Creatividad y Sociedad

Creatividad e inclusión en educación
A LO LARGO DE LAS DIFERENTES ETAPAS VITALES

Nº 40 - Diciembre 2024

Escuelas Creativas: aspectos didáctico-pedagógicos complejos y transdisciplinares

Creative Schools: complex and transdisciplinary didactic-pedagogical aspects

Rejane Gomes Tavares
Universidade Federal de Goiás
rejane88tavares@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-7226-8749

Marilza Vanessa Rosa Suanno
Universidade Federal de Goiás
marilzasuanno@uol.com.br
https://orcid.org/0000-0001-5892-1484

Recibido: 11/06/2024

Aceptado: 29/11/2024

Para citar este artículo: Tavares, R. G., y Suanno, M. V. R. (2024). Escuelas Creativas: aspectos didáctico-pedagógicos complejos y transdisciplinares. *Revista Creatividad y Sociedad*, 40(5), pp. 54-67.

Recuperado de: http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2024/12/cys-40-5.pdf

Resumen

Escuelas creativas son instituciones que presentan proyectos basados en principios democráticos, inclusivos e ecoformativos. Este artículo presenta los resultados de una investigación de maestría (Tavares, 2022), que buscó identificar elementos didáctico-pedagógicos complejos y transdisciplinares en el instrumento VADECRIE (Torre, 2012), utilizado para la identificación, investigación (Suanno & Sant'Ana, 2020) y reconocimiento de las escuelas referidas. Se analizó dicho instrumento considerando la adecuación de este a las discusiones en el ámbito de la educación brasileña, dado que es empleado por una Red dentro de un acuerdo multilateral de cooperación internacional. Para ello, se realizó la lectura íntegra del documento, categorización y análisis de contenido a partir de ficha de lectura que abarca aspectos fundamentales de la complejidad, transdisciplinaridad, creatividad, escuela creativa, didáctica compleja-transdisciplinar y ecoformación. Para ampliar el análisis, se dialogó principalmente con Morin (2020, 2022 y 2023) y Nicolescu (2018). En el documento se identificaron elementos referentes a los aspectos citados, percibiendo que posee un carácter transformador, democrático e inclusivo en cuanto a la educación escolar. Además, se hicieron sugerencias para renombrar indicadores, buscando una mayor adecuación y claridad paradigmática, epistemológica considerando las especificidades de la realidad educacional y escolar brasileña.

Palabras clave

Escuelas Creativas; Complejidad; Transdisciplinaridad; Creatividad.

Abstract

Creative schools are institutions that present projects based on democratic, inclusive and ecoformativa principles. This article presents the result of a completed master's research (Tavares, 2022), which sought to identify complex and transdisciplinary didactic-pedagogical elements in the VADECRIE instrument (Torre, 2012), a document used to identify, investigation (Suanno & Sant'Ana 2020) and recognize these schools. The analysis considered the instrument´s suitability for discussions within the scope of Brazilian education, as it is used by a Network involved in a multilateral international cooperation agreement. To achieve this, the document was read in its entirety, categorized, and analyzed using a reading sheet composed of fundamental aspects of complexity, transdisciplinarity, creativity, creative school, complex and transdisciplinary didactics and ecotraining. To expand the analysis, dialogue was primarily conducted whit the works of Morin (2020, 2022 and 2023) and Nicolescu (2018). The document identified elements related to the aforementioned aspects were identified, revealing its transformative, democratic and inclusive nature character in terms of school education. Additionally, suggestions for renaming indicators were made to ensure paradigmatic and epistemological adequacy and clarity considering the specificities of the Brazilian educational and school reality.

Keywords

Creative schools; Complexity; Transdisciplinarity; Creativity.

1. Introducción

Las Escuelas Creativas son instituciones que innovan en la forma de concebir el conocimiento, de pensar el aprendizaje del estudiante, de manejar las relaciones humanas, que buscan romper con la fragmentación del conocimiento, la linealidad del pensamiento, los límites de la enseñanza disciplinar, procurando así pensar de manera compleja y ecologizar los saberes, relacionando las distintas dimensiones de la escuela y preocupándose por el contexto comunitario. Son instituciones pioneras, que presentan proyectos autorales basados en principios democráticos, inclusivos y ecoformativos. Por ello, es importante la existencia de escuelas creativas basadas en supuestos complejos y transdisciplinares.

La Rede Internacional de Escuelas Creativas – RIEC, en 2024, está compuesta por miembros de Brasil, España, Bolivia de las instituciones Universidade Federal de Goiás – UFG, Universid Mayor de San Andrés – UMSA, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Universidade Federal do Tocantins – UFT, Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB, Centro Universitário Barriga Verde – UNIBAVE, Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Universidade Comunitária da Regido de Chapecó – UNOCHAPECO, Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, Faculdades Magsul – MAGSUL, Institut de Desenvolupament Professional, Universitat de Barcelona – IDP-ICE/UB, Asociacion de Escuelas Creativas – ADEC. Está en proceso de creación de nuevos Núcleos RIEC en Colombia, Ecuador y Brasil (Universidade Estadual do Tocantins – Unitins).

La Red Internacional de Escuelas Creativas (RIEC) es una red formalizada en 2012 que, entre sus actividades, busca, a través de asociaciones y acuerdos multilaterales de cooperación internacional, firmados en 2019 y 2024, realizar investigaciones que identifiquen, reconozcan, valoren y cooperen con escuelas creativas. Para este propósito, la red cuenta con el libro y documento *Instituciones Educativas Creativas: Instrumento para valorar el desarrollo creativo de las Instituciones Educativas* – VADECRIE (Torre, 2012). El libro fue escrito por el Dr. Saturnino de la Torre (profesor emérito de la Universidad de Barcelona) y contó con colaboradores en la definición y evaluación de indicadores[1].

La obra mencionada se compone de dos partes. En la primera, se presenta una discusión teórica organizada en siete capítulos que fundamenta el instrumento. En la segunda, se encuentran diez indicadores que sirven para orientar la investigación en la institución respecto a la identificación, reconocimiento y valoración de las Escuelas Creativas, proporcionando una referencia de análisis, y autoevaluación, destacando algunos aspectos a investigar.

1 Colaboraron en la elaboración de los indicadores: "Asumpta Aneas Álvarez; Carlos Carreras Nadal; Francisco Menchén Bellón; Graça dos Santos Costa; María Candida Moraes; Verónica Violant Holz" (Torre, 2012, p. 107). El documento fue validado internamente por jueces, que fueron: "Jeannette Inchauste, Jessica Cabrera, Flor Cabrera, João Suanno, Joaquim Lloveras, Mª Antonia Pujol, Mª Dolores Fortes, Marilza Suanno, Marlene Zwierewicz, Nuria Lorenzo, Olzeni Ribeiro, Patricia Limaverde, Teresa Esquivias, entre otros" (Torre, 2012, p. 107).

Los indicadores son: Liderazgo estimulante y creativo; Profesorado creativo; Cultura innovadora; Creatividad como valor reconocido; Espíritu emprendedor y de iniciativa; Visión transdisciplinaria y transformadora; Currículo polivalente; Metodología y estrategias innovadoras; Evaluación formativa y transformadora; Valores humanos y socioambientales.

2. Metodología

En este artículo se presenta parte de la investigación de Tavares (2022) que buscó comprender qué principios y aspectos complejos y transdisciplinares están presentes y/o ausentes en los indicadores que constituyen la obra y el Instrumento para Valorar el Desarrollo Creativo de las Instituciones Educativas – VADECRIE (Torre, 2012). En este sentido, el objetivo fue analizar los indicadores de la mencionada obra e instrumento de investigación, basándose en los principios del pensamiento complejo y la transdisciplinariedad.

Metodológicamente, se realizó una investigación documental utilizando el análisis de contenido interpretativa-argumentativa para validar las concepciones bases del documento, considerando la relevancia de los indicadores descritos y propuestos.

Para ello, se realizó una lectura previa del documento para familiarizarse. Posteriormente, se elaboró una ficha de lectura compuesta por aspectos centrales que guiaron la identificación de información, destacándose como categorías de análisis los elementos constitutivos de los conceptos de complejidad, transdisciplinariedad, creatividad, escuelas creativas, didáctica compleja y transdisciplinar, y ecoformación.

A continuación, se realizaron otras lecturas del documento, acompañadas de la selección de fragmentos y su categorización según los aspectos directivos expresados en la ficha. Posteriormente, se procedió a la inferencia e interpretación de los datos, los cuales se mencionan en la siguiente sección.

3. Escuelas Creativas: aspectos didáctico-pedagógicos complejos y transdisciplinares

3.1 Liderazgo estimulante y creativo

El primer indicador presentado se titula "Liderazgo estimulante y creativo"[2]. Según el análisis de su contenido, se percibe que quienes influyen en el equipo de educadores y otros profesionales del entorno escolar deben estar guiados por la ética, uno de los fundamentos del pensamiento complejo, considerando los conocimientos necesarios en la educación. Para Morin (2020), la ética del género humano comprende la tríada: individuo/sociedad/especie, entendiendo al sujeto en esta relación que abarca la complejidad del ser.

Entre los aspectos de la complejidad que se buscaron en este indicador, podemos percibir relaciones multidimensionales que involucran al individuo protagonista (Torre, 2012). Al considerar el contexto local, sus especificidades y demandas, y relacionarlo con el contexto nacional y planetario, la información y los datos adquieren sentido. Sin embargo, desde la perspectiva del pensamiento complejo, recordamos el principio sistémico-organizacional, donde para conocer el todo es necesario comprender las partes y viceversa, y el principio hologramático, en el que la parte está en el todo y el todo está en las partes. Así, al reflexionar sobre el conocimiento, destacamos la importancia de comprender, además del contexto local, el global. Por lo tanto, esta preocupación del sujeto debe abarcar cuestiones regionales y planetarias, entendiendo la importancia de integrar en una relación de complementariedad.

3.2 Profesorado creativo

En una escuela que prioriza el desarrollo de la creatividad, se percibe en Torre (2012) la esencialidad de la presencia de profesorado creativo, ya que promueven actividades intencionales y las median con el fin de desarrollar la

2 Se considera que, epistemológicamente y en el contexto educacional brasileño, es más viable la sustitución de la nomenclatura del primer indicador por "Protagonista(s) que estimulan creativamente al colectivo". Para Torre, no es necesario cambiar esta nomenclatura, ya que entiende que el liderazgo, en un sentido educativo, se refiere a personas con la capacidad de conectar ideas y sentimientos, que atraen y convencen de manera colaborativa e integradora. Eso se refleja en un correo electrónico del autor dirigido a los miembros de RIEC, donde aclara su postura considerando el contexto europeo, dado que el liderazgo equivale a la dirección o equipo que estimula la creatividad. No obstante, la proposición del renombramiento se debe a que comprendemos que el uso de las expresiones "líder" y "liderazgo", en el contexto brasileño, está relacionado en las escuelas con la idea de obtener buenos resultados, principalmente en el rendimiento de pruebas externas, evaluación a gran escala con fines de clasificación, comparación y control de las escuelas, de los docentes, con la intención de reducir la educación escolar a la enseñanza por competencias (saber hacer), lo cual remite a la influencia en la educación de moldear el sujeto únicamente de forma técnica para el mercado de trabajo, no siendo esta la perspectiva defendida por Torre (2012). Resultados de investigaciones brasileñas (Shiroma & Zanardini, 2022; Fernandes dos Reis & Shiroma, 2023) señalan preocupaciones con los discursos y la lógica del Capital (del liderazgo, del emprendimiento) que ataca gravemente la formación humanística, la educación pública brasileña, la autonomía de las escuelas, imponiendo silenciamientos, control y precarización del trabajo docente. Optamos por "Protagonista(s) que estimulan creativamente al colectivo en la construcción conjunta y cooperativa de nuevas vías de educación", ya que la palabra "protagonista" refuerza la idea de la educación como práctica social orientada en principios democráticos, inclusivos e ecoformativos.

capacidad creativa de las personas involucradas en el proceso educativo. Estos profesionales, en el formato de enseñanza en cuestión, son personas que están en proceso de reforma del pensamiento, caracterizado por sustituir la forma disyuntiva y reductora de pensar por otra que conjuga las multidimensionalidades, multirreferencias y autorreferencias, valorando así diferentes aspectos y perspectivas al producir relaciones. La creatividad, como la inteligencia, es una capacidad humana que todos podemos desarrollar si tenemos la oportunidad. Por lo tanto, los cursos de formación inicial y continua docente, así como los procesos institucionales de desarrollo profesional en el ámbito educativo, deben brindar oportunidades para el desarrollo del pensamiento divergente y la creatividad.

De este modo, se percibe que una de las características de un profesor creativo es pensar de manera compleja, siendo un sujeto capaz de conectar saberes en una perspectiva multidimensional, multirreferencial y autorreferencial. Es pensar produciendo relaciones entre objetividades y subjetividades, razón y emoción, relacionando el conocimiento científico con la vida, lo que implica saberes ancestrales, históricos, humanísticos, trascendentales, culturales, económicos, sociales y políticos. Es una forma de pensar que permite ver la realidad con otra visión, que de acuerdo con Nicolescu (2018), utilizando otro nivel de percepción.

Además, resaltamos la propuesta de un profesional que se preocupe por presentar propuestas y posturas innovadoras, así como despertar esta capacidad en sus estudiantes. Las innovaciones pedagógicas, didácticas y formativas surgen de procesos de crisis, rupturas, transición paradigmática, emancipación, desarrollo de la complejificación del pensamiento y pueden ser impulsadas por caminos y procesos multidimensionales, multirreferenciales y de autoecoorganización de los protagonistas de la innovación y oportunidades autoheteroecoformativas. Así, "la innovación se entiende como una praxis inventiva que produce metamorfosis individuales, sociales y antropológicas, sin descuidar las condiciones concretas y el potencial transformador de la innovación educativa en el ámbito académico. Innovación como capacidad de romper con lo establecido, creación de nuevas realidades, percepciones y emociones, praxis inventiva que genera transformaciones en el quehacer docente" (Suanno, 2015, p. 217). Además, carecemos de personas e instituciones educativas que, además de criticar, propongan posibilidades de cambios locales y globales orientados al bien común de ciudadanos planetarios en un movimiento, como propone Morin (2013), de reforma del pensamiento.

Identificamos, en lo que respecta a la complejidad, menciones que nos remiten a superar las cegueras del conocimiento al sugerir que los profesores son profesionales que cuestionan (Torre, 2012). El acto de conocer no es una forma estática de percibir la realidad, es necesario cuestionar la idea de verdad y plantear dudas sobre uno mismo y sobre el conocimiento. Los docentes son profesionales, intelectuales, críticos y comprometidos con transformar la realidad, mejorar al ser humano y la humanidad. Reconocer y apoyar la labor docente es fundamental en una comunidad escolar, así como en la sociedad. Lamentablemente, las posturas antidemocráticas en Brasil y la Patria ponen en riesgo la autonomía docente y la alegría de enseñar y aprender con los estudiantes.

3.3 Cultura innovadora

Este indicador ofrece pistas que nos llevan a pensar en una institución creativa con características basadas en la complejidad.

La idea de ofrecer condiciones para que los estudiantes adquieran un conocimiento pertinente se basa en la necesidad de que dicho conocimiento asimilado permita comprender cuestiones globales. Sin embargo, según Morin (2022), al pensar de manera compleja, reconocemos la importancia de relacionar lo local con lo global y viceversa. No basta con conocer una parte, es necesario conectarla al contexto y el todo.

Ser una escuela que prioriza enseñar la identidad terrenal es ser una institución que incluye en su currículo cuestiones propias de su tiempo, lo que abarca la historia y las crisis. Se trata de percibirse como miembro del planeta Tierra, o, mejor dicho, como ciudadano planetario (González-Velasco, 2017, 2021), nutriendo un sentimiento de pertenencia, lo que lleva a compromisos consigo mismo y con los demás, y que, consecuentemente, se materializa en acciones intersolidarias para enfrentar los problemas. Actualmente estamos viviendo, según Morin (2013), numerosas crisis, lo que nos lleva a pensar en policrisis. Sin embargo, en el indicador se resalta la crisis ecológica y, consecuentemente, la búsqueda de crear alternativas viables para superar este problema. Para Morin (2020), lidiar y encontrar soluciones para la crisis ecológica depende del desarrollo de una conciencia ecológica, de habitar el planeta Tierra en comunión con otros seres.

Tener la cultura de enseñar la condición humana implica conocer la unidad y la diversidad del ser humano y cómo estos se integran mutuamente. Esto engloba un trípode que involucra la unidad (lo individual), la participación en la comunidad y el sentido de pertenencia a la especie humana. Es la ilustración de la complejidad humana, con todo lo que implica en la comprensión de la relación establecida entre el individuo y la sociedad, lo que, según Morin (2023), no es posible mediante un pensamiento disyuntivo. El pensamiento integrado trae consigo una preocupación por lo social que conduce a una actuación comunitaria.

Reflexionamos también acerca de la ética del género humano, un principio que incluye la idea de la ética de la resistencia, esencial en la era contemporánea marcada por la barbarie. Comprende la búsqueda de alternativas que superen la discriminación, la explotación, la injusticia y la exclusión.

3.4 Creatividad como valor reconocido

Creatividad como valor reconocido se trata de la escuela que atribuye valor a la creatividad, siendo reconocida y expresada en la propuesta de la escuela y en su filosofía. También marca las actividades y acciones cotidianas. Es una institución propensa a las novedades, a lo desconocido, lo incierto y la sorpresa (Torre, 2012).

Inicialmente, el reconocimiento de la creatividad como un valor sugiere una toma de conciencia por parte de los profesionales sobre la importancia de la acción creativa para la formación. Como consecuencia, se integra en el día a día de las actividades y acciones desarrolladas en el entorno escolar.

Al analizar el indicador, en cuanto al profesor en su día a día, se percibe una defensa de que los docentes tengan una visión sistémica de la educación. Proponemos que, además de una visión holística, se adopte una visión compleja de la educación, ya que solo así será posible entender que la educación no está separada de la realidad y que no es posible segmentarla. Desde el momento en que el profesor entiende la educación bajo esta lógica, se construye una complejización del pensamiento pedagógico en una vertiente de otra lógica que no se restringe a la fragmentación.

En relación con el estudiante, en una escuela que concibe la creatividad como un valor reconocido encontramos una preocupación por la democracia ejercida en el aula, siendo una liberación del autoritarismo de la visión tradicional de la educación (Torre, 2012). La participación, en lugar de ser inhibida, es estimulada.

Una escuela que actúa viendo la Creatividad como un valor reconocido, práctica una enseñanza preocupada en superar la fragmentación en disciplinas. Para eso es necesario transdisciplinarizar, religando, según Suanno (2022), conocimientos científicos, filosóficos, artísticos y culturales. Además, se trata de transdisciplinarizar articulando el conocimiento disciplinar e interdisciplinar a partir de metatemas en la construcción de meta-puntos de vista y metaconceptos.

Otro punto observado en Torre (2012) en escuelas que ven la Creatividad como un valor reconocido son las interacciones entre profesor-estudiante y estudiante-estudiante, las cuales se basan en el dialogo. Los estudiantes y profesores son subjetividades en interacción, abiertos a diferentes lenguajes, opiniones y concepciones. Por eso, la comunicación no siempre es objetiva, ya que involucra la subjetividad formada a partir de la experiencia de cada uno, según Suanno (2023), en una relación prosaica y poética.

Evidenciamos que Torre (2012) considera en el indicador en cuestión la importancia de la interacción entre lo que se estudia en la escuela y el entorno. Esto nos remite a la enunciación, es decir, la proposición de algo nuevo que se oponga a la exclusión, la desigualdad, la injusticia, la pobreza. Cambios que llevan a un cambio de rumbo. Sería otra forma de pensar la política, la economía, la democracia, la propia educación. Así, la escuela que concibe la Creatividad como un valor reconocido cumple una función social.

3.5 Espíritu emprendedor y de iniciativa

Torre (2012) presenta como uno de los indicadores el "espíritu emprendedor y de iniciativa"[3]. Para el autor, el sentido de emprendedor está vinculado a la actitud y no a habilidades laborales, siendo un sujeto que tiene actitudes de iniciativa.[4]

En este indicador, resaltamos que los profesionales con espíritu emprendedor y de iniciativa son capaces de avanzar de la crítica a la enunciación. Enunciar significa la proposición de ideas, proyectos colectivos y propues-

3 Concordamos con la comprensión del autor, pero consideramos necesario sustituir la nomenclatura por "espíritu propositivo-enunciador" para evitar equívocos en cuanto a la concepción y las bases epistemológicas al pensar a partir de las políticas educativas que influyen en el contexto educacional brasileño, que, sin embargo, adoptan "emprendedor" y "emprendedorismo" desde la lógica del estado mínimo, en el que el estado se desresponsabiliza de protección del ciudadano, dejándolo abandonado y considerando la educación como una mercancía. Se sabe que Torre no considera necesaria la sustitución, dado que escribió un e-mail a los miembros de RIEC, en el que aclara su postura, teniendo en cuenta el contexto europeo. Investigaciones brasileñas (Zan & Krawczyk, 2020) señalan que el discurso del emprendimiento ha contribuido a retirar la autonomía y el poder de la escuela, generando control y silenciamiento de los docentes por no estar de acuerdo con la perspectiva de la educación emancipadora, así como ha restringido el poder del Estado sobre la escuela pública. Una democracia joven como la brasileña demanda una educación crítico-emancipadora.

4 Emprender en el sentido de avanzar hacia la transformación en un sentido emancipador, y no en el sentido del Capital, y no en el sentido del mercado económico que debilita los derechos laborales y reduce las condiciones concretas de subsistencia. Por ello, para no crear dudas, proponemos revisar la nomenclatura del indicador.

tas que contraponen la barbarie excluyente del mundo contemporáneo, llevando a los estudiantes a adoptar estas actitudes, tanto en la dimensión personal como social.

Entendemos que este tópico sugiere la búsqueda de información con la expectativa de escuchar distintas opiniones para conocer la realidad. Así, el cuestionamiento y la duda están presentes. Este es un movimiento importante ya que, según Morin (2022), el hecho de conocer implica errores e ilusiones, siendo esencial indagar y estimular la investigación de diferentes perspectivas para que el educador pueda llegar a otras posibles aproximaciones.

3.6 Visión transdisciplinar y transformadora

En este tópico, Torre (2012) abordó la transdisciplinariedad en el desarrollo humano, la expansión de la conciencia, la integración y complementariedad de los saberes y la actitud transdisciplinar.

La transdisciplinariedad orientada al desarrollo humano ocurre en todas las dimensiones de este ser a partir de la multirreferencialidad (Torre, 2012). Mirar al ser humano considerando múltiples referencias, que engloban, según Moraes (2021), al ser biológico, psicológico, social, cultural, político, espiritual, cósmico, físico, y, para D'Ambrosio (2022), integra mente/cuerpo/cosmos. Esto hace que el ser humano, según Nicolescu (2018), no se disuelva en estructuras formales, sino que sea una integración de las dimensiones del ser entre cuerpo y espíritu.

En cuanto al desarrollo y expansión de la conciencia, vale resaltar la importancia de su ampliación tanto a nivel individual como ambiental y social (Torre, 2012). Se trata de ampliar la conciencia de uno mismo, así como la conciencia de un ser transnacional, percibiéndolo en un orden cósmico y planetario (Nicolescu, 2018).

Identificamos la integración y complementariedad de los saberes, lo que caracteriza la transdisciplinariedad mediante la búsqueda, según Suanno (2022), de religar conocimientos, saberes, culturas, prácticas y experiencias; de articular razón, emoción y corporeidad; de combinar objetividad y subjetividad; de valorar tanto el pensamiento científico como las subjetividades, ancestralidades, distintas lenguas, arte y poética; de unir lo múltiple y lo diverso en el proceso de construcción del conocimiento; y de dialogar entre los pensamientos racional-lógico-deductivo y el mítico-mágico-imaginario. Según Suanno (2022, p.1), la transdisciplinariedad es simultáneamente "un principio-estrategia para reorganizar el conocimiento, reorganizar la búsqueda del conocimiento, así como una forma de producir metamorfosis y reforma en el estilo de vida".

En lo que concierne a la actitud transdisciplinar, las Escuelas Creativas son instituciones que se basan en el rigor, la apertura y la tolerancia. El rigor, según Nicolescu (2018), se refiere al rigor en la comunicación del conocimiento científico, es decir, en la argumentación que considera la información obtenida en relación con los demás y con las cosas. Para este autor, la apertura abarca lo desconocido, lo inesperado y lo imprevisible que se encuentran en otro nivel de realidad. Además, para el mismo autor, la tolerancia consiste en el reconocimiento de opiniones, ideas y verdades antagónicas a las nuestras.

3.7 Currículo polivalente

Después de la lectura y el análisis, identificamos la preocupación por un currículo abierto. Un currículo que incorpore la apertura del estudiante a la diversidad de ideas, lo que podemos inferir como una aceptación, en el mismo entorno, de opiniones divergentes, ya que cada persona trae consigo influencias de la realidad cultural, social, económica y religiosa vivida. Un currículo que contemple objetivos abiertos a imprevistos y emergencias. Lo inesperado forma parte de la vida del ser humano y, consecuentemente, del día a día en la escuela. Esto se debe a que el currículo es una acción que engloba la complejidad del ser humano y de los procesos pedagógicos, y la dinámica de apertura ayuda a contemplar las emergencias personales y comunitarias, locales y planetarias del mundo contemporáneo (Torre, 2012).

Otro elemento evidente es el desarrollo integral de los estudiantes y de una conciencia integradora a través de la conexión expresada en los contenidos trabajados y en el aprendizaje. En cuanto a los contenidos, se trata de una integración del conocimiento científico, de los saberes ancestrales y culturales, entre otros, a partir de una contextualización. Además, se sabe que el aprendizaje demanda la disposición de la totalidad del individuo, lo que requiere la integración de sus dimensiones cognitiva, emocional, pragmática y espiritual (Torre, 2012).

Se percibe indirectamente que el indicador del Currículo polivalente sugiere que las Escuelas Creativas superen las jaulas epistemológicas, es decir, el conocimiento "enjaulado" en disciplinas (D'Ambrosio, 2022), ya que Torre (2012) defiende la orientación de proyectos educativos y de aula basados en la flexibilidad, la diversidad, la transversalidad y la interculturalidad.

Otro punto observado es la proposición de nuevos caminos para la escuela, que involucren a los profesionales, los estudiantes y la comunidad. En Torre (2012) se percibe la preocupación por un currículo que, desde una perspectiva compleja, dialogue con la condición humana, buscando el desarrollo de autonomías individuales y de participaciones comunitarias, ambas vinculadas al sentimiento de pertenencia a la especie humana. Se trata de preocuparse por enseñar la actuación comunitaria en favor de cuestiones sociales en grupos solidarios que respondan a las necesidades de la sociedad, así como a las individuales.

3.8 Metodología y estrategias innovadoras

En este tópico, percibimos una indicación de que la metodología y estrategias innovadoras trabajan con proyectos didácticos ecoformadores, ya que estos buscan el desarrollo integral de la persona. Esto se debe a que la ecoformación es una concepción que abarca una formación tripolar constitutiva de los otros, que corresponde a procesos de formación posibles en el ámbito social, institucional, expresados en los currículos (heteroformación), de las cosas expresadas por procesos de formación posibilitados en entornos de trabajo en los que el colectivo de personas, en conjunto y colaborativamente, piensan, crean, planifican, desarrollan y evalúan el trabajo del colectivo con identidad institucional al situarse en las personas, en la comunidad, en el realidad en la que se insertan y dialogan con los desafíos escolares y socioambientales (ecoformación) y de la propia persona con su interior (autoformación). Este tipo de proyecto logra incorporar cuestiones de economía, ecología,

sostenibilidad, entre otras. La estrategia de trabajo con proyectos considera el anhelo de los estudiantes por el conocimiento y, al ser desde la perspectiva de la ecoformación, según Zwierewicz y Torre (2023), trasciende el conocimiento propiciando acciones en colaboración y considerando las eventualidades que suceden durante su proceso de desarrollo.

Otro aspecto señalado por Torre (2012) es el uso de estrategias basadas en el sentipensar, que se refiere al uso integrado de las dimensiones emocionales y cognitivas durante el proceso de aprendizaje. Es la percepción del estudiante como un sujeto complejo, en el que los opuestos razón y emoción se entrelazan. Hay, por lo tanto, una conexión de la vida con el conocimiento.

Además de la percepción del sujeto complejo, la estrategia basada en el sentipensar (Moraes & Torre, 2004), esboza características de la transdisciplinariedad, como la articulación de la objetividad y la subjetividad y la simultaneidad y complementariedad entre el estado prosaico, que remite a prácticas y experiencias diarias, y el estado poético, que remite al lenguaje simbólico y al arte.

3.9 Evaluación formadora y transformadora

Evidenciamos en este indicador la presencia de la concepción de evaluación ecoformativa, que engloba formas variadas de evaluación, mediante la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación (Torre, 2012).

La ecoevaluación se basa en los principios de la ecoformación que, al reunir momentos de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, contempla los aspectos implícitos y explícitos en el proceso evaluativo. Además, al incluir una parte de autoevaluación y otra de coevaluación, se percibe que el estudiante actúa con protagonismo en su propio proceso de aprendizaje, ya que la evaluación no dependerá únicamente del docente, sino también de su implicación en su propia formación.

Este enfoque evidencia la consideración de la multidimensionalidad del proceso al abordar distintas dimensiones, como la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, y por tener en cuenta diferentes frentes (Torre, 2012). La multidimensionalidad nos remite a la actitud transdisciplinar. En fin, la evaluación con un enfoque transdisciplinar va más allá de la simple comprobación de la memorización de conocimientos y supera la idea de que todos los estudiantes tienen las mismas condiciones de aprendizaje y aprenden de la misma manera.

La multidimensionalidad abordada en la Evaluación formativa y transformadora revela la posibilidad de realizar conexiones y articulaciones, lo que nos remite a una perspectiva compleja que, en lugar de fragmentar al ser humano y el aprendizaje, busca el desarrollo integral del ser humano.

3.10 Valores humanos y socioambientales

De lo presentado respecto a Valores humanos y socioambientales, identificamos una alusión al triángulo de la vida (D'Ambrosio, 2022), idea que marca la concepción de la transdisciplinariedad, al presentar cuestiones rela-

tivas a valores personales, socioafectivos y ambientales y ecológicos, lo que de cierta manera marca la relación entre individuo, sociedad y medio ambiente.

Este triángulo trae una idea de trascender a uno mismo y a la propia existencia, ya que reconoce la existencia del otro.

Otro aspecto que notamos, que apunta a las concepciones del pensamiento complejo, es la mención de los valores solidarios, lo que nos remite a la idea de enseñar la condición humana y enseñar la identidad terrenal (Torre, 2012).

Al colaborar con la comunidad y otras instituciones, se forma una red intersolidaria unida para enfrentar los problemas compartidos en un contexto permeado por crisis planetarias, lo que despierta la comprensión de que los individuos poseen una identidad terrenal. Además, al estar el individuo inmerso en participaciones comunitarias, se percibe un desarrollo de la condición humana.

Otro elemento característico del pensamiento complejo se centra en la idea de la ética, la cual es un valor universal. Según D'Ambrosio (2022), sin ella, el ser humano no sobreviviría. El comportamiento humano, tanto social como ambiental, requiere equilibrio para entender que ninguna persona es superior a otra. Así, la ética trae consigo la idea de respeto absoluto.

Suanno (2016) presenta una pregunta importante: "¿Por qué una escuela creativa?" Y luego, al responder a la pregunta, señala que considera fundamental que una escuela sea creativa para que no perpetúe el modelo de enseñanza tradicional que aún está vigente; que el ambiente escolar motive a los docentes a planificar sus clases, prácticas pedagógicas y proyectos escolares con autonomía creativa; que los procesos de enseñanza inspiren a sus estudiantes a ser mejores personas, con ganas de aprender, a ser ciudadanos transformadores, a reconectar aprender y vivir en una dinámica de sentir-pensar-actuar.

4. Conclusiones

A partir del análisis realizado del contenido de los indicadores, considerando los conceptos abordados y la perspectiva de la investigadora, destacamos que el libro *Instituciones Educativas Creativas: instrumento para valorar el desarrollo creativo de las Instituciones Educativas* (VADECRIE) presenta varios aspectos de la complejidad y la transdisciplinariedad en sus indicadores. Estos aspectos son importantes y caracterizan el documento como un recurso con capacidad transformadora para las escuelas, promoviendo la investigación, la formación y la difusión de la creatividad en instituciones educativas con bases democráticas e inclusivas.

Tejemos reflexiones sobre cada uno de los indicadores propuestos en el instrumento VADECRIE. Sin embargo, sabemos que cada uno de ellos solo tendrá sentido si están interconectados. La escuela es una institución que, para funcionar efectivamente, requiere que cada parte cumpla su función y que estas se comuniquen entre sí.

La escuela no se limita únicamente a la figura del profesor, por ejemplo; es necesario considerar toda la dinámica que la rodea. Por lo tanto, podemos decir que estos aspectos se entrelazan en un movimiento sistémico-organizacional, hologramático y recursivo.

Todo esto nos lleva a concluir que la Escuela Creativa es una construcción colectiva y participativa con un papel social importante, ya que sus acciones buscan mejoras para la comunidad escolar y tienen influencia en la sociedad en su conjunto.

5. Bibliografía

D'Ambrosio, U. (2022). Transdisciplinaridade e a proposta de uma nova universidade. *Rematec*, *17*(40), 01-19. https://www.rematec.net.br/index.php/rematec/article/view/2/2

Fernandes dos Reis, L. H., & Oto Shiroma, E. (2024). Os determinantes do empreendedorismo da OCDE: ideologia neoliberal com nova roupagem. *Revista Eletrônica Interações Sociais*, *7*(1), 58–81. https://doi.org/10.14295/reis.v7i1.15888

González-Velasco, J. M. (2017). *Ciudadanía Planetaria*. Bolivia.

González-Velasco, J. M. (2021). *100 años Edgar Morin*: Humanista Planetario. Bolivia.

Moraes, M. C. [UFG Oficial]. (2021, Mayo 24) *Didática complexa e transdisciplinar* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Y1dqmQSA0uQ

Moraes, M. C., & Torre, S de la. (2004). *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. Petrópolis.

Morin, E. (2013) *A via para o futuro da humanidade* (E. de A. Carvalho & M. P. Bosco, Trad.). Bertrand Brasil.

Morin, E. (2020). É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus (I. Benedetti, Trad.). Bertrand Brasil.

Morin, E. (2022). *História(s) de vida: entrevista com Laure Adler.* (I. Benedetti, Trad.). Bertrand Brasil.

Morin, E. (2023). *Despertemos!: Um chamado para o despertar das consciências.* (I. Benedetti, Trad.). Bertrand Brasil.

Nicolescu, B. (2018). *O manifesto da transdisciplinaridade* (L. P. de Souza Trad.). TRIOM.

Shiroma, E. O., & Zanardini, I. M. S. (2022). Educação e ideologia do neodesenvolvimentismo: heteronomia no campo educacional. *Roteiro*, *47*, 1-25. https://doi.org/10.18593/r.v47.29677

Suanno, J. H (2016). Por que uma escola criativa? *Revista Polyphonía*, *27*(1), 81–97. https://doi.org/10.5216/rp.v27i1.42289

Suanno, J. H., & Sant'Ana, J. V. B. de (2020). Bem mais que paredes: a boniteza da educação nos espaços da Escola Pluricultural Odé Kayodê. En B. Feitosa, M. J. de Pinho, M. V. R. Suanno & J. H. Suanno (Orgs.), *Educação transdisciplinar: escolas criativas e transformadoras* (pp. 103-126). Eduft.

Suanno, M. V. R. (2015). *Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade*. [Tesis Doctoral, Universidade Católica de Brasília]. https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_cdaf328af4074d51441504309f91b7fa

Suanno, M. V. R. (2022). Para além dos territórios disciplinares: transdisciplinaridade como princípio-estratégia de reorganização do conhecimento. *Debates em Educação*, *14*(36), 270-280. https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/14778/10266

Suanno, M. V. R. (2023). Didática complexa e transdisciplinar. In A. M Longarezi, S. G. Pimenta & R. V. Puentes (Orgs.), *Didática crítica no Brasil* (pp. 252-278). Cortez.

Tavares, R. G. (2022). *Criatividade, escolas criativas e aspectos didático-pedagógicos complexos e transdisciplinares.* [Tesis de maestría, Universidade Federal de Goiás]. Repositorio.

Torre, S. (2012). *Instituciones Educativas Creativas: instrumento para valorar el desarrollo creativo de las Instituciones Creativas - VADECRIE*. Círculo Rojo.

Zan, D., & Krawczyk, N. (2020). Ataque à escola pública e à democracia: nota sobre os projetos em curso no Brasil. *Retratos da Escola*, *13*(27), 607-620. https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1032

Zwierewicz, M. & Torre, S. (2023). *Escolas criativas: reflexões, estratégias e ações com Projetos Criativos Ecoformadores (PCE)*. Círculo Rojo.