisición de conocimientos, comprensión, comunicación, visión...
- La decisión: intención, intuición, aprendizaje, razonamiento, inferencia...
- La actuación: control, imaginación, creación, mejora, innovación

Se han desarrollado sistemas muy útiles basados en los conocimientos del dominio, los denominados sistemas expertos, y por supuesto la ampliación de mecanismos de resolución de problemas, junto con la capacidad en tiempo de computación de los ordenadores, han podido construir sistemas complejos que han permitido resolver problemas y realizar tareas incluso mejor que los humanos. Pero quizás son aproximaciones actuales en procesamiento en paralelo y distribuido, los sistemas de representación y razonamiento basados en lógicas difusas, las redes neuronales, o los avances en aprendizaje automático los que han hecho proliferar nuevas aplicaciones en todos los campos de la actividad humana, que pudieran acercarse al concepto de sistemas y agentes inteligentes, permitiendo emular el comportamiento humano y avanzando en la propia concepción de este comportamiento.

Todas estas técnicas incorporadas en IA son identificadas perfectamente como técnicas de razonamiento y aprendizaje creativo como son las analogías y similitudes, suposiciones, creencias, la combinaciones de objetos e ideas conocidas para obtener nuevas, la satisfacción de restricciones para guiar búsquedas de nuevas soluciones y las

exploraciones combinatorias de posibles soluciones.

Creatividad, innovación, inteligencia y conocimiento son elementos, que cada día más, forman parte intrínsecamente de las Tecnologías de la Información y de la IA, por definición, se solapan, influyen, interactúan, dan valor a sus desarrollos y a su vez la integración y desarrollo de estos campos científicos y tecnológicos han influido sobremanera, en la definición y en un mayor conocimiento de la propia naturaleza de estos conceptos.

De manera similar, en los últimos años los avances tecnológicos en estas disciplinas está influyendo en el nacimiento de la cultura, donde las posibilidades creativas de las nuevas tecnologías habrán nuevos espacios a la creatividad humana, arte interactivo, realidad virtual, diseño y creación múltiples a distancias.

Como dice R. López de Mántaras [6] "las Nuevas Tecnologías y en particular la IA están cambiando los procesos creativos de manera sorprendente. Música, artes plásticas, danza, literatura, arquitectura, etc., son actividades creativas en las que cada vez más artistas utilizan la informática. No se trata ya simplemente de usar el ordenador como una herramienta más de ayuda para la creación sino que en muchos casos, ciertas obras no podrían ser creadas sin el ordenador. En algunos casos incluso el propio ordenador empieza a producir obras con un valor artístico en absoluto despreciable."

Si continuamos buscando similitudes y aplicaciones de técnicas de IA en el desarrollo de procesos creativos, nos podemos encontrar con la reflexión de que si hemos podido sintetizar estos procesos, ¿dónde está realmente la creatividad? Admitiendo la reflexión de en el mismo autor [6] "es necesario admitir que actualmente ningún programa creativo es capaz de comprender el dominio que explora ya que le faltan demasiadas conexiones causales relevantes... no por ello debemos negar su potencia creativa

ni su inteligencia".

Lo cierto es que los esfuerzos en IA están dando resultados que de alguna manera explican algunos fenómenos de la creatividad, y estamos logrando desarrollar programas informáticos que encuentran soluciones creativas y crean soluciones innovadoras.

Así mismo, la IA está cambiando la enseñanza y el aprendizaje con el desarrollo de sistemas informáticos que poseen flexibilidad, manejo de ambigüedad y capacidad de aprendizaje; es decir, que actúan de modo similar a la inteligencia humana, además de crear ambientes de aprendizaje no presenciales, más individualizados, que necesitan apoyos con métodos distintos.

Todos estos avances y aportaciones de las Tecnologías de la Información y del conocimiento y de la Inteligencia Artificial, que van cambiando nuestra concepción de la sociedad, la economía y de la cultura, además de la propia educación, del conocimiento científico y de la investigación, exige profesores y estudiantes más creativos y abiertos, con métodos de trabajo soportados en el análisis permanente, acostumbrados a los cambios continuos y a enfrentarse de manera alternativa a los problemas.

INCORPORACIÓN DE TÉCNICAS CREATIVAS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las metodologías tienen que ser coherentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los objetivos y los contenidos que se quieren transmitir, y de manera indiscutible, como hemos fundamentado anteriormente, el desarrollo de aplicaciones informáticas está impregnado de creatividad e innovación.

En las metodologías utilizadas para la enseñanza de la Ingeniería del Software y la Inteligencia Artificial, adquieren especial

relevancia los aspectos prácticos. Trabajos prácticos donde el alumno puede aplicar los conceptos y técnicas aprendidas, y desarrollar programas aplicándolos a problemas reales son la base del aprendizaje. Pero el "saber hacer" sólo, no basta.

En un planteamiento más adaptado a los requerimientos aplicados tiene especial importancia la necesidad de que el alumno adquiera diversas habilidades relacionadas con la materia, como se recoge en [1] "... las prácticas de los alumnos no debían consistir en meros esfuerzos de programación. Su planteamiento debería primar el que el alumno se vea obligado a evaluar distintas posibilidades de solución, seleccionar e integrar técnicas, comprobar que las soluciones obtenidas responden a lo esperado, comparar los resultados obtenidos con técnicas distintas y, en definitiva, aprender a aplicar la IA en dominios cotidianos".

Lograr este objetivo pasa por ofrecer información y conocimientos que son vitales pero no suficiente, además es necesaria la búsqueda, selección y explotación inteligente de la información, la cooperación y el trabajo en equipo, así como desarrollar habilidades y actitudes en los alumnos básicas para desenvolverse en entornos innovadores.

La propuesta que defendemos para aproximarnos a este nuevo escenario de aprendizaje consiste en mejorar las estrategias, incorporando en el proceso de enseñanza-aprendizaje las técnicas de creatividad, donde el alumno pueda desarrollar habilidades que complementen el currículo, profundizando y experimentando técnicas que favorezcan la generación de ideas, la resolución de problemas y que mejoren la toma de decisiones, necesarias como ya vimos para la innovación. Además, qué mejor que fomentar el trabajo de habilidades que a su vez permitan conocer mejor aquellos aspectos relacionados con la inteligencia humana, objetivos de la IA.

¿Qué podemos hacer en Ingeniería del

Software e I.A. si no desarrollar nuevas aplicaciones y soluciones informáticas? ¿Mejorar los sistemas de información de las empresas y organizaciones? ¿Mejorar los métodos y formas de trabajo para hacerlos más eficientes y eficaces? ¿Facilitar el trabajo colaborativo con redes tecnológicas? ¿Convertir problemas en oportunidades para proyectos que generen soluciones novedosas?

A nivel metodológico se trata de combinar enfoques tradicionales donde el profesor es el principal protagonista transmitiendo información en las clases teóricas, apoyado con prácticas de laboratorio donde el alumno trabaja sobre supuestos reales y el profesor asesora y tutoriza, con enfoques en los que se introduzcan en ambas fases, técnicas de trabajo tanto individual como en grupo, con papeles más participativos y activos, que puedan favorecer la colaboración, el pensamiento crítico, creativo e innovador.

Se trata de complementar los contenidos teórico-prácticos de las asignaturas con metodologías y técnicas que faciliten la integración de la creatividad y la innovación en los procesos de enseñanza aprendizaje, desarrollando habilidades que en primer lugar apoyen y mejoren el aprendizaje, en segundo lugar que conozcan, experimenten y desarrollen habilidades que forman parte del desarrollo de los propios contenidos y tecnologías de la IA, y, tercero, que mejoren sus capacidades para enfrentarse a entornos profesionales exigentes en la búsqueda de soluciones a problemas o mejoras en los productos y aplicaciones desarrolladas, es decir, entornos de Innovación Tecnológica.

TÉCNICAS DE CREATIVIDAD APLICADAS EN LA ENSEÑANZA DE LA I.S. Y I.A.

Presentamos tres ejemplos de técnicas de desarrollo del pensamiento creativo, son téc-

nicas que se han utilizado en la Asignaturas de IA, y también en Ingeniería del Software, se ha utilizado como iniciación antes de las exposiciones teóricas para la identificación de problemas y adquisición de conocimientos, en la preparación de trabajos prácticos para la estructuración del problema y búsqueda de soluciones alternativas, en las fases de análisis y especificación de requisitos del desarrollo de aplicaciones para el modelado conceptual del sistema.

Sólo pretendemos ejemplificar algunas de las técnicas utilizadas, dentro de la amplitud de técnicas disponibles, descritas de manera más completa en la bibliografía disponible [3] y [4].

PENSAR EN BURBUJAS O MAPAS MENTALES

Se trata de hacer un mapa del problema, una forma de comunicarse y de hacer que afloren las ideas y organizar los pensamientos. Se trata de visualizar información de distintas formas, fijar las componentes de información en todas sus representaciones, de tal manera que aparezcan las relaciones entre las partes de un problema.

Se contrapone según su autor Tony Buzan el pensamiento irradiante, modo más natural de funcionamiento del cerebro, al pensamiento lineal, tomar notas y apuntes con ideas una debajo de otras, siguiendo un orden vertical del papel. Con un mapa mental se intenta buscar identidades a partir de las imágenes borrosas de un problema sobre un papel, de manera que evolucione se enrede y desenrede hasta fijar una imagen o mapa de la misma de forma irradiante.

De entrada sólo sirve para comunicarse *ión de técnicas de desarrollo de creatividad* más de su utilidad creativa, sirve como estrategia de generación de esquemas sobre temas complejos y como una herramienta de ayuda a la toma de decisiones.

Por ejemplo: pensar en elaborar un mapa

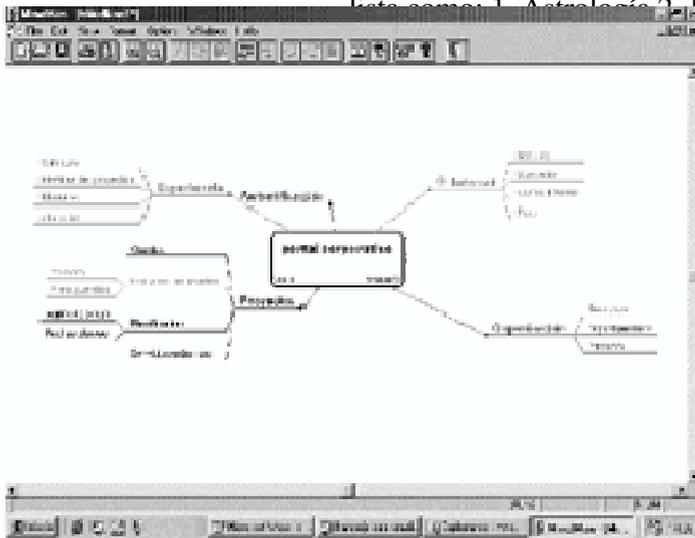
mental de impresiones y pensamientos sobre la estructura y procedimientos inteligentes, de una aplicación educativa que se está desarrollando, sobre todo teniendo en cuenta a los usuarios e interfaces, ya que son personas con dificultades educativas en atención y concentración.

Proceso:

rrrelaciones, conexiones y asociaciones entre conceptos e información del problema, es la visión general y personal del mismo.

8. Si se da el cansancio, hay que dejarlo por un tiempo, retomándolo posteriormente de modo que esté más centrado en el problema y se permita una crítica, sobre lo que le falta o que asociaciones están mal, destacando aquello que puede mejorarse.

Brito Santana



En la gráfica se muestra, utilizando la herramienta mindman, la versión inicial de un mapa, desarrollada por los alumnos de ingeniería del software, en la que se plasma la especificación de requisitos de desarrollo de la aplicación portal corporativo para una empresa de servicios.

ANALOGÍAS

Plantear una analogía es establecer un paralelismo entre dos realidades, por las que ambas sean entre sí. Suelen ser útiles para forzar conexiones entre estas realidades aparentemente lejanas. Provocando nuevas perspectivas de nuestro problema.

Es muy potente, pero necesita un aprendizaje que potencia la capacidad de relacionar conceptos de entrada inconexos:

Proceso:

1. Astrología
2. Jardinería
3. Política
4. marino
5. marino
6. Política
7. marino
8. marino
9. marino
10. marino

asociados al o. ue ver esto con ece mi proble-

el máximo de ambas instan- ar todo tipo de y conceptos y ías que vaya ga juicios, por

sutiles, absurdas, extrañas o retorcidas que parezcan.

6. Analice algunas de las conexiones encontradas para ver como se pueden aplicar, modificándolas, dándoles un giro, ver como las podemos reconducir, convirtiéndolas en una idea innovadora, interesante para nuestro problema.

Para el desarrollo de la aplicación anterior, en un portal corporativo para una empresa, se utilizó esta técnica, encontrando analogías entre una cocina y un portal corporativo, resultando de interés para una segunda versión, por la incorporación de nuevos servicios relacionados con la seguridad, los métodos de búsqueda, los contenidos de las bases de datos documentales necesarias, el mantenimiento periódico (incluida la limpieza) de las bases de datos y los criterios para llevar a cabo dicha tarea, etc.

nar ideas y obtener resultados de los cruces creados.

Es una técnica atribuida a Dr. Fritz Zwicky que permite encontrar nuevos productos y campos de aplicación. Se pueden aplicar para abrir posibles campos de aplicaciones, o ideas para implementar posibles aplicaciones en distintos campos, o descubrir aspectos novedosos de una determinada aplicación.

Proceso:

Quién/dónde	En la calle	En casa	De viajes	Empresa	Ofc. cliente	Periódico
Cliente			*****			
Reportero						
Gerente						
Redactor						
Lector						
Político						

Aplicación de técnicas de desarrollo de la creatividad

y filas, y para cada espacio vacío generamos ideas de esta relación, una nueva aplicación.

4. Por último, se decidirá sobre todo el conjunto de ideas qué hacer con ellas, seleccionando aquellas que parezcan más adecuadas, las mejores o buenas ideas.

Creatividad y Sociedad, nº3. 2003. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[1] GÓMEZ-PÉREZ, A. Y MONTES, C. (1997). "Enseñanza de Inteligencia Artificial e

Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo

Saturnino de la Torre y Verónica Violant

RESUMEN

Con este artículo se pretende poner de manifiesto la necesidad de abordar el cambio de la docencia universitaria a través de lo que está más próximo al profesorado: sus estrategias didácticas. Se aborda el significado de profesor innovador y creativo, el alcance de una enseñanza creativa, la caracterización de las estrategias didácticas innovadoras y la aplicación en el aula universitaria de algunas de ellas. Se plantea una investigación "de desarrollo" como novedad metodológica llevándose a cabo mediante un estudio de casos cruzado profesores, asignaturas y estrategias. Se describen las bases, procedimiento y valoraciones del alumnado tras su aplicación. Las estrategias descritas son: el diálogo analógico, el día de la palabra, los relatos y la dramatización. La buena acogida pone de manifiesto otras formas de aprendizaje universitario que desarrolle habilidades de pensamiento y actitudes sin abandonar la adquisición de conocimientos.

INTRODUCCIÓN

Nadie duda hoy que la enseñanza universitaria está en un momento de transformación y búsqueda de un nuevo sentido del conocimiento urgido por la realidad social y la demanda de calidad.

La universidad humboliana del siglo XVIII está dando paso a un espacio más abierto y flexible que prepare personal y profesionalmente para la vida, que responda a los problemas que tiene la sociedad actual. Los procesos de cambio que afectan a la sociedad en general y

a la educación en particular, la marcha imparable de la globalización económica y socialización del conocimiento, la progresiva

introducción de los paradigmas ecosistémicos en las Ciencias Sociales (impulsados por autores como Maturana, Varela, Prigogine, Morin...), la eminente y acelerada presencia de la convergencia europea sobre la enseñanza universitaria nos hacen pensar que la creatividad debe tener un lugar destacado en

este proceso de transformación. Si la creatividad se alimenta de problemas, crisis y situaciones de cambio, estamos en un momento propicio para recurrir a este potencial humano.

No es posible hoy referirnos a la enseñanza universitaria al margen de la convergencia europea. Dentro de

unos años se convertirán en pautas a seguir por todas aquellas universidades que quieran estar entre las de mayor reconocimiento. En



Saturnino de la Torre y Verónica Violant

las orientaciones surgidas hasta el momento se hace hincapié en la metodología como herramienta o palanca esencial para llevar a cabo el cambio de los tradicionales contenidos académicos a contenidos profesionales centrados en el desarrollo de competencias y habilidades. Esto es, de una enseñanza basada en la información del profesorado a una enseñanza basada en la actividad formativa del estudiante. Esa es la principal aportación de los créditos europeos. Los créditos no se definen en términos de horas de dedicación del profesorado sino principalmente las actividades y del logro de competencias del alumnado.

La creatividad, es el alma de las estrategias innovadoras orientadas al aprendizaje, por cuanto es el alumno el que ha de ir mostrando la adquisición de las competencias convenidas en cada una de las carreras. El sentido de globalización del aprendizaje es una consecuencia inmediata de esta transformación.

Un profesional es una persona competente en su ámbito capaz de analizar y resolver los problemas y proponer mejoras (innovar). El profesor-a universitario es un profesional de la enseñanza superior innovador y creativo, con dominio del contenido formativo y de estrategias didácticas, capaz de hacer que los alumnos se entusiasmen por aprender. Esta sería la clave para plantear la acción docente en la universidad.

Con este marco y perspectiva, varios profesores de la Universidad de Barcelona, pertenecientes al grupo EDIFID¹ (Estrategias Didácticas Innovadoras para Formación Inicial de Docentes), han venido elaborando y aplicando en sus clases diferentes estrategias de carácter innovador y creativo. Dichas estrategias buscan, entre otros aspectos, desarrollar capacidades y

habilidades de ideación, interacción, elaboración, competencia comunicativa, argumentación para expresar y defender los propios puntos de vista, trabajo colaborativo, desempeño de roles. Se caracterizan por ser estrategias orientadas al desarrollo de actitudes, valores, sensibilidad emocional y de persistencia en la tarea iniciada. Comporta una alta implicación en el proceso de aprendizaje así como la colaboración y el hecho de compartir con los demás las propias ideas.

PROFESOR INNOVADOR Y CREATIVO

En las estrategias creativas el estudiante adquiere un protagonismo mayor que en las metodologías tradicionales. El estudiante va construyendo los conocimientos y desarrollando habilidades mediante la búsqueda personal orientada por el profesor/a. En tal sentido resulta un aprendizaje más implicativo y por lo tanto más atrayente y motivador. Pero hay más. En estos casos el alumno/a no se limita a registrar la información recibida, sino que se contrasta posteriormente en grupo. Existe pues una tercera nota que es el carácter colaborativo o compartido del conocimiento. Se aprende confrontando informaciones. La enseñanza creativa se caracteriza precisamente por ser activa, motivadora, dinámica, implicativa. "El aprendizaje creativo hace referencia al conocimiento construido con la implicación activa del sujeto, desde su planificación hasta su internalización, caracterizado por la motivación intrínseca, estar centrado en el discente, carácter abierto del proceso y la autoevaluación" (S. de la Torre, 1993, p. 272).

De entrada, hemos de admitir que no existen panaceas ni recetas generalizadas para resolver los problemas de desmotivación. La clave, en todo caso, está en el profesor/a que tiene la habilidad o el manejo de estrategias para afrontar tales situaciones.

¹ Además de los autores de este escrito, forma parte del proyecto Edifid: José Tejada, Inmaculada Bordas, María de Borja, Nuria Rajadell, Paulino Carnicero, María A. Pujol, Carmen Oliver, Carmen Burgos, Juan José Morales, M. Cándida Moraes (Brasil), Mercedes Mallea (Bolivia).

Los profesores salen de centros de formación y Facultades de Educación dominando los contenidos que han de impartir; a través de la práctica van adquiriendo las habilidades necesarias para subsistir e incluso para actuar como buenos docentes; sin embargo, lo que no aprenden durante la carrera ni consiguen adquirir a través de la práctica son las competencias que les conviertan en "profesionales de la enseñanza innovadores y creativos". Porque ésta es para nosotros la mejor definición que pueda darse de un profesor de hoy.

Bajo esta consideración, el profesor es algo más que un transmisor y evaluador de conocimientos. Hoy, resulta arcaica la imagen del profesor que lee la lección del libro de texto mientras los alumnos escuchan o escriben, del que se limita a dictar mientras los alumnos copian, del que siempre como única estrategia la exposición. El profesor ha de organizar las tareas docentes con más variedad de estrategias y recursos didácticos, adaptadas los objetivos y necesidades del grupo clase.

¿QUÉ COMPORTA SER PROFESIONAL DE LA ENSEÑANZA?

Un profesional tiene competencias no sólo para resolver problemáticas o situaciones concretas, sino que conoce el porqué y para qué de aquello en lo que se ocupa. No es un mero técnico sino una persona reflexiva, capaz de analizar y mejorar su práctica. Posee una visión capaz de ir más allá del problema o situación, conecta la teoría, la técnica y la práctica. Es por ello que el docente, maestro o profesor, en tanto que profesional de la enseñanza ha de poseer unas competencias respecto al contenido, a la didáctica o forma implicar al alumno en su dominio y ser capaz de actualizarse y desarrollarse profesionalmente. Podría hablarse mucho sobre las connotaciones del docente

como profesional, pero nos referiremos únicamente a tres aspectos.

a) En primer lugar *estar en posesión del conocimiento* con un nivel satisfactorio. Es lo que pediríamos a cualquier profesional al que compramos su servicio. Que conozca aquello que nos vende, que posea el dominio o conocimiento suficiente sobre la materia. Un docente ha de estar no solo informado, sino formado en el contenido que imparte y conocer la epistemología de dicho contenido, pues es muy distinta la enseñanza de lenguas, sociales, matemáticas o psicología. Cada disciplina posee su estructura, lenguaje, método, terminología, y sobre todo una forma de construirse e investigarse.

b) En segundo lugar *actuar de forma didáctica*, esto es tomar decisiones curriculares adaptadas a las características diferenciales de los sujetos. Esta afirmación tan simple tal vez sea una de las más complicadas de realizar en la práctica. Porque no se trata sólo de conocer el contenido, sino de seleccionarlo, secuenciarlo y proponer las actividades pertinentes con la madurez de los sujetos. Ello comporta tener conocimientos pedagógicos, didácticos y psicológicos. Es la formación psicopedagógica y didáctica que convierten en docente a un licenciado o persona que posee conocimientos sobre una determinada materia. Siendo más concretos, estar capacitado para *resolver la problemática* inherente a su profesión. Ello comportará saber tomar decisiones apropiadas tanto por lo que se refiere a la planificación como al desarrollo curricular y la evaluación. Normalmente conocemos a un buen profesional, ya sea mecánico, médico o administrador, porque acierta fácilmente con el diagnóstico y con el tratamiento adecuado. Un docente innovador y creativo es capaz de estimular e implicar al alumnado en aquellos aprendizajes relevantes de la materia.

c) En tercer lugar poseer la *formación y disposición para mejorar profesionalmente* mediante la autoformación, la reflexión crí-

tica sobre su práctica y la realización de proyectos de innovación. Este rasgo es el que se relaciona más directamente con la idea del *profesor como profesional innovador y creativo* por cuanto ha de ir más allá de lo aprendido para incorporar nuevas ideas en su forma de enseñar y actuar. Es capaz de reflexionar sobre su práctica para mejorarla. El desarrollo profesional del docente comienza a trasladarse al ámbito universitario, como lo ponen de manifiesto los trabajos de Vicente, S. de (2002), Ferreres, V. y otros (1997), Marcelo, C. (1994), L. M. Villar (1999).

¿CÓMO ACTÚA UN PROFESOR INNOVADOR Y CREATIVO?

Dado que la creatividad y la innovación no sólo es una capacidad sino también una habilidad y actitud ante las personas y los hechos, el profesor creativo posee unas características en las tres dimensiones presentes en educación: ser, saber y hacer. Dicho con otras palabras, actitudes flexibles, dominio de los contenidos y su adaptación a los destinatarios, habilidad didáctica. He aquí unas pinceladas de su actuación docente.

a) El profesor innovador y creativo posee una *disposición* flexible hacia las personas, las decisiones y los acontecimientos; no sólo tolera los cambios sino que está abierto a ellos más que otras personas; está receptivo a ideas y sugerencias de los otros, ya sean superiores, compañeros o inferiores; valora el hecho diferencial; se adapta fácilmente a lo nuevo sin ofrecer excesivas resistencias; se implica en proyectos de innovación.

b) Por lo que respecta a su *capacidad o conocimiento*, la percepción rica en matices de cuanto le rodea. No se queda con la idea general sino que relaciona fácilmente un hecho con otro y unas ideas con otras. En esta misma línea cabe destacar su facilidad para integrar y evocar experiencias. Conoce y aplica diversas técnicas orientadas a la ide-

ación y la creatividad de sus alumnos, no contentándose con que estos repitan lo que han oído o estudiado.

c) Entre las habilidades podemos referirnos a actuaciones como: inducir a los sujetos para que se sensibilicen a los problemas; promover el aprendizaje por descubrimiento; crear un clima de seguridad y fácil comunicación entre las personas; incitar al sobreaprendizaje y autodisciplina; diferir el juicio crítico cuando se están exponiendo ideas; estimular los procesos divergentes; formular e incitar a las preguntas divergentes; aplicar técnicas creativas. Estas actitudes son claves para generar climas de autoaprendizaje y de implicación espontánea y colaborativa.

Su actuación en tanto que profesional innovador y creativo de la enseñanza, la resumiríamos en su habilidad para entusiasmar e inducir a los estudiantes hacia el autoaprendizaje, hacerles tan atractivo y sorprendente el contenido que sean capaces de emplear en aprender más tiempo del habitual sin que ello les incomode. Al contrario, disfrutan aprendiendo porque hacen aportaciones personales, porque crean o recrean los aprendizajes, porque existe un reconocimiento externo y una satisfacción interna. Bajo estas consideraciones, la creatividad docente radica en dejar huella, dejar impronta, de modo que pasado el tiempo aún se recuerda a aquellos maestros o profesores que nos transmitieron algo más que información. Nos dejaron ese mensaje humano, clima, espíritu, impacto, que con el tiempo quedó en nosotros como huella modélica permanente.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR ESTRATEGIA DIDÁCTICA?

Si el método es un término deudor de la reflexión filosófica, por cuanto es una vía ascendente o descendente entre la teoría y la práctica. Si la técnica es deudora del enfoque positivo y responde a la secuencia enca-

denada de acciones que facilitan la consecución eficaz del objetivo; si el procedimiento es una forma abierta y tentativa para acercar metas y logros; el término *estrategia* lo utilizamos con preferencia por responder mejor a un enfoque interactivo y ecosistémico. La realidad social, educativa, creativa no son lineales, ni rígidas, ni estáticas, sino por el contrario se caracterizan por ser complejas, adaptativas, cambiantes, interactivas, deudoras de entornos y contextos socioculturales. Es por ello que el concepto de estrategia responde mejor a nuestros propósitos, entendida como *procedimiento adaptativo o conjunto de ellos por el que organizamos secuenciadamente la acción para lograr el propósito o meta deseado*.

Un concepto amplio, abierto, flexible, interactivo y sobre todo adaptativo, aplicable tanto a la concreción de modelos de formación, de investigación, de innovación educativa, de evaluación, docencia o estimulación de la creatividad. Las estrategias nos acompañan siempre haciendo de puente entre metas o intenciones y acciones para conseguirlos.

Dicho concepto comporta, a nuestro entender, los siguientes componentes: (Torre, S. de la 2000, 112ss)

a) Una *consideración teórica* o perspectiva de conjunto del proceso. La estrategia añade a otros conceptos el hecho de poseer una legitimación y enfoque que proporciona direccionalidad y visión de conjunto a las acciones concretas a realizar. La estrategia implica un por qué y para qué. No se trata de una réplica automática al estilo de la técnica, ni la búsqueda de la eficacia en si, sino de su pertinencia con los valores dominantes y la ética que justifica o no determinadas actuaciones. En ocasiones ha de renunciarse a la eficacia en base a criterios éticos o de valor. Así una crítica en un momento determinado, en caliente, puede parecer eficaz para producir el cambio, pero no ser recomendable en base al impacto negativo de inhibición o bloqueo que pueda tener sobre el sujeto en el

futuro. De hecho, este tipo de conductas han sido frecuentes en la educación.

b) Un segundo componente es la *finalidad* o meta deseada. La estrategia, al igual que el método o procedimiento, y cualquier actuación formativa, encuentran su razón de ser en la meta perseguida. Incluso los grupos y organizaciones se cohesionan y mantienen en el tiempo gracias a compartir determinados fines que intentan conseguir. Alcanzados estos, el grupo pasa por momentos de crisis y descomposición. Las estrategias se concretan a la luz de las finalidades y objetivos. Por eso carece de sentido hablar de la bondad o pertinencia de las estrategias en general, al margen de lo que se pretende.

c) Un tercer componente que convierte a la estrategia en flexible y creativa es la *secuencia adaptativa*. Eso significa que el diseño inicial puede sufrir modificaciones en función de los sujetos, contenidos, condiciones espaciotemporales, agrupamientos, situaciones nuevas que aparecen a lo largo del proceso. Nosotros mismos hemos constatado en diversas ocasiones que las estrategias docentes utilizadas con un turno o grupo de alumnos funciona y con otro no. Una estrategia tienen tanto de sucesión planificada de acciones como de indeterminación sociológica.

d) La *realidad contextualizada* es sin duda un elemento clave por cuanto sitúa la teoría y la acción en la realidad concreta, en la pura complejidad de los hechos en los que confluyen decenas de variantes. "*La valoración del contexto tal vez sea el componente más sustantivo y esencial de la estrategia frente a otros conceptos mediadores como método, procedimiento, técnica... en los que predomina la secuencia encadenada. El contexto es el referente de partida, de proceso y de llegada*" (Torre, S. de la Oc, p.114) Podemos describir perfectamente todos los elementos anatómicos, fisiológicos y psicológicos de una persona. Pero cuando ésta actúa, lo hace como un todo que se adapta a las circunstancias.

e) Los *agentes* o personas implicadas tienen un papel determinante en los logros o frustraciones. Una estrategia no es solo acción, sino acción lleva a cabo por personas y en función de su grado de implicación, entusiasmo, convicción... los resultados son unos u otros. La actitud de las personas implicadas juega un papel decisivo en la dinámica, clima, grado de satisfacción y resultados. Una misma estrategia desarrollada por un profesor/a u otro tendrá efectos bien distintos en los estudiantes.

f) Por fin es preciso hablar de la *funcionalidad y eficacia*; esto es de la pertinencia y eficacia que le otorgue validez para lo que se pretende. De este modo, al final, metas y logros se encuentran ante la conciencia reflexiva de la pertinencia ética y validez o utilidad en condiciones semejantes. Porque la estrategia no es buena o mala, en general, sino adecuada o inadecuada para lo que pretendemos. Y esta utilidad, en didáctica no acaba con el logro, sino que tratamos de que pueda ser utilizada por otras personas, situaciones con iguales resultados. Por eso la estrategia trasciende a su vez el caso concreto. No termina con él, sino que se toma como referente para recurrir a ella debido a su validez y utilidad. En otras palabras a su funcionalidad y eficacia.

En resumen, la estrategia didáctica comporta toma de conciencia de las bases teóricas que la justifican y legitiman, concreción de la intencionalidad o meta, secuenciación de acciones a realizar de forma adaptativa, determinación de roles o funciones de los agentes implicados, contextualización del proceso y consecución total o parcial de logros.

UNA METODOLOGÍA DE DESARROLLO PARA INVESTIGAR EN CREATIVIDAD

El objetivo de esta investigación era describir y determinar el impacto y grado de

satisfacción del alumnado ante la utilización de estrategias creativas diferentes variando las asignaturas, la enseñanza, el profesorado. Caracterizamos dichas estrategias por la flexibilidad en la planificación, la adaptación contextual, la creación de un clima distendido y gratificante, roles participativos e interactivos entre el alumnado y éste con el profesorado, productividad o realizaciones personales, alto grado de satisfacción, conciencia de autoaprendizaje. Estos rasgos tienen que ver con las vertientes clave de la creatividad: la persona, el proceso, el ambiente y el resultado en su doble vertiente productiva y de satisfacción personal. Como vemos se trata de establecer los efectos que puedan tener las estrategias didácticas creativas entendidas en los términos indicados. (S. de la Torre, 2000).

Ahora bien ¿Cómo compaginar la flexibilidad que requiere todo planteamiento creativo con el rigor de la metodología científica? ¿Cómo integrar, si ello fuera posible, el proceso dinámico, cambiante, impredecible, de todo proceso innovador y creativo, con la secuencia rigurosa que requiere la metodología científica? ¿De qué modo complementar la estrategia creativa con el método de investigación? Estos son algunos de los planteamientos que nos inquietan y que para dar un paso adelante sugerimos el proceso que venimos en denominar "metodología de desarrollo"

Una *metodología de investigación basada en el desarrollo es entendida por nosotros como el proceso de construcción del conocimiento en el que se retoman en diferentes momentos y de forma interactiva y recursiva los objetivos, las estrategias y las valoraciones con el fin de aproximarse al estudio del cambio*. Este procedimiento de carácter abierto y recursivo es válido tanto para la construcción individual como colectiva del conocimiento por cuanto uno y otro son fruto de la relación entre los conceptos ya adquiridos y los nuevos conceptos a través de los estímulos del medio. (S. de la Torre, 2003. Informe Investigación EDIFID). Los

supuestos epistemológicos y teóricos que legitiman y dan sentido a la metodología de desarrollo los encontramos en autores como Prigogine, Morin, Maturana, Varela, Bohm, Moraes... para quienes la realidad humana es compleja, autopoietica, interactiva, recursiva. (Ver Moraes y Torre, 2002).

Esto significa que a) toma el cambio como referente y por lo mismo será el principal foco de atención; b) que el procedimiento seguido no es lineal sino recursivo, volviendo sobre sí cuantas veces sea necesario; c) que nunca son definitivos los instrumentos y muestras; d) que las etapas temporales son sustituidas por momentos o situaciones que hacen de hitos en la investigación; e) que es un proceso dinámico y el grupo avanza modificando los resultados que va generando; f) que viene caracterizado por la recursividad e interactividad permanente; g) que la investigación comporta por sí misma un proceso formativo.

Describimos brevemente estos rasgos:

a) Toma el cambio como concepto referencial en todos sus modalidades y variantes. El cambio es considerado como una forma de concebir e interpretar la realidad presente en los procesos formativos. El cambio es un concepto organizador de la realidad y del conocimiento. El cambio puede referirse a las personas investigadas, a los resultados o logros, a los propios investigadores que también aprenden y cambian a través de la investigación que realizan. La investigación genera cambios al igual que la formación.

b) El procedimiento está abierto a nuevas informaciones, a nuevas aportaciones y replanteamientos de modo que ningún resultado es definitivo durante el proceso investigativo, sino que las aportaciones son estadios o plataformas en los que apoyar los pasos siguientes. La apertura a lo nuevo es una constante de la metodología de desarrollo siempre que quede razonablemente justificada y aceptada por los componentes del grupo.

c) Nunca son definitivos los instrumentos, muestras y recursos de recogida de infor-

mación, sino que un nuevo objetivo puede comportar la recogida de nueva información modificando la muestra inicial. En tal sentido nos encontramos con pluralidad de muestras, instrumentos y resultados a lo largo del proceso en función de los momentos.

d) La metodología de desarrollo se sucede en el tiempo a través de momentos. Más que estadios o fases de tiempo predeterminado y fijo, secuencia su actividad a través de momentos de duración irregular. El momento coincide con el periodo de revisión y actualización de lo que se va realizando.

e) Es dinámica en múltiples sentidos. Uno de ellos es que responde no sólo al conocimiento inicial de los investigadores, sino a la evolución y nuevos conocimientos que la propia investigación va generando. De igual modo que un concepto repercute en la comprensión y asimilación de otro con el que está relacionada, el grupo aprende de cada momento o avance en la investigación y ese conocimiento repercute en los siguientes pasos.

f) La recursividad, apertura, indeterminación, carácter disipativo, autopoiesis y demás rasgos atribuidos al ser vivo, es transferible analógicamente a aquellos procesos de cambio en los que se genera conocimiento. En tal sentido, sin renunciar al rigor y exigencia de todo procedimiento científico, al tratarse de fenómenos intangibles e imprevisibles como son los educativos es preciso tomar en consideración los aspectos dinámicos de todo cambio. Se trata de alcanzar evidencias en la dirección que preveemos. La acumulación de evidencias nos dará la confianza de que algo hemos avanzado. Las evidencias son como los indicadores confirmatorios cuando están en la misma dirección de lo previsto o por el contrario desmienten nuestros supuestos, sirviendo de falsación de la investigación. La metodología de desarrollo busca evidencias que relaciona con las teorías.

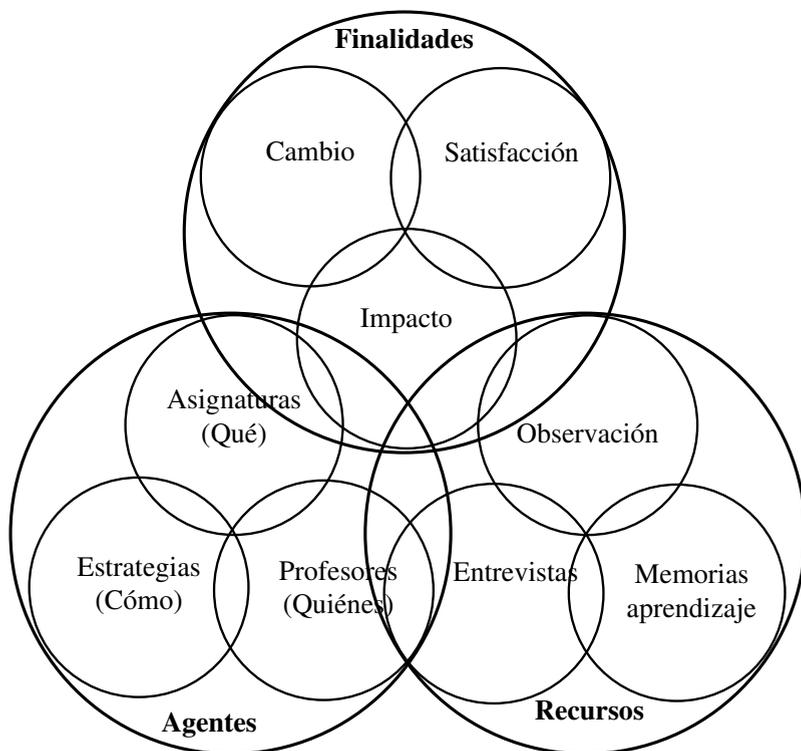
g) La investigación es en si misma un proceso formativo por cuanto en el proceso

de indagación los investigadores-actores van transformando sus concepciones y aprendiendo de la práctica al tiempo que de las interrelaciones.

Diseño del proceso: finalidades, agentes y recursos.

Manteniendo los principios arriba mencionados intentamos llevar a cabo un cruce de finalidades (qué y para qué), agentes (quienes), recursos (cómo), que nos permitan comprender mejor el impacto de la estrategia desde ángulos diferentes.

Representando gráficamente los componentes implicados tendríamos:



Así pues, la relación interactiva, recursiva, de estos elementos nos proporcionan una información en cada momento del proceso que tiene sus propias conclusiones. Cada momento de la investigación sería como una etapa de desarrollo con plenitud y autonomía por sí sola, pero a su vez abierta a nuevos estadios de maduración. Es como un proceso de formación, que aunque vayamos obteniendo titulaciones, nunca le damos por cerrado.

Por lo que respecta a las *finalidades* des-

tacamos tres grandes ámbitos referidos a como el sujeto percibe el cambio (satisfacción), a las evidencias del cambio en sí y al impacto o repercusión que pueda tener dicho cambio en el sujeto u en otros a corto o a largo plazo. Si toda realización creativa lleva implícitos los rasgos de valor y comunicación, creemos que debieran estar en las finalidades de una investigación de índole creativo.

Denominamos *agentes* a los componentes que realzan el qué, quién y como del proceso formativo. Los profesores que desarrollan esta investigación son profesores que imparten la asignatura de *creatividad aplicada a la educación*.

Es una asignatura optativa y de libre elección de primer ciclo de Pedagogía, en turno de mañana y tarde. Las otras dos asignaturas que realizan son obligatorias: Diseño, desarrollo e innovación del currículo en psicopedagogía y Escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales en Magisterio. Intentamos cruzar titulaciones, enseñanzas, profesores.

Las estrategias creativas que se trabajaron fueron:

a) *El Diálogo Analógico Creativo (DAC)* como una estrategia personificadora

de los conceptos estudiados. Estrategia ampliamente documentada (Torre, S. de la, 2000).

b) *"El día de la palabra"* como estrategia-efeméride de la asignatura de creatividad, en la que se ponen en común las experiencias, procesos, vivencias y emociones, a través de escritos personales, generándose un clima altamente creativo.

c) *El cuento o relato* como estrategia creativa para trabajar los sentidos en educación especial, complementado con una guía didác-

tica, ilustraciones y la escenificación grupal.

d) *La escenificación grupal* como estrategia integradora de aprendizajes, por cuyo motivo se sitúa a final de curso, capacitando para transmitir mensajes de forma colaborativa, con sentido educativo.

En este artículo haremos referencia a dos de ellas.

Los recursos de recogida de información pueden ser variados. En nuestro caso triangulamos la información basándonos en la observación sistemática de la clase, realizando entrevistas a profesorado y alumnado y tomando como referente los comentarios realizados en las memorias de aprendizaje.

LLEVANDO LA ESTRATEGIA AL AULA. CARACTERIZACIÓN Y EVIDENCIAS DE FUNCIONAMIENTO

Según ya comentamos anteriormente caracterizamos las estrategias creativas por ser la planificación flexible, adaptabilidad, clima distendido, comunicativo, gratificante, roles interactivos e implicativos, productividad, alto grado de satisfacción y conciencia de autoaprendizaje.

a) Planificación flexible. Aunque está muy extendido el mito de que la creatividad se basa en la espontaneidad, en la libre expresión del alumno, el docente que pretende utilizar una estrategia creativa ha de concienciarse de que su tarea se inicia desde de clase, en el momento en que se plantea los objetivos y contenidos de su materia y de qué modo pretende lograrlos. Se trata de una planificación de intenciones, actuaciones y actividades así como los materiales o recursos que precisa. Eso sí, cuando falta alguno de los elementos planificados o recursos tecnológicos "imprescindibles" para el éxito de la sesión, ha de improvisar y suplirlo con otros recursos personales, tiempos y actuaciones que no desmerezcan demasiado. Esa

es la otra cara de la planificación, la invisible y que establece una diferencia entre el profesorado con recursos (creativo) y el que carece de ellos. Queda ilustrada en el siguiente caso.

La profesora había preparado todo con detalle, incluido el cañón-proyector, el proyector de diapositivas, el radiocasete, para que los alumnos pudieran realizar su exposición-escenificación del relato que habían construido. Pero cuando intentan poner el casete con la grabación y la música, se va la luz. Queda a oscuras y quedan inutilizados todos los aparatos que tenían preparados. Como no sabían el tiempo que tardaría en venir la luz, hacen una larga pausa en penumbra. En vista de que no llega la luz, el profesor alienta a que, con ayuda de velas que había traído otro grupo, se siga la clase. Evidentemente no era la que habían planeado, pero el efecto de los relatos a la luz de las velas, adquirió una dimensión inusual y ciertamente tan impactante que aún hoy recuerdan los alumnos aquella clase, que en cualquier otra asignatura se hubiera suspendido. La creatividad del profesor transformó el contratiempo en un una clase impactante.

b) Adaptación contextual. Los elementos organizativos de espacio, tiempo y su distribución, horario, número de alumnos, tipo de asignatura, carrera... juegan un papel importante a la hora de inclinarse por una u otra estrategia. Es como si formara parte de la planificación y pensamiento implícito del docente. La estrategia ha de tomar en consideración estos elementos aparentemente accesorio, pues antes comentamos, muy posiblemente funciona en un grupo y en otro no siendo la misma asignatura y profesor/a. Sobre todos son las expectativas del alumnado las que determinan muchas veces la distribución de tiempos y el nivel de participación. Si la adaptación era un componente de la estrategia lo es también de la estrategia creativa.

Los alumnos, ante una indicación del

profesor, ordenamos las sillas en forma circular por cuanto de lo que se trataba es de que pudiéramos vernos al comunicarnos y no estar uno detrás de otros como ocurre en la mayor parte de las clases. Los recursos y muebles de la clase son los de siempre, los que están, pero en clase de creatividad a veces trabajos de este modo, ya sea en pequeño grupo o en grupo clase.

Hoy la clase la hicimos en el pasillo, porque se trataba de mostrar la creatividad plástica. Salimos todos al pasillo y cada grupo debía convertir una hoja de papel en la tira más larga. Parecía fácil, pero había que hacerla más larga que los otros por eso fue una actividad divertida.

Hoy la clase terminó antes porque algunos teníamos un examen en otra asignatura. El profesor vio que estábamos intranquilos, habladores, que no estábamos por el trabajo como otras veces y nos dejó salir antes. Es de agradecer. Un profesor que comprende.

c) Clima distendido y gratificante. El clima es como el humus del que se nutre el niño en casa, el alumno en la escuela y el ciudadano en la cultura socialmente enriquecida. Todo lo que digamos al respecto es insuficiente para remarcar que un ambiente psicológico seguro y placentero, estimula mucho más que las ideas, pues en él está diluida cierta carga emocional. El clima creativo de aula suele caracterizarse por aparecer con facilidad la risa, el humor, la ausencia de temor y amenaza cuando se expresan ideas nuevas, ambiente de trabajo cooperativo, la atmósfera de bienestar psicológico,... Dicho así, puede parecer algo utópico y sin embargo no resulta difícil encontrarlo en aquellas clases que utilizan métodos creativos.

El siguiente fragmento de un diario de clase de creatividad ilustra ese clima del que hablamos.

"... 20 de diciembre de 2001. Ha sido un trimestre difícil, lleno de esfuerzos y sacrificios, pero también rebosante de momentos emotivos que permanecerán anclados para

siempre en el recuerdo. Allí quedan tantas situaciones vividas con emoción y lágrimas, que incluso ahora no pueden permanecer quietas y se asoman al exterior para expresar eso que llaman tristeza, esa presión en el pecho al saber que algo que te ha llenado y despertado tantas emociones creativas, llega a su fin.

Sin embargo, hoy he reído mucho; tanto que todavía puedo escuchar el murmullo de mis compañeros, los aplausos, las risas, los comentarios expresivos, la alegría. Mis compañeras han escenificado el tema del humor y realmente me han hecho pasar momentos inolvidables. Deseo volver a reírme como entonces porque es una sensación maravillosa."

d) Roles participativos e interactivos. Aunque el clima distendido ya lleva consigo situaciones gratificantes, remarcamos que en las estrategias creativas prevalece la actividad del estudiante sobre las explicaciones docentes. No queremos decir que estas no aparezcan, pero su tiempo representa una parte de la sesión cobrando protagonismo la actividad individual, de grupo y de debate o presentación de resultados. El aprendizaje compartido es una modalidad ampliamente fundamentada por autores como Medina, A.; Zabalza, M. A.; Marcelo, C. y Torre, S. de la, entre otros, y que va estrechamente vinculada a la innovación. En todas las estrategias creativas descritas (relato, dramatización, diálogo, día de la palabra) se constata un alto nivel de participación colaborativa y de expresión en múltiples formas.

En la clase de hoy el protagonismo lo tuvimos los alumnos. La realizamos en la Sala de Actos. El profesor estaba sentado como un alumno más. Cada grupo escenificó aquella idea que tenía que transmitir y fue una de las mejores clases del curso. No solo disfrutamos sino que aprendimos a quitar el miedo a hablar en público y a presentar las ideas de otra forma.

Creo que ha quedado claro que todos hemos puesto mucho empeño y muchas

ganas en la obra de teatro, y yo diría que esta ha sido una de las mejores clases, ya que cada uno ha escenificado lo que realmente le apetecía, nos hemos reído muchísimo, e incluso alguna obra nos ha transmitido emoción y tristeza. Me ha encantado ver la clase de hoy, comprobar la imaginación que han puesto otros grupos tanto en el diálogo, en los gestos como en el vestuario que han utilizado para su obra.

e) Productividad o realización personal.

Si algo caracteriza a lo creativo es el resultado del proceso en forma de producto o realización, en cualquiera de sus manifestaciones, verbal, gráfica, simbólica, plástica, motriz, musical... Si hablamos de estrategia creativa no es sólo por la novedad o rol que en ella desempeña el docente o los alumnos, sino porque estos llevan a cabo el aprendizaje a través de la creación problemas, de relatos o argumentos que desarrollan el potencial creativo. No estamos hablando únicamente de aprendizaje creativo, sino de estrategias creativas que implican a todos los componentes anteriormente mencionados. Ese producto tiene la particularidad de enganchar por cuanto es algo creado por ellos. El rol del docente es hacer reflexionar sobre dicho producto o resultado. Puede tratarse de un ingenio, diseño, proyecto, relato, síntesis, escenificación o simplemente la argumentación de un debate. Pero no es la reproducción de algo dicho por otros, sino el producto de la reflexión, intercambio y creación.

Esta realización tiene lugar en el día del medio, de la música, de la expresión plástica, en el día de la palabra, de la felicitación de Navidad, de la escenificación... El tema adquiere categoría de globalidad de modo que todo gira ese día en torno a la temática que es abordada en forma de acción, de expresión, de comunicación de la propia creación, generalmente realizada anteriormente. Cada persona o grupo ha de mostrar sus potencialidades creativas con ese lenguaje.

"Llevo varias semanas esperando este día, pues me habían dicho que era de los

mejores de la asignatura. No ha sido una clase como las otras. En primer lugar, hemos tenido que formar un círculo con las sillas, de modo que todos nos viésemos bien y se escuchasen mejor los relatos o las poesías que cada uno había hecho. ... Me he emocionado con algunos de ellos, y supongo que a más de uno le habrá pasado lo mismo. Es increíble la capacidad imaginativa que llegamos a tener cuando nos dicen que escribamos algo, que creemos algo; esto es algo que uno nunca se plantea, hasta que llega el momento en que te dicen: "Escribe algo".

"Yo escribí una historia que no me gustaría que pasara nunca, y tal vez por eso he preferido explicarla ahí. El principio de la historia es real, pero cuando se empiezan a poner las cosas demasiado negras, ya no. Me sentí bastante inspirada mientras la escribía, incluso derramé alguna lagrimilla, porque yo me emociono mucho al leer cosas así".

"Para este día tuvimos que traer hecha una felicitación navideña, para felicitar en estas fiestas a alguien en concreto o a todo el mundo en general. Fue algo muy parecido mal día de la palabra, claro que igual no había tantos sentimientos a flor de piel, pero sí que había buenas intenciones. Mi felicitación navideña la hice con una cartulina azul metalizada, del tamaño de una postal, con un Papá Noel dibujado por mí, en la portada, con trocitos de algodón en las muñecas, tobillos y gorro del traje, y con estrellas alrededor".

f) Satisfacción discente. La satisfacción es el grado subjetivo de placer que se siente en la realización de la actividad. La satisfacción discente es inherente al clima, a la actividad gratificante y a la comunicación del resultado, por más que en ocasiones ponga al sujeto en trance de ansiedad o nerviosismo. Le pasa al actor. El aburrimiento podemos encontrarlo fácilmente en metodologías basadas en la mera transmisión de información si esta no logra conectar con el destina-

tario. La persona se aburre cuando está pasiva; pero es muy difícil que se aburra quien está jugando un partido, participando en un debate o empeñado en realizar algo nuevo. El grado de satisfacción repercute en el deseo de repetición y a través de ésta se adquieren habilidades y hábitos, sin apenas conciencia de esfuerzo. La comunicación no verbal del alumnado que participa en la sesión es el mejor indicador de su bienestar. En las estrategias descritas más adelante encontramos esas manifestaciones que luego verbalizan cuando se les pregunta o entre ellos mismos lo comentan, lo cual es importante, por cuanto refuerzan lo positivo de la sesión y despierta la conciencia de autoaprendizaje

La mayor parte de escritos presentados evidencia ese estado de satisfacción y emoción.

"La cita en el teatro fue muy satisfactoria. Las composiciones teatrales muy buenas, sobretudo, la de Oscar Wilde. Gran sentido del humor, la ironía y de irracionalidad. Por fin lo conseguimos, fuimos niños que estrenaban obra de final de curso. Viajamos al pasado, a nuestra infancia. Nos llenamos de inocencia."

g) Conciencia de autoaprendizaje. Es una percepción personal de que nos hemos enriquecido con algo nuevo, de que algo ha cambiado en nuestro interior, de que la sesión mereció la pena, aunque no sepan explicar qué conocimientos se adquirieron. Hablamos de autoaprendizaje por cuanto no es fruto de una aplicación precisa o de una acción directa por parte del profesor o profesora, sino que el sujeto tiene la sensación de que es algo que él mismo ha descubierto, ha encontrado, fruto de las interacciones ocurridas. Por otra parte estamos acostumbrados a hablar de aprendizaje cuando se trata de conocimientos concretos, pero en estos casos tal vez sea más importante hablar de cambios de actitud, inquietudes nuevas, vinculación con la vida, aspectos hasta entonces desconocidos, recibidos por impregnación, impacto, asunción holística, y no por secuencia lógica.

Un nuevo aspecto a considerar es la conveniencia de desarrollar modelos de evaluación formadora en lugar de formativa. Esto es, propuestas basadas en la propia iniciativa del sujeto, por cuanto es el sujeto el principal agente de su aprendizaje, frente a la evaluación formativa que tiene su justificación desde la iniciativa del profesorado.

Son múltiples las situaciones en las que el estudiante, de repente toma conciencia de un aprendizaje relevante, impactante, que proviene de un caso o relato más que de la explicación teórica. Esos son momentos importantes a los cuales es preciso dedicarles atención y tiempo. Así se desprende de este fragmento de un diario de clase.

"Sin desmerecer las intervenciones de los grupos que nos han permitido jugar, reír y aprender en un clima distendido y ameno, para mi, el momento decisivo de la sesión sobre creatividad en la tercera edad, se ha producido al final de la clase cuando el profesor ha leído un escrito realizado por una persona mayor que no pudo disfrutar del privilegio de estudiar hasta después de jubilarse. A pesar de no haber ido a la escuela, la narración contenía más saberes y sentimientos que los proporcionados por los libros. Nos ha hablado de la vida, de la importancia de encontrar su sentido para nosotros, vivir para poder compartir, sentir, reír, hacer feliz a los demás. Porque se mostraba como la mujer más feliz del mundo por poder aprender y estudiar de mayor. Esto me ha hecho reflexionar y me he dado cuenta de lo mucho que he aprendido de esa persona. Realmente soy afortunada por poder aprender y gozar al mismo tiempo en estas clases de creatividad. Por primera vez en la carrera me siento feliz de lo que estoy aprendido. Hasta hoy no me había percatado de lo que significa poder aprender" (S.C.B).

Digamos, para concluir, que las estrategias creativas pueden ser tantas cuantas pueda imaginar el docente, pero el secreto de todas ellas está en fascinar y entusiasmar al alumno en aquellos aprendizajes que

somos capaces de conectar con la vida diaria, con las inquietudes personales. Porque ¿Quién, mínimamente curioso, puede desentenderse de aquellos aprendizajes que uno puede aplicar a la vida? Lo expresó Einstein, A. con estas palabras. "*El arte más importante del maestro es despertar en sus educandos la alegría de crear y de conocer*"

DESCRIPCIÓN DE ALGUNAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CREATIVAS

Nos referiremos a dos de las estrategias didácticas creativas trabajadas (el día de la palabra y la creación y escenificación de relatos), así como las evidencias de su impacto y valoración.

a) "El día de la palabra"

Esta estrategia viene utilizándola el profesor S. de la Torre desde hace más de ocho años en clase de creatividad, con resultados satisfactorios. De hecho es una estrategia global y motivante para organizar los contenidos últimos de la asignatura bajo el epígrafe "el día de..." la plástica, la expresión corporal, la expresión musical, la palabra, la felicitación de Navidad, la expresión escénica... Esta estrategia proporciona una visión globalizadora del tema de modo que todo lo que se haga ese día, comportará alguna creación o aportación propia en ese ámbito de expresión o código, ya sea individualmente o de grupo. El día de... significa que es importante y se controla la asistencia por cuanto todos habrán de realizar alguna participación original en el sentido de ser propia e inédita. No es un día de explicación, y si la hay es mínima, sino que se da prioridad al alumnado que es el verdadero protagonista de la sesión.

La actividad, anunciada ya desde los primeros días de clase, y fijada la fecha al inicio del curso, ese día se mantiene salvo fuerza mayor. Se trata de elaborar un escrito per-

sonal, original, creativo, impactante, fruto de algo que uno haya vivido, sentido o compartido. Se pretende que pongan en juego todo su potencial creativo con palabras, y para ello es importante recurrir a momentos intensos que nos conmovieron o impactaron. Se intenta que tomen conciencia del proceso creativo cuando se intenta ir más allá de donde solemos ir, buscando que el mensaje llegue al receptor.

Las aportaciones más frecuentes tienen que ver con poemas de amor o desamor, con sueños e ideales, con relatos familiares o la muerte de una persona querida, descripciones de viajes o paisajes y también de algún cuento breve con mensaje. También los hay de carácter simbólico y dedicados a la palabra como personaje, ya que ese día es la protagonista. La palabra es el recurso más frecuente y valioso para un educador, juntamente con los gestos y las actitudes. Es por ello que le dedicamos una sesión, ambientada en ocasiones con la imagen y textos de Neruda.

Tienen todo el semestre para prepararlo y en general es fruto de un proceso cuidado, aunque como siempre algunos se acuerdan el día anterior. No se admiten ese día oyentes, así que todo el que asiste ha de leer su escrito, sea cual sea. El problema se hace más grave si son clases numerosas, pues eso obliga a eliminar algunas pausas necesarias provocadas por la intensa emoción que se genera ese día en el aula.

Se inicia la sesión con el comentario del profesor sobre el significado del día e importancia de la palabra como vehículo para entrar en el mundo intelectual y emocional de los otros y la lectura de un texto suyo. Luego, sentados en círculo, van leyendo uno a uno, su mensaje, cargado muchas veces de referentes personales. Esta sesión es posible al final del curso (nunca al inicio) porque durante el curso se ha trabajado en climas distendidos, trabajo en grupo y llenos de reclamos personales. El clima inicialmente tenso, incluso con nerviosismo por parte

de alguno, va transformándose en emotivo, sentido, rico en emociones que pueden llegar a las lágrimas. Es una prueba de fuego para los más tímidos que por el momento han venido superando todos. El aplauso con que la clase cierra la aportación se convierte en un estímulo evaluador gratificante y sedante que compensa esos momentos previos de inseguridad. Es una sesión inolvidable y rica en muchos sentidos, no sólo como forma de desinhibición, aspecto clave, sino de expresión, conciencia del proceso, síntesis, aprendizaje compartido...

Terminada la sesión se recogen los escritos y con ellos se elabora un dossier.

La impresión recogida en algunos diarios de clase, evidencia el impacto y repercusión que tuvo la sesión de la palabra creativa. La impresión emotiva y estimulante que adjuntamos, refrenda lo que intuíamos.

"Era el día de la palabra. Muchos habíamos oído hablar de ese día; pero ninguno de los presentes podía imaginarse lo fabuloso de esta experiencia.

La palabra, sí. Simplemente con letras que forman palabras, y que van más allá de la barrera lingüística, cada uno expresó aquello que creía adecuado a la ocasión. Temas de amor, de desamor, de nostalgia, fábulas, temor... todo esto gracias a la combinación de palabras.

Sin darnos cuenta cada lectura nos acercaba más los unos a los otros. Estábamos compartiendo información secreta, algo que de no haber existido ese día, no habría sucedido. Qué pena que esa información se quedara entre esas cuatro paredes, que no fuera más allá, a otras clases, a otras asignaturas, a otras personas. Qué pena que el día de la palabra sólo existiera en la clase de Creatividad, y que de ese modo se esté cohibiendo a otras personas de algo tan natural como expresar aquello que le inquieta con las propias palabras, y que los compañeros de clase comprendan su situación, que por un momento se metan en la piel de la otra persona y piense y sienta con ella. No pode-

mos olvidar que relacionarse, ya sea por medio de la palabra o el gesto, es una función fundamental de los seres humanos.

Nunca pude imaginar que eso que todos hacemos y utilizamos de una manera tan natural, pudiera unir a tantas personas que en un principio lo único que les unía era la clase de Creatividad.

... No puedo imaginarme un mundo sin palabras. Sería como imaginarme un mundo sin significado. No puedo ni quiero imaginarlo. El ser humano no puede ser concebido sin palabras. Son dos términos que se precisan mutuamente: la palabra no puede existir sin las personas y las personas no pueden existir sin las palabras. Uno sobrevive y avanza si el otro le acompaña en su viaje.

En conclusión, el día de la palabra significa para mí, vida, amistad, relación, comunicación. Significa tu y yo; es decir, palabras. (N.L.)

Con esta muestra queremos poner de manifiesto que es posible entusiasmar y atrapar al estudiante universitario en su propio aprendizaje, cuando se le estimula debidamente, y se le pone en situación de crear algo propio para aprender. El valor altamente creativo de estas estrategias se evidencia en la implicación, satisfacción y logros cognitivo-actitudinales.

Veamos la otra estrategia.

b) El cuento o relato escenificado

La estrategia del relato se utilizó con los estudiantes de educación especial para trabajar los sentidos, complementado con una guía didáctica, ilustraciones (a través de imágenes) y escenificación grupal. La escenificación grupal, puede ser utilizada como estrategia autónoma, integradora de aprendizajes, por cuyo motivo se sitúa a final de curso.

Todo y presentar específicamente un ejemplo, llevado a cabo en un aula concreta y con un grupo de alumnos concretos, dicha estrategia, recientemente incorporada en las horas lectivas de la asignatura, está

diseñada para ser trabajada en cualquier asignatura. Busca un objetivo final válido para cualquier tipo de enseñanza: despertar, acariciar, vivir... los y con los sentidos propio/intero/extero-ceptivos. Se ha puesto en práctica tanto en la asignatura de creatividad aplicada a la educación en pedagogía como en la asignatura de adaptación curricular de alumnos con necesidades educativas especiales en magisterio. Estrategia que tiene como línea metodológica común, trabajar tres aspectos diferenciados pero "anclados" entre sí, donde cada paso concreto dentro de la actividad retroalimenta al venidero, pudiendo a su vez formar parte de una punta del ancla u otra. Así, personas, medio, proceso y producto se intercambian formando puntos cardinales en forma de olas de un mismo mar.

Desde ésta perspectiva se puede exponer el conjunto de la actividad, imaginándonos que hacemos el recorrido mental como un cangrejo pero teniendo en cuenta que la totalidad se encuentra en su conjunto. Bien, imaginemos entonces un ancla (el conjunto de aspectos) con tres puntas (los aspectos diferenciados), sujeta por un cabo (el sentido de la actividad en su conjunto, que se concreta en forma de objetivos) el cual está amarrado a un barco de vela (el cuento como producto). Barco que está tripulado por un equipo de personas (las personas que configuran el grupo) las cuales trabaja por un mismo objetivo: (los diferentes productos) navegar (el medio) hasta llegar (el camino que se va recorriendo) a buen puerto (sentimientos que produce el hecho de llegar). Eso sí, teniendo en cuenta que en dicho mar el barco no se encuentra sólo (los diferentes grupos de alumnos) y que el naufragio (éxito i/o fracaso) de uno de ellos supone una pérdida para los otros.

Tres puntas del ancla

— Marco teórico - el propio handicap, adaptaciones curriculares, el recurso: cuento o relato, las etapas del desarrollo evolutivo, técnicas de estimulación crea-

tivas).

— Diseño y elaboración de un cuento - en el que el mundo de las sensaciones esté presente en las producciones a través de la adaptación del propio handicap.

— Presentación realizada fuera y dentro del aula de las producciones - presentaciones en que se cuidará de forma especial la ergonomía del espacio.

Objetivos recursivos

Cuatro son los objetivos básicos que se intentan cubrir con ésta actividad. El orden en el que se encuentran expuestos dichos objetivos no guarda relación ni con una secuencia ni con un orden de prioridad, sino que responden a una secuencia lógica para su mayor comprensión explicativa.

Como primer objetivo, elaborar un cuento, como recurso didáctico dentro del aula, dirigido a niños con un handicap sensorial; elaboración que comportará profundizar tanto en el recurso utilizado (el cuento o relato escenificado), como en la deficiencia sensorial escogida (el niño sordo-ciego-mudo), marco teórico de base que forma parte del segundo objetivo marcado.

El tercer objetivo queda descrito como la toma de conciencia en relación con la importancia que tiene la elaboración de material propio, adaptado a las características individuales y a las necesidades del momento, cuando trabajamos con niños con necesidades educativas especiales.

Y por último, mejorar en la habilidad de expresarse de forma creativa, aprendiendo del medio y utilizando técnicas de estimulación creativa.

Dichos objetivos nos llevan a realizar una serie de tareas planificadas con anterioridad y secuenciadas a lo largo de las 6 sesiones que dura dicha actividad. Por razones de espacio eliminamos la descripción del desarrollo a través de siete sesiones de clase y su evaluación.

Podríamos decir que dicha presentación en el ámbito grupal, representa la escenificación grupal, utilizada como estrategia

integradora de aprendizajes. Donde los alumnos no ponían en práctica únicamente su habilidad comunicativa entendida como la transmisión verbal de mensajes, sino que la coordinación entre los diferentes miembros del grupo, la expresión corporal y dramatización, el uso -en ocasiones- del lenguaje de signos, el posicionamiento de roles específicos, el marco teórico transmitido antes de iniciar la explicación de los cuentos o relatos, la expresión de sentimientos latentes en el grupo... Todas las diferentes variables enunciadas, nos hacen pensar en ésta como una estrategia con un sentido educativo potente.

Es importante remarcar el hecho que finalmente el cuento no pudo ser explicado fuera del aula ni en el ámbito escolar ni en el ámbito hospitalario y entre todos escogimos otra forma de dar a conocer las producciones.

¿Cómo se dieron a conocer las producciones a escala exterior?. Embaucamos a dos bedeles de la universidad para que en la entrada principal de la universidad, nos montaran unas mesas y un tablón de anuncios grande. Por otro lado, la persona encargada de los medios audiovisuales de la universidad, nos hizo un montaje de vídeo con todos los cuentos explicados en clase, los cuales se filmaron con anterioridad. Y pedimos a las personas que se encargan de organizar y transmitir la programación audiovisual de la universidad que incluyera en su programación el pase de nuestro vídeo por el circuito cerrado del campus.

Organizamos entonces, el último día de clase (sesión 7), una exposición-informativa con todos los materiales, donde por un lado los alumnos no sólo se encargaron de prepararlo todo, sino que a lo largo de toda la mañana (de 9 a 13h), se organizaron en tal manera que siempre había alguien para informar y resolver inquietudes que mostraban los visitantes. Ese mismo día se programó el pase de vídeo, estrategia que ayudó enormemente a la difusión de nuestra activi-

dad. Decir que se fueron anotando los visitantes que se interesaban por uno u otro material de forma directa y realmente dicha actividad fue evaluada con un gran éxito, pasaron 105 personas interesadas por el tema.

Al final de la actividad repartí a los alumnos una hoja de papel dónde pedía a través de una pregunta que valoras lo que les había enseñado en conjunto la asignatura, estos fueron algunos de los comentarios:

"Lo que he aprendido en esta asignatura ha sido valorar, de manera más atenta, la necesidad que pueden presentar nuestros futuros alumnos, una vez ejerzamos como maestros.

Una de las cosas que más provecho he sacado de esta asignatura, es el apartado de los cuentos. Pienso que la elaboración de un cuento adaptado a un niño con un handicap determinado, es un hecho muy enriquecedor, tanto para quien lo elabora como para el niño.

El mundo de los cuentos para niños, creo, es muy enriquecedor y ayuda de manera positiva en su desarrollo". (Anónimo).

"Primero, más facilidad y agilidad a la hora de buscar la información necesaria y sí como otro tupo de documentación. Segundo, la importancia que realmente tiene la acción docente y la metodología a la hora de llevar a cabo la acción de enseñanza-aprendizaje con un niño con necesidades educativas especiales o, simplemente, estudiar cada caso particular porque cada niño es un mundo diferente. También me ha ayudado a desarrollar más las "artes" de buscar recursos diferentes y la creatividad. Otros aspectos son: un mejor conocimiento sobre el handicap escogido a la hora de hacer las actividades y una valoración, completamente positiva, al trabajo en grupo". (Anónimo).

"De los diferentes trabajos, el del cuento fue un trabajo que no sólo disfrutamos increíblemente realizándolo, sino que a la vez aprendimos muchísimo en relación con

la técnica de explicar cuentos, la elaboración de un cuento y sobretodo, sobretodo como adaptarlo a la situación en la que nos encontramos". (Anónimo).

"Me ha enseñado a ver que todo tiene más posibilidades de las que yo me imaginaba. Por ejemplo, a la hora de realizar un cuento adaptado a un handicap en concreto, creía que sólo había una manera de hacerlo y el hecho de trabajar e grupo me ha enseñado que no es así, que intervienen muchos más factores". (Anónimo).

CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación era describir y determinar el impacto y grado de satisfacción del alumnado ante la utilización de estrategias creativas diferentes variando las asignaturas, la enseñanza, el profesorado. Del análisis de los resultados concluimos.

1. Que la estrategia no es un concepto único, sino que nos encontramos con microestrategias, que tienen lugar en una hora de clase, y macroestrategias que pueden desarrollarse a lo largo de varias sesiones. En tal sentido, el *Día de la palabra* puede entenderse como microestrategia y el *relato-escenificación* como una macroestrategia.

2. Los rasgos con los que caracterizábamos las estrategias creativas desde un punto de vista teórico: *flexibilidad en la planificación, adaptación contextualizada, clima distendido y gratificante, roles participativos e interactivos, realizaciones personales, alto grado de satisfacción, conciencia de autoaprendizaje*, son identificadores válidos para referirnos con ellos a la creatividad en su vertiente metodológica.

3. Los conceptos teóricos subyacentes a estos rasgos coinciden con las orientaciones fundamentales de la creatividad: persona, proceso, ambiente, producto, y afianzan la conveniencia de que estén todos ellos en cualquier estrategia creativa.

4. Satisfacción, agrado, bienestar, son

componentes emocionales que comparten tanto el alumnado como el profesorado, siendo tal vez el identificador más relevante del proceso didáctico creativo.

5. Las estrategias creativas muestran su robustez para estimular la creatividad de forma eficaz, sólida y autoconsciente. Ello nos hace pensar que la potencialidad de las estrategias es mayor que la de las meras técnicas creativas, tan frecuentes en los cursos de formación creativa, y que el desarrollo de la creatividad ha de basarse en proyectos y estrategias que involucren a la persona en la tarea más allá del tiempo de aplicación. Todo buen programa de estimulación creativa debiera tomar en consideración las estrategias utilizadas.

6. Las estrategias creativas ahondan en los climas, actitudes, compromisos y decisiones que son los factores de arraigo y sustentabilidad del impacto y cambio generado. Las diferentes manifestaciones encontradas hacen pensar que el cambio percibido trasciende la sesión y el curso y que se insertan en las creencias, valores y actividades de la vida. Ese es el valor del impacto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DE VICENTE, P. (Dir). (2002). *Desarrollo profesional del docente*. Bilbao. ICE Deusto.
- EINSTEIN, A. (1987). *Cómo veo el mundo*. Buenos Aires: Siglo XX.
- FERRERES, V. (Coord). (1997). *El desarrollo profesional del docente*. Vilasar de Mar: Oikos-Tau.
- MARCELO, C. (1994). *La formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
- MARÍN, R. Y TORRE, S DE LA. (Dir.). (1991). *Manual de creatividad*. Barcelona: Vicens-Vives.
- MONTESINOS, L. (2002). *La creatividad, los otros y para otros*. México: Cuadernos Ventana. Edición Universidad de Monterrey.

- MORÍN, E. (2001). *La mente bien ordenada*. Barcelona Seix Barral.
- MORIN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- PÉREZ DE CUELLAR, J. (1996). *Nuestra diversidad creativa*. París: UNESCO.
- RODARI, G. (2002). *Gramàtica de la fantasia. Introducció a l'art d'inventar històries*. Barcelona: Columna Edicions, Eines 8.
- RODRÍGUEZ, M. (2002). *Hablar es crear. El poder mágico de la palabra*. México: Panorama editorial.
- TORRE, S DE LA. (1999-2001). *Diarios de clase de creatividad*. (Documento no publicado). Barcelona.
- TORRE, S. DE LA (1993). La creatividad en la aplicación del método didáctico. En Sevillano, M. L. *Estrategias metodológicas en la formación del profesorado*. Madrid. UNED. Pp287-309.
- TORRE, S. DE LA (2000). Estrategias didácticas innovadoras y creativas. En Torre, S. de la y Barrios O. (2000). (Eds). *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona: Octaedro. pp. 108-128.
- TORRE, S. DE LA (2003) (Dir) *Informe de la investigación EDIFID*. Barcelona. Inédito.
- TORRE, S. DE LA Y BARRIOS O. (2000). (Eds). *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona: Octaedro.
- VILLAR, L. M. (Dir). (1999). *El desarrollo profesional docente en el estado de las Autonomías*. Sevilla: GID.



Creatividad en el ámbito universitario: la experiencia en Chile

María Inés Solar

RESUMEN

El trabajo aborda el desarrollo y las experiencias relacionadas con la creatividad, en el currículo de la formación de profesionales, las investigaciones desarrolladas en distintos niveles educativos, la capacitación de los profesores y la evaluación realizada en las aplicaciones de la creatividad en distintos sectores del aprendizaje.

La inserción de la Creatividad en el ámbito educacional, se inició débilmente a partir de la década del noventa a través de talleres, unidades dentro de asignaturas o bien de asignaturas incluidas en los planes de la formación de pre y postgrado. La capacitación de profesores y estudiantes de postgrado, facilitó la realización de las investigaciones y de los estudios desarrollados.

En las investigaciones se aplicaron diseños pre-experimentales con grupos controles y en otros casos, se utilizaron diseños pre-post test para un mismo grupo. En ambos estudios, se combinaron la investigación cuantitativa y cualitativa.

INTRODUCCIÓN

En las investigaciones realizadas se constató que los estudiantes mejoraron los indicadores de creatividad medidos, evidenciaron un procedimiento más profundo y elaborado de la información, mejoraron el nivel de autoestima y por ende evidenciaron mejores rendimientos en las asignaturas en estudio.

Las opiniones recogidas tanto de docentes como alumnos fueron altamente motivadoras, lo que ha incentivado el seguir realizando nuevas investigaciones, en distintos contextos educacionales.

Se destaca además, la respuesta que están dando las instituciones de educación superior, para responder a las nuevas deman-

das y desafíos de formar profesionales creativos, con mentalidad emprendedora y sensibles a los problemas que enfrenta la sociedad.

Los nuevos escenarios del Siglo XXI, reflejan las tendencias de la sociedad de la información y plantean desafíos y renovadas demandas de mejoramiento cualitativo a la educación impartida en todos los niveles.

En el ámbito universitario las nuevas demandas requieren de un nuevo marco curricular y de un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. La preparación para el trabajo autónomo, el aprendizaje de competencias de orden

superior, la adaptación a situaciones emergentes, el desarrollo del espíritu emprendedor y la capacidad creativa, surgen como aspiración y necesidades en la formación.



M^a Inés Solar

Los procesos de autoevaluación que han iniciado las instituciones formadoras de profesionales, reflejan y reconocen que la educación superior tradicional responde sólo en forma parcial a los nuevos escenarios competitivos y complejos que enfrentan las organizaciones actuales. En las propuestas de modernización y búsqueda de calidad, las Universidades formulan Planes Estratégicos para el período de 2002 - 2006, en los que explicitan como parte importante de su misión, el formar graduados y profesionales de excelencia, creativos, críticos y sensibles a los problemas de la sociedad.

La pregunta que surge es si realmente las instituciones de educación superior, están en condiciones de responder a estos requerimientos; si al socializar la creatividad, podemos convertirla en principio educativo que permite la transversalidad del currículo y se proyecte en la gestión, en los procesos grupales, en la formación de los jóvenes, en la concreción de proyectos de mejoramiento.

Como señala S. De la Torre (2002), la consideración social de la creatividad reclama ajuste, beneficio, utilidad o valor compartido y no sólo rareza o novedad. El desarrollo de una sociedad, su mejora económica y de bienestar así como el desarrollo cultural, son consecuencia de un clima y cultura creativa.

El presente artículo destaca las decisiones y procesos vividos en el país, con relación a la inserción de la creatividad en el Currículo Universitario desde la década del noventa y sus principales logros relacionados con la investigación desarrollada en distintos niveles educativos, aplicando la investigación cuantitativa y cualitativa, en los diseños pre-experimentales o pre-post test para un mismo grupo.

LOS SISTEMAS EDUCATIVOS Y EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD

La Corporación de Promoción Universitaria -CPU- lideró en Chile a partir de 1989, la reali-

zación de Seminarios y Talleres orientados a recoger los aportes de distintos especialistas en el tema y la publicación de estos resultados. El libro "Desarrollo de la Creatividad: desafío al sistema educacional", permitió identificar personas o equipos de trabajo y conocer las líneas teóricas relevantes y experiencias con relación al tema.

Universidades como la de Santiago de Chile (USACH), bajo el liderazgo del Dr. Mario Letelier, crea en 1991 el "Centro de Investigación en Creatividad y Educación Superior" -CICES- que recoge experiencias en distintos campos culturales. A la fecha se han editado 29 números de la Revista "Creatividad, Educación y Desarrollo", además de la publicación de varios libros.

La importancia del tema, mereció su inclusión en el Proyecto Interuniversitario liderado por CINDA "Mejoramiento de la calidad de la Docencia Universitaria en América Latina y el Caribe", en el área de Creatividad y Resistencia al Cambio.

El estudio realizado por Solar M.I. (1997), permitió recoger a través de una encuesta información de seis universidades, chilenas y nueve latinoamericanas. En general, no existen políticas específicas respecto al desarrollo de la creatividad en las instituciones mencionadas, pero en algunas se destacan acciones orientadas a incentivar la investigación; propuestas sobre la creación de un Centro de Investigación en Creatividad y Educación; Implementar programas de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento; Trabajo Interfacultades e Interdisciplinas; Creación de nuevo Currículo y Propuestas de Cambio en la Docencia de Pre-Grado, Formulación de conjunto de iniciativas; Estudio de algunos cambios e innovaciones en la docencia.

Todas las Universidades señalan que es relevante asignar un espacio a la creatividad dentro de la función docente en la Universidad, pero que el número de docentes capacitados para aplicar técnicas de estimulación de la creatividad, o liderar innova-

ciones es escaso. Algunas las incorporan en su práctica en forma intuitiva. Se constata que en algunas universidades se han incorporado Talleres de Creatividad o Programas de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento en Carreras de Pre-grado, en Postítulo, Capacitación o como temas de Investigación en Tesis de Post-grado.

En la mayoría de las Universidades, la disponibilidad de recursos (bibliográficos, infraestructura) son escasos. No se cuenta con evaluaciones para determinar la eficiencia de las innovaciones, a excepción del ITESM (Monterrey), sobre el impacto en la actitud y rendimiento de los estudiantes, las experiencias con técnicas creativas, han permitido constatar cambios de actitudes positivas y mejoramientos significativos en indicadores como fluidez verbal, originalidad, confianza-independencia, elaboración y reorganización de ideas, entre otras. Existe acuerdo en que es posible incorporar el desarrollo de la Creatividad en el uso de Multimedia, en la Computación, en la Docencia no-presencial y en otras estrategias de cambio. No se conocen otras opciones que tengan menor costo y produzcan resultados similares al desarrollo de la Creatividad.

Los informes de las Universidades, evidencian que se han iniciado procesos de reflexión y generación de políticas para estudiar los cambios e innovaciones sobre la temática. Una gran dificultad se aprecia en los recursos humanos que lideran estas innovaciones, en la pasividad de los alumnos ante la práctica docente tradicional y su falta de destrezas básicas de procesamiento para enfrentar tareas de aprendizaje más complejas. Como propuestas de acción se destacan: a) Impulsar políticas favorecedoras y estimuladoras de concepciones y estructuras organizativas que faciliten las acciones innovativas; b) Propiciar el entrenamiento de docentes y alumnos en el uso de estrategias y técnicas estimuladoras del pensamiento lógico, crítico y creativo; c) crear instancias para que los estudiantes vivencien la variedad de modos de acceso al conoci-

miento y puedan elegir en forma crítica e integradora las nuevas tecnologías, manejar sistemas de códigos que los motiven a aprovechar creativamente los mensajes de los dispositivos, desarrollar e incrementar sus estrategias cognitivas; d) incorporar en los planes de estudio, cursos o talleres que permitan tanto a docentes como alumnos una interactividad dinámica en el desarrollo del pensamiento creativo; e) incorporar las innovaciones en un diseño curricular que otorgue mayor flexibilidad y creatividad al quehacer universitario. Una concepción integrativa, abierta y crítica, es la adecuada para concretizar los cambios requeridos. Finalmente, se destaca el interés y compromiso de las instituciones participantes para consolidar el proceso de sensibilización y reflexión que se ha iniciado, con la esperanza de concretar a futuro, planes de desarrollo conjuntos en la temática de la Creatividad.

Con relación a publicaciones sobre creatividad, en el período 1999-2001, varios autores chilenos, simultáneamente y sin ponerse de acuerdo, han publicado textos sobre diversos aspectos de la creatividad, particularmente en la perspectiva educativa:

- López, Ricardo (1999) "Prontuario de la creatividad".
- López Ricardo (2001) "Diccionario de la Creatividad".
- Orellana L. y Pizarro T. (2000) "Texto manual de estimulación de la conducta creativa".
- Letelier, Sofía (2000) "Caleidoscopio de la creatividad".
- Montellano, Carmen (1999) "Didáctica Proyectual".
- Solar, María Inés (1999) "Creatividad en Educación".

LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD

En varias universidades chilenas, se inician investigaciones sobre el desarrollo y

estimulación creativa a través de seminarios de Titulación de Pregrado y/o Tesis de Postgrado.

Por ejemplo, en la Universidad de Concepción, Facultad de Educación, se desarrollan 8 Tesis de Magíster (1992-2002), que abordan la relación entre Creatividad y Técnicas de Pensamiento Creativo con contenidos en Ciencias Sociales, Matemáticas, Ciencias Naturales, Física, Proyectos Científicos, Enseñanza de la Genética, Orientación, dirigidas por Solar, M. I.

A nivel de Proyectos de Investigación Nacionales (FONDECYT), se apoya el desarrollo de cuatro Proyectos (Solar M. I. y Segure T. 1990 a 2000).

Uno de los estudios, focalizado a conocer el "Efecto de las estrategias docentes en el Desarrollo de la Creatividad de los alumnos", aplicado a una muestra de 9 establecimientos, 26 profesores y 762 alumnos, permitió constatar que el tipo de estrategia que utiliza el profesor en el aula, afecta el desarrollo de la creatividad en sus alumnos. Si la conducta de los profesores evidencia sancionar las preguntas de sus alumnos, reprimir la curiosidad y la exploración, mantenerlos pasivos, ofrecer un ambiente poco estimulante, evidentemente que el diagnóstico del potencial creativo reflejará bajos puntajes en todos los rasgos medidos. En cambio, si se otorga un ambiente provocativo, estimulante, donde éste no sienta temor a preguntar, se le estimule la imaginación, se permita al alumno explorar, indagar, cuestionar, originar e inventar, estos alumnos mostrarán altos puntajes en los rasgos creativos medidos.

Investigaciones anteriores, realizadas por otros autores corroboraron los hallazgos encontrados. Citaremos, por ejemplo, a Torrance (1965) quien afirma que "... la conducta de los maestros puede producir diferencias en el funcionamiento creativo". Refiriéndose a la práctica escolar, Davis y Scott (1989) señalan que "... no siempre es fácil para los maestros ser respetuosos de

las preguntas de los niños. Ello exige responder con interés y curiosidad más que las amenazas y castigos". La evidencia práctica y los diagnósticos realizados revelan que la mayoría de los profesores necesitan procedimientos adecuados para el desarrollo y la evaluación de la creatividad.

Estos resultados orientaron la segunda etapa del Proyecto FONDECYT 90-0241 ya mencionado, formulándose como interrogante, si serían efectivos los Talleres de Creatividad dirigidos a los docentes más directivos, para mejorar los resultados obtenidos. Se destacan algunos aspectos derivados de la investigación, que merecen ser analizados:

- El perfeccionamiento docente a través del trabajo en talleres, provoca una reflexión autocrítica, sensibilización del hacer cotidiano, mayor apertura a la espontaneidad, imaginación y originalidad de los alumnos y, por ende, una reafirmación de las estrategias adecuadas para estimular la creatividad.

- La aplicación de las técnicas creativas y la selección de ellas, dependerán del nivel del curso y del tema en estudio, evitándose introducir evaluaciones en sus primeras prácticas, para favorecer la espontaneidad y permitir los errores que inicialmente pueda cometer el estudiante.

- Los alumnos perciben la experiencia como muy agradable, coincidente con sus intereses, expectativas y significado para su desarrollo personal.

- La aplicación de Inventarios o Cuestionarios que diagnostican el talento creativo antes y después del trabajo innovativo, evidencia cambios significativos en el mejoramiento de rasgos como Imaginación, Independencia e Inventiva, además del mejoramiento en el Rendimiento de las Asignaturas.

- La difusión y utilización de las técnicas creativas, puede ser un aporte valioso para mejorar aspectos que inciden en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

- Los profesores juegan un rol decisivo en toda propuesta educativa innovadora. De

ellos depende el éxito o fracaso de las nuevas propuestas. Las estrategias que utilicen en sus prácticas pedagógicas incidirán en la opción por un proceso educativo que desarrolle el potencial creativo, el autoconocimiento, la sensibilidad moral, la integración personal de sus alumnos o inhiba este proceso con una instrucción arbitraria, memorística, que produce pasividad, sumisión y superficialidad.

Los antecedentes y resultados que han aportado los estudios presentados, motivan a profundizar en otros aspectos de la práctica pedagógica, utilizando puntos de vista cualitativos que permitan comprender mejor el proceso de las interacciones humanas, al recabar informaciones de fuentes diversas. Este estudio cualitativo se inició en el período 1996-1997 y aportó datos significativos en el campo de las relaciones humanas (Solar y Segure, 1997).

El trabajo realizado sobre "Evaluación de la creatividad: estudio cualitativo sobre un contexto de aprendizaje", permitió constatar que aunque no se encontró diferencia entre los desempeños de los profesores de las escuelas de la muestra, se aprecia que se hace mejor uso de las técnicas creativas en la Escuela Particular, sin desmerecer el esfuerzo que deben realizar los docentes de Escuelas Municipalizadas para lograr aprendizajes creativos en sus alumnos, en un doble esfuerzo al tener en contra un ambiente poco favorecedor de su accionar docente.

Al realizar la triangulación de los datos, se encontró una diferencia significativa del desempeño en el aula de los profesores, con respecto al manejo y motivación de su grupo curso. La observación en el aula permitió constatar que los profesores de escuelas particulares pagadas logran establecer de mejor forma un ambiente estimulante de la creatividad en sus alumnos, quienes se sienten motivados e interesados en resolver sus problemas con orden y espontaneidad. En comparación a la escuela municipalizada donde

los problemas conductuales, de aprendizaje y la falta de dominio de grupo, marcaron una diferencia relevante.

Se observaron alumnos con distinta realidad socioeconómica, aun cuando se quisiera que esta diferencia no se proyectara a la posibilidad de aprendizaje de cada alumno, se debe afirmar que lamentablemente sí se aprecia diferencia en el interés y motivación que presentan los alumnos hacia el aprendizaje. Es evidente que la instancia de perfeccionamiento es importante para el profesor que pertenece a cualquier realidad escolar, ya que por medio de este estudio se puede apreciar que los dos grupos de profesores aplicaban en igual proporción las técnicas para el desarrollo de la creatividad, lo cual es esperanzador, ya que ésta se transformó en una instancia de desarrollo más equitativo.

LA INVESTIGACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑAR Y APRENDER

Las investigaciones realizadas, en la cual la intervención educativa tenía como finalidad enseñar a pensar en forma creativa, a través de los contenidos disciplinarios, mostraron resultados importantes en el mejoramiento de la creatividad de los alumnos expuestos a las experiencias. Se aplicaron en asignaturas como Biología, Historia, Filosofía, Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Física, Química y Literatura, además aplicaciones en actividades extra-programáticas.

- Previo a la aplicación de las experiencias, se capacitó a los profesores de las instituciones educativas y a los estudiantes de postgrado y de pregrado en etapa terminal, para colaborar en estos estudios.

- En algunos casos se aplicaron diseños pre-experimentales con grupos control y en otros, el diseño fue pre-post test para el mismo grupo.

Además de diagnosticar previamente el talento creativo de los estudiantes, recurriendo a los cuestionarios GIFT y CIRC adaptados a nuestra realidad, se estudió las estrategias de aprendizaje que utilizaban los estudiantes para enfrentar el trabajo escolar (inventario de R. Schmek, adaptado a Chile, normalizado y estandarizado) y que permite conocer el procesamiento de información en distintos factores: retención de hechos, sistemático, elaborado, profundo. Para la variable, afectiva se aplicó el inventario de autoestima de Coopersmith que permite conocer qué pasa con la autoestima escolar, social, familiar, personal y la apreciación de la autoestima total. En otros casos también se utilizó el inventario de California que mide, a través de varias escalas, la adaptación. Entre otras, social, escolar, hogar, personal, etc. Estos instrumentos se aplicaban posteriormente al finalizar las experiencias, correlacionando los factores en estudio y el peso de cada variable en el rendimiento académico y/o escolar.

Un factor crucial para el éxito de estas experiencias, lo constituyó el perfeccionamiento previo realizado por los docentes a cargo de las asignaturas o de las unidades temáticas. Los docentes vivenciaron las distintas técnicas en talleres realizados en los establecimientos donde ejercían la docencia, en un ambiente grato y estimulador del pensamiento creativo.

Antes de la aplicación de las técnicas en el aula, se desarrolló un período de sensibilización favoreciéndose un ambiente estimulante, grato y colaborativo. Los contenidos a desarrollar correspondían a los establecidos en la Reforma Educacional para los distintos sectores de aprendizaje.

En el Ámbito Universitario, se realizaron talleres en la Asignatura de Currículum, que se imparte en la formación de profesionales de la educación, en el período 1996 a 1999 en los cuales se vivenciaron técnicas como : lluvia de ideas, resolución de problemas, pensamiento visual, análisis morfológico,

síntesis creativa, lectura creativa, la metáfora, etc. Estimulándose procesos de comprensión, análisis, síntesis, elaboración, originalidad, redefinición, inventiva, fluidez, inferencias, entre otros.

En cuanto al rendimiento académico, se produjo un fuerte incremento en los puntajes promedio obtenidos. Se aplicaron evaluaciones individuales y grupales e instrumentos Pre y Post Tests sobre estrategias de aprendizaje, autoestima, creatividad y actitud hacia la profesión. Los estudiantes participaron activamente en el proceso, haciendo aportes personales que permitieron optimizar las actividades desarrolladas, comprobándose un mayor compromiso con su rol profesional, el mejoramiento de las estrategias de aprendizaje y de su autoestima.

Dentro de las políticas de Docencia Institucional, se incorpora desde 1998, Talleres para los académicos de la Universidad, pertenecientes a diferentes Facultades y Carreras. La innovación se proyecta en la creación de diseños, programas, recursos didácticos, utilizando metodologías y tecnologías multimedia. La "creación de un Centro promotor de la calidad y mejoramiento de la docencia" (Mecsup UCO 109) que se inicia el 2002, como proyecto transversal entre otras acciones, apoyará e incentivará el desarrollo de la creatividad y la formación de profesionales emprendedores en la Universidad de Concepción.

PALABRAS FINALES

Inmersos en la sociedad de la información, en entornos complejos e inciertos, que han transformado nuestra manera de aprender, de relacionarnos, de interactuar de trabajar, debemos educar en y para la creatividad. Las investigaciones corroboran el inmenso valor educativo de la creatividad, porque promueve habilidades cognitivas de nivel superior, desarrolla procesos de pensa-

miento convergente como divergente, estimula la sensibilidad, la intuición, la atracción por la complejidad y refuerza la voluntad para concretar los proyectos y perseverar en aquello que deseamos. La generación de ideas, de nuevas realizaciones tienen además del sello personal, una consideración comunitaria y social, que les da sentido.

Como bien lo expresa S. De la Torre (2001) "la creatividad es un bien social, una decisión y un reto de futuro. Formar en creatividad es apostar por un futuro de convivencia y tolerancia".

Quienes ejercemos la función docente, debemos crear ambiente de aprendizajes creativos, promover actitudes creativas a través de la metodologías y compartir significados con los estudiantes.

Como fenómeno sistémico, la creatividad se produce en la interacción entre los pensamientos de una persona y el contexto socio-cultural. La apertura hacia las distintas formas de expresión, permitirá a la persona creadora, la liberación de su energía, ya sea a nivel práctico, teórico, expresivo o científico, pero que reflejan la búsqueda de una relación que antes no se poseía, formando un nuevo esquema de pensamiento, nuevas combinaciones de atributos. De ahí que sus resultados enriquecen la cultura y de ese modo mejoran la calidad de nuestras vidas, por ello no podemos separarla de su reconocimiento y manifestación en campos y ámbitos existentes.

Requerimos más que nunca de un profesional creativo, generador de conocimiento, que constantemente ponga a prueba las teorías y principios de intervención, adaptador del curriculum a las características de sus estudiantes, provocador de procesos en el aula, que alimente la discusión, el debate, que establezca relaciones positivas, capaz de trabajar en forma cooperativa y colaborativa, capaz de evaluar atenta y enriquecedoramente el trabajo, facilitar la búsqueda y construir con sus alumnos el conocimiento, que tome en cuenta los múltiples y diversos

elementos que intervienen en el proceso educativo, aplicando un enfoque flexible, integrado, interdisciplinario y crítico en su intervención en el aula.

Es interesante resaltar que en una serie de documentos y recomendaciones de organismos internacionales, al analizar los cambios y nuevas demandas de desempeño profesional, la mirada hacia los perfiles profesionales del futuro, enfatizan dos elementos prioritarios: la familiaridad con las nuevas tecnologías, y por otro lado la capacidad de pensar y aprender de forma creativa, crítica e independiente. Otros rasgos destacan que el aprendizaje está situado en un contexto; que el conocimiento surge del hacer; la comprensión se construye socialmente y que el aprendizaje es fundamentalmente social y colaborativo.

El cambio curricular que se propone y el nuevo estilo docente, depende en gran medida del perfeccionamiento docente interactivo, que implica una actitud crítica, reflexiva y comprometida con el cambio. Si la creatividad ha de tener un espacio en el proceso formativo del aula, quienes ejercen el liderazgo deberán otorgar el tiempo necesario para que los docentes seleccionen e implementen experiencias educativas problematizadoras, provocadoras, motivadoras, que desafíen a los alumnos hacia un nuevo tipo de relaciones.

Los ambientes creativos serán instancias fundamentales para la expresión sin temores, dudas o miedos del potencial creativo. El profesor es el mediador entre el estudiante y su mundo, le ayuda a estructurar sus percepciones en síntesis significativas. Los jóvenes están abiertos a todas las posibilidades, a todos los desarrollos y a todas las sorpresas. Por tanto, las actividades en el aula tienen que moverse sobre la línea de innovar y deben inspirarse en la creatividad.

Los nuevos escenarios del Siglo XXI, reflejan las tendencias de la sociedad de la información y plantean desafíos y renovadas

demandas de mejoramiento cualitativo a la educación impartida en todos los niveles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRON, F. (1976). *Personalidad creadora y proceso creativo*. Madrid: Editorial Marova.
- CISTERNAS, Z. (1989). Lectura Creativa: Desarrollo de la Creatividad en cursos de Ingeniería. En *Revista de Educación en Ingeniería*, Santiago de Chile: Editorial Universidad de Santiago.
- CINDA. (2001). *Evaluación de aprendizajes relevantes al egreso de la educación superior*. Santiago, Alfabeta Artes Gráficas.
- CSIKSZENTMIHALY, M. (1998). *Creatividad*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica.
- DAVIS Y SCOTT. (1975). *Estrategias para la creatividad*. Buenos Aires: editorial Paidós Ibérica.
- DE LA TORRE, S. (1982). *Educación en la Creatividad*. Madrid: Editorial Marcea.
- DE LA TORRE, S. (1991). *Evaluación de la Creatividad*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- DE LA TORRE, S. (1997). *Creatividad y formación*. México: Editorial Trillas.
- DE LA TORRE, S. (2001). Creatividad en la educación y la cultura. Creatividad, valor educativo y bien social. En *Revista Creatividad y Sociedad*, nº 0.
- DEVIA, P. J. (1992). Educación para la Creatividad. En *Revista Universidad de Medellín*, nº 57. Bogotá.
- GARDNER, H. (1988). *La nueva ciencia de la mente*. Barcelona: editorial Paidós.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Editorial Paidós.
- GOLEMAN, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Editorial Verlap. S.A.
- GOWAN D., DEMOS, G., TORRANCE, P. (1976). *Implicaciones educativas de la creatividad*. Madrid: Editorial Amaya.
- LETELIER M. (2002). Comunicaciones. CICES (www.usach.cl/cices).
- MARIN, R. (1984). *La creatividad*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- MARINA, J. (1993). *Teoría de la Inteligencia Creadora*. Barcelona: Editorial Anagrama S.A.
- MATURANA, H. (1991). *El sentido de lo humano*. Santiago: Editorial Hachette.
- MENCHEN, B. ET AL. (1984). *La creatividad en Educación*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- MITJANS, A. (1995). *Pensar y crear*. La Habana, editorial Octaedro.
- SOLAR, M.I. (1992). *Creatividad y Docencia Universitaria*. Santiago: Ediciones CINDA.
- SOLAR, M.I., SEGURE, J.T. (1997). Estrategias Docentes: su efecto en la creatividad de los alumnos. En *Revista Paideia*, nº 18. Concepción, Editorial Universidad de Concepción.
- SOLAR, M.I. (1999). El desarrollo del pensamiento creativo en el aula e institución educativa. En *Revista Paideia*, nº 27. Concepción, Editorial Universidad de Concepción.
- SOLAR, M.I. (1999). *Creatividad de Educación*. Concepción, Editorial Universidad de Concepción.
- STERNBERG Y TOOD. *La creatividad en una cultura conformista*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- TRIMARCHI, M. (1989). *Il cervello e L'Integrazione della scienze*. Roma: Edizione C.E.U.
- WEISBERG, R. (1987). *Creatividad. El genio y otros mitos*. Barcelona: Editorial Labor.



La expresión plástica como producto creativo del lenguaje visual. Reflexiones acerca de su integración curricular

Juan Delgado Tapias

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA O LA PERVIVENCIA DE UNA PARADOJA

Es curioso constatar como, por un lado, se suele considerar lo creativo y lo artístico como calificativos inseparables. La pintura, la escultura y otros modos de representación son los motores, casi, únicos para desarrollar la capacidad de creación. ¡Sólo el artista es creativo!. Se olvida que no hay actividades específicas del ser humano especialmente creativas, o más creativa que otras, sino la forma de abordarlas y desarrollarlas.

Por otro, cuando se pretende el aprendizaje de lo artístico... llámese expresión plástica, educación artística o educación visual, el alumno es sometido a aprendizajes nada creativos, a la imitación, a la copia o a procesos instrumentales cerrados.

¿Cual es origen, cuales son las causas, de esta paradoja?. ¿Qué falla en el proceso educativo con respecto a la Educación Visual y Plástica para que perviva dicha paradoja?

Un análisis riguroso de todas y cada una de las posibles razones nos llevaría a extendernos más allá de las limitaciones de esta

ponencia, por lo que, mi intención es, solamente, apuntar algunos elementos de reflexión que puedan servir como interrogantes o puntos de partida para análisis y reflexiones más amplias.

La primera sería no obviar que a pesar de todas las buenas declaraciones de principios de las reformas educativas, la Educación Visual y Plástica, sigue siendo, dentro del currículo, una actividad marginal un adorno del sistema y que también son varias y de distinto ámbito las razones, algunas podrían ser:

1. Poca valoración social: lo artístico tiene una valoración social marginal. Esta marginalidad es consecuencia de dos valoraciones de sentido opuesto, pero de resultados complementarios. Un sentido es el peyorativo: lo artístico no es productivo para el sistema, por lo tanto no es necesario, es superfluo. El otro es el paradigmático: El arte es privilegio de artistas.

En consecuencia no existe demanda social con respecto a la Educación Artística, "En el mejor de los casos, si reclama algo es simplemente que el sistema educativo asuma los roles *culturales-artísticos* de la propia sociedad"[1].

Es decir una supuesta educación del



Juan Delgado Tapias

"buen gusto" (y digo supuesta por no entrar a analizar los valores estéticos y las valoraciones artísticas de ese buen gusto social).

2. Poca valoración pedagógica de los lenguajes expresivos en comparación a las áreas instrumentales o de "conocimiento".

La escuela limita, la mayoría de las veces la expresión individual del alumno favoreciendo la dependencia y la imitación frente a la divergencia y la creación y cuando se habla de creación se valora más los hallazgos fortuitos que la investigación. No deja de ser curioso que cuando los especialistas hablan de niños creativos, en Expresión Plástica, se refieren a niños que dibujan con espontaneidad, que realizan trabajos intuitivos, llenos de gracia y sorprendentes desde el punto de vista adulto, hallazgos gráficos que muchas veces son consecuencia de los desarrollos perceptivos, motrices y coordinativos, pero nunca se describen como creativos niños que ordenan realidades bien conocidas en relaciones nuevas de tal modo que logran otras relaciones más ricas, más complejas y más efectivas.

La segunda se deriva de no considerar la actividad plástica como el producto de la utilización de un lenguaje: el lenguaje plástico-visual, sino la mayoría de las veces como la acumulación de algunos conocimientos, de técnicas y destrezas.

No se propicia una educación creativa en el lenguaje plástico, es decir, *una educación que pretenda el desarrollo del lenguaje visual y su uso de forma creativa*.

Aquí, también se podrían apuntar varias razones:

1. La falta de preparación de los docentes en Educación Artística: Por un lado, los maestros, en su mayoría, desconocen los fundamentos del lenguaje visual (sintaxis visual), los recursos expresivos así como el manejo de operadores creativos, por otro, los especialistas desconocen los fundamentos evolutivos respecto a los desarrollos perceptivos, coordinativos, reflexivos y de abs-

tracción e integración espacial. Como apunta Hargreaves:

2. "Los educadores artísticos precisan con urgencia de un fundamento evolutivo para su disciplina, así como un cierto grado de rigor respecto a su metodología e investigación" [2]

3. La disparidad de criterios, la confusión conceptual, pedagógica y didáctica que sigue subsistiendo en la educación artística y que en nuestro país se ve agravada por el proceso histórico de implantación en aula, pendular y contradictorio, que añade una dificultad adicional al educador interesado en la materia, ya que la pervivencia de algunas características y modos definitorios de los distintos modelos superpuestos impiden ver "el bosque".

Un resumen escueto de los últimos cuarenta años pone en evidencia de manifiesto esos solapamientos: *con anterioridad a los años 70* la Plástica (Dibujo) se contemplaba como actividad que desarrollaba la habilidad manual y la destreza para el dibujo. Se basaba fundamentalmente en la habilidad para reproducir patrones exteriores y que se concretaba según el nivel de los alumnos. En educación infantil en cuadernillos de esquemas adultos falsamente infantilizados, para que el niño completase y colorease. En educación primaria primaban los llamados trabajos manuales sometidos a patrones de reproducción mecánica y en las últimas edades las láminas de dibujo para adquirir dominio del trazo y sombreado. *Hoy día* todavía se puede observar la pervivencia de este modelo obsoleto, muchos educadores, a pesar de los cambios de denominación y concepción que supusieron la ley de educación del 70, los programas renovados del 80 y posteriormente la LOGSE, en educación primaria se sigue denominando "trabajos manuales" a las actividades plásticas. Por otro lado es curioso constatar como un avance técnico como es la fotocopidora ha favorecido la pervivencia de ese modelo obsoleto, ya que un gran porcentaje del profesora-

do, sobre todo en educación infantil y primeros niveles de primaria, produce fichas fotocopia-das para que el alumno reproduzca y colorea los modelos del educador.

La ley del 70 produce un cambio de denominación del área introduciendo el término Expresión Plástica, así como de su concepción en la Egb, lo que no sucede en Bup, donde sigue prevaleciendo el modelo antiguo. A partir de los años 70, primero por influencia de Stern y Luquet, después por las aportaciones de Read, pero sobre todo debido a Victor Lowenfeld y el gran impacto que en su momento produjo la traducción y difusión de su libro "El Desarrollo de la Capacidad Creadora", se aboga por desbloquear la *creación del alumno*, hasta entonces sujeta y encorsetada por rígidos patrones, por facilitar la *expresión individual* y por desarrollar la faceta motivacional del profesor y su papel de posibilitador de recursos y materiales.

Este enfoque, que para mi supone unos de los cambios más radicales que se han producido en la educación artística, supuso un gran avance en la concepción del área, modificando contenidos, actitudes y sobre todo metodología, fue rápidamente adoptado, aunque de forma minoritaria ya que solo se hicieron eco de él los movimientos progresistas de la educación y los profesores más renovadores.

Enfoque, que para nosotros sigue teniendo validez en la mayoría de sus aspectos, se llevó a la práctica de forma superficial sin rigor científico ni pedagógico, lo que produjo que su gran consecuencia positiva, el desarrollo de la imaginación y creación personal, se viese oscurecida por una serie de consecuencias negativas, que, como en el caso del modelo anterior todavía perdura.

El desconocimiento por parte de los profesores tanto de las aportaciones de los estudiosos de la psicología evolutiva de la expresión, de los desarrollos coordinativos y perceptivos, así como de los contenidos del lenguaje plástico, redujo el papel de estos a

meros "animadores facilitadores de las condiciones apropiadas para el desarrollo espontáneo del arte infantil"[3].

Se propiciaron y proliferaron talleres en los que imperaba una supuesta pedagogía de la libre expresión, que en la práctica se traducía en un "Laissez faire" que producía como consecuencia un hacer por hacer, sin tener en cuenta el como y el para que.

El problema como apunta Eisner es que "el ambiente óptimo, aunque necesario no basta, hay que dirigir al alumno dentro del mismo... mediante actividades estructuradas que formen parte del desarrollo curricular regular del aula"[4].

Desde finales de los ochenta, empieza a manifestarse en este país un movimiento de profesionales (sobre todo de los niveles superiores de la enseñanza no universitaria) que partiendo de los trabajos de Gardner y el grupo Cero [5] abogan por convertir el área en una "disciplina artística" y en dotarla de contenidos propios y específicos basados fundamentalmente en los estudios sobre la sintaxis del lenguaje visual realizados por Arheim, Dondis...

Esta reacción que a mi entender era necesaria ya que pretende corregir las desviaciones que produjeron la mala aplicación de los modelos de los setenta y los ochenta, se está desarrollando de forma reduccionista y como en los casos anteriores se está construyendo un modelo parcial, por una asimilación superficial y por una resistencia al cambio, que unido a la influencia de concepciones neogestálticas, está volviendo a potenciar el trabajo imitativo y dependiente del alumno.

Por ejemplo: se dice que debe desaparecer el término Expresión Plástica (acuñado en los 70), porque es restrictivo, ya que se refiere a un proceso intelectual de categoría exteroceptiva y que debe ser sustituido por el de artes plásticas con categoría de disciplina académica. En las razones que se aducen para el cambio se hace una equivalencia en cuanto a las didácticas de la lengua y

el arte, en esta equivalencia subyace la contradicción de la propuesta, ya que aunque se habla de sintaxis visual, sigue sin asumirse en su totalidad y con todas sus consecuencias el carácter de lenguaje de la expresión Plástica.

Se habla de sintaxis, pero se olvida que la sintaxis es la ciencia que estudia como se estructura un lenguaje (relaciones formales entre signos). por lo que de establecer una equivalencia (que también podría ser discutible) habría que establecerla en términos de literatura y artes plásticas, es decir entre la utilización artística de la lengua y la utilización artística del lenguaje visual, ya que los lenguajes van mucho más allá de lo puramente artístico.

Como dice Goodman en "Los Lenguajes del Arte", ningún sistema de símbolos (lenguaje) es inherentemente artístico o no artístico, los sistemas de símbolos se movilizan con finalidades artísticas cuando los individuos usan esos sistemas de símbolos de modos determinados y en función de determinados fines.

"En la medida que el sistema de símbolos se utiliza para comunicar un único significado, de una manera tan inequívoca como sea posible, con una alta posibilidad de traducción y resumen exacto, no funciona estéticamente, pero en la medida que ese sistema de símbolos se utiliza de un modo expresivo o metafórico, para transmitir una gama de significados sutiles, para evocar un determinado estado emocional o para llamar la atención sobre uno mismo el mismo sistema de símbolos se esta utilizando con finalidad estética".

UNA EDUCACIÓN CREATIVA EN EL LENGUAJE PLÁSTICO-VISUAL

Ya que la función de cualquier lenguaje es expresarse y comprender lo que a través

de él se trasmite, una educación que pretenda el desarrollo del lenguaje visual, debe contemplar al ser humano, en interacción con su entorno, en su doble vertiente de receptor y emisor de mensajes visuales, ocupándose de desarrollar el *saber ver* (capacidad de recibir) y el *saber hacer* (capacidad de emitir).

Pero como acabamos de observar ningún lenguaje es inherentemente artístico, sino la utilización que de él se haga. Gardner define la habilidad artística como: "actividad de la mente que involucra el uso y transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas de símbolos" [6]. Y que en consecuencia que: "los individuos que quieran participar de un modo significativo en la percepción artística, tienen que aprender a descodificar - leer - los diversos vehículos simbólicos presentes en su cultura. Así mismo, los individuos que quieran participar en la creación artística, tiene que aprender de que modo manipular, es decir, de que modo *escribir* con las diversas formas presentes en su cultura" [7].

En definitiva, que la adquisición y uso del lenguaje visual sea una actividad creativa supone aplicar procesos creativos al propio proceso generativo del lenguaje en cada uno de sus tres escalones:

1. INTERIORIZACIÓN-RECEPCIÓN

Recepción de sensaciones, percepciones y elementos cognoscitivos.

2. REFLEXIÓN-TRANSFORMACIÓN

Reelaboración de los datos interiorizados de forma personal.

3. EXPRESIÓN-COMUNICACIÓN

Proyección exterior, elaboración de la obra.

Así la interiorización debe estar unida a las actitudes de producción divergente, sobre todo la generación de ideas, a la "fluidez" o capacidad de recuperar la información almacenada y sobre todo a la que Guilford llama "recordación de transferencia" y que define como la capacidad de utilizar la información almacenada en conexiones y

modalidades nuevas.

La reflexión es creativa si va unida a actitudes de transformación, en espacial la "flexibilidad" o capacidad de transformar la información adaptándola a usos nuevos y la "elaboración" o producción de implicaciones, es decir, que un ítem de información llegue a implicar a otro.

En el último tramo, la proyección exterior, el conseguir que la expresión sea única implica elaborar la obra a través del ensayo constante, utilizar las técnicas de forma creativa y dominar los códigos de transmisión.

En definitiva, como colofón a estas reflexiones, constatar que como consecuencia de la disparidad de criterios que hemos ido apuntando, como de la no asunción plena de que estamos hablando de un lenguaje, en la educación universitaria, es decir en la formación de futuros docentes que deben educar a sus alumnos en el lenguaje plástico-visual, cohabitan todavía dos modelos:

1. El que se deriva de la confusión conceptual y pedagógica y que se limita al uso de materiales y aprendizaje de técnicas y el que aplica procesos creativos a las actividades de sus alumnos. Pero este último, loable pero minoritario, adolece, también de un defecto, que es que estos procesos se aplican a la propia obra que realizan los alumnos universitarios, no se enseña a estos a servirse de esos procesos y a manejar activadores creativos para poder aplicar una educación creativa del lenguaje visual adaptada a las posibilidades madurativas y psicológicas así como a las limitaciones expresivas de sus futuros alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] MARTÍNEZ, Elvira y DELGADO, Juan. *EL PAIS*, martes 8 de marzo de 1983. Pg. 3 Suplemento de Educación.
- [2] HARGREAVES, David J. (1995). *Infancia y Educación Artística*. Ed. Morata: Madrid.
- [3] EISNER, Elliot W. (1995). *Educación la visión*

artística. Madrid: Paidós.

- [4] EISNER, Elliot W. (1987). *Procesos cognitivos y curriculum*. Madrid: Martínez Roca.
- [5] GARDNER, Howard. (1993). *Arte, mente y cerebro*. Madrid: Paidós.
- [6] GARDNER, Howard. (1994). *Educación Artística y desarrollo humano*. Madrid: Paidós.
- [7] GARDNER, Howard.- *Idem*.



Hallazgo de problemas (problem finding) como habilidad creativa fundamental y su promoción en contextos educativos

Vicente Alfonso Benlliure y R. García Ros

La Identificación de Problemas (también Problem Finding, hallazgo de problemas, sensibilidad a los problemas) hace referencia a la capacidad de indagación y descubrimiento, de captar aspectos relevantes que otorgan a cada situación su carácter idiosincrásico: matices, detalles, contradicciones, aspectos poco obvios, relaciones remotas... Es la habilidad de plantearse la pregunta adecuada, darse cuenta de lo inusual, de la necesidad de cambio, de detectar algo hasta entonces desapercibido, encontrar desafíos u oportunidades de desarrollo personal. En definitiva, de ser "impresionable" por la realidad.

La creatividad comienza con la percepción de una situación problemática, es decir una situación inacabada, abierta, susceptible de mejora. Ya en 1881 Paul Sauriau publicó una teoría sobre la invención en la que destacaba la importancia de la habilidad para encontrar problemas donde ser original. Según este autor, solucionar problemas puede ser algo mecánico. Lo verdaderamente original es encontrar problemas. El propio Guilford (1950) también reconoció la importancia de la identificación o sensibilidad ante los problemas y lo evaluaba con ejercicios en los que los sujetos tenían que encontrar deficiencias o aspectos mejorables en objetos o situaciones, o bien de imaginar la mayor cantidad de consecuencias ante hipotéticas situaciones (¿Que sucedería si... no existieran los problemas?).

El término "problem finding" ("encon-

trar problemas") fue introducido por Macworth (1965), y posteriormente aceptado y utilizado por muchos autores. En esta expresión, el término "problema" no quiere tener una connotación negativa sino incluir toda situación susceptible de mejora. Los problemas no son inherentes a las situaciones sino construidos por un sujeto en unas coordenadas espacio-temporales específicas. Es preciso estar constantemente a la búsqueda de nuevos problemas a fin de seguir en contacto con las exigencias que la vida plantea.

A veces los problemas se hacen tan convencionales que nos acostumbramos a ellos y dejamos de percibirlos como algo mejorable: hacer cola, el estrés, cortarse al afeitarse, la falta de tiempo libre, la falta de cariño...

La identificación de problemas es una habilidad presente en todos los seres humanos -las raíces más profundas de la creatividad humana se sustentan en una necesidad biológica de explorar e intervenir en el medio. El niño que explora su alrededor manipulando físicamente los objetos muestra formas rudimentarias de identificación de problemas. La capacidad de identificar problemas se muestra como una habilidad presente durante todo el desarrollo humano en diferentes grados de complejidad. Su versión evolutiva más compleja aparece como habilidad de pensamiento superior, caracterizada por un alto nivel de abstracción, y que algunos autores proponen como fase culminante del desarrollo cognitivo más allá de la

etapa del pensamiento formal propuesta por Piaget (Arlin, 1990).

Aunque se trate de un habilidad presente en todos los seres humanos unas personas la desarrollan más que otras. En una situación determinada, una persona puede encontrar múltiples focos sobre los que dirigir su atención y sus esfuerzos creativos mientras que otra persona, en la misma situación, no encontrar nada que hacer, nada que mejorar, nada en lo que implicarse. En la forma en que las personas ponen de manifiesto su capacidad para identificar problemas tienen gran responsabilidad las pautas y experiencias educativas que cada persona ha vivido tanto en el marco familiar como escolar. La identificación es una parte del proceso de construcción de problemas en la que tienen especial importancia ciertas claves (contextuales o personales) que llaman la atención y guían la percepción.

Desde planteamientos cognitivistas, Sternberg (1997) considera el hallazgo de problemas como una habilidad analítica fundamental. Pero aunque el hallazgo de problemas es una habilidad fundamentalmente cognitiva, es evidente su componente actitudinal.

INVESTIGACIONES SOBRE I.P.

En relación a otros tópicos creativos, lo cierto es que no han sido muchos los estudios realizados sobre Identificación de problemas (I.P). Citamos a continuación algunos de los más interesantes.

Los psicólogos de la Gestalt (Wertheimer, Köhler, Hadamard) fueron los que más enfatizaron la importancia de plantear la cuestión adecuada. Para ellos, el pensamiento creativo funciona de forma análoga a la percepción. Un problema sería como un figura abierta que lleva en sí misma un dinamismo de tendencia al cierre. Percibir e identificar problemas es interpretar la realidad a la luz de los propios conocimientos, expectativas, actitudes, imaginación, etc.,

así como las condiciones del entorno y las leyes gestalticas básicas como las del cierre, proximidad, etc.

Henle (1974) estudió y describió las condiciones que conducen a la percepción de lagunas o identificación de problemas entre las que destacarían la "Existencia de Contradicciones", las "Similitudes inesperadas entre un fenómeno y otro aparentemente no relacionado", la "Extrañeza y novedad", una "Predisposición mental favorable", etc.

Pero el estudio más conocido y relevante sobre I.P es el realizado por Getzels y Csikszentmihalyi (1976). En ese estudio realizado en el Instituto de Arte de Chicago, un grupo de estudiantes tenían que seleccionar entre un conjunto de objetos, cuales serían más útiles para un dibujo experimental que posteriormente debían realizar. Los resultados de este estudio pusieron de manifiesto que los estudiantes con puntuaciones bajas en hallazgo de problemas adoptaban una solución conocida mientras que los sujetos con puntuaciones altas intentaban descubrir algo nuevo en los objetos. Las valoraciones de los expertos para los dibujos realizados en relación a la estética y la originalidad correlacionaron altamente con variables de I.P: el número de objetos manipulados, la inusualidad de los objetos manipulados y la intensidad de la exploración de los objetos. Las puntuaciones totales en el Identificación de problemas en el ejercicio de dibujo predijeron adecuadamente el éxito siete años después demostrando su validez predictiva a largo plazo. La principal conclusión que se extrae de la experiencia de Getzels y Csikszentmihalyi es que para que se dé una solución creativa a un problema, la formulación del mismo debe ser igualmente creativa. Encontrar, identificar y clarificar problemas es un paso previo y quizás más importante que otros actos más convergentes como la búsqueda de la solución. De hecho, la mayor parte de aportaciones crea-

tivas se dan a partir de problemas autodescubiertos, más que a partir de problemas impuestos.

Otros estudios interesantes sobre Identificación de problemas los podemos encontrar en los trabajos de Wakefield (1985), Runco y Okuda (1988), Heinzen (1989), Moore (1994), entre otros.

En la "Universitat de Valencia", realizamos también un estudio Identificación de problemas con estudiantes universitarios (Alfonso y García, 2000). Tratamos de valorar la relación de ésta habilidad con otras variables de carácter afectivo-personal (actitudinales, de personalidad y emocionales) y el poder predictivo de éstas. Los resultados de los análisis correlacionales mostraron relaciones significativas con los tres tipos de variables siendo las más frecuentes e intensas las establecidas con las variables actitudinales. Y entre ellas, la "Actitud hacia normas y tradiciones", la "Actitud hacia la revisión de convicciones" y la "Actitud hacia la propia creatividad". Las variables de personalidad más ligadas a la I.P. fueron la Tolerancia al riesgo y la ambigüedad y la Independencia de Juicio. Por su parte, la variable emocional ligada de forma más significativa a la identificación de problemas fue "Emocionalidad Independiente". En los correspondientes análisis de regresión las variables citadas se mostraron como buenos predictores de la Identificación de Problemas.

LA IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS EN LA ESCUELA

Nuestro interés por la creatividad tiene un carácter eminentemente educativo y, a raíz de los diferentes estudios comentados nos preguntamos si realmente esta habilidad creativa fundamental se potencia y trabaja en las escuelas.

¿Se promueve en las escuelas el desarrollo de características actitudinales, de

personalidad y emocionales ligadas a la I.P? ¿Se insiste en que los alumnos cuestionen sus convicciones, sean conscientes de sus posibilidades creativas, toleren el riesgo y la ambigüedad, busquen la diferencia y la originalidad, compartan y argumenten sus ideas al profesor y los compañeros?

Las investigaciones realizadas sobre hallazgo y solución creativa de problemas han aportado suficientes datos como para ser tenidas en consideración en la práctica educativa. Los estudios realizados en el ámbito educativo revelan que la instrucción tradicional centrada en el profesor estimula habilidades de pensamiento de bajo nivel y una tendencia al hallazgo de respuestas (algo obsesivo a veces) más que al hallazgo de preguntas o problemas (Goodlad, 1984). ¿Qué pautas educativas podemos extraer de las investigaciones realizadas sobre I.P?

La construcción de un problema comienza con la identificación de las pistas que indican que el alumno debe focalizar su atención sobre un suceso ambiental determinado. Los factores como la sorpresa, la incongruencia, la saliencia, la significatividad personal son especialmente relevantes y han de ser tenidos en cuenta por el docente para planificar su aparición. Ello supone un conocimiento profundo de las características del alumnado con el que trabaja para así conectar los contenidos con los conocimientos previos de los alumnos, así como, sobre todo, con sus intereses personales, sus valores y sus necesidades.

Pensamos que el profesor debe atender y gestionar adecuadamente cinco factores instruccionales:

1. La forma de presentar y estructurar las tareas
2. La forma de organizar las actividades en el contexto de la clase
3. Los mensajes que el profesor da antes, durante y después de la tarea
4. Modelado de las actitudes y conductas de los alumnos
5. La forma de evaluar a los alumnos.

1. LA FORMA DE PRESENTAR Y ESTRUCTURAR LAS TAREAS

A la hora de introducir las tareas en el aula es importante que el profesor sepa conectar con los intereses de los alumnos y activar su curiosidad, algo que conseguirá si es capaz de demostrar la relevancia de los contenidos a tratar. El interés y la motivación de los alumnos será más fácil de mantener si estructura la dinámica de clase es lo más interactiva y divertida posible, para lo cual, el juego educativo es una de las mejores alternativas.

La situación de juego proporciona estimulación, variedad, interés, concentración y motivación, al tiempo que una oportunidad de vivir una experiencia exigente pero libre de presiones irrelevantes y una interacción significativa dentro de su entorno (Moyles, 1990).

El profesor creativo debe animar a sus alumnos a explorar, a jugar con los materiales y sobre todos, con las ideas. En el entrenamiento de la I.P es fundamental que los alumnos jueguen libremente con las ideas en el "espacio del problema" (Newell y Simon, 1972) de la misma forma que ellos mismos "corretean por el patio del colegio". La amplitud de dichos espacios deberá ser delimitada por el profesor en función de los diferentes contenidos, los objetivos, la familiaridad de los alumnos con dichos contenidos, etc. Probando, mezclando, forzando, comparando, personalizando las representaciones mentales y los elementos que las componen aparecerán múltiples perspectivas alternativas, nuevas interpretaciones y nuevos problemas.

2. LA FORMA DE ORGANIZAR LA ACTIVIDAD EN EL CONTEXTO DE LA CLASE

A la hora de organizar las actividades en clase (no necesariamente en el aula) es muy importante posibilitar a los estudiantes la

"experiencia de autonomía", es decir, la percepción de que ellos participan e influyen en su propio proceso de aprendizaje. Por ello es interesante que el programa de contenidos no tenga un carácter cerrado y/o rígido sino que se puedan introducir puntos y temas relacionados con los intereses y curiosidades que los alumnos manifiesten en el aula.

Como hemos visto, son muchas las investigaciones que ponen de manifiesto la importancia de trabajar con problemas autodescubiertos. Los problemas autodescubiertos conectan directamente con los intereses personales. Las escuelas se han centrado tradicionalmente en el trabajo sobre problemas presentados y pocas veces los estudiantes tienen la oportunidad de aportar sus propios problemas, su propia visión de la realidad (Getzels, 1982). Los profesores no deben solo tolerar sino valorar los problemas creativos (Moore, 1994).

3. LOS MENSAJES QUE EL PROFESOR DA A LOS ALUMNOS ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LAS TAREAS

El profesor ha de tratar de orientar la atención de los alumnos antes, durante y después de las actividades realizadas en clase. "Antes" hacia el proceso más que hacia el resultado. "Durante", hacia la exploración y la superación de bloqueos más que hacia pensamientos negativistas. "Después" hacia la retroalimentación positiva y el proceso seguido que hacia lo incorrecto del resultado.

También es importante promover aspectos no solamente cognitivos sino también socio-afectivos. El trabajo de los profesores es siempre, en principio actitudinal. Por ello, es importante desarrollar en los alumnos aprendizajes importantes como: una actitud positiva hacia el propio aprendizaje y la propia creatividad, un autoconcepto positivo, un infonformismo constructivo, la concepción de la inteligencia y la creatividad como algo modificable, etc.

También es deseable reforzar y desarrollar el hábito de preguntar. Algunos profesores se lamentan de los silencios sepulcrales en sus aulas cuando instan a sus alumnos a formular preguntas. Para que los alumnos formulen preguntas es preciso que estén:

1. Interesados, por el tema;
2. Informados, en cierta medida, sobre el tema (no es fácil plantear preguntas sobre algo que se desconoce totalmente);
3. Relajados, sin temor a las consecuencias de sus preguntas (a nivel social o personal).

Si no se dan estas tres condiciones fundamentales, es imposible que aparezcan las preguntas. Cada profesor ha de preguntarse sobre los mensajes que da a sus alumnos antes, durante y después de la formulación de preguntas para averiguar si promueve o inhibe éstas.

4. MODELADO DE LOS ALUMNOS

Otro principio fundamental para promover la identificación de problemas es predicar con el ejemplo. El profesor ha de ejemplificar los comportamientos y valores que trata de transmitir en clase (Alonso Tapia, 1991). Los profesores deben ser conscientes de su influencia sobre los alumnos y canalizar educativamente dicha influencia. Solamente promoverán habilidades de I.P si ellos mismos las poseen. Como profesores, deben enfocar la actividad educativa como una situación abierta, ambigua y redefinible en la que múltiples problemas y enfoques son posibles. El profesor es un identificador-resolutor de problemas.

Para Houtz (1994) es de radical importancia modelar las estrategias que facilitan la creatividad. El profesor ha de ser congruente. No puede hablar de creatividad, de la importancia de personalizar la visión de los problemas, de la necesidad de tolerar al riesgo y la ambigüedad y que sus propuestas instruccionales sean incoherentes con su discurso. Ello implica que los objetivos, las actividades, los procedimientos, los materia-

les y las formas de evaluación han de ser también creativos.

Los comportamientos divergentes y creativos de los alumnos no son muy bien recibidos y valorados en la escuela tradicional pues generan conflicto y "problemas". "Problemas" que serán bien recibidos por el profesor que desea fomentar la identificación de éstos y el enriquecimiento de sus clases.

5. LA FORMA DE EVALUAR A LOS ALUMNOS

A la hora de evaluar a los alumnos es importante tratar de minimizar las presiones sociales que les hacen temer este tipo de situaciones y que les llevan a percibir las situaciones "problemáticas" de una forma prejuiciosa y restringida.

Asimismo, conviene que los alumnos (y el profesor) conciban la situación de examen como una forma más de aprender. Por ello, dicha situación ha de ser congruente con los contenidos y forma de trabajo a lo largo del curso, permitiendo la identificación de problemas y la creatividad en el propio examen. Permitir la creatividad en la situación de examen supone plantear situaciones abiertas (todo lo contrario a los usuales exámenes tipo test) en las que los alumnos puedan personalizar su forma de responder. Obviamente, ello implica que, a la hora de la corrección los criterios son más complejos y en absoluto cerrados o rígidos.

A la hora de proporcionar la información correspondiente a los resultados del examen es importante ofrecer información de carácter más cualitativo que cuantitativo, que se formule con un carácter positivo y se centre fundamentalmente en lo que el alumno puede y debe mejorar. Eso ayudará a no generar expectativas negativas de éxito futuro, no minar la autoestima del alumno y en general, a no centrar excesivamente la atención de los alumnos en las notas finales sino en el goce de aprender.

La realidad educativa nos dice que todavía el entrenamiento en hallazgo de problemas y creatividad en general está lejos de ser una realidad en las aulas de nuestras escuelas. En todo caso, su presencia se ha limitado a programas de carácter extracurricular muchos de ellos destinados a niños superdotados o talentosos.

Como vemos visto, los principios fundamentales para la promoción de la identificación de problemas en las aulas exige fundamentalmente una buena disposición del profesor, una redefinición de la función docente y las prácticas educativas y un comportamiento creativo por parte del propio profesor. Para ello, entre otras cosas, es imprescindible una formación específica de los futuros maestros en el conocimiento y entrenamiento de la creatividad, algo que por desgracia, los planes de estudio vigentes todavía encasillan en el ámbito de las actividades artísticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALFONSO V. Y GARCÍA R. (2000). *Un análisis de la interacción entre los componentes cognitivo y afectivo-personal de la creatividad*. Tesis Doctoral. Universitat de València.
- ALONSO T. J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula: Cómo enseñar a pensar*. Madrid. Aula XXI. Santillana.
- ARLIN, P.K. (1990). Wisdom: The art of problem finding. En R. J. Sternberg (Ed.). *Wisdom: Its nature, origins and development*. New York. Cambridge University Press.
- GETZELS, J. W. AND CSIKSZENTMIHALYI (1976). *The creative vision. A longitudinal study of problem finding in art*. New York, J. Willey and Sons.
- GETZELS, J.W. (1982). The problem of the problem. In P.M. Hogarth (Ed.) *Questions framing and response consistency*. San Francisco. Josey-Bass.
- GOODLAD, J. (1984). *A place called school - Prospects for the future*. N.Y. McGraw-Hill.
- GUILFORD, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454
- HEINZEN, T. (1989). On moderate challenge increasing ideational creativity. *Creativity Research Journal*, 2, 223-226.
- HENLE, M. (1974). The cognitive approach: The snail beneath the shell. En S. Rosner y L.E. abt (Eds.), *Essays in creativity*. Croton -on-Hudson, N.Y: North River Press.
- HOUTZ, J.C. (1994). Creative Problem Solving in the Classroom: Contributions of four psychological approaches. In Runco (Ed.) *Problem finding, problem solving and creativity*. Ablex Publishing Corporation. Norwood, New Jersey.
- MACKWORTH, N.H. (1965). Originality. *American Psychologist*, 20, 51-66
- MOORE, M.T. (1994). The ecology of Problem Finding and Teaching. In Runco (Ed.) *Problem finding, problem solving and creativity*. Ablex Publishing Corporation. Norwood, New Jersey.
- MOYLES, J.R. (1990). *El juego en la educación infantil y primaria*. Madrid. Morata.
- NEWELL, A., Y SIMON, H. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- RUNCO M.A. Y OKUDA, S. M. (1988). Problem discovery, divergent thinking and the creative process. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 213-222.
- STERNBERG, R.J. (1997). *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona. Paidós.
- WAKEFIELD. J.F. (1985). Towards creativity: Problem finding in a divergent-thinking exercise. *Child Study Journal*, 15, 265-270.



El liderazgo y la creatividad: una visión interaccionista

Fernando Cardoso de Sousa

RESUMEN

La creatividad y el liderazgo son procesos de influencia social, como lo es el proceso de la comunicación: todos los líderes necesitan ser creativos, y la creatividad es parte del proceso de liderazgo.

La creatividad adquiere su significado como un proceso de comunicación entre el creador (o el producto) y los jueces o público (creatividad hetero-atribuida), o entre el creador y el producto (creatividad auto-atribuida). La innovación parece ser más apropiada para designar la atribución de creatividad que el público hace del producto. En consecuencia, la creatividad hetero-atribuida sólo puede medirse a través de los juicios socio-culturales, y es, por consiguiente, contexto-dependiente.

En cuanto al liderazgo creativo, puede verse como un proceso que intenta crear las condiciones para la emergencia de la creatividad de los miembros del grupo, en lugar de producir innovaciones. Un líder creativo no tiene que ser necesariamente un innovador, pero sí alguien que ayude a mantener las condiciones para que los miembros de grupo puedan innovar. El liderazgo puede reconocerse por las cualidades y comportamientos revelados a través de la normal interacción diaria con otros, o puede inferirse de los resultados de acontecimientos destacados. En la situación de liderazgo, un líder puede probablemente reconocerse como eficaz según los resultados que se le atribuyen, y como creador a través de las características particulares y comportamientos revelados durante la interacción normal. Pensar en términos de los seguidores y verlos como el "significante otro" es algo que requiere del líder un esfuerzo por elaborar constructos como si fuera un seguidor, manteniendo la distinción entre lo correcto y lo equivocado, en una actitud de desafío y negociación constantes. Y cuando, en el rol de líder, se anticipa a las reacciones de sus seguidores y a sus comportamientos, es porque es capaz de un esfuerzo constante para percibir sus mensajes de "función representada", es decir, la función exigida al líder. Según este punto de vista, un líder puede ser considerado creativo por sus seguidores dependiendo del tipo de relación que mantiene con ellos.

EL LIDERAZGO Y LA CREATIVIDAD: UNA VISIÓN INTERACCIONISTA

Como defiende Simonton (1984), la creatividad y el liderazgo son procesos de influencia social, como lo es el proceso de la comunicación: todos los líderes necesitan ser creativos, siendo la creatividad parte



Fernando Cardoso de Sousa

del proceso de liderazgo. Por eso es necesario entender lo que significan "la creatividad" y "el liderazgo creativo", así como las particularidades en la construcción del papel del líder, de tal manera que sus seguidores puedan verlo como creativo y eficaz. Esta última comprensión puede lograrse a través del interaccionismo simbólico y la teoría del rol como un medio para analizar la relación social entre

los diferentes papeles del líder y del seguidor, y por medio de la teoría de los constructos personales, para examinar los modelos causales recíprocos más precisos.

LA ESTRUCTURA DE LA CREATIVIDAD

Como señalan Woodman y Schoenfeld (1990), el término "creatividad" puede verse como un concepto social, expresado por las teorías implícitas de las personas, o como una estructura teórica, desarrollada por investigadores del campo.

Tras considerar las definiciones teóricas y analizar cuidadosamente las proposiciones evidenciadas por Kasof (1995), se puede concluir que la estructura de creatividad fue usada (y todavía es) en la literatura científica para designar algo percibido por otros. Amabile (1983) dice que "un producto o respuesta es creativo en la medida en que los observadores asuman que es creativo... y también puede considerarse como el proceso por el que algo valorado es producido". Stein (1953; 1987; 1994) mantiene que "la creatividad es un proceso que resulta en algo nuevo, que es aceptado como útil, defendible, o que satisface en alguna medida a un grupo significativo de otras personas". Estos ejemplos ilustran lo que puede designarse como la creatividad hetero-atribuida, algo que pertenece al proceso de comunicación.

Entendida como una clase de "comunicación persuasiva" en la que el creador es la fuente, el producto original es el mensaje y el juez o el público es el destinatario (Kasof, 1999; Csikszentmihalyi, 1999), la creatividad entra en el amplio dominio de la influencia personal excepcional (Aserrador, 1998; Simonton, 1991; 1995) y en los procesos sociales de la fabricación de una reputación (Ludwig, 1995; Jones, 1997; la Maza, 1997), o simplemente en los procesos que subyacen a la capacidad de cambiar papeles

en los que el creador desarrolla un diálogo con su trabajo, anticipándose a la reacción del público (Stein, 1993).

En tanto que producto de ese proceso de comunicación, la creatividad parece vincularse a lo que se percibe como nuevo por alguien que no es su creador, o como "la puesta en práctica de una idea" (Kanter, 1983; West y Farr, 1990), en los dominios de producción, adopción, implementación, difusión, o comercialización de creaciones (Rogers, 1983; Spence, 1994). En estos casos, la creatividad se ve como innovación.

Baer (1997), Runco (1998), y Kokot y Colman (1997) también ven la creatividad como una estructura auto-atribuida. Baer (1997) considera la creatividad como "algo que alguien hace que es en cierto modo original y es apropiado al propósito o meta del creador". Hasta cierto punto, es como volver a Galton ("la intención y el esfuerzo"); de alguna manera el individuo percibe la realidad y desarrolla su individualidad. De este modo, la creatividad puede entenderse como crecimiento o desarrollo, como en la concepción de Otto Rank descrita por Menaker (1996), de la necesidad humana como una causa central de acción y creación. Para Otto Rank "cada individuo es único y lleva dentro de sí la potencialidad de crear algo nuevo, diferente e inesperado a partir de la experiencia del pasado (gracias a la capacidad humana de interiorizar experiencias del ambiente exterior y hacer-los [sic] una parte de su ego)".

Reconocer la creatividad como un concepto auto-atribuido, utilizado por las personas para describir sus actos en cualquier momento, implica, en cierto modo, el uso de teorías implícitas sobre la creatividad. Quedan para cada individuo la organización y la incorporación de la percepción de la realidad en su propio ego. El esfuerzo por conseguir el dominio y la perfección, la expresión de nuestra propia individualidad y compartir con otros, se vuelven parte esencial de la estructura central de la creatividad, que

puede entonces abarcar un abanico más amplio de actividades, productos, procesos y actuaciones.

La creatividad parece entonces adquirir su pleno significado como un proceso de comunicación entre el creador (o el producto) y los jueces o público (hetero-atribución), o entre el creador y el producto (auto-atribución). La innovación parece ser más apropiada para designar la atribución resultante hecha por el público pertinente el producto.

En consecuencia, la creatividad hetero-atribuida sólo puede medirse a través de los juicios socio-culturales, y es, por consiguiente, contexto-dependiente. En palabras de Csikszentmihalyi (1991), "la creatividad no se localiza en el creador ni en el producto creativo, sino en la interacción entre el creador y el vigilante del campo, que selectivamente retiene o rechaza los productos originales".

Siendo así, la estructura teórica de la creatividad se apoya en las teorías implícitas sobre la creatividad, es decir, en la forma en que un producto, persona o proceso se considera representativo de las concepciones sobre la creatividad.

EL LIDERAZGO CREATIVO

La idea de algo más que simplemente llevar a alguien a hacer algo, ha sido una constante en contribuciones dirigidas al cambio y la innovación (Morrison, 1992), son también apoyadas por autores que usan el término "liderazgo creativo". Groholt (1992), por ejemplo, conecta el término con la necesidad que tiene el líder de ver de antemano los futuros "líderes y seguidores que intentan conseguir cambios reales que reflejen sus propósitos mutuos" (p. 81).

Además de la conexión del concepto con la innovación, el cambio y la visión del futuro, los autores tienen gran cuidado de presentar al líder como un facilitador, es decir, como alguien que promueve cosas a

través de individuos y grupos, contrariamente al tipo heroico, que actúa como ejemplo para todos. De Conde (1993), por ejemplo, insiste en que el líder creativo, más que hacer, debe dirigir los equipos, aprender con los otros. Isaksen (1992) enumera los aspectos del plan de liderazgo como "envuelto en el clima", "confía en los deseos de los miembros como la fuerza motivadora", "es un recurso para ser utilizado por los miembros de grupo", "la tendencia a convertirse en un miembro", "permanecer alerta a las expresiones y sentimientos", dando una orientación clara a las relaciones humanas en este tipo de liderazgo. Guastello (1995) llama la atención sobre la necesidad de una tercera dimensión de liderazgo -la orientación de desarrollo-, además de sobre la tarea y las orientaciones en la relación, que se refieren a acciones de liderazgo que refuerzan las capacidades de miembros del grupo para ser más creativos, o, por otra parte, a hacer un buen trabajo. Viendo al líder como un "facilitador", que desarrolla y presenta oportunidades para que los participantes refuercen su propia creatividad, este autor también hizo un estudio cuyos resultados mostraron que, en una tarea grupal de solución de problemas que requería creatividad e imaginación, las personas que surgieron como líderes eran no sólo aquellas que ofrecieron ideas innovadoras, sino también las que podían facilitar la creatividad de los demás.

El liderazgo creativo puede verse entonces como un proceso pensado para crear condiciones para la emergencia de la creatividad de los miembros, en lugar de producir innovaciones, como describe Knowles (1990), al definir su significado como "esa forma de liderazgo que libera la energía creativa de las personas dirigidas". Un líder creativo no es necesariamente un innovador, sino alguien que ayuda a mantener las condiciones de los miembros del grupo para innovar.

LA CONSTRUCCIÓN DEL PAPEL DE LÍDER

El interaccionismo simbólico y la teoría del rol (Stryker y Statham, 1985) proporciona un medio para clarificar la relación social entre los papeles de los líderes y los seguidores, cómo el concepto de "rol" se articula dentro de una estructura social que incorpora al individuo en los modelos organizados de interacción. El individuo es moldeado por los hábitos colectivos y actúa según las expectativas de otras personas, creando un ego a partir de la recreación de las actitudes de otros y del propio comportamiento espontáneo, poniéndose en el lugar del otro y respondiendo como el otro haría -role taking- y anticipándose a las consecuencias de su propio comportamiento -role making.

No es posible hablar de una posición sin por lo menos hacer alguna referencia a otras posiciones (por ejemplo, no puede existir un "líder" sin "seguidores"), y puede plantearse un conflicto entre el propio concepto y las expectativas de otros, si el acuerdo no es satisfactorio. Un líder puede considerar a otros líderes como el "otro significante", y "tomar" sus papeles, o puede mantener a sus seguidores en esa posición; si éste es el caso, el esfuerzo de imaginación que tiene que hacer es mucho mayor, dada la distancia entre los papeles y la diversidad del carácter cambiante de la población de seguidores. El trato que tiene que establecerse entre el líder y el seguidor para que las acciones del líder se validen es muy emocional. Es posible que lo que ocurra durante el proceso esté más allá de la conciencia racional, y se encuentre principalmente en la voluntad y el esfuerzo por mantener en actualización constante la percepción de las reacciones de otros hacia nuestras acciones, para que pueda lograrse el apoyo al rol. Si los seguidores dan más valor a los aspectos de la relación y los líderes se concentran más en los

aspectos de la tarea, es posible que el papel del líder se construya tomando ambos actores como "el otro significante", aunque en un equilibrio bastante inestable: ambos factores están correlacionados de tal manera que se requiere una revisión constante de la construcción del propio papel, es decir, una constante búsqueda de la perfección y por ende un acercamiento creativo al papel que representa y a la actuación.

La teoría de los constructos personales de Kelly (Bannister y Mair, 1968) propone que los procesos de una persona están conectados por las maneras en que esa persona se anticipa a los eventos, en una búsqueda orientada a la predicción. Los modos en que se prevén los eventos, o sea, las estructuras personales, son los modos en que se interpretan algunas cosas como siendo iguales y al mismo tiempo diferentes de otras (el ejemplo del negro frente al no negro; no blanco, blanco), por lo que la percepción de cada experiencia se basa en que la persona anticipa los eventos. En el caso de un líder, esa anticipación es lo que lo lleva a intentar entender las estructuras de los seguidores, y a hablar en el "idioma del seguidor", de modo que la comunicación pueda tener lugar entre ambos.

Aunque la estructura central se mantiene estable, el esfuerzo por quedarse cerca del seguidor puede llevar al líder auto-actualizado a modificar las estructuras periféricas, y en cierto modo a adaptarlas a la población, de forma que puede ser incoherente con el comportamiento que de él se espera. Un líder que intenta quedarse cerca de los seguidores puede tener algunas dudas sobre cómo hacerlo, pero no duda de que tiene que hacerse: es elaborando las estructuras personales como la persona da un significado a los actos, e interpreta las reacciones de otras personas como positivas o negativas, cosa que puede ser muy similar o estar en contraste respecto a lo que la persona piensa que es y no es.

Pensar en las condiciones de los segui-

dores y considerarlas como "el otro significativo" demanda del líder un esfuerzo por elaborar construcciones como si él fuera un seguidor, mientras mantiene la distinción entre lo correcto y lo equivocado en una actitud de constante desafío y negociación. Cuando el líder lleva a cabo su papel, anticipando reacciones o comportamientos, hay por su parte un esfuerzo constante para percibir sus mensajes del "rol representado", es decir, el papel elegido por el líder. En este caso el papel del líder puede ser "tomado" de ejemplos de otros líderes del pasado que se conformaron con esas expectativas, o simplemente oponiéndose a esos comportamientos, si no existe un modelo. Así, un líder que quiere ser eficaz a los ojos de los seguidores no se conforma con esas expectativas, comportándose como les gustaría a los seguidores, sino adoptando comportamientos tomados del pasado (o comportamientos opuestos a los del pasado) y validándolos con los seguidores, hasta que estén hechas las estructuras centrales y el estilo personal se haya estabilizado. No obstante, como he dicho anteriormente, este tipo de rol no excluye roles superiores, a no ser que se demanden otros requisitos totalmente incompatibles con las condiciones de los seguidores.

La teoría de Lord y Maher (1991) dice que el liderazgo resulta del proceso socio-perceptor, al ser el líder visto como tal por otros, porque reconocen alguna característica particular del líder, como persona, o la infieren de eventos en que esa persona participa. Mediante el procesamiento de información social, las percepciones del liderazgo se pueden explicar cualitativamente por dos procesos diferentes: o bien el liderazgo puede ser reconocido por las cualidades y comportamientos revelados a través de la interacción cotidiana con otros, o bien puede inferirse del resultado de acontecimientos relevantes. En la situación de liderazgo, un líder puede probablemente reconocerse como eficaz según los resultados que le son

atribuidos, y como creador a través de características particulares y comportamientos revelados durante la interacción normal. De acuerdo con este punto de vista, un líder puede ser considerado creativo por sus seguidores dependiendo del tipo de relación que mantiene con ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMABILE, T. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- BAER, J. (1993). *Creativity and divergent thinking: A task specific approach*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1991). Society, culture and person: a systems view of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.) *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp- 325-340). Cambridge, NY: Cambridge University Press.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1999). Implications of a system perspective for the study of creativity. In R.S. Stenberg (Ed.) *Handbook of creativity* (pp. 313-339). Nueva York: Cambridge University Press.
- DE CONDE, G. A. (1993). Liderazgo creativo. En actas del *Congreso Mundial de Creatividad 93*. Madrid: UNED.
- ISAKSEN, S. (1992). Toward a model for the facilitation of creative problem solving. En Sidney Parnes (Ed.) *Source book for creative problem solving*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.
- LORD, R. G. Y MAHER, K. J. (1991). *Leadership and information processing: Linking perceptions and performance*. London Unwin Hyman.
- BANNISTER, D. Y MAIR, J. M. M. (1968). *The evaluation of personal constructs*. London: Academic Press.
- GROHOLT, P. (1992). Leadership and creative leadership: Some personal reflections. En S. S. Gyskiewicz (Ed.) *Discovering creativity*. Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.
- GUASTELLO, S. J. (1995). Facilitative style, individual innovation and emergent leadership in problem solving groups. *The Journal of*

- Creative Behavior*, 29 (4), 225-240.
- JONES, E. (1997). The case against objectifying art. *Creativity Research Journal*, 10, 207-214.
- KANTER, ROSSABETH M. (1983). *The change masters*. New York: Simon & Schuster.
- KASOF, J. (1995). Explaining creativity: The attributional perspective. *Creativity Research Journal*, 8, 311-365.
- KASOF, J. (1999). Attribution and creativity. En M. A. Runco y S.R. Pritzker *Encyclopedia of creativity* (pp. 147-157). New York: Academic Press.
- KOKOT, S.J., Y COLMAN, J. (1997). The creative mode of being. *The Journal of Creative Behavior*, 31, 212-226.
- KNOWLES, M. (1990). *The adult learner: A neglected species*. London: Gulf Publishing Co.
- LUDWIG, A. M. (1995). *The price of greatness*. New York: Guilford Press.
- MACE, M. (1997). Toward an understanding of creativity through a qualitative appraisal of contemporary art making. *Creativity Research Journal*, 10, 265-278.
- MENAKER, E. (1996). *Separation, will and creativity. The wisdom of Otto Rank*. London: Jason Aronson, Inc.
- MORRISON, A. (1992). *The new leaders*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- ROGERS, E. M. (1983) *Diffusion of innovations* (3rd Ed.) New York: The Free Press.
- RUNCO, M., NEMIRO, J., Y WALBERG, H. J. (1998). Personal explicit theories of creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 32, 1-18.
- SAWYER, R. K. (1998). The interdisciplinary study of creativity in performance. *Creativity Research Journal*, 11, 11-21.
- SPENCE, W. R. (1994). *Innovation: The communication of change in ideas, practices and products*. London: Chapman & Hall.
- SIMONTON, D. K. (1995). Exceptional personal influence: An integrated paradigm. *Creativity Research Journal*, 8, 371-376.
- STEIN, M. I. (1953). Creativity and culture. *The Journal of Psychology*, 36, 311-322.
- STEIN, M. I. (1987). Creativity research at the crossroads: A 1985 perspective. En Scott G. Isaksen (Ed.) *Frontiers of creativity research: Beyond the basics* (pp. 417-427). Buffalo: Bearly Limited.
- STEIN, M. I. (1993). *Moral issues facing interme-*
- diaries between creators and the public*. Manuscrito no publicado.
- STEIN, M. I. (1994). *Stimulating creativity* (Vol. I). New York: The Mews Press, Ltd. (Edición original: Academic Press, 1974.)
- STRYKER, S. Y STATHAM, A. (1985). Symbolic interaction and role theory. En G. Lindsey and E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (3ª ed.) New York: Random House.
- WEST, M. A. Y FARR, J. L. (1990). Innovation at work. En M. A. West y J. L. Farr (Eds.) *Innovation at work: Psychological and organizational strategies* (pp. 3-15). Chichester; Wiley & Sons.
- WOODMAN, R. W., Y SCHOENFELDT, T. (1989). Individual differences in creativity: An interactionist perspective. En J. A. Glover, R. R. Ronning y C. R. Reynolds (Eds.) *Handbook of Creativity* (pp. 77-93). New York: Plenum Press.



Conversando con Mauro Rodríguez

Verónica Violant

Mauro Rodríguez Estrada, Dr. en Psicología y A. C. Doctor Honoris Causa, por el New York College of Pedriatric Medicine, dedicado en cuerpo y alma a lo largo de más de 40 años al estudio y comunicación de sus conocimientos desde su obra y a través de cursos, conferencias y seminarios en el mundo entero.

Gran pensador y trasmisor de valores, siempre hace reflexionar a quien conversa con él acerca del significado y uso que damos a las palabras en las conversaciones tanto cotidianas como científicas. Persona cálida, facilitadora, que impregna de serenidad a la vez que de entusiasmo por la vida y por crear cosas. Persona que lleva la mismísima creatividad en su forma de hacer y entender la vida, pues como él mismo dice en el libro *Creatividad en el arte de vivir*: "la persona creativa lo es de la mañana a la noche".

Desde aquí quiero agradecerle la dedicación y disposición prestada, expresando no sólo sus pensamientos más academicistas sino comunicándonos y abriéndonos esa puerta más íntima que todo ser humano lleva dentro, para de ésta manera poder conocer y entender hechos autobiográficos reflejados en su vida y obra.

E- Siendo consciente que es difícil escribir en unas páginas una vida dedicada al estudio de la creatividad, hemos creído oportuno y muy enriquecedor para todos los lectores a través de ésta entrevista, se vieran reflejados aquellos aspectos que piensa son relevantes de su vida y obra, así como su pensamiento actual, acerca del estudio y aplicación de la creatividad en el mundo universitario. Si le parece iremos trabajando dichos aspectos a lo largo de la entrevista; ¿Qué fue lo que directamente hizo que se dedicara al tema de la creatividad?



Verónica Violant y Mauro Rodríguez

que me tocó dar en varias universidades, una de ellas la Iberoamericana, (Jesuítica), los cursos de "psicología del pensamiento" y "pensamiento y lenguaje" dentro de la carrera de psicología durante varios años. Este hecho fue cociendo en mi mente ya el interés muy directamente de la creatividad. Porque yo decía: ¿cómo es posible que esté yo explicando durante un semestre el pensamiento; que el pensamiento es una actividad constructiva, (a mi me gusta explicar las palabras) y cuando decía pensamiento viene de una raíz latina, de donde viene compensar, expensas, dispensa, péndulo y todo eso viene de la palabra latina "pensare". Entonces mucha gente dice que

MR- Yo creo que fueron dos cosas, una

piensa porque recuerda cosas, pero de hecho esto solamente es evocar. Entonces al analizar en mis cursos el hecho que la psicología del pensamiento siempre es constructiva. Yo me decía, estamos un poquito lejos de ese modelo en que la vida del hombre es memoria, inteligencia y voluntad. Si te dicen que la primera facultad del hombre es la memoria, uno ya está muy condicionado a repetir, a evocar.

En el año 75 fue cuando me decidí, "me voy a dedicar a promover la creatividad". Y fue en año en que se publicó un capítulo amplio en un libro titulado: "psicología de la organización". En él se destaca que el proceso administrativo llega a ser un proceso cerrado, repetitivo y no progresista cuando no hay un elemento de creatividad e innovación. A partir de éste punto, encuentro dos raíces en el inicio de mi trabajo en creatividad, uno mis cursos y el otro la observación de los niños chiquitos.

En mis cursos me encontré de cuerpo entero. En el curso de pensamiento y lenguaje transmitía a los alumnos que: "El lenguaje es el pensamiento opuesto a la rutina, es la manera de plasmar el pensamiento; y lo mismo que el pensamiento es creativo, el lenguaje, de por sí, es creativo. Comunicaba que la mejor manera de tener pensamientos propios era también buscar expresiones lingüísticas propias y viceversa. El buscar una expresión original ayuda al pensamiento original". Aunque si bien es cierto que en infinidad de ocasiones hay la pereza por la cual hay un uso clichés ya hechos, como la utilización de las metáforas ya hechas que ni siquiera analizo.

En relación a la observación del mundo de la infancia, me llamaba la atención como el niño no toma las cosas como la sociedad dice que hay que tomarlas. Para un adulto un lápiz es un lápiz, para el niño el lápiz es un tres... con su imaginación ya lo cambió, el niño no se queda anclado en lo que el adulto dice. El niño coge los cojines, te hace una casita.... todo ello en contraposición con el

tipo de educación recibida (obediencia a ciegas, pero yo de niño me fabricaba mis propios juguetes: mis carretas, mis patines del diablo, armado aviones. ¿Qué será lo que en mi quedó como una chispa encendida en esto de la creatividad?. Tal vez alguna de esas cosas. Yo veo que ahora los niños no fabrican juguetes, todos los juguetes son una maravilla que nada más hay que hacer que utilizarlos).

E- Desde éste punto, cuales siente como los momentos evolutivos, que piensa están a lo largo de su vida creativa?

Yo creo que debió ser casi una conversión, educado casi en la negación de la creatividad, en una familia muy, pero muy conservadora, religiosa, católica dogmatizada, donde casi era un pecado pensar con independencia. Mi padre murió cuando yo era un niño pequeño (tenía 4 años y medio). Mi madre que se quedó con cinco niños chiquitos en una ciudad, que inclusive en el México conservador, es considerada muy conservadora; la ciudad de Morelia. Con dominio del clero, donde la gente vive a la sombra. En una familia típica como la mía, si una hija tiene un pretendiente hay que irle a preguntar al padre de la iglesia si está bien ese pretendiente o no. A los 11 años me metieron en un seminario. Imagínate como eran los seminarios en esos años, donde toda la vida era sumisión (sobretudo intelectual), donde reinaba la obediencia a ciegas, donde la gente que pensaba, los llamados librepensadores, eran el peligro para la sociedad. Así me eduqué yo. *Yo creo definitivamente, que era el menos posible y el menos candidato a promover la creatividad en la sociedad.* Toda mi educación tanto familiar como de mi ciudad (de esa Morelia levítica), como de un seminario católico de esas épocas, era como para decirme: tu eres el rebotito en todos los sentidos.

Tal vez sucedió contigo esto que se dice que los extremos se toca. Tal vez esa exage-

ración en que la obediencia, el cuidado no vayas a ser "un Lutero que piensas con tu cabeza", extremó de tal manera que llegué a tener una reacción. Aunque es importante destacar que esa reacción llegó muchísimo antes de ocuparme expresamente en el tema de la creatividad. Pienso que el hecho de estudiar en universidades como la de Turín en Roma, la Menéndez y Pelayo en España, me abrió el mundo. Siendo entonces, cuando empecé a ser una persona muy crítica. Cuestionándome constantemente, el porqué sí y el porqué no de los dogmas tradicionales. Realmente una de las preguntas que más se me metió en la cabeza fue: ¿Y porqué no?. En ese entonces, era una persona considerada como cuestionadora y rebelde.

E- *A partir del momento en que se dice a sí mismo, en el año 75, "me voy a dedicar a promover la creatividad" y hasta la actualidad, qué aspectos destacaría como relevantes en su obra, en relación con las diferentes etapas de tu vida creativa?*

MR- El obra tiene el inicio con la publicación de mi primer libro formal titulado: "Psicología de la creatividad". Si yo ahora volviera a empezar volvería a hacer lo mismo: aportar reflexiones, conocimientos, investigaciones en torno a la creatividad. Porque pienso que la creatividad, antes de nada, es una cualidad humana y creo que nadie mejor que es psicólogo para analizarla. Aunque lo que siempre me impresionó, cuando empecé a trabajar en esto, era que en México las personas que se dedicaban profesionalmente a promover la creatividad dando cursos, conferencias, talleres, escribiendo libros, eran psicólogos e ingenieros. Realmente, si nos paramos a pensar, hay docenas y docenas de profesiones, pero éstas dos formaban más del 90% de los que se dedicaban a la creatividad. Profesiones éstas, que a su vez, son muy diferentes. La creatividad la puedes ver o bien en sus orígenes interno y dinámico, (entonces es coto del

Psicólogo ya que éste es el especialista en ver los procesos cognitivos, afectivos, operacionales que están detrás de la creación), o bien en su creación ya terminada o cuajada, (entonces es el Ingeniero se va al producto último, haciéndose lógico lo que en un inicio resulta aparentemente paradójico).

Cuando tu me preguntas sobre *los aspectos que destacaría en mi obra*, para mí lo primero ha sido estudiar los procesos dinámicos, estudiar como funciona el pensamiento creativo, como se involucran los procesos afectivos, lo consciente, lo inconsciente, lo individual, lo grupal... y todo lo que tiene que ver con dichos procesos. Después de esto, empecé a pensar en diferentes campos de aplicación que me permitió ir diferenciando y elaborando una serie de libros con títulos como creatividad sensorial, en las relaciones de pareja, creatividad científica... escritos con diferentes coautores dentro de una serie llamada Siglo XXI.

De entre mis obras el libro de "Creatividad en el arte de vivir" fue el libro en el que intenté sintetizar mis pensamientos. Yo pensaba que éste iba a ser el culmen, que éste iba a ser el último libro, que iba a cerrar la serie. Pero éstos temas te llevan a otros. La conferencia que voy a dar mañana, aquí en Monterrey: "Creatividad y felicidad", tiene mucho que ver con la creatividad en el arte de vivir y con un libro que escribí con Alma Martín titulado "Holoterapia ciencia y arte de la felicidad", donde de nuevo intento de hacer una síntesis con el mensaje de que *la creatividad no puede quedar en un sector especial o en un análisis de procesos, sino que tiene que llegar a un fin último de la actividad humana que es el bienestar, disfrute, goce...* Los seres humanos buscamos esto, el estar bien de acuerdo con mis valores y con mi dinámica psicológica.

E- *Una línea destacable en su obra en creatividad es la creatividad lingüística. Uno de sus recientes libros "Hablar es crear. El poder mágico de las palabras, nos vuel-*

ven a dirigir hacia éste tema. ¿Qué intereses le llevaron a trabajar en relación a éste tema y cómo lo vive en la actualidad?.

MR- Me empezó a preocupar el hecho de que se le diera tanta importancia a lo plástico. Casi se decía: "se acabó el sistema verbalista, el darle tanta importancia al aspecto verbal, las clases verbales, los libros. Hay que entrar al mundo creativo". Y yo después me preguntaba: ¿qué porcentajes de adultos veo creativos en las artes plásticas?. Y me cuestioné el porqué los niños se sienten tan bien en el mundo plástico y los adultos no. Mis pensamientos fueron hacia la inhibición, mi respuesta fue: porque se le inhibe. Y pensé: así no se hace. Yo me dije, si analizamos la lengua, ésta es sumamente creativa. A través de la metáfora, por ejemplo, el lenguaje se hace lateral, paralelo y sintético superando la naturaleza misma del lenguaje. De modo que me dije que hasta por ese lado valía la pena. Entonces publiqué mi sexto o séptimo libro "Creatividad verbal, como desarrollarla". Seguí trabajando e investigando, llegando al mundo de los eufemismos. (El eufemismo consiste en que cuando ya hay el modo de decir algo, uno inventa otra forma de decirlo). Publiqué el libro de "Creatividad lingüística. Diccionario de Eufemismos". Pero el hecho fue que mucha gente decía que no le interesaba o bien que no necesitaba la creatividad lingüística porque no era un literato ni un poeta sino un gerente o un vendedor. Entonces publiqué el libro "Lenguaje creativo para líderes", con la idea de quitar dichos perjuicios. La intención iba en el título. Con éste libro volvía a la idea que *la palabra en sí es mágica y creativa*.

E- *Uno de los puntos recién destacados, es la palabra, el significado de éstas es para usted algo muy importante. A través de su obra se refleja el sentido que le da al hecho de transmitir el significado sobre las palabras. ¿Piensa que es éste hecho la razón por la que una línea importante de su trabajo, esta diri-*

gida hacia la creatividad lingüística?

MR- Sí, aunque debo decirte que muy al principio de dedicarme a la creatividad, yo no le di tanta importancia a las cuestiones lingüísticas en general. Independientemente de mi interés por la creatividad yo había estudiado lenguas, letras clásicas en la universidad de Turín aprendiendo creo bastante bien Griego, Latín, Hebreo, algo de Arameo. Entonces en esa primera etapa estuvo implicado mi conocimiento en lenguas. *Todos los seres humanos, cualquier ser humano, no sólo los genios, los estudiosos... todos suelen ser creativos diariamente.*

E- *Qué temática en creatividad cree especialmente relevante trabajar con las generaciones universitarias.*

MR- Yo siento que *la creatividad en el aprendizaje*. Toda la tradición milenaria sobre el aprendizaje es criticable, la visión y posterior trabajo se desarrolla en relación a la visión de Sócrates, Platón, Aristóteles. En que aprender consiste en que te enseñen o que logres enterarte que algo que ya se sabe, que ya alguien lo encontró o lo averiguó. A las escuelas se iba a esto: a que le enseñaran el patrimonio cultural, no tanto con la idea de crear un nuevo conocimiento. De ésta manera todo el aprendizaje fue tomado con éste esquema. El maestro o el libro de texto era la jarra de agua o de refresco y el alumno el vaso. Entonces se iba trasvasando. Y esto que ahora nos parece absurdo, fue durante mucho tiempo el pan nuestro de cada día. Las escuelas estaban obsesionadas por el conocimiento. Y cuando uno dice conocimiento, no necesariamente está diciendo creatividad. Porque conocimiento es lo dado y creatividad es ir más allá de lo dado, más allá de la realidad. Yo puedo ser el mejor alumno, el mejor estudiante, el brillantísimo, la persona con mayor memoria o mayor inteligencia para estudiar lo que se le ha dicho, si me quedo en el conocimiento de

la realidad, entonces no soy creativo.

Se habla tanto de la reforma, y el núcleo es éste. A veces se le da vueltas por un lado y por otro, pero la base de todo sería *"lograr crear conciencia de que aprender es un acto creativo, aprender no sólo es recibir y asimilar lo que le dan a uno"*.

Ésta sería una aplicación interesantísima en las escuelas, superando el cliché y el paradigma de que aprender es asimilar y, en buena parte, guardar en la memoria datos y elementos que ya de alguna forma existen.

Pienso que las personas involucradas en investigar y escribir algo verdaderamente moderno y dinámico sobre el aprendizaje, están realizando una labor para el futuro en la educación.

Pues incluso si se analiza los casos en que pensamos que aprendemos de memoria, por ejemplo: el nombre de los ríos de un país, la mente, la inteligencia, la capacidad perceptiva de uno mismo, introduce elementos propios y personales. Pienso que para los jóvenes sería también cuestión de crear una mística universitaria y un estilo de vida creativo. No es sólo la metodología, la técnica basada en utilizar métodos y procedimientos creativos, sino la creatividad como una actitud de apertura, de aventura, de experimentación, de ensayo y error, de cuestionamiento, siendo ésta una aplicación muy importante.

E- *Desde éste pensamiento, queda reflejado el hecho de potenciar en el joven la creatividad como una opción de vida, como un estilo de vida universitario. ¿Cómo entra éste pensamiento en dicotomía y/o similitud con la idea de que la creatividad es vista como un valor social?*

MR- La creatividad debe ser y debe convertirse en un valor social sumamente apreciable y sumamente importante y además urgente, sobretodo en nuestros países latinoamericanos. Si no desarrollamos la creatividad, los hispanoamericanos corremos el riesgo de irnos rezagando ante el empuje

creativo de los países anglosajones y también de algunos el extremo oriente (los famosos tigres del oriente).

En el plan de polarizar, yo lo planteo así: hay dos tipos de sociedades. Por un lado la sociedad tradicionalista conservadora, la cual es una sociedad cerrada; por otro lado la sociedad progresista, liberal, la cual es una sociedad abierta. Tu me preguntas, valor social. Yo empezaría distinguiendo y centrándome en el tipo de sociedad tradicionalista y conservadora, en que la creatividad es percibida y concebida como un antivalor. Y así fue, durante siglos la creatividad fue un antivalor. Yo de joven aprendí la palabra librepensador como algo negativo, como algo antisocial, como alguien que no respeta. Lo que siempre aprendí como algo malo, es lo que yo pienso que todo ser humano debería ser: *Un librepensador*. Claro que la propia palabra libre es elástica, es como un acordeón que la abres y la cierras. Pero en un sentido realista, todos deberíamos de ser librepensadores. En la literatura eclesiástica cuando se hablaba de novedades, se hablaba siempre negativamente. Yo creo que *se necesita tomar conciencia* de que es la sociedad conservadora, rutinaria y autoritaria, la que quiere conservar el estatus quo, descalificando a la creatividad como un antivalor.

E- *¿Como transmitir a las nuevas generaciones éstos aspectos que usted considera importantes, la creatividad como estilo de vida, la sensación de progreso...?*

MR- Lo primero que yo pienso es, en una conversión de los directivos; de los administradores; de los profesores de las universidades y de las escuelas. *El problema no está en los jóvenes, el problema está en los adultos*. Con esa mentalidad de que la cultura es trasmisión del paquete... como decía mi buen amigo Samet, el cual escribió el prólogo de mi libro *Manual de creatividad: "a los niños y jóvenes no hay que enseñarles creatividad, de los niños y jóvenes*

hay que aprender creatividad". Lo que hay que hacer en los niños y jóvenes es crear condiciones para que se desarrolle y florezca.

E- *En este crear condiciones para que florezca, como ves el hecho que en la universidad, aunque no en todas, se imparta la asignatura de creatividad. ¿Cómo propone éste desarrollo?*

MR- Yo digo que existen las dos modalidades. Yo he oído criticar el hecho que haya un curso de creatividad. Claro que uno podría decir que no se trata tanto de dar un curso de creatividad, que tendría que ser la cultura de la universidad, de la empresa, la que llevara a la innovación, al inventar cosas, al riesgo, al deseo de crecer. Pienso que si queremos ser realistas, mientras no llega esto, sí es importante que existan cursos de creatividad. Mientras no haya una cultura en que se respire todo esto, los cursos sirven para "la toma de conciencia".

E- *A lo largo de los 30 años dedicados al estudio directo de la creatividad, ¿ha visto y sentido un cambio de cultura de éste sentido?. ¿Realmente se han producido cambios y/o hasta cuando tendremos que esperar?.*

MR- Queramos o no, estamos todavía en la fase de los pioneros, cuando una cultura está pesada como un gran camión cargado de mercancía, todas las personas dedicadas a ésta labor como Asocrea; Amecrea... son también pioneras en tratar de mover, de señalar un nuevo camino, intentando mover éste vehículo pesado, que es la sociedad tradicionalista. Yo no sé cuanto tiempo va a tardar, pero va a depender mucho del entusiasmo y del dinamismo que se le ponga. Me llama la atención de forma positiva, que hay naciones en que sí se respira éste ambiente.

E- *Cree que los cambios anteriormente enunciados, pasan por potenciar estos aspectos en el mundo de la educación y con-*

cretamente en las escuelas y universidades? y ¿cual es la base del cambio hacia el mundo creativo?.

MR- Por supuesto que sí. Para mi la palabra mágica es una en ingles, tres si la traducimos: toma de conciencia. Y esto se logra a través de congresos de creatividad, de asociaciones dedicadas a promover la creatividad, de los libros relacionados con el tema... ¿Por qué?. Porque la inercia cultural es tal, que ésta inercia hace que nosotros matemos la creatividad. La cultura tiene algo muy bueno y es que nos da soluciones hechas, nos da el caminito trazado y fácil. Pero tiene de malo que si no nos podemos a pensar y a tomar conciencia, la cultura nos apaga la creatividad. Cuanto más te inculturizas tanto más se apaga la creatividad. Y lo peor es que no nos damos cuenta. Te va llevando, te va llevando por un caminito muy bonito y dices: ¡hay que bien que se camina!, pero allí se apaga la creatividad. Y es a través del lenguaje el cual tiene un poder maravilloso, que puede lograrse. De hecho el mundo se ha movido por el lenguaje; todas las revoluciones fueron primero, mensajes lingüísticos.

E- *Para finalizar y dando paso a añadir aquello que considere oportuno comentar o matizar, a ésta última pregunta por mi parte, ¿tenemos algún libro en el horno a punto de salir a la luz? (Acabo con la respuesta latente de vida y entusiasmo de Mauro Rodríguez, sin dejar de agradecer su dedicación incondicional, recordando palabras e ideas expresadas por él como: toma de conciencia, crear condiciones, florecer, como una chispa encendida, los librepensadores, valor social, la palabra en sí es mágica y creativa).*

MR- Toda mi vida estoy escribiendo un libro. Creo que desde que yo escribí mi primer libro, no he dejado un día de mi vida de estar escribiendo. No en el sentido material

de tener una pluma en la mano, sino en el sentido psicológico de mentalmente siempre estar con un libro. Siempre tengo algún proyecto. Mi próximo libro, el cual ya está terminado "Los diez engaños al pueblo de México" lo he escrito con una coautora Alicia Villanela. Éste libro, que de forma explícita no lleva nada de la creatividad, implícitamente sí. Porque, al decir los diez engaños al pueblo de México, estamos cuestionando y en cierta manera descalificando, la historia oficial. Los países Latinoamericanos, más que los Europeos, han sido víctimas que historias oficiales. Siempre han sido manejados por grupos de poder. El grupo de poder escribe la historia. Aquí lo escriben los listos de la mafia del poder. Lo que hicimos Alicia y yo es criticar, rectificar y proponer una nueva visión de la historia del poder. Tratamos de reestructurar la información existente, para proponer una visión más de acuerdo con la historia. En éste caso tenemos el gusto de publicarlo en una nueva editorial llamada *Editorial Cincel*, del Lic. Gerardo Martínez. En éste sentido podemos decir que ésta editorial, es un proyecto creativo, es una editorial que está iniciando con una apertura muy ambiciosa al futuro.

22 de Noviembre de 2002
Monterrey (Cola de Caballo), México



INFORMACIÓN SOBRE EVENTOS EN CREATIVIDAD

- La revista peruana *Krear* organizó el **Primer Congreso Internacional de Creatividad en la Formación Educativa**, dirigido a docentes de nivel inicial y primaria, psicólogos, capacitadores y estudiantes.

Se celebró en tres sedes:

Lima (del 15 al 18 de Enero)

Arequipa (del 22 al 25 de Enero)

Huancayo (del 29 de Enero al 1 de Febrero)

Contó con la presencia de expertos de diversos países de Latinoamérica entre los que se encontraron Carlos A. Gonzalez de Colombia y M^a Inés Solar de Chile.

- **Un programa de TV sobre creatividad.** El pasado día 2 de Marzo, el programa Redes de TVE emitió un monográfico dedicado a la creación científica bajo el título "La pasión por inventar". Se emitió por la 2 de TVE y en América por el Canal Internacional.

Contó con la presencia en el plató de Manuela Romo que fue entrevistada por Eduardo Punset acerca de los aspectos psicológicos de la creatividad.

- **Congreso Internacional de Educación. Sentipensar. Habilidades para el S. XXI.**

Organizado por el Grupo DAL - Soluciones creativas- Lilian Dabdoub y Grupo Loga-Patricia Ganem. Se realizó los días 27 y 28 de febrero en México-DF.

Ha participado la Asociación para la Creatividad como entidad colaboradora y la aportación relevante de los miembros de la Asociación: Lilian Daboub (Coorganizadora), Saturnino de la Torre, Mercedes Castillo, Tomás Motos. Además de las seis conferencias generales se desarrollaron doce talleres en torno al pensamiento Lógico matemático y lenguaje, habilidades de pensamiento y afectividad. El Congreso, organizado sin apoyo institucional fue valorado muy positivamente en su aspecto organizativo y despliegue radiofónico, por el nivel de los contenidos que conjugaron equilibradamente teoría, práctica y emotividad, por la implicación de los asistentes, por el estilo fresco y espontaneo de comunicación por parte de las organizadoras. Un encuentro que deja huella.

- **La CREA (Creativity European Association) en conexión con la Creative Education Foundation de Bufallo** organiza la primera Creaconference en Sestri Levante (La Riviera, Italia).

Se celebrará los días 10 a 13 de Abril de 2003.

Información e inscripciones: www.creaconference.com

- La **Red Creativa de Iberoamérica** organiza en México la 3^a Conferencia Iberoamericana de Creatividad e Innovación. "Soluciones creativas para un mundo complejo". En el evento se hará entrega del Premio Iberoamericano de Creatividad e Innovación 2003.

Información: eventosred@yahoo.com

I JORNADAS SOBRE CREATIVIDAD Y SOCIEDAD

El desarrollo creativo de la comunidad

Ceuta, 15, 16, 17 de mayo de 2003

ORGANIZA

Consejería de Educación de la Ciudad Autónoma de Ceuta, la Asociación para la Creatividad, Facultades de Educación de la Universidad de Málaga y de Granada.

OBJETIVOS

- Intercambiar experiencias y propuestas prácticas entre profesionales de ámbitos diferentes, orientadas a la creatividad comunitaria
- Conectar la creatividad con las demandas e inquietudes ciudadanas haciendo propuestas que contribuyan resolver la problemática de las instituciones de la ciudad de Ceuta y contribuya a la mejora de la calidad de vida de sus habitantes.
- Realizar propuestas abiertas a otras comunidades y organizaciones, favoreciendo la proyección social de la creatividad.

INSCRIPCIÓN

La inscripción se formalizará mediante entrega del boletín y pago de la cuota, por transferencia a: La Caixa de Pensiones: 2100 -1928 -14- 0200101321 Referencia: I Jornadas de Creatividad Indicar el nombre y apellido de la persona que asiste y enviar dicho boletín a:

Rosa C. Prado Suárez

Telf. 952 13 25 39 Fax: 952132626 E Mail: rprado@uma.es Web: www.asocrea.com

CUOTA DE INSCRIPCIÓN

1. Residentes en Ceuta y miembros de la Asociación para la Creatividad, cuota simbólica
 - Hasta el 30 de abril: 5 Euros
 - Después del 30 de abril: 10 Euros
2. No residentes en Ceuta ni socios.
 - Hasta el 30 de abril: 35 Euros
 - Después del 30 de abril: 50 Euros
3. El plazo de presentación de aportaciones será el día 10 de marzo de 2003. Las aportaciones pueden adoptar los formatos de taller, experiencias, demostraciones y participación en mesa de expertos.
4. Los Socios de Asocrea que hagan llegar su aportación antes de la fecha indicada y sea aprobada por el Comité Organizador, tendrán gratis la estancia de dos días (15 y 16). Las aportaciones pueden adoptar los formatos de taller, experiencias, demostraciones, participación en mesa de expertos.
5. El número de plazas queda limitado por los espacios.

PROGRAMACIÓN

Se desarrollarán conferencias, mesa y pecera de expertos, talleres, experiencias.... en combinación con actividades culturales y de conocimiento del entorno comunitario. El interés de estas Jornadas estriba en la proyección de la Asociación y de la Creatividad en el ámbito de la problemática ciudadana y comunitaria. La creatividad ha de llevarse a las instituciones no educativas de las que todos tenemos algo que aprender. De ahí la implicación de las Autoridades de la Comunidad en las actividades académicas y culturales de las Jornadas.

IV ENCUENTRO DE CREATIVIDAD
Aproximaciones evaluativas a la creatividad
Días 18 a 20 de septiembre de 2003

LUGAR: La Manga del Mar Menor (Murcia). **ORGANIZA:** Facultad de Psicología y Asociación para la Creatividad. **COORDINACIÓN:** Javier Corbalán.
E-MAIL: corbalan@um.es Tel.: 938 363.443 Fax: 968 364.115

OBJETIVOS

- Afrontar la problemática, concepciones, estrategias y alternativas en la evaluación y diagnóstico de la creatividad.
- Intercambiar experiencias y propuestas prácticas en torno a la evaluación y diagnóstico de la creatividad.
- Compartir comunicaciones sobre investigaciones y reflexiones en el campo de la creatividad y la innovación
- Elaborar propuestas creativas-innovadoras para mejorar la relación Creatividad y Sociedad.

SECCIONES

Creatividad, Educación y Psicología
Creatividad y Comunicación
Creatividad y Artes
Creatividad y Empresa
Creatividad, Comunidad y Vida

INSCRIPCIÓN

La inscripción se formalizará mediante entrega del boletín y pago de la cuota, por transferencia. La cuenta de ingreso se comunicará por circular y a través de la página web de la asociación: www.asocrea.com

CUOTA DE INSCRIPCIÓN

1. Socios de Asociación para la Creatividad y estudiantes

- Hasta el 30 de junio: 60 Euros
- Después del 30 de junio: 75 Euros

2. No socios ni estudiantes

- Hasta el 30 de junio: 120 Euros
- Después del 30 de junio: 150 Euros

(La cuota incluye: dos noches en habitación doble/compartida y pensión completa en hotel****)

3. Plazo de presentación de aportaciones hasta el 30 de junio de 2003. Las aportaciones pueden adoptar los formatos de taller, mesa redonda, experiencias, simulaciones y comunicaciones.

PROGRAMACIÓN

Se informará a través de la página web de la Asociación.



BASES PARA OTORGAR EL PREMIO A LA CREATIVIDAD "RICARDO MARÍN"

La Asamblea General de la Asociación para la Creatividad, celebrada el día 13 de septiembre de 2002 en la Gomera (Tenerife), propone a la Junta Directiva iniciar el proceso para otorgar el premio honorífico Ricardo Marín, basándose en los Estatutos, en los que se sugiere (Artículo 4) *el establecimiento y creación de premios sobre proyectos y trabajos creativos* y otorga a la Vicepresidencia la función de *Coordinar los Proyectos de investigación que se subvencionen así como el Premio Honorífico Ricardo Marín* (Artículo 24), por cuanto contribuyen a proyectar la imagen científica, profesional y social de la Asociación.

La denominación del premio "Ricardo Marín" tiene la intención de expresar el reconocimiento de la Asociación y de otras Instituciones a las que estuvo vinculado, a la persona que dedicó buena parte de su vida al estudio y difusión de la creatividad. Con este premio se pretende principalmente honrar la memoria de D. Ricardo Marín, quien concibió la creatividad como innovación valiosa y la convirtió en una forma de vida.

Considerando que la figura de D. Ricardo Marín traspasa el ámbito de cualquier asociación profesional, hemos creído conveniente hacer partícipes de dicha iniciativa a aquellas instituciones a las que estuvo vinculado por razones académicas o profesionales. Es por ello que contamos con el respaldo y colaboración de Instituciones como UNESCO, con la que colaboró durante varios años, La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), a la que estuvo vinculado académica y profesionalmente, la Universidad Politécnica de Valencia a través del ICE que se convirtió en el núcleo de expresión creativa y de encuentros, al Instituto de Innovación y Creatividad de Valencia, en el que dejó su huella creadora, así como otras instituciones de reconocido prestigio que puedan unirse en el futuro.

Con este premio honorífico queremos realzar el papel de la creatividad en la sociedad, galardonando a aquellas personas o instituciones, públicas y privadas, que se han distinguido tanto por sus cualidades creativas cuanto por estimular y promover la creatividad en beneficio de la mejora de las relaciones humanas y sociales.

A fin de llevar a cabo dicho proyecto, se proponen las siguientes bases.

1. Propósito del premio

El premio a la Creatividad "Ricardo Marín" tiene la finalidad de reconocer y distinguir el mérito de aquellas personas o instituciones que han contribuido con su trayectoria, a realzar la creatividad en cualquiera de los ámbitos de la cultura. Personas o instituciones que se han distinguido por investigar, estimular y dar a conocer la creatividad de forma teórica o práctica.

2. Ámbito

El premio tiene carácter internacional y abarca el mundo de la educación y la psicología, las artes, la empresa, la comunicación, la ciencia y la tecnología.

3. Candidatos

Puede ser candidato-a cualquier persona o institución que reúna los requisitos expresados en estas bases.

4. Presentación de candidatura

La candidatura, presentada por al menos cinco miembros de la Asociación para la Creatividad o por los representantes legales de las Instituciones vinculadas al premio a través de estas bases, deberá ir acompañada de la siguiente documentación, con cono-

cimiento previo del candidato.

a) Curriculum vitae del candidato-a.

b) Memoria descriptiva que justifique los méritos que le hacen acreedor al premio.

5. Plazo y lugar de presentación de candidaturas

La presentación de la propuesta de candidato se realizará con antelación suficiente para que pueda entregarse en el Encuentro o Congreso a realizar durante el año. La documentación a que hace referencia el apdo. 4 se enviará a: Asociación para la Creatividad. Pº Vall d'Hebrón, 171. Edifici Llevant, 2º piso. DOE. 08035 - Barcelona.

6. Criterios de adjudicación

El Jurado tomará en consideración los siguientes criterios:

a) Reconocimiento y prestigio en el ámbito de la creatividad y la cultura.

b) Repercusión o impacto social de su obra o actividad.

c) Posibilidad de proyectar positivamente la imagen de las Instituciones.

7. Jurado

El Jurado encargado de decidir la candidatura, persona o institución, estará formado por el Presidente de la Asociación para la Creatividad como presidente del Jurado, o en quien delegue, dos miembros de la Junta Directiva de la Asociación, un miembro de cada una de las Instituciones que participan en este reconocimiento y la secretaria de la Asociación para la Creatividad que hará de secretaria del Jurado. La decisión del Jurado será, en cualquier caso, inapelable.

8. Procedimiento para la asignación

Examinadas las propuestas por la Junta de la Asociación, el Presidente del Jurado convocará a los miembros por la vía más efectiva para que, valoradas las condiciones conforme a criterios, haga la propuesta de adjudicación del Premio a la Creatividad "Ricardo Marín". La secretaria de la Asociación levantará acta y se cuidará de informar al candidato-a así como la fecha en la que se le otorgará el reconocimiento y se le haga entrega del galardón simbólico de la creatividad.

9. Periodicidad

El Premio honorífico a la Creatividad Ricardo Marín se entregará anualmente, en el marco de los Congresos o Encuentros de Creatividad, salvo circunstancias que lo impidan o aconsejen dejarlo desierto.

10. Galardón honorífico

Dado que el carácter del galardón es fundamentalmente honorífico y de reconocimiento institucional, se hará entrega del Icono simbólico de la Creatividad, en material noble, y se invitará al galardonado a participar en actos del encuentro. Se le concederá la categoría de Socio de Honor (Art. 28,3 de los Estatutos) y pasará a formar parte del Libro de Honor de la Asociación, haciéndose mención de dicho acto en la Revista Creatividad y Sociedad.

11- Instituciones colaboradoras

Las Instituciones que inicialmente proponemos para que se unan a la iniciativa de la Asociación, por la que se promueve y reconoce la creatividad en los diferentes ámbitos a través del Premio Ricardo Marín son: UNESCO, UNED, ICE de la Universidad Politécnica de Valencia, Instituto de Innovación y Creatividad de Valencia. Las instituciones que formen parte de este proyecto colaborarán con los medios a su alcance, facilitando materiales y donaciones oportunas.

Aprobado por Junta Directiva, Barcelona 5 de febrero de 2003

MODALIDADES DE COLABORACION DE LA ASOCIACIÓN

La Asociación para la Creatividad (ASOCREA) podrá participar en la realización de Congresos, Jornadas, Seminarios y actividades creativas con las siguientes modalidades.

- 1. Como Entidad Organizadora principal**, en cuyo caso asume la responsabilidad del acto desde su planificación y difusión hasta su realización, haciéndose cargo tanto de los gastos como los beneficios, si los hubiere. Cualquier Congreso, Jornada o Actividad debiera organizarse con la idea de que pueda asumir los gastos que genera.
- 2. Como Entidad Coorganizadora con otra institución o grupo**, formando parte de la organización algún miembro representativo de la Junta directiva, participando en la propuesta inicial, apoyando la iniciativa, contribuyendo con su infraestructura de información, gestión de la inscripción, participando como ponentes algunos de los socios. La aportación de apoyo inicial, caso de que fuera necesario, se determinaría en cada caso por la Junta, en función de los criterios: 1) Número de asistentes previstos; 2) Número de socios participantes; 3) Impacto social de la actividad; 4) Repercusiones en la Asociación; 5) Presupuesto previsto; 6) Solvencia de los organizadores. Los socios tendrán gratuidad o descuento en la cuota de inscripción. En estos casos debe aparecer el logo de la Asociación en todos los escritos junto al de la Institución o Instituciones organizadoras. Se formalizará mediante un escrito firmado por las partes responsables. La Asociación recibiría un % de los beneficios o remanente si lo hubiere, variable en función del evento.
- 3. Como Entidad Colaboradora en Congresos, Simposiums, Congresos o Conferencias**, organizadas por Asociaciones o Instituciones que tengan entre sus objetivos el estudio o desarrollo de la creatividad o la importancia del evento lo aconseje. La colaboración consistirá básicamente en el apoyo logístico, de difusión, de asesoramiento, donación de publicaciones de la Asociación, de participación institucional de algún socio y, excepcionalmente, asumir algún gasto concreto que origine dicha participación. A cambio tendrán inscripción gratuita o reducida aquellos miembros de la asociación que realicen alguna aportación en nombre de la Asociación. Así mismo, aparecerá el logo y nombre de la Asociación para la Creatividad en los espacios o escritos de difusión y carteles del evento, como entidad patrocinadora o colaboradora del Congreso y se facilitará la difusión de la Asociación.
- 4. Como Colaboradora en Encuentros, jornadas, cursos o seminarios** organizados por socios. Con la política de estimular y favorecer este tipo de iniciativas que contribuyen al estudio y difusión de la creatividad, la Asociación apoyará, con los medios a su alcance, toda clase de encuentros creativos. Colaborará con cantidades simbólicas, por el momento entre 100 y 200 Euros, para afrontar los gastos iniciales de organización y difusión (como los trípticos u hojas informativas) debiendo justificarse mediante factura que se entregará al Tesorero de la Asociación. Se hará la solicitud a la Secretaría de la Asociación, debiendo ser aprobada la ayuda por la Junta Permanente. No se otorgarán ayudas para cubrir gastos de personal. La Asociación estará presente con su logo en lugar destacado en todos los escritos de difusión del evento. Se facilitará el conocimiento de la Asociación.

BASES DEL PLAN DE PROMOCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN CREATIVIDAD

JUSTIFICACIÓN

La Asociación para la Creatividad tiene, entre sus finalidades, la de *Promover líneas de investigación y programas de formación creativa para profundizar en el proceso creador y favorecer su proyección profesional, institucional y social.* (Art. 2 de los Estatutos). Por otra parte, las líneas directrices de la nueva Junta, se orientan a implicar a los socios y promover la investigación sobre la creatividad con la finalidad de lograr un mayor respaldo académico y científico de la creatividad. Un área tiene reconocimiento científico y social en tanto lleva a cabo aportaciones valiosas o contribuye a la resolución de problemas que la sociedad tiene planteados. El escaso reconocimiento de la creatividad en ciertos sectores académicos nos invita a pensar en un plan de promoción de la investigación que conecte con las demandas actuales. Con dicha finalidad se proponen las bases que regularán esta *primera convocatoria de ayudas para proyectos de Investigación sobre creatividad*, dirigida a los socios.

OBJETIVOS Y LINEAS PRIORITARIAS

Estas finalidades se concretan en los siguientes objetivos.

1. Fomentar la creación de nuevos grupos de investigación o consolidación de los ya existentes, por cuanto la actividad investigadora exige cada vez más un trabajo en equipo.
2. Favorecer nuevas líneas de investigación de carácter interdisciplinar, en las que se hagan planteamientos que integren disciplinas diferentes.
3. Vincular la creatividad a las demandas y problemas sociales actuales, de modo que los resultados representen aportaciones de interés y utilidad social o comunitaria.
4. Promover la investigación en las diferentes áreas o secciones.
6. Proporcionar artículos de rigor científico e interés colectivo para ser difundidos a través de la revista *Creatividad y Sociedad*

En tal sentido, se considerarán líneas prioritarias en la actual propuesta:

- a) Temáticas que tomen en consideración la proyección social de la creatividad encontrando en ella alternativas para afrontar la problemática de la emigración, de la convivencia y de la diversidad cultural.
- b) La evaluación de la creatividad como componente que debiera acompañar a cualquier programa de estimulación creativa.
- c) Investigaciones que aborden la creatividad integrando áreas o campos diferentes como Comunicación y publicidad, Organización y empresa, Artes, Nuevas tecnologías, Educación y Psicología.

CONDICIONES DE PARTICIPACIÓN

Los destinatarios de esta convocatoria son los miembros de la Asociación para la Creatividad. Podrán acogerse a ella los grupos cuyo investigador principal sea socio titular y posea una titulación universitaria. Se valorará positivamente el hecho de que algunos de los miembros del equipo de investigación pertenezcan a universidades o instituciones diferentes.

DOTACIÓN Y DURACIÓN

La dotación máxima asignada en esta convocatoria al Plan de Promoción de la Investigación en Creatividad es de 4000 Euros para distribuir entre los proyectos aprobados. Se entregará el 50% a la aprobación y aceptación por parte del solicitante, y el 50% restante una vez entregado y valorado positivamente el informe final.

La duración máxima para su realización y entrega es de dos años, debiéndose presentar un informe o memoria de progreso en diciembre del año de la concesión y antes del 23 de diciembre del año siguiente, el informe final completo y una síntesis en forma de artículo de unas 15pp para poder ser publicado en la revista de la Asociación.

FORMALIZACIÓN DE LAS SOLICITUDES

El plazo de presentación de solicitudes finalizará el día 30 de noviembre de 2003. Las solicitudes se presentarán en la Secretaría de la Asociación dirigidas al Presidente: Pº Vall d'Hebrón, 171, Edifici Llevant, 2º-DOE- 08035 Barcelona. Y al correo electrónico: veronica.violant@doe.d5.ub.es

La solicitud irá acompañada de la siguiente documentación:

1. Informe del proyecto donde se contemplen los apartados: Justificación, antecedentes y estado actual de la temática, problemática, objetivos, metodología, instrumentos de recogida de información y análisis, cronograma y plan de trabajo, aplicabilidad y utilidad de los resultados, otros apoyos y recursos disponibles, justificación del presupuesto solicitado, bibliografía básica. Extensión entre 10 y 15 pp.
2. Historial del grupo y currículum vitae completo del Investigador principal y resumido de cada componente del grupo, con la conformidad de los interesados acreditada con su firma.
3. Se presentará el informe por duplicado, excepto el historial y currículum vitae que será un sólo ejemplar.

CRITERIOS DE VALORACIÓN Y RESULTADOS

Llevará a cabo la valoración y selección de los proyectos los miembros de la Junta Permanente, ejerciendo la presidencia de la Comisión el Presidente o Vicepresidente en que delegue, la Secretaria General y el Tesorero. La comisión puede solicitar, en caso de duda, informes de ampliación o asesoría a otros miembros de la Junta o a miembros expertos. Dicha comisión determinará la aceptación o no y la cantidad asignada a cada proyecto, no pudiendo sobrepasar en su conjunto la cantidad establecida en la convocatoria.

Se tendrán en cuenta como criterios de valoración y selección.

1. Adecuación del proyecto a las líneas prioritarias de la convocatoria.
2. Calidad científica de la propuesta y la definición clara de objetivos, planteamiento innovador, metodología, plan de trabajo.
3. Impacto o repercusión que puedan tener los resultados de la investigación.
4. Años de permanencia en la Asociación del investigador principal.

COMPROMISO DE LOS BENEFICIARIOS

El investigador principal o primer firmante, es el responsable del desarrollo del proyecto y la adecuada utilización de los recursos concedidos, por ser un bien común de la Asociación. Para ello se compromete a:

- a) Administrar los recursos recibidos, remitiendo factura de los gastos realizados (exigencia para el control de Hacienda).
- b) Desarrollar el plan previsto en el proyecto y los plazos señalados.
- c) Remitir a Secretaria un informe de seguimiento en diciembre del año de concesión y un informe final en diciembre del año siguiente a más tardar, que incluya el informe con las conclusiones o resultados obtenidos.

En las publicaciones a que den lugar los proyectos de investigación beneficiados deberá incluirse en lugar destacado que se han realizado con ayuda del "Plan de Promoción de la Investigación de la Asociación para la Creatividad". La Asociación se reserva el derecho de poder publicar el informe presentado.

**BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN A LA REVISTA
CREATIVIDAD Y SOCIEDAD**

Si quieres subscribirte a la Revista *Creatividad y Sociedad* que publica la ASOCIACIÓN PARA LA CREATIVIDAD (ASOCREA) rellena este boletín y envíalo a: Saturnino de la Torre. Pº Vall d'Hebrón 171. Edificio Llevant, 2º piso, DOE- 08035 Barcelona

Nombre y Apellidos _____

Domicilio _____ **C.P.** _____

Ciudad _____ **Provincia** _____

País _____ **Teléfono** _____

Correo electrónico _____

Lugar y fecha _____

Firma

PRECIO DE LA SUSCRIPCIÓN EN ESPAÑA: 1 año (dos números), **12 Euros**

PRECIO DE NÚMERO SUELTO: **8 Euros**

FORMA DE PAGO (Señala con una cruz)

1. Contra reembolso.....
2. Transferencia bancaria.....

"La Caixa". Sucursal: 1928
c/ Carretas, 30. 28670 - Villaviciosa de Odón (Madrid)
Nº cuenta: 2100 - 1928 - 14 - 0200101321

Enviar a la dirección arriba indicada fotocopia de justificación de la transferencia realizada, indicando el NOMBRE y APELLIDOS en mayúscula.

NORMAS PARA COLABORAR EN LA REVISTA *CREATIVIDAD Y SOCIEDAD*

1. Los trabajos tendrán una extensión entre 8 y 10 páginas (máximo 5000 palabras).
2. El trabajo ha de ser original e inédito, formato DIN-A4, escrito a espacio y medio, letra Times New Roman, tamaño 12.
3. El autor remitirá el artículo a la Secretaría de la Revista, en papel (dos copias) y en soporte informático, en formato Word. El Director enviará el artículo a los miembros del comité científico para su valoración por el sistema de "doble ciego" y se notificará el resultado al autor principal. De no reunir las condiciones de rigor, calidad y relevancia para su publicación en la revista podrá darse a conocer a través de la página web de la Asociación.
4. El artículo tendrá en cuenta las siguientes indicaciones
 - a) Título del artículo, en negrita, letra Times New Roman 12 y en minúscula
 - b) Nombre y apellidos de autor o autores, así como la institución en la que trabaja.
 - c) Resumen en español, de 150 palabras, letra Times New Roman, tamaño 12.
 - d) Texto del artículo, acompañado de cuadros, gráficos o tablas al final.
 - e) Referencias bibliográficas siguiendo normas APA.
 - f) Las notas aclaratorias al texto, numeradas correlativamente, se indicarán con sobreíndices y se incluirán al final del texto bajo el nombre NOTAS.
 - g) Breve reseña del autor o autores de no más de 5 líneas (80 palabras).
 - h) Fotografía actual del autor o grupo de autores en pdf.
 - i) Dirección postal y electrónica del autor principal así como teléfonos de contacto.
 - j) Se entregará también un resumen del currículum de las personas que presentan el artículo, con una extensión máxima de 10 líneas.
5. Las referencias textuales dentro del artículo irán en letra normal y entre comillas, seguidas del apellido del autor, año, página (entre paréntesis). Esa será la forma habitual de citar en el texto.
6. La bibliografía al final del trabajo se presentará por orden alfabético y siguiendo las normas APA. a) Para libros: APELLIDO de autor e inicial de nombre, (año), *título del libro en cursiva*. Ciudad de la publicación: Editorial. b) Para revistas. APELLIDO de autor e inicial de nombre, (año), título del artículo, *título de la revista en cursiva*, número o volumen, páginas que comprende el artículo.
7. Las tablas, gráficos y cuadros deberán ir con su título o epígrafe correspondiente al final y numeradas correlativamente, con indicación del lugar exacto donde se insertarán. La calidad de la ilustración deberá ser nítida para que pueda reproducirse.
8. Las pruebas se remitirán al autor principal para que las corrija y devuelva en un plazo de cinco días al remitente. Las correcciones no podrán significar en ningún caso modificaciones importantes del texto original.
9. El autor recibirá tres ejemplares de la revista en la que se haya publicado el artículo.
10. Las reseñas se ajustarán a la siguiente estructura: APELLIDOS de autor, iniciales (año de publicación), Título del libro. Ciudad. Editorial, número de páginas. Extensión 2pp máximo.
11. El Comité de Redacción se reserva el derecho de aceptar o rechazar los trabajos enviados, así como de solicitar correcciones, aclaraciones o modificaciones a los autores.

¿QUÉ ES LA ASOCIACIÓN PARA LA CREATIVIDAD Y QUÉ PRETENDE?

La Asociación para la Creatividad (Asocrea) es una agrupación de profesionales que proporciona cobertura jurídica y estratégica a cuantos forman parte de la misma, facilitando de ese modo su estudio, formación, desarrollo e intercambio. Tiene como misión principal la de mejorar la calidad de vida de las personas, el desarrollo de las organizaciones de producción y servicios, y el progreso social mediante el intercambio de ideas, la diversidad como riqueza y la convivencia. La creatividad, en sentido amplio, es una cualidad personal al tiempo que un valor educativo y un bien de futuro para la sociedad.

Son objetivos principales de la Asociación (Asocrea):

- Apoyar aquellas actividades que redunden en beneficio de la creatividad y la mejora social.
- Promover nuevas líneas de investigación y programas de formación creativa.
- Intercambiar informaciones, experiencias y estrategias, apoyando la labor de profesionales, instituciones y organizaciones que operen en el área de la creatividad.
- Buscar puntos de encuentro entre los diferentes ámbitos de expresión, tanto a nivel teórico como práctico.
- Organizar congresos, jornadas, seminarios, conferencias ... con carácter general o sectorial, tanto a nivel nacional como internacional.

¿QUÉ CARACTERIZA A ASOCREA?

Dada la peculiaridad de la temática que trasciende el mero conocimiento para insertarse en valores, actitudes de vida, esta Asociación se caracteriza por ser abierta, interdisciplinaria, multisectorial y vitalista.

Está *abierto* a cualquier profesional interesado en estudiar, investigar, aplicar, formar o difundir la creatividad en el ámbito de su interés personal o profesional. Es una sociedad abierta al diálogo y debate desde la teoría a la práctica; abierta a nuevas aportaciones

científicas, tecnológicas y prácticas.

Es *interdisciplinaria* por su contenido y enfoque, favorecida por la diversidad profesional de sus miembros, pero también lo es por la búsqueda de teorías integradoras y ecosistémicas, en las que la Psicología, la Pedagogía, la Sociología, la Antropología, la Neurología, las Ingenierías y las Nuevas Tecnologías tienen algo que decir.

Es *multisectorial* en su funcionamiento, siendo manifestaciones de esta característica los ámbitos temáticos, los grupos de trabajo, el funcionamiento federativo y por delegaciones. Esta diversidad, al igual que la proveniente de culturas y países, es constructiva e integradora.

Es *social* por cuanto el resultado de la investigación y la formación se plasma en la vida cotidiana, trabajo, relaciones tiempo libre. La creatividad es ante todo un modo de ser y hacer al servicio de los demás, flexible y tolerante.

¿EN QUÉ ÁMBITOS SE MUEVE?

Dado el amplio campo de expresión y estudio de la creatividad, por el momento se han configurado los siguientes ámbitos y grupos de trabajo a los que pueden vincularse libremente los socios, con el fin de ser más rica su aportación e intercambio.

- *Educación y Psicología*, miembros interesados en el estudio de los procesos creativos así como su estimulación, tanto en entornos escolares como no escolares, tiempo libre, educación familiar, educación social, entornos menos favorecidos, etc.
- *Comunicación y publicidad*, que integra a los miembros interesados en el estudio y desarrollo de la creatividad en el ámbito de la comunicación y sus aplicaciones: periodismo, publicidad, fotografía, relaciones públicas, literatura, medios audiovisuales, entre otros.
- *Artes*, que integra a los miembros interesados en las diferentes expresiones artísti-



ASOCIACIÓN para la CREATIVIDAD

cas, desde las Bellas Artes, a la expresión dramática, espectáculos y cine.

- *Organizaciones y Empresa*, formado por los miembros interesados en la investigación de la creatividad aplicada a la creación, dirección y gestión de organizaciones y aspectos como planificación liderazgo, autoempresa, etc.
- *Ciencia y Tecnología*, integra a los miembros interesados en la creatividad desde un punto de vista científico, neurológico, y a quienes la orientan hacia el ámbito de la ingeniería, arquitectura, diseño, innovación tecnológica, inventos, nuevas tecnologías.

Estos grupos y ámbitos no son cerrados ni definitivos, sino representativos de los diferentes sectores en los que se pone de manifiesto la creatividad de forma permanente.

“Educar en la creatividad es construir el futuro”.

“La supervivencia de la humanidad depende del fomento de la conciencia mundial de la creatividad, la solidaridad y la cooperación” (Informe Unesco, 1996)

¿QUE SERVICIOS OFRECE ASOCREA?

Para conseguir la finalidad y objetivos marcados, la Asociación, a través de los socios y grupos de trabajo, lleva a cabo actividades más generales como Congresos, Jornadas, Conferencias, Seminarios, mesas redondas, ... y otras más particulares como cursos, talleres, informaciones, artículos. Algunos de los servicios que ofrece a los socios son:

- Revista semestral *Creatividad y Sociedad*
- Posibilidad de publicar en la revista de la Asociación *Creatividad y Sociedad*.
- Descuento en la inscripción de actividades organizadas por la Asociación o en las que colabora
- Circulares informativas sobre actividades creativas, creación de materiales, publicaciones, y otras noticias de interés para socios.
- Disponibilidad de información a través de la página web así como correo electrónico

para consultas y sugerencias.

- Buzón de sugerencias en la página web.
- Recepción y difusión de actividades, investigaciones y publicaciones de socios.
- Contacto con otras Asociaciones y redes de Latinoamérica
- Información de encuentros y actos sobre creatividad realizados en países de Latinoamérica
- Información de actividades sobre creatividad realizadas en otros países, principalmente de Latinoamérica.
- Facilitar el intercambio con otros miembros que están trabajando en creatividad, ya sea en el ámbito universitario o en otros ámbitos profesionales o de la vida cotidiana.

¿CÓMO HACERSE SOCIO?

Dado que la Asociación para la Creatividad tiene carácter profesional, los solicitantes han de estar en posesión de una titulación de Diplomatura, Licenciatura o equivalente. También pueden solicitarlo quienes trabajan de forma habitual en actividades de creación, artística o técnica y quienes estando en último curso de carrera tiene una trayectoria formativa e investigadora reconocida.

Para formalizar la preinscripción se enviará a la Secretaría de la Asociación la ficha de solicitud por correo electrónico o postal, avalada por dos miembros de la Asociación. Una vez recibida, la Junta decidirá sobre su admisión tan pronto como sea posible. A partir de la aprobación por la Junta, se es socio de

derecho desde el momento en que se abona la inscripción y la cuota del año en curso.

Página web de la Asociación:

www.asocrea.com

Información electrónica:

info@asocrea.com

Dirección postal:

Asociación Creatividad
Pº Vall d'Hebrón 171. Edificio Llevant, 2º
piso, DOE- 08035 Barcelona



ASOCIACIÓN para la
CREATIVIDAD

ASOCIACIÓN PARA LA CREATIVIDAD (ASOCREA)

FICHA DE INSCRIPCIÓN

(Completar a máquina o en mayúsculas y enviar a la dirección indicaba abajo)

Año de Inscripción:

PAIS:

I- DATOS PERSONALES		
APELLIDOS	NOMBRE	Sexo:
1. Nº del DNI:		
2. Título de E. Superior- Especialidad:		
3. Otros estudios realizados:		
4. Intereses y aficiones:		

II- DIRECCIONES		
1. Dirección postal particular (completa):		
2. Dirección postal de trabajo (completa):		
3. Telf particular:	Telf. trabajo:	Fax:
4. Correo electrónico/ E-Mail:		

--

IV- EXPERIENCIA EN CREATIVIDAD
1. Encuentros en los que has participado
2. Cursos impartidos:
3. Temáticas o técnicas que dominas:
4. Investigaciones realizadas :
5. Publicaciones/Creaciones/Obras más importantes :

V- CAMPOS DE INTERÉS EN CREATIVIDAD
1. Poner una cruz (x) en el ámbito-s de mayor interés: Ciencia y tecnología Educación y cultura Arte Comunicación y publicidad Gestión y empresa Organizaciones Vida cotidiana Otros:
2. Temáticas o acciones que propones para una posible colaboración:
3. Informaciones preferentes que te interesa recibir de la Asociación

Nombre del Aval 1

Nombre del Aval 2

Nombre del Solicitante

Lugar y fecha

Enviar a:

Verónica Violant. Pº Vall d'Hebrón 171. Edificio Llevant, 2º piso, DOE- 08035 Barcelona

Una vez aceptada por la Junta se ha de pagar la inscripción inicial de 18 \$US (α) y cuota de 35 \$US (α) para el año 2003. Transferir, indicando nombre y apellidos y adjuntar justificante de transferencia.

Caixa de Pensiones (La Caixa), Delegación de Villaviciosa de Odón (Madrid)

C/c- 2100-1928- 14- 0200101321

Domiciliación Bancaria del Solicitante (20 dígitos):

Banco/Caja _____ **Agencia** _____ **Dígito** _____ **Nº** _____

Vicente ALFONSO BENLLIURE

Doctor en Psicología. Profesor Titular del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universitat de València. Es autor, junto con J. Soler, del libro *Estrategias de aprendizaje humano*, y ha publicado artículos sobre creatividad en prestigiosas revistas nacionales e internacionales (*Revista de Psicología de la Educación, Journal of Creative Behaviour...*). Ha impartido cursos sobre creatividad y solución de problemas y sobre inteligencia emocional y acción tutorial en diversas instituciones. Es miembro fundador de la Asociación para la Creatividad.

Julio BRITO SANTANA

Licenciado en Matemáticas, en la especialidad de Estadística e Investigación Operativa, Profesor Asociado del Centro Superior de Informática, en el área de conocimiento de Ciencias de la Computación e Inteligencia Artificial, impartiendo docencia en los últimos años en las asignaturas de Ingeniería del Software, Ingeniería del Conocimiento e Inteligencia Artificial y Metodología de la Programación. Asesor de diversas instituciones en materia de formación y empleo, entre ellas el Cabildo de Tenerife (1999-2002) y la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias donde ha ocupado la plaza de Asesor Técnico Educativo (1995-1999). Socio-consultor de Tecnoempleo S.L., desde su fundación en 1987. Ha dedicado parte de su actividad profesional e investigadora a la realización y coordinación de proyectos y estudios de planificación y prospectiva, y a la implantación y diseño de sistemas de información, sistemas de información geográfica y sistemas de ayuda a la decisión.

Fernando J. Vieira CARDOSO DE SOUSA

Licenciado en Ciencias Militares y en Psicología Social, Master en Comportamiento Organizacional, y Doctor en Psicología Organizacional, es presidente del consello científico del Instituto Superior D. Afonso III, e integró el equipo de profesores del Master Internacional de Creatividad Aplicada Total. Consultor de empresas y conferenciante en Universidades y empresas de Portugal, Brasil, España, y Estados Unidos, es autor de diversos libros y artículos sobre asuntos militares, formación, gestión de personal, y psicología. Publicó recientemente en España el libro *A Criatividade como Disciplina Científica*.

Juan DELGADO TAPIAS

Profesor de Didáctica de la Expresión Plástica y Visual de la Escuela Universitaria de Magisterio de Vigo de la universidad de Vigo. Profesor jefe del Departamento de Expresión Plástica del Centro de Estudios Martín Codax de Vigo. Profesor del Área Artística del Master Internacional de Creatividad Aplicada Total (MICAT).

Profesor de formación permanente del Profesorado. Lleva más de 25 años dedicado a la investigación de los procesos de desarrollo gráficos-expresivos infantiles. Dentro de sus campos de investigación esta especializado en Percepción Visual, Semiótica de la Imagen y a la aplicación de Recursos y Técnicas creativas a la Expresión Gráfico Plástica. Es autor de 11 libros y numerosos artículos sobre estas materias y lleva impartidos más de 300 cursos sobre las mismas.

Antonio F. RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ

Profesor Titular de Psicología de la Educación de la Universidad de La Laguna. Responsable de la asignatura: Educación de la Creatividad (Centro Superior de Educación de la ULL). Miembro fundador de la Asociación Española para la Creatividad. Director de la colección editorial Creatividad Social, del Instituto Psicosocial Manuel Alemán. Coordinador de la publicación: *Creatividad y Sociedad. Hacia una cultura creativa en el siglo XXI* (2001). IPSMA/Editorial Octaedro

Mauro RODRÍGUEZ ESTRADA

Psicólogo. Fundador y primer rector del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación. Primer Director de la carrera de Psicología en el Tecnológico de Monterrey, Unidad México. Jefe del Departamento de Psicología de la Secretaria de la Presidencia de la República (hoy S.P.P.).

Catedrático de las Universidades UNAM, Intercontinental, entre otras. Autor de libros publicados por editoriales mexicanas, alemanas (Herder), españolas (Marova), norteamericanas (McGraw-Hill). Fundador y primer Presidente de AMECREA: Asociación Mexicana de la Creatividad, A.C. Doctor Honoris Causa por el New York College of Pediatric Medicine. Profesor honorario de Santiago de Compostela, España. Premio Nacional de Capacitación 1988. Director del Despacho Mauro Rodríguez y Asociados, S.C.

Maria Inés SOLAR RODRÍGUEZ

Profesora Titular, Facultad de Educación, Universidad de la Concepción. Magister en Educación y Doctora en Ciencias de la Educación. Actual Directora de Docencia de la Universidad de Concepción. Profesor Visitante en Programas de Postgrado, en Brasil, Cuba, Canadá, Ecuador, Argentina y Universidades Chilenas. Ha desarrollado investigaciones sobre Estrategias de enseñanza, Creatividad, Autoestima y Rendimiento escolar, Formación de Profesores, Docencia Universitaria, en Proyectos Fondecyt, Mercosur, Alfa, CINDA, FID. Ha publicado 70 artículos en revistas nacionales e internacionales y cinco libros entre los que se destacan *Creatividad y Docencia Universitaria*, *Creatividad en Educación*. Ha participado en Congresos Nacionales e Internacionales (Brasil, Madrid, Roma, Santo Domingo, Quebec, México, Buenos Aires, Barcelona, Porto Alegre, Montevideo, Panamá, Londres, Maryland-USA, Lima, Quito, La Paz.) Pertenece a numerosas asociaciones y Comités Editoriales. Ha desempeñado cargos de Directora de Departamento de Curriculum e Instrucción, Secretaria Académica, Directora del Programa de Magister en Educación. Actualmente ha sido designada por el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas para integrar la Comisión de Autorregulación de Creación de Nuevas Carreras Universitarias.

Saturnino DE LA TORRE

Catedrático de Didáctica e Innovación Educativa en la Universidad de Barcelona, ha impartido materias de Innovación Curricular, Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículo, Creatividad en el Currículo, entre otras. Coordinador de Programas de Doctorado y actualmente Coordinador del Grupo de Asesoramiento Didáctico (GAD) y del Seminario de Cine Formativo. Promotor de la Red Internacional de Creatividad. Su reseña biográfica aparece en el *Who is Who in Spain* y en *Who is Who in the World*, (2000) por sus aportaciones a la creatividad. Asesor Internacional de Creatividad. Actualmente está investigando sobre estrategias didácticas innovadoras, aprender creativamente del medio y evaluación de la creatividad. Cuenta con más de 30 obras, centradas la mayoría en creatividad e innovación educativa.

Verónica VIOLANT

Doctora en Psicología por la Universidad Ramon Llull, en la actualidad es profesora en la Universidad de Barcelona y colabora con la Universidad Ramon Llull, universidad donde ha sido docente durante ocho años impartiendo psicología y psicología de la rehabilitación. En la actualidad imparte, las asignaturas de Creatividad aplicada a la educación y Escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales. Ha sido coordinadora del proceso de admisión de alumnos y responsable del área de Psicología. Ha colaborado en cursos de formación continuada, en Unión Catalana de Hospitales, Hospital Mutua de Terrassa, Hospital Comarcal del Penedés, Centros de Atención Primaria de Barcelona. Ha cursado la Maestría Internacional en Creatividad Aplicada Total (MICAT) en Compostela y crea el Aula de Creatividad Infantil en Barcelona (AIC) que dirige durante 5 años. Forma parte del grupo GAD y del proyecto EDIFID del Dpto. de Didáctica.

