



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos

Personas
Creativas
ciudadanos
creativos

Angélica Sático



*Personas
Creativas*
**ciudadanos
creativos**

Angélica Sátiro



Presidente del Consejo de Fundadores

P. Diego Jaramillo Cuartas, cjm

Rector General Sistema UNIMINUTO

Leonidas López Herrán

Vicerrector General Sistema UNIMINUTO

P. Harold Castilla Devoz, cjm

Rector Sede Principal

Jefferson Enrique Arias Gómez

Vicerrectora General Académica

Marelen Castillo Torres

Directora General de Investigaciones

Amparo Vélez Ramírez

Vicerrectora Sede Principal

Luz Alba Beltrán Agudelo

Director de Investigación Sede Principal

P. Carlos Germán Juliao Vargas, cjm

Coordinadora General de Publicaciones

Rocío del Pilar Montoya Chacón

Sátiro, Angélica

Personas creativas ciudadanos creativos /Angélica Sátiro; coordinador editorial Víctor Andres Rojas Chávez; corrector de estilo Gustavo Guzmán Azócar; diagramador Sandra Milena Rodríguez Ríos. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Sede Principal, 2019.

e-ISBN/Digital: 978-958-763-326-9
227p.: il

1. Filosofía- enseñanza 2. Pensamiento creativo 3. Filosofía - educación – fines y objetivos 4. Educación de niños 5. Sociología de la educación i Rojas Chávez, Víctor Andres ii Guzmán Azócar, Gustavo iii Rodríguez Ríos, Sandra Milena

CDD: 107 S17pBRGH Registro Catálogo UNIMINUTO No. 95763

Archivo descargable en MARC a través del link: <https://tinyurl.com/bib95763>

Coordinador editorial

Victor Andrés Rojas Chávez

Autor

Angélica Sátiro®

Corrector de Estilo

Gustavo Guzmán Azócar

Diseño y Diagramación

Sandra Milena Rodríguez Ríos

Primera edición: 2010

Segunda edición: 2019

Edición digital

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO

Calle 81B No. 72B - 70

Bogotá, D.C. - Colombia

2019

©Reservados todos los derechos a la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. La reproducción parcial de esta obra, en cualquier medio, incluido electrónico, solamente puede realizarse con permiso expreso de los editores y cuando las copias no sean usadas para fines comerciales. Los textos son responsabilidad del autor y no comprometen la opinión de UNIMINUTO.



Contenido

Prólogo	11
Introducción	25
Capítulo 1. ¿Cómo no tener una cabeza de cartón? La historia del cabeza de cartón	35
• Pensando sobre la historia	38
• Antídoto para la cabeza de cartón	40
• En resumen, el cabeza de cartón es aquel que:	43
• Dialogando: la lucha contra la mente miserable	44
• Reflexión sobre la carta de la autora	47
• Conceptos-clave	49
• Creatividad	51
• Pensar creativamente	52
• Referencias bibliográficas	55

Capítulo 2. ¿Es la mente una bella durmiente?	59
• La historia de la “mente bella durmiente”	60
• Pensando sobre la historia	65
• Dialogando: la búsqueda del sentido	69
• Reflexión sobre la carta de la autora	73
• Conceptos-clave	73
• Movimientos del pensamiento creativo	75
• Movimiento del pensamiento divergente	75
• Movimiento del pensamiento convergente	76
• Convergir y divergir	77
• Características del pensamiento creativo	77
• Habilidades del pensamiento creativo	83
• Habilidades de percepción	84
• Habilidades de investigación	90
• Habilidades de conceptualización	96
• Habilidades de razonamiento	103
• Habilidades de traducción y formulación	112
• Interacciones (actividades lúdico-reflexivas)	117
• Referencias bibliográficas	124
Capítulo 3. El reto del ¿cómo? La historia mítica de Dédalo e Ícaro o de cómo no volar con alas de cera cerca del sol	127
• Pensando sobre el mito	130
• El ingenio y la creatividad	130
• Saber hacer: las técnicas	131
• Crear sin tener en cuenta las consecuencias	132
• El delirio de la fama	132
• La ilusión de Ícaro: ver sin ver, deslumbrarse con el brillo ajeno	132
• El minotauro	133
• El laberinto	133
• Dialogando: el reto de la vida misma	134
• Reflexionando sobre la carta de la autora	136
• Conceptos-clave para el desarrollo ético del pensar creativo	
Ética y creatividad	137

• Creatividad social: la creatividad como motor de desarrollo	140
• ¿Qué es creatividad?	142
• ¿Qué es desarrollo?	142
• Desarrollo, cultura y creatividad	147
• El desarrollo de la creatividad como motor de innovación socio-cultural	149
• ¿Qué es innovación socio-cultural?	151
• La innovación social como un proceso cultural	154
• Ciudadanía creativa	157
• Convertir la espada en arado y el arado en ideas	159
• Imaginario social común	160
• Las dimensiones de la imaginación	164
• Imaginario social común	167
• La necesidad de imaginar, transformar y crear mundos	168
• ¿Qué es dialogar desde la perspectiva de una ciudadanía creativa?	169
• Diálogos entre ciudadanos	169
• Alcances y límites del diálogo	172
• Conceptos clave para el desarrollo del pensar creativo en acciones sociales métodos y metodologías	174
• Metodología de procesos creativos	176
• Fases del proceso creativo	177
• Metodología de procesos dialógico-creativos	181
• Facilitar procesos creativos	185
• Ser un facilitador de procesos dialógico-creativos	189
• Las reglas del juego dialógico	192
• Reglas básicas	193
• Interacciones (actividades lúdico-reflexivas)	194
• Pensamiento creativo y filosofía para niños y jóvenes	195
• Diálogo filosófico como proceso creativo	195
• Los niños y los jóvenes como personas creativas	200
• Evaluación figuroanalógica: desarrollar pensamiento creativo mientras evalúa	207
• La evaluación es la Medusa de la educación	211
• Evaluar es pensar	212
• Evaluar forma parte de la dinámica humana	212

• Evaluar: el tamiz y la balanza en acción	213
• ¿Qué significa la expresión figuroanalógica?	215
• ¿Qué se puede evaluar con la evaluación figuroanalógica? (Aspecto evaluado)	216
• Sobre los criterios	216
• ¿Qué tipo de material utilizar como recurso figuroanalógico?	217
• Sobre la evaluación figuroanalógica como autoevaluación (subjetividad y objetividad)	218
• Modelo de herramienta	218
• Sobre la evaluación figuroanalógica utilizada para averiguar comprensión de contenidos	224
• El uso del mapa mental como herramienta de evaluación figuroanalógica	224
• Interacciones (actividades lúdico-reflexivas)	226
• Referencias bibliográficas	228
• Dialogando: las vueltas que el pensamiento da	233

Índice de Figuras

Figura 1.	Trama conceptual del pensar creativo	74
Figura 2.	Grupo de habilidades de pensamiento	84
Figura 3.	Proceso dialógico-creativo	171
Figura 4.	Estados de ánimo 1	208
Figura 5.	Estados de ánimo 2	209
Figura 6.	Asientos	220
Figura 7.	El ser humano como laberinto	222
Figura 8.	Mapa mental	225
Figura 9.	Actividad mapa mental	227



Prólogo

Nos encontramos ante una nueva obra de Angélica Sátiro. Conocí a Angélica en algunos encuentros sobre ciudadanía realizados en UNIMINUTO. Además de sus excelentes aportes sobre el tema, siempre me ha impactado su calidez humana, sensibilidad y su preocupación por la gente. Esto la ha llevado a ir construyendo una propuesta filosófica ‘aterizada’. Sin duda, en tal propuesta se evidencia la ineludible relación entre educación y ciudadanía.

Ser ciudadanos creativos es un enorme reto. No hay fórmulas únicas ni recetas infalibles. Lo que tenemos son contextos que hay que saber discernir e intuiciones ‘condimentadas’ con largos años de reflexión, de contacto con la gente, de inmersión cultural. Hay fenómenos que son globales y afectan a toda la humanidad. La crisis de esta ‘realidad’ que hemos llamado ‘ciudadanía’ es uno de ellos.

Lo cierto es que, esta ciudadanía creativa que nos propone Angélica Sátiro, debe superar la fragmentación en la que hemos vivido y pide que aprendamos a pasar –como lo afirma Ervin Lazlo– de *Logos* a *Holos*.

Desde este esfuerzo integrador, desde la unidad del ser y el hacer, y desde la comprensión que salta de *Logos* a *Holos*, la autora nos invita a examinar los vínculos que conectan de maneras diversas: pensamiento, diálogo, educación, transformación, espacios reflexivos interiores y colectivos, lenguajes, narrativas, contextos, sujetos, opciones políticas, maneras de vivir.

Angélica nos muestra que para ser ciudadanos hay que ser creativos y para lograr la expansión de la creatividad hay que aprender a pensar, y pensar bien –valga decirlo– no debe ser un privilegio de pocos, sino el placer y la responsabilidad de todos. Ahora bien, estoy convencido que existe una estrecha relación entre creatividad y resistencia. El conformismo, el desánimo, la ausencia de entusiasmo, el desecamiento de la pasión y la parálisis de la capacidad de indignación son los mayores enemigos de una ciudadanía creativa. Es curioso, estos fenómenos (que pudiéramos llamar patológicos) se han instalado en no pocas sociedades, al punto de que la ciudadanía ‘a secas’ parece no ser suficiente. Esto quizá responda a la pregunta que algunos nos hacemos de ¿por qué hay que ponerle el adjetivo ‘creativa’?

Ahora bien, es desde esta ventana de la resistencia y de su relación con la ciudadanía creativa, que he leído esta obra de Angélica Sátiro. La resistencia entendida como afirmación de la existencia: se resiste para existir y existir con sentido. Pero, ¿a qué resistir? Propongo algunas posibles vías, que pueden atravesar nuestra cotidianidad:

- Resistirnos a las lógicas de muerte

¿Qué significa una vida auténticamente humana? ¿Puede pensarse y realizarse una vida auténticamente humana desligada de la totalidad del ‘río de la vida’? Lo cierto es que las posibilidades de una vida humana están en nuestras manos y dependen de las decisiones que tomemos, de nuestro modo de interactuar con el resto de la naturaleza y del estilo de

vida que adoptemos. Estamos llamados a comprender y re-valorizar la vida, pues hemos perdido su sentido. Hoy la vida vale menos que un dispositivo celular. Ahora bien, si la vida deja de ser el bien mayor ¿desde dónde fundamentar la convivencia humana y la adecuada relación con la naturaleza? Por eso, la resistencia entendida como afirmación de la vida con sentido y como deconstrucción (individual y colectiva) de lógicas de subalternización puede desplegarse de muchas maneras:

- **Resistirnos a la reducción de lo humano a la simple racionalidad instrumental y a una vida para el trabajo y el consumo**

Los mecanismos propios del sistema mercantil han permeado la totalidad de la vida, al punto de llegar a experimentar que –en esta lógica– existimos para alimentar el mercado. Es claro que la sociedad de productores se ha transformado en sociedad de consumidores, y, en ella, las personas nos vemos obligadas a asumir el triple rol de vendedor, comprador y producto (Bauman, 2007). Tal lógica mercantil y consumista ha contaminado el ámbito de las relaciones humanas y nos ha llevado a un estado de a-gratuidad: somos incapaces de gratuidad y hemos cambiado la noción de valor por la de precio.

- **Resistirnos a las construcciones de felicidades ilusorias**

Las estrategias publicitarias del mercado, hábilmente vehiculadas a través de los medios de comunicación, han invadido el espacio de la cotidianidad para vender a la gente la ilusión de una felicidad que pareciera estar al alcance de la mano, pero que nunca llega. La felicidad se transformó en bienestar y el bienestar se mide por la capacidad de acumulación y de acceso a ‘bienes y servicios’. Es necesario descontaminar lo cotidiano concreto y, repensar desde allí, nuestras formas de vida, de relación y de valoración.

■ Resistirnos a la masificación y a la deshumanización

La afirmación de la propia identidad y el sentido del otro son factores claves de nuestra propia humanización. No nacemos hechos, nos vamos haciendo, permanecemos en estado de 'posibilidad'. El reconocimiento del otro como auténtico otro en la convivencia (Maturana) es la condición *sine qua non* de nuestra propia humanización, de la configuración de las identidades, que vamos asumiendo según los contextos por los que transitamos. Lo anterior significa que sin encuentros humanos auténticos terminaremos siendo presas de cualquier tendencia masificadora y en-vilecedora. En esta etapa de la historia, caracterizada por las tecnologías que permiten la conexión en tiempo real con muchos, debemos tener cuidado de no confundir contactos con relaciones; mensajes fragmentarios con comunicación; presencias fugaces con vínculos. Estar conectados con todo y con todos no es garantía de relacionalidad profunda. Sin encuentro, sin creación de vínculos nos vamos deshumanizando.

■ Resistirnos a la superficialidad, al empobrecimiento del pensamiento y a la pasividad

Una de las estrategias de la sociedad de consumo ha sido la de crear la industria del placer, del espectáculo y del ocio. Prolifera la venta de actividades sin mayor fondo, pero orientadas a la exacerbación de las emociones: sentirse bien, sentirse triunfador, ir al extremo. La invasión sensorial ha permeado todos los espacios: equipos de sonido, televisores, pantallas de todo tipo, tabletas, ruido extremo, agresión visual. Ya no se está a salvo de todo esto ni en la intimidad del hogar. Nos cuesta el silencio, la escucha, la meditación para tejer conscientemente lo que vivimos.

■ Resistirnos a una globalización que haga desaparecer lo local

Sin duda, nos encontramos inmersos en un clima de globalización. Tal globalización es multidimensional. Con ella podemos llegar a tomar conciencia de nuestra unidad con toda la humanidad y con el planeta;

podemos darnos cuenta que no pocos de nuestros problemas son compartidos; podemos percibir las conexiones que nos permiten comprender lo propio en contextos amplios. Pero, el fenómeno globalizador puede tener dimensiones y efectos menos atractivos. Debemos ser cuidadosos para que la fuerza de la globalización no termine diluyendo lo local y se torne en fuerza homogeneizadora, en negación de la diversidad, en disolución de lo otro diferente. Estamos llamados a mantener la tensión entre local y lo global, pero insistiendo en revalorizar lo local, lo concreto en que vivimos y desde allí desplegar lo que cada uno de nosotros puede y debe realizar. Lo local emerge como el 'espacio vital' propicio para el ejercicio ciudadano concreto.

- Resistirnos a la degradación y a la pérdida de la comunicación

La vida, la convivencia, la educación son, ante todo, experiencias comunicativas. En gran medida llegamos a expandirnos vitalmente tanto como nuestros procesos comunicativos y relacionales. Podemos decir que a cada tipo de educación corresponde una manera de comprender la comunicación y configurar prácticas comunicativas. Pero no se trata de asumir la comunicación como un medio para... Recordemos que no hay comunicación sin lenguajes y lenguajear es configurar mundos, construir realidades. Se trata, entonces, de entendernos antropológica, social y ecológicamente como comunicación, como capacidad de encuentro. Vivir junto a otros es una cosa; encontrarse con otros es otra.

- Resistirnos a la pérdida del sentido del otro

La interpelación de la alteridad es fundamental para existir humanamente. El sentido del otro es una de las claves mayores para la adecuada convivencia social. Existir es 'un llamado' nuestro hacia los otros y de los otros hacia nosotros mismos. Cuando nos volvemos insensibles al otro (cuando perdemos el sentido de la alteridad) perdemos la posibilidad de llegar al más alto nivel moral y espiritual al que pueda llegar la humanidad: sin sentido del otro no hay espacio para el respeto, para la misericordia,

para la compasión. Debemos asustarnos cuando el otro ya no nos interpele con su presencia o con su ausencia, cuando las situaciones de sufrimiento de los otros ya no nos sacudan. Si llegamos a ese punto ¿podremos seguir llamándonos humanos? Si como especie somos una familia, si hacemos parte de la cadena de la vida y si todos estamos vinculados a la casa común, entonces caer en la lógica del ‘sálvese quien pueda’ es algo claramente inmoral y carente de todo sentido de pertenencia, de religación y de solidaridad. Sin embargo, es muy difícil vivir comunitariamente cuando todos los ámbitos y los modos de relación están basados en la competencia, en la desconfianza, en la lógica premio-castigo, en la ‘viveza’ para ‘ganarle al otro’ (aunque tal viveza sea un claro atentado a la ética).

- Resistirnos al adormecimiento de la afectividad y a la negación de las emociones

Estamos llamados a comprender la vida en su totalidad, como la gran escuela del amor. Parece utópico. No aprendemos a amar, nos cuesta expresar lo que sentimos o lo expresamos mal, nos cuesta agenciar nuestras emociones o las negamos y –en medio de un mundo en el que mucha gente muere de hambre y desamparo– gastamos millones en el mantenimiento de nuestras mascotas (no es que no lo merezcan) o en el sostenimiento de guerras fratricidas. Entonces, surge la pregunta: ¿qué nos pasa entre humanos?

- Resistirnos a la fragmentación del sujeto, de la vida y del universo

La fragmentación a que estamos acostumbrados epistemológicamente es el resultado de un modelo de conocimiento que ha terminado por anclarse en nuestro espíritu como el único posible o, por lo menos, como el único válido. Pero la fragmentación epistemológica termina transformándose en fragmentación vital. Con la fragmentación hemos favorecido no solo la objetivación e instrumentalización de las personas y de la naturaleza, sino que hemos ido perdiendo la capacidad de

comprendernos en la dinámica de una totalidad, y, con ello, la posibilidad de identificar los vínculos y de ver la vida como un tejido multicolor en permanente movimiento. Pero estamos vinculados, por eso hay que insistir en el paso de *Logos* a *Holos*.

- Resistirnos a la velocidad, al vértigo y al activismo

Desde hace muchos años, no pocos pensadores vienen haciéndonos caer en la cuenta del peligro que produce la aceleración de la vida. Vivimos vertiginosamente, como si no tuviéramos tiempo para nada. Nos quejamos de que el tiempo no nos alcanza y sentimos que, en el mismo tiempo o en menos tiempo, debemos hacer más. Hacer más, pero ¿por qué?, y ¿para qué? ¿Qué hay detrás de la velocidad? ¿Qué hay detrás del remolino del hacer? Vivimos agitados, el sistema productivo nos obliga al hacer, al movimiento permanente, se nos ha olvidado para, meditar, reflexionar. Sin embargo, ¿qué sentido tiene una vida que no sea reflexionada? Parece ser que –en una sociedad de producción y consumo– la tiranía de las metas nos ha ‘amaestrado’ para medir el tiempo de modo utilitario.

- Resistirnos a la tendencia a tratar los problemas quedándonos en meras abstracciones, en discursos, en teorías, en estadísticas y en modelos

Las teorías, las estadísticas, los modelos, las simulaciones, etc., todas estas cosas son necesarias como herramientas de estudio, de comprensión, pero hay que descender a lo concreto, sin olvidar que los otros no son simplemente números. Los otros tienen rostro, tienen historia, hacen historia. Abundan los discursos, especialmente en la política y en la academia, pero la acción transformadora y comprometida es proporcionalmente reducida. Pero no se trata de cualquier acción. Se trata de la acción ‘sentipensada’, solidaria, vinculante.

- Resistirnos a perder el sentido de la palabra dada

Según Humberto Maturana (2003) somos 'lenguajeantes', somos comunicación, somos 'palabra' en el sentido más amplio que podamos dar a este término. Las palabras nos constituyen o nos destruyen (desde el seno materno); las palabras nos afirman o nos niegan (pensemos en el poder de los prejuicios); Las palabras nos orientan o nos confunden (pensemos en las llamadas de atención y en los consejos de una madre). Nada, realmente humano, acontece sin palabras; vivimos inmersos en los lenguajes y en las emociones.

- Resistirnos a perder la noción de misterio, a meter todo en conceptos y a controlarlo todo

Esta ha sido una de las grandes ambiciones de la modernidad: medir, predecir y controlar. El concepto de ciencia se basa en ello. Pero, ¿todo es medible? ¿Conocemos todo? ¿Podemos meter lo real en nuestros paradigmas o, son ellos, simplemente intentos humanos de aproximación ante el asombro? La pérdida del sentido del misterio lleva al maltrato del otro, a la exposición del otro, a la pérdida de la intimidad, a la transformación de la vida en un *reality show*.

- Resistirnos al inmovilismo

Porque la vida es, fundamentalmente, movimiento, transformación, mutación permanente. ¿Cómo pretendemos educar siempre de la misma manera, cuando cada generación tiene su propio chip, sus propios retos, sus propios problemas y sus propios sueños? ¿No exige esto de los maestros una profunda agudeza para identificar, en el camino, los cambios que se van dando y la manera como ellos interpelan su praxis pedagógica? ¿No es la filosofía mucho más que lo 'ya dicho'?

- Resistirnos a sacar de la educación la formación humana profunda

Nos referimos a la formación del corazón, la formación espiritual (entendido este adjetivo [espiritual] en sentido amplio y no necesariamente confesional), la formación de los afectos y de las emociones. Tal vez la exclusión de estas dimensiones o su subvaloración es parte de la explicación del descuido de la vida, de la falta de sensibilidad y de la pobreza ética. Sábato, hablando de Gandhi, decía que él llama a la formación espiritual, la educación del corazón, el despertar del alma.

- Resistirnos a reducir el placer (el gozo) a los dictados del consumo

Hoy tenemos grandes retos: aprender a gozar la vida, el encuentro, los diálogos, la naturaleza, el silencio, la música. Aprender a descubrir el placer intelectual. Gozar de la dimensión creativa, de la dimensión lúdica. Pero hay que distinguir entre gozo profundo y simple divertimento. Hoy, asistimos a una especie de sobrevaloración de la diversión. Abundan los llamados 'reality', en los que se expone a personas a situaciones degradantes mientras otros (voyeuristas conscientes o inconscientes se 'divierten'). Todo al servicio del mercado... Todo, por un poco de dinero. Pero ¿es este el verdadero 'placer de vivir'?

- Resistirnos a la dictadura del momento presente

La excesiva insistencia en cualquiera de las dimensiones del tiempo puede provocar desequilibrios nefastos. Las generaciones actuales tienen una inmensa responsabilidad tanto por lo que recibieron de sus antepasados como por lo que van a dejar a las generaciones venideras. De hecho, el congelamiento de la vida en el pasado (en la lógica de 'todo tiempo pasado fue mejor') nos volvería anacrónicos y pararía la historia. Pero si solo nos quedamos pensando y soñando en el futuro, muy seguramente,

dicho futuro nunca llegaría en la forma en que lo soñamos, pues para darle forma se requiere el presente activo. Del mismo modo, si nos quedamos presos en el presente viviríamos solo de ‘coyunturas’. Vivimos en permanentes procesos de síntesis de tiempo, tanto a nivel individual como colectivo. No pudimos haber llegado a lo que somos hoy sin el camino recorrido. En efecto, el camino recorrido hasta hoy es la plataforma de lanzamiento de nuevos caminos que tal vez nosotros no transitaremos, pero otros lo harán.

- **Resistimos a encajonar al individuo a una única identidad, generalmente la que le asigna el sistema de producción**

Nos han amaestrado (y nos hemos acostumbrado a ello) para confundir identidad con rol, con profesión, con título. Decimos con excesiva rapidez: ‘soy profesor’, ‘soy ingeniero’, ‘soy político’, ‘soy policía’, etc. Pero no debemos olvidar que ‘Persona’ quiere decir máscara y cada sujeto tiene muchas y ninguna de ellas expresa por sí sola la complejidad, la riqueza, la ambigüedad y las contradicciones de la condición humana.

- **Resistimos a reducir el conocimiento y el saber únicamente a lo que la Modernidad ha llamado ‘ciencia’**

Recordemos que, durante mucho tiempo, la ciencia entró en conflicto con la religión, con la teología. Siglos más tarde, en Occidente, la ciencia fue transformada en la panacea, en la llave que abriría todas las puertas y resolvería todos los problemas de la humanidad. Este envanecimiento epistemológico la llevó a erigirse como único camino posible para conocer. Con esto, fueron menospreciados otros saberes, considerados menores por no ajustarse a los cánones epistemológicos y metodológicos de la ‘señora ciencia’. Hoy vivimos llenos de ciencia y de tecnología, pero hemos sido incapaces de resolver problemas fundamentales, que parecen ir más allá del mero ámbito ‘científico’. La historia nos ha mostrado que ella (la ciencia) también ha entrado en crisis. Claro, la responsabilidad

–en últimas– no es de la ciencia (que es siempre una herramienta, un horizonte, un modo de acceder a lo real, un modelo entre otros), sino del ser humano, es decir, de quienes hacen ciencia y de quienes la usamos. Debe hacernos meditar el hecho de haber alcanzado en la actualidad unos desarrollos tecnológicos extraordinarios y, al mismo tiempo, aumentar las brechas sociales y ver millones de personas sumergidas en la miseria. Debe hacernos reflexionar el nivel de desarrollo tecno-científico y el nivel de destrucción ecológica del que hemos sido capaces como especie.

■ Resistirnos a perder la libertad

La libertad ha sido y seguirá siendo una de las luchas mayores del ser humano. Ella no es solo una facultad más del ser humano. Lo constituye y es uno de sus más hondos anhelos. La libertad como capacidad de autodeterminación, aún en medio de los múltiples condicionamientos que nos afectan. El deseo de libertad es experimentado como una especie de fuerza interior que nos permite disponer de nosotros mismos para algo (ser libre para...). Es este para el que reclama un horizonte, una dirección, unos objetivos, una intencionalidad, un sentido. Por otro lado, a nivel social la libertad reclama para sí dos rostros complementarios: el de la independencia y el de la autonomía. Sin duda, todos los esfuerzos por superar el colonialismo se encuentran condensados e estos dos rostros. Son dos rostros en lógica de ‘resistencia’.

■ Resistirnos a hacer de nuestras vidas y del planeta un basurero

Tecnología de desecho, hábilmente calculada para perecer en el tiempo, a fin de mantener girando la rueda del mercado. Desde esta lógica el planeta se viene convirtiendo en un basurero de desechos tecnológicos. Aunque existen acuerdos internacionales que prohíben la exportación de estos desechos, se sabe de la existencia de un mercado de despiece intenso que pasa por África y Asia. Allí, a través del trabajo de menores de edad, los equipos en desuso son desbaratados para rescatar algunas piezas, circuitos, materiales de plástico, aluminio, níquel y cobre

que puedan ser reutilizados. A la miseria social de quienes tienen que vivir de este mercado, se añade la miseria ambiental. Se calcula en cerca de 49 millones de toneladas métricas la cantidad de basura electrónica que se produce anualmente en el mundo. De esta cantidad de basura tecnológica, cerca del 3% son elementos potencialmente tóxicos. También esto hace parte de los grandes retos sociales, ambientales y educativos que hay que enfrentar.

- **Resistirnos a la desesperanza, pues otros mundos son siempre posibles**

Se requiere una especie de optimismo crítico. No desistir, no descorazonarse, no caer en el desesepo. Pero también evitar la ingenuidad. Creer en la educación, en la educabilidad, en los procesos de transformación, en la bondad, en la autonomía. Uno de los objetivos de las diversas formas de resistencia es –como lo propone Useche (2016)– identificar las diversas formas de poder ciudadano que se han y se van desarrollando; identificar las propuestas no violentas de resistencia social; construir formas alternativas de poder ciudadano; activar y ejercer este ejercicio ciudadano en la micropolítica local y, también, si es posible, en la macropolítica. Pero todo esto reclama unas condiciones de posibilidad. Son estas condiciones las que hay que propiciar. Todo ello reclama una transformación de las mentalidades, una fractura de la normalización de las relaciones de poder como manera única de gestionar las sociedades y de convivir. Para ello, hay que exorcizar el conformismo y la pasividad, hay que explorar, entonces, nuevos modos de ser-humanos (un humanismo más integral y menos soberbio) y atrevernos a reconfigurar la praxis educativa. Hay que hacerlo desde todos los espacios posibles; desde la macropolítica, pero también desde la micropolítica, desde lo local, desde los territorios. Conservar la esperanza es un imperativo. Alguna vez, escuché a la misma Angélica hablar de la ‘caja de Pandora.’ En esa ocasión, ella nos recordaba que, aunque las plagas habían sido liberadas, en el fondo de la caja quedó la esperanza. No lo olvidemos.

Referencias bibliográficas

Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. México: FCE.

Maturana, H. (2003). *Amor y juego, fundamentos olvidados de lo humano. Desde el Patriarcado a la Democracia*. Santiago de Chile: JCSAEZ.

Useche, O. (2016). *Ciudadanías en resistencias. El acontecimiento del poder ciudadano y la creación de formas noviolentas de re-existencia social*. Bogotá: Trillas.



Introducción

■ Sobre el título del libro

Este libro tiene un título compuesto *Personas creativas, ciudadanos creativos* en función de la perspectiva desde la cual se estructuran las reflexiones. Se trata de un enfoque que busca señalar el carácter *intra* y el carácter *inter* de este tema; es decir, lo que nos interesa es pensar la creatividad desde la perspectiva interna de la persona y de sus interacciones como ciudadano. Y sobre estos temas mucho se podría decir, quizás hacer colecciones enteras sobre cada uno de ellos. Por esto, el libro hace un recorte temático. Cuando trata de la *persona creativa* habla del pensar creativo y de cómo este pensar se estructura: sus movimientos, características y habilidades. Cuando trata del *ciudadano creativo* habla de la dimensión sociocultural y plantea cómo podría ser una ciudadanía creativa. El “puente” entre ambas dimensiones temáticas pasa por la ética y por la metodología que enuncia un modo de ser y de hacer. Como este

libro está pensado para educadores, se comenta acerca de metodologías que tienen en cuenta estas reflexiones y consideraciones temáticas. En este marco global aparecen comentarios acerca del proyecto Filosofía para niños. Se trata de matizar el título del libro desde perspectivas tanto conceptuales como prácticas.

■ Sobre la propuesta del libro

Este libro nace de la conjunción de varios campos epistemológicos, tiene una perspectiva interdisciplinaria. Evidentemente hay una fuerte influencia de la Filosofía para niños propuesta por Mathew Lipman¹, que aparece de manera transversal en varios de los capítulos del libro. En algunos de ellos esta influencia se ve de manera más directa, como por ejemplo en la parte II, principalmente en el apartado dedicado a las habilidades de pensamiento, y en la parte III, en todo lo que se refiere al diálogo como método. La evaluación figuroanalógica, una herramienta que fue desarrollada a partir de los años ochenta dentro de la perspectiva de Filosofía para niños, es una representante de esta influencia, al igual que el Proyecto Noria, creado a partir de las enseñanzas de Lipman.

Como dice el coordinador de esta colección, Félix García Moriyón, a lo largo de los años se fueron desarrollando otras propuestas que tienen “aire de familia” con la línea propuesta por Lipman. El Proyecto Noria es una de estas propuestas. Ahora bien, como se verá en la bibliografía comentada de cada una de las tres partes del libro, las ideas trabajadas reflejan también influencias ajenas al campo de Filosofía para niños.

Es importante tener en cuenta que este es un libro pensado para educadores interesados en “dialogar consigo mismos”, con su proyecto de educación, con sus metodologías, con sus teorías, con sus modos de plantear su propio trabajo. La manera como aparecen las ideas a lo largo del libro tiene la finalidad de provocar que este “diálogo interior” ocurra en el lector (diálogo relacionado con las dimensiones temáticas explicadas

¹ Matthew Lipman es el creador del proyecto *Philosophy for children* que existe desde los años 60. Será citado y comentado en varias ocasiones en este libro, por ser una de las fuentes importantes de varias de las ideas presentadas.

en el apartado sobre el título). De alguna manera, el hilo conductor del libro es la autorreflexión del lector-educador, basándose en la creencia de que es fundamental crear espacios interiores reflexivos. El propio libro es revelador de esto en tanto es fruto de la autorreflexión de la autora sobre aspectos educativos teóricos y prácticos.

■ Sobre la cuestión de género

Aunque solamente aparezca el género masculino a lo largo del texto, es importante resaltar que no significa reforzar ningún tipo de ideología que desconsidera lo femenino (¡sería demasiada incoherencia!). Se trata de una cuestión formal, el texto queda muy pesado cuando se utilizan a la vez ambos géneros. Muchas veces fue posible utilizar figuras de lenguaje neutrales, pero no siempre. Quizás algún día toque recrear el lenguaje... Pero éste es un trabajo que ultrapasa las posibilidades de este libro. Queda explicitada así la postura de fondo para evitar interpretaciones equivocadas respecto a esto.

■ Sobre la bibliografía

La lectura de un buen libro es un diálogo incesante en que el libro habla y el alma contesta. André Maurois (1885-1967). Novelista y ensayista francés.

Esta obra es el fruto de muchas lecturas y trabajos anteriores, pero no se registrarán todas las lecturas realizadas. Lo que se indica al final de cada uno de los tres apartados del libro son algunas lecturas recomendadas que puede interesar a los educadores con voluntad de probar cosas en el aula y con necesidad de profundizar en uno u otro aspecto planteado.

■ Sobre la estructura del libro

Este libro es portavoz de diferentes tipos de discurso: cada una de las tres partes se inicia con un *texto narrativo*, un cuento o un mito, recontados a la luz del mensaje conceptual pretendido. Estos textos también aparecen en otras partes del libro. El objetivo de ellos, además de motivar al lector,

es ofrecer imágenes mentales que ejemplifiquen de qué se trata el capítulo. Las historias, de manera general, son hijas del imaginario universal y de la memoria colectiva presente desde del inicio de los tiempos en la dinámica humana. Conocer, escuchar, leer, escribir historias es una de las maneras de integrarse en la comunidad humana y, a la vez, formar parte del imaginario común más universal. Sin contar el acceso que propician a una simbología más profunda que permite llegar a aspectos de la mente humana a los cuales no se llega desde otro tipo de discursos. Por todo esto, la inclusión de este tipo de texto de alguna manera estimula el pensamiento creativo y cuidadoso (ético) del lector.

En momentos distintos hay una *carta al educador* que contiene un discurso en primera persona, de “tú a tú”. El objetivo de este discurso, además de establecer una comunicación directa entre escritora-lector, es reforzar la conexión entre la parte conceptual y la experiencia educativa con la cual se relaciona. Esto porque antes de ser libro, las ideas que habitaron este manuscrito han sido vividas, experimentadas, “sudadas” en la experiencia. Además, se trata de demostrar cómo estas ideas forman parte de este “diálogo interior”, aspecto educativo que se pretende estimular con la lectura del libro. Hablar de “tú a tú”, en libros como estos suele ser considerado como falta de objetividad o de seriedad. Pero... es importante dejar claro que desde la perspectiva conceptual de este libro, que es la de la *praxis*, la de la necesidad de la autorreflexión y del diálogo interior, no hablar así es lo que sería poco serio. Es decir, se trata de ser coherente con la intención que tiene el libro.

En cada una de las tres partes hay **textos conceptuales**, reflexivos, que pretenden clarificar los fundamentos de las ideas presentadas y los conceptos manejados. El campo teórico de la creatividad es relativamente nuevo e interdisciplinar; esto hace que los conceptos sean manejados de manera diferente según la base que los sostiene. Por esto es importante clarificarlos desde la perspectiva que se maneja en este libro. Evidentemente hubo investigación, reflexión y elaboración de cada una de estas

ideas, pero es importante resaltar que su objetivo es estimular el pensamiento crítico de los lectores. Es decir, estas ideas están ahí para provocar, generar problemáticas; en resumen, ejercitar el pensamiento crítico. Los conceptos estructuran, ordenan, sintetizan ideas, pero no son “la verdad absoluta respecto a nada”, son “verdades provisionales” a las cuales hay que dar vueltas y seguir pensando.

En cada uno de los tres capítulos hay *propuestas lúdico-reflexivas* que pretenden estimular al lector a interactuar con los conceptos manejados desde su propia experiencia. Aunque este no sea un “libro de prácticas” o manual, la práctica es una de las bases de la teoría que se presenta aquí; sería incoherente no proponer algunas posibilidades (aunque pocas) para que el lector practique. Estamos a favor de la *praxis*, esta teoría “embarazada de práctica”, esta práctica reflexiva sobre lo vivido. Y esta es una de las maneras de fomentarla.

El objetivo de esta intertextualidad es ofrecer distintos puntos de mira para el tema propuesto. Por supuesto este es un tema amplio que no se acaba en este libro; mucho hay todavía por investigar y sistematizar. ¡Bienvenidas sean otras iniciativas en esta dirección!

ANGÉLICA SÁTIRO



Agradecimientos

Este libro va dedicado a todas las personas (aprendices, compañeros, niños, jóvenes, autores, maestros) con quienes aprendí y sigo aprendiendo la maravilla que es desarrollar la capacidad de pensar creativamente.

Un agradecimiento especial a Félix García Moriyón por la confianza y a Félix de Castro por la lectura crítica de los originales y el compañerismo constante.



Personas
Creativas
ciudadanos
creativos



Capítulo 1.

¿Cómo no tener una cabeza de cartón? La historia del cabeza de cartón

Querido lector:

Hace unos años, leí un artículo que escribió Paulo Volker, un filósofo educador. El artículo iba inspirado en una crónica de 1920, de un escritor brasileño llamado Joao do Rio (uno de los pseudónimos del escritor y periodista Paulo Barreto), primer traductor para el portugués de autores como Edgar Allan Poe, Oscar Wilde e Jean Lorrain.

En este artículo, Paulo Volker hablaba de un profesor *cabeza de cartón*. Era un artículo largo, profundo y que me impactó de manera definitiva. Posteriormente leí la crónica de Joao do Rio y seguí encantada con la historia de este personaje. Quedé tan inspirada por ambos escritores que me dediqué a transformar el argumento del artículo y de la crónica en un cuento que llevé a distintas conferencias, talleres y cursos, principalmente en España, a partir de 2002.

La historia siempre ha tenido un efecto muy impresionante. La gente que escuchaba el cuento se quedaba enganchada, impactada, reflexiva, de la misma manera que yo, cuando leí el artículo y supongo que de la misma manera que Paulo Volker, cuando leyó la crónica de Joao do Rio. Por la fuerza que tiene este argumento, decidí que este libro empezaría por el cuento que escribí inspirada en estos textos.

En una escuela llamada *Cualquiera* vivía un profesor llamado *Anterior*. Era una escuela común, como cualquiera otra donde a la gente le gustaba que todo siguiera normalmente y en la media, sin grandes extravagancias para menos o para más. Al profesor *Anterior* se le miraba mal porque tenía unos comportamientos extraños: era asertivo cuando explicaba algo, pero antes de explicarlo siempre hacía preguntas a los alumnos sobre sus intuiciones y reflexiones, demostraba sentimientos y aceptaba la dimensión emocional de los alumnos, era innovador y creativo, vestía de un modo original, no necesariamente a la moda, tenía una manera muy peculiar de escuchar y dirigirse a los demás; sin contar que siempre estaba potenciando el diálogo entre alumnos y proponiendo retos para los cuales no tenían soluciones fáciles. Y lo peor de todo: *pensaba por su cuenta*.

Esta última característica le hacía pasar por varios malos ratos en la escuela: algunos compañeros de trabajo se molestaban con él, algunos alumnos no entendían su propuesta de trabajo y algunos padres de familia se quejaban de su metodología.

El equipo directivo llamó a *Anterior* para decirle que no debía actuar de manera tan excéntrica, porque podía resultar antisocial. Y le explicaron que, él debía ser un especialista aplicado y practicante de la pedagogía vigente. Como solo sabía enseñar con ganas de aprender, *Anterior* salió confuso de la reunión, pero aceptó el consejo del coordinador pedagógico y fue a pasear a un centro comercial. Le sorprendió encontrar allí una pequeña y antigua relojería. Entró en ella y le dijo al anciano que estaba detrás del mostrador:

— Además de relojes, ¿usted arregla cabezas también?

- Las cabezas son como un reloj —dijo el anciano—, y para funcionar bien les convienen revisiones periódicas. Necesito 30 días para detectar el defecto y arreglarlo.
- Pero... ¿qué haré sin cabeza durante 30 días —No se preocupe, le dejo esta de cartón.

Así, *Anterior* salió con una cabeza nueva de la tienda. Y fue un éxito en la escuela *Cualquiera*: actuaba como todos y por eso no molestaba a nadie. Su vida social transcurría con tanta tranquilidad, que *Anterior* olvidó volver a la tienda al cabo de los 30 días. Y así pasaron años y años...

Un día, *Anterior* pasó por el centro comercial por casualidad, vio la tienda del anciano y le resultó familiar. Entonces, entró en la tienda y preguntó:

- Señor, ¿acaso dejé algo aquí y olvidé recogerlo? El anciano le respondió:
- ¡Por fin! Le esperaba desde hace años... Tengo aquí su cabeza. No he encontrado ningún defecto en ella. ¡Al contrario, es un modelo muy original y único! ¡Es una preciosidad!
- ¿De veras? ¿Dejé mi cabeza aquí? Pero es que me siento tan bien con esta... Vivo tranquilo, tengo dinero y la gente no me envidia, nadie me traiciona ni me rechaza cuando digo lo que pienso.

La verdad es que ya no quiero mi cabeza, prefiero este modelo de cartón.

El anciano sintió mucha pena por *Anterior* al ver lo que le pasaba. Pero lo comprendió porque estaba acostumbrado a ver cosas raras. Guardó aquella cabeza brillante en una caja de cristal y no olvidó escribir:

¡Cuidado! Aquí yace una cabeza libre.

Anterior había decidido no complicarse la vida con eso de pensar por su cuenta...



¿Qué efecto te causa la lectura de este cuento?
 Inventa otro final para el cuento.
 Reflexiona antes de seguir leyendo...

■ Pensando sobre la historia

Alguien me dijo en uno de los congresos donde conté esta historia:

—¡Qué historia más pesimista! Esto no combina ni contigo ni con el mensaje que transmites sobre el desarrollo del pensamiento creativo. Me gustó escuchar este comentario porque me ayudó a clarificar las razones de por qué la cuento y por qué la encuentro interesante. Veamos, todos nacemos con la capacidad de pensar creativamente, pero... no todos tratamos de desarrollar esta capacidad. Es más, “delegamos” esta capacidad a algunos pocos privilegiados que ponemos en dos categorías: “genios” o “artistas”.

Muchos de nosotros acaban portándose como nuestro personaje que prefirió la cabeza de cartón. ¿Y por qué será que pasa esto? Hay muchas razones que justifican este desperdicio del potencial creativo, pero la principal es que el sistema social y educativo está “montado” para que haya una reducción de esta capacidad. La manera como somos educados, en general, produce bloqueos psicológicos, sociales, lingüísticos, etc., que impiden el fluir de la capacidad creativa de cada cual. La historia del profesor cabeza de cartón es un ejemplo para pensar sobre esto. De hecho, la cabeza de cartón es un símbolo del bloqueo de la capacidad de pensar creativamente.

El personaje era solamente una persona común dentro de una escuela que también era cualquiera. Y aunque “normal”, era capaz de pensar por su cuenta, de ser original y de buscar otras maneras de pensar y de vivir; hasta que, por fuerza social, fue convencido que no debería seguir por ahí. Podríamos decir que el argumento de este cuento está en concordancia con la frase: el hombre creativo no es un hombre común al

que se acrecentó algo; creativo es el hombre común del que nada se sacó. Abraham Maslow. ¿Y por qué podríamos decir esto? Al profesor *Anterior* le sacaron su “cabeza brillante, libre, capaz de pensar por su cuenta”. Él mismo describió como “complicarse la vida” el hecho de pensar por sí mismo y de ser original. Mejor dicho, él anuló su potencialidad creativa de sí mismo al aceptar la cabeza de cartón y acostumbrarse a pensar con ella.

De niños, además de tener muchas preguntas, pensamos que hay numerosas posibilidades de respuestas para cada una de las preguntas. Pero..., cuando crecemos, además de dejar de preguntar, pasamos a creer que solamente hay una respuesta correcta para cada pregunta. Somos entrenados para pensar así y una de las herramientas de este entrenamiento son los varios exámenes a los que hay que presentarse para probar (y aprobar) que “sabemos”¹ ¡Esto es tremendo! Limitamos nuestra capacidad de investigar, de buscar alternativas, de abrir posibilidades con nuestras preguntas, de matizar la variedad de probabilidades de respuestas. Y, además de disminuir nuestra capacidad mental, incluimos algo muy negativo en nuestra autoestima: ¡pasamos a tener miedo de equivocarnos! Sentimos vergüenza, constreñimiento, miedo del error. Dejamos de explorar, de probar, de abrir porque tenemos miedo de fracasar, porque no queremos que nos digan que somos ignorantes, incapaces e incompetentes. Y todo esto bloquea nuestra creatividad y nos hace comportar como si nuestra cabeza fuera de cartón, nos tornamos pasivos, dependientes y con una obediencia ciega y servicial a las normas vigentes... Sin contar, que, como el personaje, ya no queremos nuestra propia cabeza, es decir, negamos la necesidad del autoconocimiento, olvidamos nuestros talentos y posibilidades. Es una lástima que la ficción de este cuento sea algo tan cercano a la realidad...

¹ Evidentemente no estamos diciendo que no deban existir los exámenes. Lo que estamos afirmando es que no deberían existir solamente exámenes del tipo pregunta-respuesta que lo único que “miden” es la capacidad de memorizar determinadas respuestas para determinadas preguntas. De todas formas, el tema de la evaluación es muy amplio y debe ser tratado de manera más profunda. Aquí solamente se plantea el problema. En el último capítulo se habla sobre la evaluación figuroanalógica, que desde finales de los años ochenta es utilizada como una herramienta evaluativa, que es a la vez reflexiva y creativa. Y en el último capítulo se plantea una propuesta evaluativa diferente.

Las prácticas educativas que destacan la reproducción de informaciones en perjuicio del incentivo al desarrollo de habilidades como imaginar, buscar alternativas, suponer o razonar analógicamente, bloquean el pensamiento creativo de las nuevas generaciones. Cuando los grupos sociales no aceptan a personas que presentan otras perspectivas o modos de ver una determinada cuestión, de alguna manera matan una posibilidad de desarrollo de la creatividad grupal. Querer solamente una forma de ver/hacer las cosas implica la reducción del potencial creativo individual y colectivo. ¡Es inevitable! Cuanto más reducimos el margen del error, más reducimos las posibilidades de crear, de investigar, de descubrir, de inventar, de ir más allá, de generar nuevos conocimientos e interpretaciones de la realidad. Esto es lo que vemos en *La historia del cabeza de cartón*, que muestra la existencia de fuerzas adversas a la capacidad creativa en el interior de nuestra propia cultura. Los líderes de la escuela advierten al personaje que podrá resultar “antisocial” si insiste con su actitud “creativa”. Ponerse la cabeza de cartón, aceptarla y quererla como suya, renegando de su verdadera cabeza, es bloquearse, es dejarse atrapar en el enredo social y comunicativo que impide la fluidez del pensamiento creativo. La desechable y débil cabeza de cartón puede ser cambiada por otras más nuevas y a la moda, pero jamás podrán “funcionar” como el modelo original que permite a cada persona pensar por sí misma.

■ Antídoto para la cabeza de cartón

Pensar por sí mismo da mucho trabajo... Parece más fácil aceptar la cabeza de cartón y no complicarse la vida. ¿Habría algún antídoto para esto? Todo este libro es, digamos, una tentativa de antídoto para lo que explica el cuento. Lo que se plantea es, justamente, no aceptar la cabeza de cartón como única salida posible. Y una de las maneras de hacerlo es desarrollando un conjunto de actitudes, entendidas aquí como hábitos a fomentar, que pueden cambiar el comportamiento y las acciones. Se trata de desarrollar una posición vital, una disposición para actuar de determinada manera que tiene que ver con el autoconocimiento, con el conocimiento del mundo y con la convivencia fértil con los demás.

Como antídoto para la cabeza de cartón, se propone desarrollar las siguientes actitudes:

Percibirse a sí mismo y proyectar un Yo ideal

Ver la propia vida como un proyecto creativo, por lo tanto, tratar de percibirse, conocerse y estimarse son hábitos necesarios. Ver la propia vida como una obra de arte que permanece abierta nos ayuda a ir mejorando quienes somos. Entender la propia vida como una obra de arte es verla desde nuestra capacidad creativa, es verse a sí mismo como creador y criatura. Evidentemente, como punto de partida es fundamental percibirse a sí mismo como uno es, con sus defectos, debilidades y circunstancias, pero... a la vez entender que esto solo es un punto de partida. Proyectar un yo ideal es fundamental para seguir creándose a sí mismo.

Aceptar al otro y empatizar con él (ponerse en su lugar)

Ver al otro como un estímulo al desarrollo de la propia capacidad creativa, tratar de entenderlo y aceptarlo como un reto creativo, es una actitud imprescindible para tener una relación fértil con los demás. La relación con el otro nos hace ser quienes somos, porque los humanos somos seres sociales, es decir, “hechos” en las interrelaciones. Las diferencias que hay entre los humanos son un estímulo para la capacidad creativa de cada cual. Por esto, intentar ver las cosas desde la perspectiva de los demás nos hace más “creativos”, porque rompe con nuestra manera de ver, nos “flexibiliza” la mirada y la existencia.

Respetar, criticar y crear reglas

Cuando hablamos de reglas, parece contradictorio poner estas tres palabras juntas: respetar, criticar y crear. Veamos por qué es importante considerar estas tres palabras y qué conexión tienen con el pensamiento creativo. Las reglas son el resultado del pacto entre los humanos que pretenden convivir y compartir un mismo espacio y un mismo tiempo, por esto son imprescindibles y deben ser respetadas. Pero... esto no significa

que debemos tener una relación de obediencia ciega, porque las reglas son buenas cuando están adaptadas al contexto. Muchas veces, algunas reglas permanecen iguales incluso después que el contexto haya cambiado. Por inercia, todos seguimos obedeciendo como si todavía fueran adecuadas.

Dicen que a un general le gustaba especialmente un banco que veía desde la ventana de su despacho y por esto ordenó que le dieran una nueva capa de pintura. Inmediatamente pidió que dos guardias se pusieran a su lado para vigilar y asegurar que nadie estropease la pintura fresca del banco. Pero el general se murió mientras los guardias vigilaban el banco sin saber el porqué de esta orden. De esta manera fueron cambiando los turnos durante todo el tiempo, incluso después de que el banco se pudriera con el paso del tiempo. Todos solamente sabían que su deber era permanecer allí al lado del banco y asegurar que nadie se acercara a él.

Nadie nunca cuestionó aquella regla, nadie se preguntó por qué vigilar ese banco año tras año. Es más, el banco se pudrió y todavía ellos seguían allí. Es decir, el objetivo de la regla tenía que ver con valorar el banco y querer cuidarlo. Esta regla se distanció del sentido de haber sido creada, además era una regla temporal que se convirtió en perene. De ahí la importancia de criticar las reglas constantemente, averiguando si siguen adecuadas o no. Es importante saber que las reglas no adecuadas deben cambiarse. Por esto es necesario aprender a crear reglas.

Crear es romper. La transgresión a las reglas es algo importante para el desarrollo del pensamiento creativo. Un pensamiento que se mueve solo dentro de los límites de las reglas no crea nada nuevo. Así, desde la perspectiva ética y social esta afirmación merece matices. Pero estamos hablando epistemológicamente, es decir, un conocimiento nuevo no se instaura mientras no hay una ruptura de viejos paradigmas.

Proyectar un mundo ideal

Esta actitud nos ayudará seguramente a querer formar parte de las soluciones y no solamente de los problemas. Querer ayudar a construir

un mundo mejor es un reto para la capacidad creativa de los humanos, además de ser una importante actitud de imaginación ética. Para desarrollar esta actitud es importante hacer preguntas como:

- ¿En qué mundo queremos vivir?
- ¿El mundo real está muy distante del mundo ideal que imagino?
- ¿Por qué? ¿Cómo podemos reducir esa distancia?
- ¿Es posible un mundo mejor que en el que vivimos?
- ¿Cuál es mi contribución a la construcción de ese mundo mejor?

Preguntarse estas cosas nos ayuda a no aceptar la realidad de forma trágica: “es lo que nos ha tocado y solo nos queda aceptarlo”. Esta actitud acomodaticia del cabeza de cartón tiene que ver con no hacer estas preguntas. Si el personaje se hiciera estas preguntas, quizás no quisiera cambiar su cabeza...

■ En resumen, el cabeza de cartón es aquel que:

- No se percibe así mismo: no sabe que tiene una cabeza brillante, es decir, no reconoce su potencialidad creativa.
- No proyecta un yo ideal: no se plantea qué hacer con su cabeza brillante, no se ve a sí mismo como proyecto creativo.
- No entra en empatía con los demás, solamente se deja subyugar por ellos (el personaje del cuento no se pone en lugar de los directivos de la escuela para entenderlos y decidir desde esta comprensión qué hacer con lo que dicen, sino que solamente los obedece).
- No crítica y no crea reglas, solamente obedece las que están en el contexto, sin preguntarse si son válidas o no.
- No se pregunta en qué mundo desea vivir y no proyecta un mundo ideal, apenas acepta lo que hay, sin más.



¿Cómo sería un cuento antídoto del cabeza de cartón?

Inventa un cuento y compártelo con alguien.

Escucha lo que te dicen sobre tu cuento.

Reflexiona antes de seguir leyendo...

Dialogando: la lucha contra la mente miserable

Querido lector:

Desde los años ochenta, trabajo con distintos tipos de proyectos educativos, culturales y sociales en el espacio iberoamericano. En este trabajo he tenido la oportunidad de convivir con personas de diferentes países, clases sociales, etnias, edades, religiones, opciones sexuales, profesiones, etc. Estoy muy agradecida por esa experiencia, por los aprendizajes que vienen de ella y a toda la reflexión que realizo desde ella. Creo que una de las síntesis importantes que hice a lo largo de ese camino fue tener la claridad de *que la peor pobreza que existe es tener una mente miserable*.

Y esta “pobreza” no es característica de una única clase social, cultura, género, edad; ella puede ser encontrada en cualquier parte. La mente miserable no ayuda a investigar aquello que la ignorancia genera, impide que se formen nuevos conceptos y se mueve dentro de una gama conceptual muy pequeña. La mente miserable impide la formulación de nuevas interpretaciones y el movimiento entre distintos significados, no razona, sino impulsa la acción con base en prejuicios y juicios precipitados o “juicios congelados en el tiempo” que no evolucionan. La mente miserable impide que la persona perciba el tesoro más valioso que está bien delante de sus ojos. Hace que uno sea “menos” y que, a la vez, disminuya a los demás con su mirada pequeña.

La mente miserable genera relaciones y existencias miserables a todos los niveles: emocional, cognitivo, relacional, social, ciudadano. ¡Es incapaz de soñar y proyectar un tiempo y un espacio diferente de las determinaciones del aquí y del ahora! Pienso que mi tarea como escritora, como educadora, como consultora y asesora es luchar contra la mente miserable. Esa comprensión ha sido tan importante en mi vida que paso, buena parte de mi tiempo, dedicándome a crear proyectos, dar conferencias y cursos, escribir libros y artículos que ayuden al desarrollo mental. Gran parte de mis libros son para niños, jóvenes y adultos que tienen ganas de desarrollar su pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. Como estoy de acuerdo con la máxima taoísta que dice que “la mejor manera de luchar contra el mal es progresar en dirección al bien”, trato de generar posibilidades de desarrollo de la mente creativa, el contrario de una mente miserable es una mente creativa. Una mente creativa es aquella que permite que alguien imagine el mar cuando vea un grano de arena... es aquella que lleva el ser humano a ampliar sus límites y posibilidades, investigar, inventar, descubrir, desarrollar, proyectar. La ciencia, el arte, la cultura y todas las formas de conocimiento son hijas de mentes creativas. Es decir, luchar contra la mente miserable es potenciar nuestra capacidad creativa.

Como decía al inicio de esta carta, mi vida profesional me ha conducido por distintos caminos, pero todos interconectados por la misma cuestión: el desarrollo de la capacidad creativa. Ya sea como actriz o directora de teatro, como escritora o dinamizadora cultural he estado atenta a la cuestión de la creatividad. En escuelas, fui profesora de educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato, licenciatura, posgraduados. He estado como supervisora, coordinadora pedagógica, en equipos directivos y en directoría de proyectos innovadores; como formadora de educadores, como formadora de formadores de educadores, como consultora y asesora de universidades, ministerios, departamentos educativos de museos, etcétera. Además, he trabajado con el fenómeno del aprendizaje creativo en centros tecnológicos, fundaciones, ONG, centros de innovación y

actividad emprendedora. Como investigadora he realizado varios trabajos sobre ética y creatividad, creatividad social, entre otros. La lista es larga, quizás porque son muchos los años y es grande la inquietud intelectual... De todas maneras, esta amplitud de perspectiva se da desde un punto de mira: el desarrollo de la capacidad creativa. ¿Y por qué explico todo esto en primera persona? Porque mucho de lo que sale en este libro es fruto de un aprendizaje realizado en esta experiencia. La reflexión que aparece aquí es fruto de la transformación de esta experiencia en conocimiento.

No se trata de un conocimiento solamente “libresco”, no tengo ningún interés en pasar páginas y páginas citando a quienes he leído. Tampoco se trata solo de una práctica comentada, no pretendo estar todo el tiempo en primera persona comentando mis subjetividades. Pero me parece bien compartir una *praxis*. Por lo tanto, este libro no es una recopilación de otros autores citados y reinterpretados, tampoco es solamente una narrativa de mi trayectoria personal. Este libro es un diálogo entre lo que he leído y lo que he vivido, entre lo que me han enseñado y lo que he aprendido por mí misma, entre mis equivocaciones y mi capacidad de aprender de ellas. Es una pena que en general se piense que en los libros “serios” no cabe la primera persona: yo, nosotros... Prefiero correr el riesgo de parecer poco seria, que poner en el mundo más un libro descarnado y sin alma, por esto he reservado estos espacios de expresión de la primera persona a lo largo del libro. La filosofía que me interesa es la filosofía práctica, siempre ha sido así en mi trayectoria. Las luces de la razón han servido para iluminar el camino (propio y de aquellos que se interesan por algo similar). Espero que sea también un diálogo contigo, querido lector, ¡es por ello que escribo estas cartas en primera persona!

Para crear un espacio de interlocución, de reconocimiento mutuo, de tú a tú. Aunque estamos mediados por este objeto llamado libro, quiero que tengas claridad de que hay una persona detrás de estas palabras. ¿Y por qué hago esto? Porque como lectora, cada vez me gusta menos leer libros desprovistos de alma... libros descarnados, insensibles sin latidos de corazón... Espero que este libro sea como una segunda piel que nos permite dejarnos tocar y ser tocados. Entre una palabra y otra hay poros

transpirando sentidos. Entre una frase y otra hay muchas texturas... Quizás al profesor de nuestro cuento (anterior) no le gustase este libro, porque la mente miserable es la cabeza de cartón. Y este libro es un “arma” contra la mente miserable. Arma pacífica, ¡claro! Lo que espero es que ofrezca las herramientas necesarias al desarrollo del pensamiento creativo (el tuyo y de aquellos con quienes convives).

Un abrazo, cordial (desde el corazón)

La autora

■ Reflexión sobre la carta de la autora

Cuando leías el cuento y la reflexión que venía después de él, has podido comprobar que apareció unas cuantas veces la palabra “bloqueo”. Vamos a profundizar un poco más en este tema. Ya sabemos que la mente miserable es la cabeza de cartón, pero falta remarcar que **la mente miserable es una mente atrapada, bloqueada**. En el apartado del **antídoto para la cabeza de cartón**, en función del cuento, tratamos de reflexionar sobre bloqueos emocionales y culturales. Y, en la carta de la autora, aparecen muchos elementos que tienen que ver con la dimensión del pensar. Veamos un poco más sobre estos bloqueos:

Bloqueos emocionales: en general, tienen que ver con emociones como la vergüenza o el miedo a hacer el ridículo, o a equivocarnos. Estos son bloqueos internos relacionados con una autocrítica personal mal formulada que refuerza una autoimagen negativa y una autoestima avallada por esa visión estrecha de sí mismo.

Estos bloqueos, aunque emocionales, tienen que ver con la dimensión del pensar. Son como “sentimientos-pensantes” o “pensamientos-sentientes”. ¿Qué es esto? El miedo que bloquea es también una forma de percepción. La vergüenza acaba distorsionando el razonamiento. Una autocrítica mal formulada es una capacidad de conceptualizar mal

empleada. En la carta, aparecen numerosos elementos que tienen que ver con la dimensión del pensar: la percepción, la conceptualización, el razonamiento, etcétera.

Es importante entender que muchos de los bloqueos están en este ámbito y que es posible deshacerse de ellos tratando de desarrollar las habilidades del pensar creativo. En el capítulo II de este libro dedicaremos un tiempo a realizar una profundización conceptual en las habilidades del pensamiento. Lo más importante por ahora es entender que ver el mundo y a nosotros mismos con una óptica limitada y reducida es disminuir nuestra capacidad creativa, es dejarse dominar por el miedo, por la vergüenza, por una autoestima negativa; en resumen, por la mente miserable.

Bloqueos culturales: en general tienen que ver con las reglas sociales y los ritos culturales que practican las personas para ver y pensar de una manera determinada y única, sin posibilidades de aperturas y ampliaciones.

Ahora bien, hay que recordar que los bloqueos, aunque culturales, siempre pasan por el criterio de cada uno que asume (o no) una postura de obediencia ciega a estos dictámenes. Es importante tener claro que depende siempre de uno aceptar o no lo que llama “realidad”. Esta palabra, siempre utilizada categóricamente: “¡es la realidad!”, de hecho, solo es una interpretación desde una determinada perspectiva cultural. Tanto es así que las culturas dan diferentes visiones de la misma realidad.

Una mente bloqueada cree que existe esta “realidad única”. Pero, la cultura no es algo ya dado, es algo que se hace mientras el humano vive y da sentido a lo que vive y cómo vive. Las culturas pueden favorecer el desarrollo de la creatividad, de hecho, las culturas son hijas de la creatividad humana. La cultura existe porque el ser humano es un ser creativo capaz de diferenciarse del automatismo de la naturaleza que repite sus ciclos (¡de manera estupenda!). Entonces, ¿cómo quitar de la cultura su dimensión creativa y creadora? ¿Por qué entender la realidad (interpretación cultural) como fija, inmutable y determinada? Estas preguntas son una llamada a una manera distinta de pensar la realidad y a la autonomía intelectual de las personas, frente a determinismos culturales.

El objetivo no es reducir todos los tipos de bloqueo al tema del pensamiento. Sencillamente se trata de ver los demás bloqueos desde esta perspectiva, porque es desde aquí donde este libro puede ofrecer alguna contribución. Siempre se puede pensar creativamente.

■ Conceptos-clave

Pensamiento

Como entendemos el pensamiento de manera multidimensional, es importante dedicarnos a explorarlo como un tema que tiene muchas facetas y modos de aplicar su concepto. Es relevante clarificar que no nos interesa hablar de “tipos de pensamiento”, sino de su textura de fondo, por esto lo que sigue es como una cartografía de nuestro paisaje interior. La experiencia del pensar es más rica que este “mapa” que tratamos de delinear (¡menos mal!, así se podrá seguir hablando mucho sobre esto). No existe ningún interés por defender una u otra línea académica sobre el tema del pensamiento.

El objetivo no es reducir todos los tipos de bloqueo al tema del pensamiento. Sencillamente se trata de ver los demás bloqueos desde esta perspectiva, porque es desde aquí donde este libro puede ofrecer alguna contribución. Siempre se puede pensar creativamente.

Por esto no se hace una larga enumeración de citas de todos los autores leídos sobre el tema, sino que se dan referencias conceptuales que dan el telón de fondo sobre el cual vienen las ideas posteriores acerca de la capacidad de pensar creativamente, los movimientos del pensar creativo, las características y las habilidades de pensamiento (capítulo de este libro).

El pensamiento es la parte “invisible” de nosotros, los humanos, que nos permite ser y a la vez darnos cuenta de que “somos”. Es decir, es a través de nuestra capacidad de pensar que nos hacemos conscientes de nuestra existencia y de la existencia del mundo. Esta conciencia es fruto de variadas acciones del pensamiento que vamos a llamar actos mentales. Pensar nos permite la amplitud de actos mentales que nos caracteriza como humanos y nos diferencia de las lechugas, de las tortugas y de tantas

otras formas de vida. Estos actos mentales son muchos y de variados tipos: percibir, significar, comprender, entender, proponer, crear, reflexionar, evaluar, indagar, valorar, juzgar, contemplar, meditar, entre otros.

El pensamiento es también la actividad inconsciente de la mente.

Por esto, soñar es pensar y los automatismos (que no son solo reacciones instintivas, sino fruto de alguna actividad mental) también son movimientos del pensar. Los juicios intuitivos son buenos ejemplos de este aspecto inconsciente del pensar, ya que cuentan con algún momento del proceso que no es consciente. Cuando sabemos algo, pero no sabemos cómo lo sabemos, probablemente es porque se manifestó este aspecto de nuestro pensamiento. Y esto no significa que es “menos pensar”, sino que es un pensar diferente de aquello que nos permite saber qué sabemos y cómo lo sabemos (conciencia).

El pensamiento es nuestro diálogo interior. Pensar es hablar con uno mismo. El pensamiento es una “voz *en off*” que está permanentemente pronunciándose. Cuando está sana, la mente mantiene conversaciones reflexivas, perceptivas, creativas, propositivas, proactivas. Cuando está enferma, se obsesiona con alguna emoción, recuerdo, hecho o idea que la mantiene enredada, dando vueltas como el perrito detrás de su propia cola. Por esto pensar mucho no necesariamente es pensar mejor, ya que uno puede estar pensando mucho sobre un mismo punto que lo mantiene sintiendo y resintiéndose una y otra vez. Habrá cansancio mental al final, pero no avance ni desarrollo de una idea y de la capacidad de pensar.

El pensamiento es la morada de las ideas. No es morada en el sentido de “depósito” de ideas. Pensar es una actividad que se realiza con las ideas: generación, comparación, clasificación, exploración, elaboración, etc. Por lo tanto, es un tipo de morada que permite que las ideas puedan generarse, ampliarse, profundizarse, transmutarse.

El pensamiento es la dimensión humana que nos permite el lenguaje. El lenguaje es una herramienta de humanización de los humanos. ¿Seríamos humanos sin el lenguaje? ¿Habría cultura sin lenguaje? ¿Hay pensamiento posible sin lenguaje? No estamos refiriéndonos solamente a las palabras y al lenguaje hablado y escrito, sino también al lenguaje

plástico (colores y formas), lenguaje musical (sonidos y silencio), lenguaje corporal (movimientos, gestos, etc.). Lenguaje es proceso de simbolización del mundo, es comunicación entre los seres humanos, es transcendencia, es memoria.

Es decir, lenguaje es lo que nos permite a nosotros, los humanos, nombrar las cosas, haciéndolas ir más allá de sí mismas en el espacio y en el tiempo (transcendencia y memoria). Por ejemplo, cuando *digo papiro*, ayudo al objeto designado por esta palabra a ir más allá de su contexto histórico, esta palabra hace que el objeto se desplace respecto a su tiempo y a su espacio, trasciende. Igualmente, esta palabra permite a este objeto entrar en la memoria colectiva; incluso después que el objeto ya no existe permanece como concepto y puede estar presente en historias, leyendas, mitos y ahora mismo aquí en este texto.

En resumen: el pensamiento es una actividad consciente e inconsciente de la mente que dialoga consigo misma sobre ideas que ayudan al humano a trascenderse a sí mismo, creando cultura, y memoria de su paso por el tiempo y por el espacio.

¿Es posible ser una persona creativa sin pensar creativamente? Imaginemos cómo seríamos si no pudiéramos observar ni oler ni saborear ni tener palabras para nombrar las cosas, sentimientos y pensamientos. ¿Seríamos personas creativas?

■ Creatividad

¿Qué es creatividad?

Creatividad es un concepto que difícilmente puede definirse con precisión, por su reciente sistematización, por su carácter polifacético y porque cuenta con aportaciones trans e interdisciplinarias. Existen distintas formas de definirla, por esto vamos a manejar un concepto que viene de nuestra experiencia y de distintas investigaciones. Aquí se propone:

La creatividad es una capacidad humana que hace, de manera inusitada y original, que el ser humano se amplíe y profundice individual y colectivamente en distintos ámbitos.

No es algo exclusivo de personas especiales y genios, sino algo que puede ser desarrollado por cualquier persona. Necesita ser aplicada, es decir, practicada, debe generar acciones y productos en los cuales se pueda observar el resultado de su utilización. Puede manifestarse con los distintos lenguajes: verbal, plástico, musical y en los diversos campos: ciencia, arte, tecnología, pensamiento, lenguaje, acción en el mundo (cultura, política), entre otros.

Con esta capacidad, el ser humano genera nuevos y variados órdenes para el mundo. La historia es hija de la creatividad humana al igual que la cultura. El acervo de conocimientos es hijo de la creatividad humana. Las cosas más bellas, así como las más feas, innovadas y realizadas por el ser humano son hijas de esta capacidad. Las obras de arte existen porque el ser humano es creativo, pero las armas y las herramientas de tortura también la tienen como “madre”. Así que lo que define la calidad ética de la creatividad no es ella misma, sino nuestra manera de utilizarla. (Sobre esto ya se hablará más detenidamente en la última parte de este libro, por ahora nos interesa tener una definición mínima.)

■ Pensar creativamente

El pensamiento creativo es una de las dimensiones del pensar. Como lo son el pensamiento crítico, el pensamiento cuidadoso (o ético), el pensamiento estratégico, el pensamiento productivo, etc. Aunque nuestra lupa está con el foco puesto en la dimensión creativa, sabemos que hay otras dimensiones, con las cuales esta tiene permanente conexión. Por esto, afirmamos en concordancia con el filósofo educador, Matthew Lipman, que el pensamiento es multidimensional.

Como en el capítulo II se hará una ampliación importante de este concepto, a través de sus movimientos, características y habilidades, en seguida se dará una síntesis de lo dicho anteriormente. Teniendo en cuenta lo que se afirmó sobre el pensamiento y la creatividad, podemos decir que:

pensar creativamente es una actividad mental que, manejando distintos lenguajes y desde distintos ámbitos del conocimiento, permite transcender a través de las ideas generadas.

Con base en esta definición, seguiremos con nuestro recorrido por las exploraciones conceptuales del libro, que amplían esta manera de entender el pensamiento creativo.

Interacciones (actividades lúdico-reflexivas)

Para que puedas desarrollarte como persona creativa hay varias posibilidades. A continuación, algunas propuestas de actividades que pueden ser realizadas en momentos distintos, porque cada vez pueden generar resultados diferentes en función de su topología metodológica.

- **Desbloqueo del cuerpo:** a través de un baile, se sugieren varios movimientos ridículos que estiren las partes del cuerpo: piernas, brazos, cuello, etcétera.
- **Relajación guiada:** marcar la inspiración y la expiración contando mentalmente cinco tiempos para cada etapa de la respiración. Visualizar una bola de fuego, como el sol, a la altura del ombligo, trasladar esta visión a las piernas y después a los pies. Imaginar que está brillando como el sol de la cintura para abajo. Luego imaginar que este sol se mueve de la cintura para arriba, subiendo la luz poco a poco hasta la cabeza. Imaginar todo el cuerpo irradiando energía como el sol. Se regresa del viaje imaginativo poco a poco. Abrir los ojos solamente después de volver a concentrarse en la respiración contando mentalmente cinco tiempos para cada etapa: inspiración, retención del aire en los pulmones, expiración.

Trabajo con el mandala desbloqueador: se pinta un círculo grande y en él se colorea después de haber hecho un trabajo de concentración previa a través de ejercicios respiratorios. Las formas y colores deben

salir de manera “automática”, sin previos planteamientos. Se trata de un ejercicio de fluidez de pensamiento dentro del “círculo mágico” y no de hacer una obra acabada y planificada.

A través de una lluvia de ideas sobre sueños personales: se escriben en papeles en blanco durante un tiempo predeterminado y de manera automática (sin razonamientos o críticas). Todas las ideas son bienvenidas cuando se trata de trabajar con el flujo de ideas. Los absurdos también son bienvenidos. Después del tiempo marcado, se relee individualmente lo escrito, se tacha lo que no se cree que sea adecuado y se guarda lo válido.

Ejercicio de escritura automática: con una música tranquila de fondo, se escribe una carta a sí mismo contando sus sueños personales. Al acabar la música, acaba el tiempo, se dobla la hoja y se guarda para una lectura posterior. Como también se trata de un ejercicio de fluidez, tampoco se debe juzgar ninguna idea y los absurdos serán bienvenidos también. Esta carta no es para ser leída por nadie más que por quien la ha escrito, porque es casi como una “higiene mental”.

Ejercicio de los opuestos: se elige un sueño y se trata de destruirlo de la manera más fuerte y absurda posible. Luego se invierte todo lo negativo utilizado en el proceso de destrucción para construir los sueños en positivo a través de la siguiente reflexión:

- ¿Qué de positivo encuentro en la realización de mis sueños?
- ¿Qué bloquea la realización de mis sueños?
- ¿Cómo transformo todos los problemas que pensé para destruir mi sueño en soluciones y estrategias para ayudar a lograrlo?

Para cerrar se puede hacer una siembra simbólica de los sueños: se siembran unas semillas y se crea una instrucción de cómo cuidar de los propios sueños mientras se cuida de las semillas.

■ Referencias bibliográficas

Aunque este capítulo sea de introducción, trata temas muy profundos y de largo alcance que están principalmente relacionados con **el pensar, el pensar creativo y la creatividad**. Una referencia bibliográfica exhaustiva sobre estos tres temas tendría que ser un libro solo sobre una bibliografía comentada. Entonces, se destacará algunos autores en cada campo temático y habrá una lista de lecturas que pueden interesar al lector, principalmente relacionadas con la creatividad en general. Esto porque en el próximo apartado bibliográfico se hará más referencia a los libros relacionados con el pensar.

Pensar

Como provocación para seguir investigando sobre el pensar se recomienda la lectura de tres autores: Matthew Lipman, Edgar Morin y Hannah Arendt. Los autores tienen en común un entendimiento “práctico” de la filosofía (ético, político, educativo) y una obra muy en sintonía con sus planteamientos vitales y su acción en el mundo. Todos ellos son autores de varias obras que en su conjunto son muy relevantes. Las obras citadas en este apartado hacen referencia al tema planteado por el capítulo.

Como en el capítulo II (dedicado específicamente al pensar) se comentará más a fondo las lecturas de Matthew Lipman, las propuestas específicas de libros de este apartado se harán sobre Edgar Morin y Hannah Arendt.

De Edgar Morin se recomienda principalmente la lectura de dos de sus obras: *Introducción al pensamiento complejo* (editora esf, 1990) y *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro* (unesco, 2000).

Este autor aborda el pensamiento como un proceso a la vez: biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico. En su teoría del Pensamiento Complejo dice que la realidad se comprende y

se explica desde todas las perspectivas posibles. Un fenómeno específico puede ser analizado por medio de las más diversas áreas del conocimiento. De ahí la importancia de desarrollar un tipo de entendimiento multidisciplinario para estudiar la realidad o los fenómenos de forma compleja. Es decir, es preciso usar la complejidad para entender el mundo porque la realidad y su entendimiento son complejos.

Entre otros temas, este autor defiende la idea de un pensamiento multidimensional, como expresó tan bien en el otoño de 2004, en Bahía Kino: *nunca pude, a lo largo de toda mi vida, resignarme al saber parcializado, nunca pude aislar un objeto de estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su de-venir. He aspirado siempre a un pensamiento multidimensional, nunca he podido eliminar la contradicción interior. Siempre he sentido que las verdades profundas, antagonistas las unas de las otras, eran para mí complementarias, sin dejar de ser antagonistas. Nunca he querido reducir a la fuerza la incertidumbre y la ambigüedad.*

De Hannah Arendt se recomienda principalmente la lectura de *La vida del espíritu: el pensar, el querer, el juzgar* (trad. Fernando Montoro y Ricardo Vallespín, Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1984). La obra fue reeditada por Paidós en Barcelona, 2002. Este libro, publicado póstumamente, recoge principalmente las clases que dio Arendt de 1973 a 1974. El origen de sus estudios sobre el pensar, el querer y el juzgar fue su investigación sobre los actos monstruosos de un malhechor nazi (Eichmann) que aparece en su libro. La autora plantea la siguiente cuestión: ¿podría quizás el pensamiento como tal –la costumbre de investigar todo lo que ocurre o llama la atención sin tener en cuenta los resultados y su contenido especial– pertenecer a las condiciones que impiden o que por el contrario predisponen a los seres humanos a hacer el mal?

La autora cuestiona si el pensamiento (la costumbre de investigarlo todo), sin consideración de los resultados, pertenece a las condiciones que protegen al ser humano de hacer el mal. Ella entiende que la falta de reflexión es un defecto del pensamiento que conduce necesariamente al “mal”. Para la autora, el pensamiento es una forma de acción. Por esto,

ella señala también la importancia de la reflexión sobre las limitaciones de la vida humana. Mientras que el pensamiento está presente como algo invisible en toda experiencia y tiende a generalizar las otras dos actividades espirituales. El querer y el juzgar están más próximas al mundo de los fenómenos, porque se trata de realizar juicios sobre el pasado, cuyos resultados son una preparación para el querer (la voluntad) respecto al futuro. Es decir, la autora sitúa el tema del pensar en una perspectiva ética y política, hecho que nos interesa especialmente y que justifica la indicación de la lectura de esta obra.

Pensar creativamente

Hay muchas publicaciones sobre pensamiento creativo; recomendamos las obras principalmente de tres autores:

Edward de Bono, Howard Gardner y José Antonio Marina.

1. De Bono, Edward, *El pensamiento lateral. Manual de creatividad* (Argentina: Paidós, 1989).
2. *Seis sombreros para pensar* (Argentina: Vergara Granica, 1991).
3. *El pensamiento lateral* (España: Paidós, 1991).

Este autor, nacido en Malta, es un entrenador e instructor en el tema del pensamiento creativo. Acuñó el término pensamiento lateral y desarrolló diversas herramientas del pensamiento creativo utilizadas en todo el mundo, principalmente en la formación de emprendedores y en el mundo del trabajo.

1. Gardner, Howard, *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad* (Argentina: Paidós, 1987).
2. *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad vista a través de las vidas de S. Freud, A. Einstein, P. Picasso, I. Stravinsky, T.S. Elliot, M. Graham, M. Gandhi* (España: Paidós, 1995).

Este autor es profesor de la Universidad de Harvard y es muy conocido por su teoría de las inteligencias múltiples. Dicha teoría propone ocho habilidades cognoscitivas: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturista.

3. José Antonio Marina, *Elogio y refutación del ingenio* (España: Anagrama, 9. ed., Colección Argumentos-XX Premio Anagrama de Ensayo, 1997).
4. *Teoría de la inteligencia creadora* (España: Anagrama, 8. ed., Colección Argumentos, 1996).

Este autor, filósofo de formación, centró su labor investigadora en el estudio de la inteligencia, y, en especial, de los mecanismos de la creatividad artística científica, tecnológica y económica. Su teoría de la inteligencia comienza en la neurología y concluye en la ética y en la política.

Creatividad en general

Hay muchos autores que trabajan con la teoría de la creatividad. Proponemos como referencia principal la lectura de Mihaly Csikszentmihalyi.

1. Mihaly Csikszentmihalyi, *Aprender a fluir* (España: Kairós, 1998).
2. *Creatividad; el fluir y la psicología del descubrimiento y la invención* (España: Paidós, 1998).

Este autor es profesor en California y muy reconocido por su teoría sobre el fluir y la relación que tiene con la felicidad y la creatividad. Como investigador trabajó con distintos creadores contemporáneos, examinando su modo de trabajar, sus procesos creativos, sus contextos y sus rasgos personales. Él plantea cómo las personas podemos tener una vida más creativa a partir del análisis de estos modelos.



Capítulo 2.

¿Es la mente una bella durmiente?

Querido lector:

Desde 1996 empecé a tener a la bella durmiente como un personaje muy cercano a mi vida profesional. Con la filósofa educadora Irene de Puig hice un programa de desarrollo del pensamiento de niños de educación infantil, fruto de muchos experimentos en el aula e investigaciones conceptuales. Este programa se concretó en dos libros: *Jugar a pensar* y *Jugar a pensar con cuentos*. Y, a lo largo de los años, este programa ha sido trabajado en muchas actividades de formación de profesores en Iberoamérica¹. Este programa (todavía vigente y traducido a cuatro idiomas) propone la utilización del arte, de los juegos y de los cuentos como recursos para desarrollar la capacidad de pensar de los niños y niñas. En

¹ Como fue un programa que llegó al aula y encontró ahí sentido, se transformó en todo un currículum para niños de 3 a 11 años, sistematizado en el Proyecto Noria (www.proyectoria.crearmundos.net).

la parte de cuentos proponemos versiones de variados estilos y procedencias de cuentos. Entre ellos está la *Bella Durmiente*. De tanto contar y recontar este cuento en cursos de formación de maestros fui identificando cómo este personaje era una buena metáfora para pensar la mente humana y la tarea de educarla. El cuento que sigue es la versión inventada para este libro, los elementos del cuento tradicional son utilizados como analogías para seguir pensando sobre la capacidad de pensar creativamente y su desarrollo.

■ La historia de la “mente bella durmiente”

En un lugar muy lejano en el inicio de los tiempos nació una bella criatura que marca hasta hoy la trayectoria humana por la Tierra y... ¡esta es su historia!

Un rey bondadoso y una reina sabia querían tener hijos, pero no lo lograban. Como la reina se quedó tan triste con los intentos frustrados de ser madre, el rey decidió regalarle un jardín precioso. Entre suspiros, la reina paseaba cada día por aquel jardín tan lindo. Y, como había un lago, pasaba muchas horas admirando, a través de sus aguas, los reflejos del cielo, de las flores, de los animales alados. Mientras admiraba lo que veía, soñaba con la posibilidad de realizar su maternidad y lloraba. Algunas veces la reina se sumergía en las aguas del lago y sentía su textura caudalosa y tibia. Entonces, se preguntaba si el lago estaba hecho de sus lágrimas... Uno de estos días pasó algo especial e inesperado. Mientras nadaba y admiraba la belleza de variadas flores reflejadas en el lago, la reina se vio delante de una rana que la miraba fijamente. La rana entonces empezó a hablar, para asombro de la reina, ya que no movía sus labios. La voz de la rana era escuchada desde dentro de la mente de la reina y decía:

- Querida reina, cada día siento en mi cuerpo lo salado de sus lágrimas y escucho el lamento de sus suspiros, por esto decidí ayudarla a realizar su sueño. Dentro de nueve lunas nacerá una linda princesita que iluminará la vida de muchas personas. Lo único que le pido es que no se olvide de llamarla con el mismo nombre de la parte de su ser que permite comunicarse conmigo.

Después de decir esto, la rana desapareció delante de los ojos estupefactos de la reina que quedó sin saber si creer o no en lo que acababa de vivir. Pensaba que había sido una ilusión, una alucinación de su propia mente. Se decidió por no darle importancia al hecho y no comentó al rey lo que había pasado. Pero después de las nueve lunas nació una linda princesita para sorpresa del rey y alegría de la reina. ¡Era preciosa! El rey, entonces, decidió hacer una gran fiesta para presentar a la esperada princesita a su reino. Invitó a las siete hadas para que ellas pudieran bendecir a tan linda criatura a quien dio el nombre de Rosa. Después de muchos preparativos llegó el día de la fiesta esperada. Todo iba muy bien hasta el momento de los regalos de las hadas madrinas. Se hizo un profundo silencio en el recinto.

La primera hada de color rojo dijo:

- La princesa tendrá originalidad en todo lo que haga y en su manera de ver el mundo. Sabrá volver a los orígenes de las cosas, y también sabrá hacer las cosas de manera única y original.

Todos los presentes exclamaron al unísono: —¡ohhhhhh! —admirados con el brillo rojizo que conectaba la mirada del hada y de la princesita.

La segunda hada de color naranja dijo:

- La princesa tendrá fluidez en sus ideas y emociones, no se dejará bloquear por ningún obstáculo o impedimento. Será como el agua del río que fluye hacia el mar.

Una luz naranja brilló por todo el recinto, mientras todos visualizaban aguas brillantes fluyendo.

La tercera hada de color amarillo dijo:

- La princesa tendrá flexibilidad en sus posturas, acciones y actitud. No será rígida y solo se pondrá exigente cuando sea necesario.

La luz amarilla brillaba intensamente sobre la cabeza de todos los presentes, inundando la risa de la princesita del color del sol.

La cuarta hada de color rosa dijo:

- La princesa será atrevida y capaz de romper paradigmas, cuando sea necesario traer algo nuevo al mundo.

Una vez más, los súbditos admirados exclamaban varias frases de júbilo, mientras la princesita se divertía con aquel festival de luces de colores.

La quinta hada de color azul dijo:

- La princesita será capaz de elaborar sus ideas y concretarlas en cosas y acciones interesantes para su reino.

La luz azul brilló en los corazones de aquellos que, llenos de esperanza, veían llegar una gran líder para su reino.

La sexta hada de color índigo dijo:

- La princesa tendrá sensibilidad, pensará con su mente y con su corazón y tendrá una amplia capacidad de percibirse a sí misma y a los demás.

Las manos de la princesita se llenaron de color índigo, mientras los demás hacían reverencia a aquel momento tan delicado.

En medio de este clima de silencio y reverencia, ocurrió un impacto inesperado. Las inmensas puertas del castillo se derrumbaron y entre gritos de susto y polvo se pudo ver una rana verde gigante, babosa y asquerosa que dejaba como rastro un líquido pegajoso que, como un ácido, disolvía todo lo que encontraba. De su boca salió un grito primitivo y grave:

— ¡Ingrata reina! Has olvidado algo muy importante y por esto tendrás que pagar. Esta princesa, cuando cumpla 15 años, se pinchará un dedo y morirá. Esto ocurrirá para que recuerdes qué hay que valorar cuando se crea algo nuevo en el mundo...

La rana salió de la misma manera espectacular que entró, dejando detrás de sí un ambiente caótico y desorientado. La reina lloraba mucho, asumiendo que no había dado importancia al papel de la rana en la realización de sus sueños.

La actitud de los presentes era como si de un funeral se tratara, cuando entró la séptima hada de color violeta que dijo en tono solemne:

— Yo no puedo eliminar el hechizo del hada rana, pero sí puedo aminorarlo. Cuando cumpla 15 años, si la princesita se pincha el dedo no morirá, sino dormirá hasta que reciba un beso de amor verdadero. Y si pasa de los 15 años sin pincharse, quedará sin efecto esta maldición.

Al escuchar estas palabras los presentes sintieron un “alivio tenso”, ya que el peligro seguía sobre el destino de la princesa.

Pasaron los años y la princesita crecía, teniendo actitudes originales, flexibles, fluidas, atrevidas, sin contar que era sensible y a la vez capaz de elaborar, razonar y criticar las ideas y hechos que se le presentaban. Todo se cumplía como habían bendecido las hadas madrinas. Pero el rey, preocupado con la maldición del hada rana, decidió quitar del reino todos los objetos con los cuales la princesita pudiera pincharse el dedo, y jamás habló con ella del peligro que corría. Así, ella creció ignorando su gran debilidad.

Se acercaba el cumpleaños de la princesa en un luminoso día de primavera. Como eran sus 15 años, todos querían conmemorarlo de manera fastuosa ya que iba a liberarse de la maldición del hada rana. El rey y la reina salieron a buscar un regalo especial y los súbditos estaban involucrados en los preparativos de la gran fiesta. Así, la princesita se

vio sola, por primera vez desde su nacimiento. Y como una buena adolescente decidió explorar los espacios desconocidos de su reino. Llegó al jardín de su madre, donde tenía prohibido el acceso, pero la atrevida princesita saltó los obstáculos y entró en el jardín y se quedó maravillada con los colores de las flores, de la tierra, de las plantas. Respiraba aquel olor a naturaleza, admiraba a los animalitos que por allí paseaban. Hasta que llegó al lago que ya no tenía sus aguas transparentes, pero que seguía muy atractivo a los ojos de quien no conocía nada de aquello...

Entonces sus ojos brillaron al ver una linda rosa roja reflejada en las aguas del lago. Y como hipnotizada por aquella belleza, la princesita lleva su mano al encuentro de la flor. Pero las rosas tienen espinas y pinchan... Así, la princesita se pinchó un dedo y cayó dormida junto con todos los seres vivos en aquel reino. Y así pasaron años y años y más años. La vegetación del jardín creció y se cubrió de matorrales llenos de espinas al igual que todo el reino. Durante años aquel lugar estuvo abandonado y se convirtió en leyenda al igual que la princesa maldita y su reino durmiente.

Muchos príncipes intentaron acercarse y salvar a la princesa de su destino, pero uno de ellos persistía en su determinación. Y cuando le preguntaban por qué lo hacía, él sencillamente contestaba: porque sé que es a mí a quien ella espera. Y cuando le preguntaban cómo lo haría para lograrlo decía que el amor de su corazón le guiaría por los caminos correctos. Su fuerza de voluntad era inquebrantable porque tenía muy clara su meta, sabía a qué iba y qué pretendía, ¡por esto confiaba!

El príncipe se acercó a aquella muralla de espinas, inspiró profundamente y soltó su aliento en un rincón desde donde se veía algo de luz. Delante de sus ojos se abrió un pasaje que se ampliaba a cada paso que daba. Se dejó conducir por aquel camino laberíntico seguro de que llegaría hasta la bella durmiente. Y así ocurrió.

Cuando la vio tirada en la tierra cerca del lago, sus ojos brillaron intensamente y desde su pecho nació una flor roja que él sacó y depositó sobre el corazón de la bella princesa. Y sin prisas se puso a mirarla y admirarla. Muy despacio se acercó a su oído y dijo suavemente: ¡despierta,

Mente, despierta! En seguida le dio un beso amoroso, que fue tan intenso que hizo brotar del pecho de la princesa una linda rosa roja. Ella entonces abrió los ojos y miró a quien le había despertado. Del encuentro de esta mirada salieron luces que iluminaron y despertaron a todos en el reino. Y la fiesta que sería de cumpleaños se convirtió en una boda. El príncipe invitó al hada rana de madrina y todos vivieron felices y comieron perdices. Lo único es que dicen que la ropa de la princesa estaba pasada de moda –más o menos– cien años. Pero esto no era más importante que los colores del arco iris que permaneció en el cielo por muchos días seguidos...



Comparte con alguien una sesión de cuenta cuentos tratando de escuchar distintas versiones del cuento *La Bella Durmiente*.



En seguida haz la analogía entre el cuento y la mente, creando un nuevo cuento *La Historia de la Mente Bella Durmiente*.

■ Pensando sobre la historia

Siempre se puede interpretar una historia desde muchas perspectivas. Esta interpretación se encuentra comprometida con los contenidos que queremos explorar conceptualmente en este apartado del libro.

El lago y las emociones más profundas

La reina logra la motivación para “crear” cuando está sumergida en las aguas del lago. Algunas personas creen que hablar de pensamiento creativo es desconsiderar su dimensión emocional. Incluso hay aquellos que creen que pensar es opuesto a sentir. Esta es una visión de la mente humana que no compartimos, ya que creemos que está hecha de razón y emoción a la vez. Asumiendo la existencia de sentimientos-pensantes y de pensamientos sentientes, desde ahí miramos el tema del pensar creativo.

La separación entre sentir y pensar es más didáctica que real. Los humanos pensamos y sentimos a la vez y muchas veces es difícil separar una experiencia mental de la otra. Por ejemplo, “admirar” es un acto mental, que tanto es pensamiento como sentimiento. Podríamos seguir con los ejemplos, pero esto se explorará mejor en el apartado correspondiente. Además, hay que considerar los *pathos* (estados emocionales) que mueven la capacidad creativa como explora este libro.

La rana: el inconsciente, la fuerza del caos,
aquello que está sumergido en nuestra
conciencia y en el imaginario social

La rana aparece en el cuento en el lago de las aguas profundas. Es un personaje que emerge del inconsciente colectivo. Inicialmente mira fijamente y tiene el don de “escuchar los deseos” (como el inconsciente colectivo e individual que guarda los deseos humanos más profundos). En este momento, la rana es inofensiva y solo quiere colaborar con la reina y su deseo de generar vida. Si la reina hubiera hecho caso a la rana y llamado a la princesita como le había sugerido, ella entraría en el mundo de la conciencia y a la vez reconocería el valor de este elemento del inconsciente. Pero al no hacerlo, las fuerzas del caos aparecen en el cuento representadas por la rana gigante babosa, asquerosa, que destruye las puertas y paredes del castillo.

Es decir, esta fuerza del inconsciente desmonta la protección cultural que dan las paredes y las puertas, para mostrar su furia. Todo proceso creativo conlleva un cierto “diálogo” con el inconsciente individual y colectivo. Para crear es necesario saber honrar las fuerzas destructivas y entrópicas del caos, así como es necesario saber equilibrar esto con la conciencia; porque el “peligro” de las fuerzas del inconsciente no se manifiesta de manera destructiva si se sabe equilibrar estas dos dimensiones de la mente humana.

El “nombre de la rosa”: la belleza de nombrar y ser nombrado, de ser llamada Mente

Una de las cosas de que se olvida la reina es de poner a la princesita el nombre que le dijo la rana: Mente. Cuando el humano conoce, nombra el mundo. Conocer una cosa es ponerle un nombre, nombrarla. No nombrar la Mente es no saber de su existencia, es no asumir su papel en la vida humana. La actividad de la mente suele ser “invisible” y por esto a veces no sabemos lo mucho que ella define nuestra existencia. Nombrarla es asumirla, es traerla a nuestra conciencia.

Es lo que le pasa a la reina, ella no se percata que el diálogo con la rana se da dentro de su mente. La reina duda de su diálogo interior y piensa que se trata de una mera ilusión. Para desarrollar nuestra capacidad de pensar creativamente hace falta esta conciencia de la vida mental que tenemos. Hace falta asumir nuestros diálogos interiores y pasar a manejarlos, dejando de ser manejados por ellos.

La reina que desacredita sus fuerzas, el rey que evita los peligros, el bloqueo

Ya vimos que los bloqueos son de muchos tipos, pero seguramente desacreditarse a sí mismo y evitar lanzarse son bloqueos muy fuertes para el desarrollo del pensamiento creativo. ¿A dónde les condujo estas actitudes del rey y de la reina? Los llevó a la maldición, a años de entorpecimiento, a quedarse dormidos con su reino y su hija, a no fluir con la vida de la manera como ella ofrece.

El foco: convicción, determinación, meta del príncipe que sabía a qué iba y los esfuerzos sin sentido el bloqueo

Una clave importante para entender cómo el pensar creativo necesita ser desarrollado pasa por la cuestión de tener un foco. Los príncipes y héroes anteriores no lograban llegar a la “mente” bella durmiente

porque no tenían foco, no estaban convencidos ni mostraban suficiente determinación. Todo proceso creativo conlleva un período de “no saber”, de divergir, de soltarse sin grandes compromisos.

Pero, cuando uno solo se mantiene ahí, la mente se dispersa y no crea nada. Como los príncipes y héroes anteriores que han hecho mucho esfuerzo para nada lograr, la mente sin foco creativo vive lo mismo, dispersa energía, se cansa, pero no produce. Para crear de forma intencional es imprescindible tener foco. Cuando se crea espontáneamente, se trata de algo diferente de lo que se afirma en este libro que tiene un compromiso con una educación de la capacidad de crear.

El matorral y las espinas, los obstáculos externos

En el cuento, el matorral y las espinas son los impedimentos para llegar a la princesa. Podemos decir que nuestro matorral con sus espinos son el propio sistema social y educativo. El consumismo exagerado y la cultura de masas generan la negación del valor de las diferencias y de la originalidad de los individuos. El individualismo exagerado, la competencia, la desconfianza, las relaciones de poder mal resueltas conducen a un “no roce”, “no contacto creativo con los demás”. Estos son nuestros “matorrales sociales”. Y en el sistema educativo prima la limitación de la capacidad creativa de todos los involucrados. Todavía lo que tenemos son entrenamientos en la repetición de contenidos que deben ser memorizados y después devueltos en los exámenes. Las evaluaciones utilizadas por el sistema educativo son todavía muy contrarias a las habilidades del pensamiento creativo.

Los regalos de las hadas madrinas son las características del pensamiento creativo

Originalidad, flexibilidad, fluidez, atrevimiento, sensibilidad, elaboración y el “amor” son los regalos de las hadas madrinas. Ya veremos más adelante que en la teoría de la creatividad se pueden encontrar unas cuantas características de un pensamiento creativo, entre ellas están la originalidad, la flexibilidad, la fluidez y la elaboración. El atrevimiento

es condición *sine qua non* para crear. ¡No hay como crear sin atreverse a romper paradigmas! La sensibilidad de la cual se habla es planteada desde la mirada de la percepción. Crear implica ampliar la capacidad perceptiva, es necesario ver desde otros puntos de vista, mezclar sensaciones, entre otras cosas. El amor es símbolo de que la pasión es un componente importante de la creación. Pensar creativamente es pensar amorosamente.

La necesidad del beso amoroso que despierte la mente: el roce, el contacto, la energía de conexión, los besos-preguntas

El amor es una poderosa energía de conexión, ¡crear es conectar! El roce, el contacto entre los humanos, nos torna más creativos. La creatividad no es propiedad de una persona, sino que se desarrolla en la interacción. El cruce de fronteras tan necesario para generar algo nuevo en el mundo tiene que ver con este “contacto”. Nuestra mente, muchas veces está como la bella durmiente que necesita de este toque, de este roce amoroso del otro, que motive a que se mueva. Las preguntas filosóficas e intrigantes son como estos besos, provocan que la mente despierte y se mueva. Posteriormente en este libro habrá varios tipos de preguntas-beso para despertar las habilidades del pensamiento y ponerlas en acción.

- ¿Qué significa mantener dormido el gran potencial creativo del ser humano?
- ¿Cómo podríamos despertar nuestro propio potencial en acciones cotidianas?
- ¿Cómo podríamos ayudar a que nuestros alumnos despierten su potencial creativo?

Dialogando: la búsqueda del sentido

La inquietud que me mueve y me movió, como he explicado en la carta anterior, es motivada por una necesidad de encontrar sentido para lo que vivo y veo vivir. Se trata de una incesante búsqueda. ¿Dónde se habrá escondido el sentido? ¿Por qué pasar tanto tiempo buscándolo?

Son preguntas que deberíamos hacernos. Sin embargo, el proceso me enseñó que el sentido es algo que se produce cuando nuestra conciencia comprende la realidad. Es decir, el sentido no está dado en alguna parte y una vez encontrado ¡ya está!, ya no hay nada más por hacer... El sentido de las cosas es algo elaborado y reelaborado a través de nuestro pensamiento. Por esto es importante desarrollar nuestra capacidad de pensar, porque como humanos necesitamos dar sentido a nuestra existencia.

A finales de los años ochenta, cuando era profesora de filosofía de jóvenes, tuve la oportunidad de conocer la propuesta del filósofo educador Matthew Lipman. Por aquel entonces llevaba más de diez años de experiencia como profesora y había experimentado muchas posibilidades de educación reflexiva y creativa. Pero me encantó encontrarme con Filosofía para niños y este encuentro marcó mi trayectoria y hasta hoy trabajo en esta línea. En la década de los años noventa, con Irene de Puig, educadora y filósofa catalana, empecé a crear el currículum del Proyecto Noria (www.proyectonorria.creamundos.net), que me permitió sistematizar los años de trabajo en el aula con niños, con los maestros y maestras y con los formadores de ellos.

Mi experiencia con Filosofía para niños empezó en Brasil, en la red de escuelas Pitágoras a finales de los años ochenta y siguió ahí hasta el inicio de este siglo. Trabajamos en el ámbito nacional mientras interactuábamos con la comunidad internacional conectada a este proyecto. Parte de mi formación en esta línea de trabajo se hizo en Estados Unidos con Matthew Lipman, Ann Sharp y las demás personas del equipo del Institute for the Advancement of the Philosophy for Children (IAPC, por sus siglas en inglés). A lo largo de estos años he estado trabajando con grupos en Perú, México, Portugal y desde el año 2000, en España. Mientras escribo esta carta me doy cuenta de que son más de 20 años de mucho trabajo en esta línea: cursos, conferencias, investigaciones, publicaciones, además del trabajo específico con los libros y programas del Proyecto Noria. Este proyecto cuenta hoy con una red de formadores que actúa en la formación

de profesores por toda España de manera constante. Gran parte de lo que vemos en este apartado del libro está relacionado con estos años de trabajo, principalmente lo que se refiere a las habilidades de pensamiento.

Para mí fue muy importante hacer esta investigación en torno de las habilidades de pensamiento y transformarla en programas educativos muy viables para el espacio del aula. El trabajo constante de los últimos diez años en las escuelas españolas nos ofrece una prueba del sentido educativo que tiene realizar este trabajo. Evidentemente entendemos que el pensamiento es una experiencia mental más amplia y profunda que la que puede abarcar una lista de habilidades de pensamiento, pero enumerarlas, comprenderlas, saber identificarlas en los discursos y manifestaciones de los niños y saber cómo potenciar su desarrollo resulta de verdad algo muy interesante para la educación de las generaciones del siglo XXI.

La clave fundamental está en ayudar a los educadores a entender cómo piensan los niños y cómo pueden ayudarlos a que piensen mejor de manera multidimensional. Es decir, se trata de trabajar en el ámbito procedimental con la estructura del pensamiento para que se puedan procesar bien ideas y contenidos. Es igual de importante que los educadores comprendan también su propia mente y las maneras de potenciarla. De hecho, estoy segura de que he mejorado mi propia capacidad de pensar porque trato de practicar conmigo misma lo que escribo y propongo en los programas del Proyecto Noria. Ahora bien, como mi trayectoria siempre ha estado conectada al mundo del arte, he sentido un especial interés por la dimensión del pensar creativo.

En la medida en que seguí investigando y estudiando amplié el universo de referencias, experimentos y prácticas posibles. Cruzando matrices teóricas de distintas ramas con la fundamentación de Filosofía para niños incrementé la manera de tratar las habilidades de pensamiento desde la perspectiva del pensar creativo. Igualmente, importante fue considerar las aportaciones de la psicología de la creatividad, de las

neurociencias y de las ciencias cognitivas. Desde del inicio he tenido claro que mi papel no era defender una línea filosófica, sino que era manejar perspectivas transdisciplinarias y conceptos interdisciplinarios. El sentido que tanto me interesa está en el espacio del “entre”: entre disciplinas, entre culturas, entre géneros, entre edades. El sentido no es propiedad de un campo de conocimiento ni de un grupo de personas conectado a una u otra línea de pensamiento o de actividad. El sentido se produce individual y colectivamente cuando hay una reflexión que sustenta una adecuada comprensión de la “realidad de turno”.

Y en este sentido encontrará su caducidad cuando ya no sea un buen “mapa para moverse en la realidad”.

En un mundo cambiante, como lo es este que compartimos en el siglo XXI, es fundamental colaborar con las nuevas generaciones. Ellas necesitarán, quizás más que nosotros, de muchas herramientas que les ayuden a encontrar el sentido de las cosas, de las relaciones, de los acontecimientos. El sinsentido del mundo dispersa la energía vital. Perdemos vida mientras estamos “desorientados” y sin brújula interior que nos ayude a guiar los propios pasos en este mundo.

La vida va pasando como el agua que escurre entre los dedos de la mano, por lo tanto, es importante entender el sentido de esta agua, de su movimiento, de nuestras manos y de la relación entre todos estos elementos. Es importante ser consciente respecto a la energía vital (que es finita como el agua y que no se detiene, como el tiempo que fluye), como de nuestro papel en la dirección que toma –o no toma– nuestra propia vida. Aunque asumiendo la dimensión del misterio del mundo y de los imponderables de la vida, es importante asumir el papel de nuestra conciencia, nuestros proyectos de vida, nuestra capacidad de decisión y nuestra voluntad. Niños y jóvenes en este mundo globalizado económicamente, veloz tecnológicamente, colapsado de informaciones simultáneas, necesitan saber cómo posicionarse frente a esta velocidad, a esta simultaneidad de información y a esta invitación continua al consumo.

Este posicionamiento tiene que ser desde la conciencia de cada aspecto que se trabaja, tanto a nivel individual como colectivo. De ahí la importancia de potenciar la capacidad de pensar de cada uno en situaciones de diálogo y desde la perspectiva de comunidades que comparten determinados significados e imaginarios comunes. Buscar el sentido es tarea para toda la vida ya que todo se mueve continuamente: el mundo, nosotros, nuestra conciencia, nuestras interacciones.

Todo lo que vemos a continuación es fruto de ese deseo de ayudar a levantar un mapa del territorio de la mente, para que la misma pueda ser un referente de fortalecimiento de la voluntad y de la capacidad de pensar de los niños, de los jóvenes y de nosotros, que, además de acompañarlos en esta jornada, también tenemos que encontrar un sentido diario a nuestra propia existencia.

Abrazos

La autora

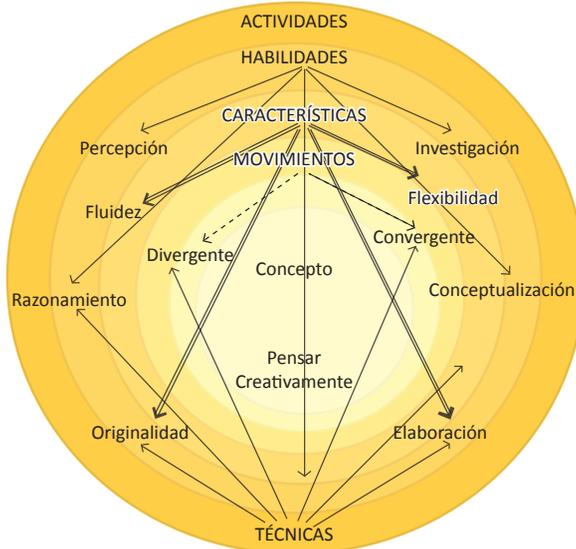
■ Reflexión sobre la carta de la autora

Esta vez no haremos la reflexión sobre la carta, dejemos esta tarea como una invitación a tu propio pensamiento.

¿La lectura de esta carta genera interrogantes? ¿Cuáles?

■ Conceptos-clave

Los conceptos clave de este apartado amplían lo que se dijo anteriormente sobre pensar creativo. El siguiente diagrama pretende ayudar a ver la trama conceptual entre los movimientos, las características y las habilidades del pensar creativo.

Figura 1. Trama conceptual del pensar creativo

Fuente: creación propia.

El diagrama refleja que el concepto de pensar creativo se ve ampliado cuando se manejan los conceptos de movimientos divergente y convergente, que a su vez se amplía con las características del pensar creativo, que va más allá cuando se tiene en cuenta lo que hace que el pensar creativo sea hábil (habilidades). Y desde esta plataforma conceptual se puede pensar en actividades y en técnicas para potenciar la capacidad de pensar creativamente.

Es decir, las técnicas y actividades deben potenciar las habilidades, las características y los movimientos del pensar creativo. Hay personas que piensan que es suficiente que nos pasen recetas (técnicas) y que nos digan qué hacer (actividades). Pero este nivel es superficial cuando no entendemos el porqué de utilizar una técnica u otra en determinados momentos. Y para saber esto es importante comprender ámbitos más profundos de la estructura de nuestro pensar.

■ Movimientos del pensamiento creativo

No me interesa contraponer pensamiento lógico con pensamiento creativo ni hablar de pensamiento lateral, pensamiento vertical (De Bono), pensamiento productivo (Taylor), etc. Creo que todas estas informaciones pueden tener su importancia, pero no figuran en el enfoque de este libro. Además, muchos ya lo han hecho y algunos de manera muy magistral, por lo tanto, no hace falta intentar hacerlo una vez más.

Entendemos el pensamiento de manera multidimensional, como propone Matthew Lipman, con lo cual no hay por qué querer que la dimensión creativa sea más importante que la crítica o viceversa. Lo que más nos interesa es pensar que hay cosas que podemos movilizar para poder desarrollar nuestra capacidad de pensar creativamente. Y una de ellas es entender de qué manera se mueve nuestro pensamiento, por esto vamos a hablar de movimientos del pensamiento creativo y no de tipos de pensamiento. Lo que veremos a continuación, por lo tanto, no es una descripción de tipos de pensar, sino de lo que entendemos que es la actividad del pensar, sus movimientos cuando está creando.

■ Movimiento del pensamiento divergente

El movimiento del pensar divergente es considerado como uno de los pilares de la creatividad porque permite abrir varias posibilidades existentes en una situación determinada, que de otra suerte estaría limitada a solo una o pocas ideas encerradas en una lógica convencional. Guilford, teórico de la creatividad, dio un peso enorme al pensamiento divergente dentro de su modelo de la estructura del intelecto, en función de lo que se dijo al inicio de este párrafo. Y, popularmente, la gente que es predominantemente divergente suele ser llamada “creativa”, en función de aportaciones que apuntan a posibilidades que la mayoría no está teniendo en cuenta.

Como nuestro interés es pensar en el movimiento divergente está bien entender qué pasa con nuestra mente cuando se mueve divergentemente. Ella considera muchas y diferentes posibilidades y alternativas para cada cosa pensada. Es decir, el movimiento divergente tiene que ver con generar, producir, fluir, expandir ideas. Cuantas más ideas generamos sin la barrera del juicio previo, más probabilidad tenemos de encontrar posibilidades no pensadas anteriormente. Por esto, el movimiento divergente tiene que ver con cantidad de ideas (no necesariamente con la calidad de ellas), el flujo es fundamental para la generación de más ideas y esto implica un “no” juzgar, criticar, evaluar y cribar las ideas que aparecen cuando la mente se mueve de manera divergente. La libertad del flujo, la libre asociación y la curiosidad por seguir son características fundamentales de este tipo de movimiento del pensar.

Ahora bien, desde nuestra perspectiva, para crear más y mejores ideas de manera intencional, no es suficiente el movimiento divergente, es igual de importante permitir que el pensamiento actúe de manera convergente también.

■ Movimiento del pensamiento convergente

Es el movimiento que permite cerrar, evaluar, analizar, seleccionar, decidir. Y sin esto no hay cómo concretar ningún tipo de “producto creativo”. Esto es que después de la expansión y de la apertura que provoca el movimiento divergente, hace falta converger para que el proceso creativo resulte en algo concreto. La convergencia es evaluación, juicio, planificación, enfoque, por lo tanto, es cierre del proceso creativo. Estamos de acuerdo con Strauss cuando afirmó: *Puedo decirte de mi propia experiencia que un deseo ardiente y un propósito fijo, combinado con una intensa resolución traen resultados. El pensamiento concentrado y determinado es una fuerza tremenda.* Este pensamiento concentrado y determinado es reflejo del movimiento convergente que trae las variadas ideas a un mismo punto. ¡Converger es concentrar!

■ Convergir y divergir

Ahora bien, se afirmó anteriormente la importancia para el proceso creativo de los dos movimientos divergente y convergente. Entendemos que hay que abrir, ampliar, fluir, es decir, divergir, para que lleguen ideas originales y novedosas. Y hay que concentrar, focalizar, converger para concluir en un producto creativo y no perderse en la dispersión de las ideas variadas.

Estos dos tipos de movimiento de pensamiento creativo son los que definen una producción creativa dándole un toque realista, quitándole ese velo de misterio que algunas personas han querido darle, haciéndola accesible a todos a partir del esfuerzo y del trabajo constante. Y hay técnicas tanto para ayudar al pensamiento a hacer divergencia, como para ayudarlo a hacer convergencia; con lo cual esta es una parte del abordaje que nos hace posible plantear la idea de que la creatividad es una capacidad de todos (aunque en grados distintos) y que podemos desarrollarla, sin contar con que está afinada con la perspectiva multidimensional que tenemos del pensamiento.

Un pensamiento que diverge y converge es creativo y es crítico. El movimiento divergente apunta a la importancia de romper con la lógica para crear, mientras que el movimiento convergente recuerda la importancia de la dimensión lógica en el pensamiento creativo. Además, en un mismo proceso creativo, el pensamiento puede moverse combinando de variadas maneras la divergencia y la convergencia.

■ Características del pensamiento creativo

En distintos libros que tratan del pensamiento creativo se suele encontrar como sus características la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración, entre otras. Buena parte de las técnicas planteadas por los manuales de creatividad suelen ser para desarrollar estas características. Hay quienes hablan de una lista de veinte características o

más, pero para los propósitos de este libro estas cuatro son suficientes, no sólo porque son de consenso general, sino porque complementan lo que presentamos en los apartados de movimientos y de habilidades del pensamiento creativo.

Fluidez

Esta característica tiene que ver con una alta frecuencia de ideas, es decir, con tener mayor número de ideas. La fluidez se refiere al número de ideas que se puede crear y a la velocidad con la que se las crea. Fluir es dejar salir, sin poner grandes barreras para limitar o impedir este movimiento. La fluidez tiene mucho que ver con el pensamiento divergente, ya que también depende de la suspensión del juicio lógico. Es decir, para que las ideas fluyan es importante no juzgarlas mientras surgen. Toda y cualquier idea es bienvenida en su momento de flujo. Fluir es no bloquearse.

La fluidez es una característica muy importante para tener en cuenta principalmente cuando se empieza un proceso creativo. Es importante permitir este flujo de ideas cuando se inicia algo nuevo. Después ya vendrá el momento de juzgar las ideas y de separar las que deben permanecer y las que deben ser eliminadas. Lo que no se puede es parar en la primera idea que sale, que en general, no es la más original. Pero, aunque sea para volver a la primera idea, porque era la más interesante para determinado proceso creativo, es importante dejar fluir todo tipo de ideas en el momento inicial.

El pensamiento creativo no va en línea recta, con lo cual alguna buena idea que aparece al principio puede estar mejor al final. Incluso puede ocurrir que alguna idea generada al inicio de un proceso pueda ser interesante para otro proceso creativo totalmente diferente. Todo es una cuestión de tener clara la necesidad de permitir el flujo de ideas. Con el tiempo, la mente acostumbrada a fluir puede generar más y mejores ideas de forma más cómoda, porque la mente no estará oxidada.

Aunque la fluidez no sea característica exclusiva de genios, va bien entender cómo esta característica puede estar presente en la trayectoria de algunos de ellos. Marie Curie, única ganadora de dos Premio Nobel, de física y de química, seguramente ha tenido que manejar mucha fluidez para lograrlo. Charles Darwin escribió un libro de más de 1 mil páginas sobre la teoría de la evolución, además de otros 119 artículos científicos, libros y panfletos.

Thomas Alva Edison tenía 1093 patentes originales y 350 cuadernos de notas. Albert Einstein, además del trabajo maestro sobre la teoría de la relatividad, publicó más de 240 escritos científicos. Sigmund Freud, además de ser el “padre del psicoanálisis” y de revolucionar el concepto de mente con la cuestión del inconsciente, escribió y publicó más de 330 artículos. Johann Wolfgang Von Goethe utilizó 50 mil palabras distintas en sus variados escritos. Pablo Picasso fue capaz de producir más de 20 mil obras de arte durante su vida. Leonardo da Vinci creó tantas ideas en diversos campos que nadie las ha contado hasta hoy. Obviamente, estos ejemplos no pretenden dar parámetros de fluidez para todos, sino que ilustran cómo la fluidez en grado muy desarrollado puede ser muy interesante no sólo para quien la vive, sino también para la humanidad como un todo.

Hay muchas maneras de accionar esta característica del pensamiento creativo y algunas habilidades de pensamiento se conectan con ella como, por ejemplo, buscar alternativas.

Hagamos un ejercicio de fluidez alrededor de la palabra rana. Piensa el máximo posible de ideas a partir de esta palabra, haciendo una lista utilizando la técnica de la *lluvia de ideas*. Deja salir todo tipo de ideas, sin juzgarlas, criticarlas o eliminarlas.

Flexibilidad

Esta característica del pensar creativo tiene que ver con la transformación de las ideas. Se trata de buscar ideas diferentes a partir de aquellas que ya tenemos, se trata de romper los esquemas previos que tenemos

sobre las cosas. Ser flexible implica no actuar ni pensar con rigidez. Cuando alguien desarrolla la flexibilidad no juzga precipitadamente ni se apega de manera brusca a sus seguridades y certezas. ¡Y esto es fundamental para crear! Cuando sabemos algo, tenemos la tendencia a apegarnos a este saber como si el mismo fuera absoluto. Muchas veces este apego se convierte en bloqueo porque ya no somos capaces de dudar de nuestras propias certezas...

Ser flexible implica buscar distintas alternativas para afrontar los problemas e ir más allá de las maneras conocidas por nosotros. Es un valor imprescindible para afrontar la incertidumbre que conlleva todo proceso creativo. Generar algo “nuevo” es flexibilizar lo “viejo” (lo conocido, lo seguro, lo que dominamos). Para crear es importante ir más allá de nuestros dominios y esto no se hace sin flexibilidad.

Además, esta es una de las características del pensamiento creativo que nos ayuda a manejar los equívocos y errores del camino. Muchos inventos y descubrimientos son hijos de equívocos manejados de manera flexible y también colabora con la aceptación de las verdades provisionales, propias de cualquier proceso creativo. Cuando se empieza a caminar por el sendero de la creatividad se enfrenta con la incertidumbre continuamente y muchas veces el proceso es largo en el tiempo, para lo cual hacen falta respuestas provisionales hasta que se concluya de manera más completa. ¡Sin flexibilidad es imposible convivir con esto! Algunas habilidades de pensamiento se conectan con esta característica, como por ejemplo, formular hipótesis, proponer posibilidades, traducir lenguajes, etcétera.

Volvamos a la rana de la actividad anterior y empecemos a “flexibilizarla” al máximo, es decir, vamos a distorsionar el concepto y la imagen de la rana conservando algunas de sus características, pero alterando otras. ¡Experimentemos!

Originalidad

Antoni Gaudí². afirmaba que ser original es volver a los orígenes. ¿Y qué es el origen de algo? Es su momento de nacimiento, su punto primero, su despertar en el mundo. La utilización de la capacidad creativa supone la producción de la novedad y del desarrollo de cosas e ideas diferentes e inusuales, a eso se le llama *originalidad*. Ser original es pensar en ideas que nunca a nadie se le han ocurrido, es hacer y producir algo diferente. Es la originalidad lo que permite encontrar respuestas y salidas innovadoras a problemas.

Esta característica se encuentra conectada con la creatividad; la gente suele pensar que algo es creativo cuando es original. Tiene que ver con el alejamiento de la norma para generar algo nuevo y diferente. Se trata de alejarse de caminos trazados. Como aconsejaba Alexandre Graham Bell, inventor del teléfono: nunca vayas por el camino trazado, porque conduce hacia donde otros han ido ya. Esto, de alguna manera, implica romper con la idea de que una vez descubierto un modo de hacer las cosas bien, es necesario mantener esta forma de hacerlo.

También rompe con la idea de que hay que “copiar” las maneras creativas de hacer las cosas, ya que esto sería permanecer por caminos trazados. Mucha gente empieza así, copiando técnicas, estilos y modos de hacer de gente creativa, para poder desarrollar la propia creatividad y seguramente esto puede ser bueno durante los inicios del desarrollo de la capacidad creativa, pero estaría bien tener en cuenta lo que nos dice el psicólogo Carl Gustav Jung: todos nacemos originales y morimos copia. Es decir, la búsqueda de la originalidad es fundamental para mantener viva la llama del propio pensar creativo.

² Gaudí, arquitecto modernista catalán que lleva a la ciudad de Barcelona (España) una multitud de admiradores venidos de distintas partes del mundo, para ver, entre otras obras, al *Park Guell*, uno de los patrimonios de la humanidad.

Volvamos a nuestra rana, después de fluir y flexibilizar, ¿qué podríamos hacer para tener una rana original? Esto es, a partir de lo que hicimos con nuestra rana anteriormente, busquemos tornarla original mirándola desde perspectivas inusitadas.

Elaboración

Esta característica del pensar creativo tiene que ver con el grado de acabado que se da a aquello que hacemos; se *trata de pulir las ideas y perfeccionarlas*. Por tanto, es importante construir, desarrollar, comprender, entender, profundizar, ampliar; hacer el movimiento convergente del pensar creativo.

Esta característica es la que permite que salgan cosas concretas de los procesos creativos. Muchos libros están en los cajones porque no llegaron a esta etapa. Muchas obras creativas se quedan inacabadas porque el movimiento divergente es normalmente asociado a la capacidad creativa, pero no siempre se considera la importancia de converger para cerrar el proceso, y, no hay cómo hacer esto sin elaborar. Elaborar puede consistir en añadir elementos o detalles a ideas que ya existen, modificando alguno de sus atributos para que se profundice y se consolide una idea que fue generada anteriormente.

Esta característica tiene que ver con la frase de Thomas Alva Edison, uno de los inventores con más patentes registradas: *99% de transpiración y el 1% de inspiración*. Lo que él decía es que elaborar es algo que lleva su tiempo y quizás sea menos “divertido” que la inspiración que siempre tiene algo de magia y de entusiasmo. Pero sin esta característica no llegamos a nada. La elaboración es la capacidad del individuo para formalizar las ideas, para planear, generar productos, desarrollar y ejecutar proyectos.

Inventar un cuento sobre la rana que transformamos con nuestro pensamiento puede ser una manera interesante de elaborar el proceso anterior y sacar un producto. Una vez que acabes el cuento, reflexionemos sobre las actividades de este apartado que se conectan entre sí. Es

importante preguntarse: ¿en qué momentos mi pensamiento se movió divergentemente? ¿En qué momentos hice convergencias? ¿De qué me sirve hacerme consciente de los movimientos de mi propio pensamiento? Si existe interés puedes colocar el cuento y sus reflexiones en el blog de la casa creativa (www.lacasacreativa.net)

■ Habilidades del pensamiento creativo

Pensar es algo complejo y multifacético, que extrapola una lista de habilidades de pensamiento. Si en este libro proponemos una clasificación de habilidades es porque son partes “tangibles” del pensar que nos permiten realizar intervenciones pedagógicas claras y objetivas. En ningún momento queremos reforzar una visión reduccionista del pensamiento y esperamos que nuestro lector lo tenga en cuenta.

La palabra *habilidad* viene del latín *habilitas* que significa “capacidad, disposición para algo”. Entonces, una habilidad capacita, dispone a la acción sea ella mental o no. Ser hábil es estar capacitado para hacer algo que quede bien. Las habilidades de pensamiento nos permiten pensar bien, es decir, tener destreza mental, pensar con ingenio, consistencia y gracia; están dispuestas en nuestra mente, lo que se debe hacer es aprender a colocarlas en movimiento, ponerlas en marcha. El pensar es multidimensional porque tenemos habilidades que nos capacitan para la dimensión creativa, crítica, ética, entre otras.

Matthew Lipman, filósofo educador, creador del proyecto de Filosofía para niños, clasifica las habilidades en cuatro grandes grupos: de investigación, de razonamiento, de conceptualización y de traducción. En función de investigaciones posteriores agregamos el grupo de habilidades perceptivas, comprendiendo que son esenciales para el desarrollo del pensamiento de manera general, y especialmente del pensamiento creativo. En seguida presentamos un esquema con cinco grandes grupos de habilidades de pensamiento:

Figura 2. Grupo de habilidades de pensamiento



Fuente: adaptación propia.

Partiendo de los cinco grandes grupos de habilidades que aparecen en el cuadro anterior presentamos una lista de 29 habilidades de pensamiento, recordando que esa lista no incluye todas las habilidades que ya han sido descubiertas y analizadas.

A lo largo de este apartado tratamos de ampliar el concepto de cada habilidad teniendo en cuenta el pensamiento multidimensional, por esto se hacen comentarios desde la perspectiva ética, estética, epistemológica, con énfasis en la dimensión del pensar creativo.

■ Habilidades de percepción

La palabra *percepción* viene del latín *perceptio* y significa “acción de recoger, cosechar”. En general, utilizamos esta palabra para nombrar el acto y efecto de la capacidad de percibir. *Percibir* viene del verbo latino

percipere y significa “concebir por los sentidos, aprender, comprender, formarse una idea sobre algo”. Si quisiéramos ser poéticos podríamos decir que *percibir es hacer una cosecha de las ideas que están contenidas en el mundo*.

Merleau Ponty en su libro *Fenomenología de la percepción* afirma que la percepción y lo percibido tienen la misma modalidad existencial porque no se puede separar la percepción de la conciencia de lo que fue percibido. Da como ejemplo que ver es “ver algo”, por lo tanto, cuando alguien ve rojo es porque alguien ve algo que existe con ese color. Lo que este pensador defiende es que no se puede disociar nuestra capacidad perceptiva de aquello que es percibido exteriormente por nosotros. En este sentido estamos de acuerdo con él, percibir es relacionar lo que está fuera de nosotros con nuestra capacidad interna de aprehender ese exterior. Desarrollar las habilidades perceptivas es potenciar esa capacidad interna de aprehender e interpretar los estímulos exteriores discriminándolos y reconociéndolos como tales (pp. 384-387).

Norbert Bilbeny en su libro *La revolución en la ética* afirma que con la tecnología perdemos la fuerza y la precisión de los sentidos, además de desconfiar de la comunicación sensitiva. Al final, en el ciberespacio, así como en el espacio televisivo, el otro no está “ahí” ni nada está “aquí”. Eso, según el autor, genera la necesidad de una nueva ética cognitiva para combatir esta especie de anestesia, o clausura de la sensibilidad, para impedir que prosperen individuos informados e inteligentes, aunque indiferentes y crueles (pp.20-30).

A continuación, presentamos la conceptualización de las siguientes habilidades perceptivas:

1. Observar
2. Escuchar atentamente
3. Saborear/degustar
4. Oler

5. Tocar
6. Percibir movimientos (cinestesia)
7. Conectar sensaciones (sinestesia)

Observar

La palabra *observación* viene del latín *observatio* y significa “constatación atenta”. Observar es dar una dirección intencional a nuestra percepción, notando las cosas, distinguiéndolas de las demás y, por eso, descubriéndolas. Observar es un acto común en los humanos, pero, para ser un buen observador, es necesario conjugar otras habilidades y capacidades como comparar, clasificar, concentrarse, percibir detalles o tener paciencia.

Según David Bohm: *el observador es aquel que selecciona, recopila y agrupa la información relevante, organizándola en una imagen dotada de significado*. Necesitamos aprender a mirar lo que existe en nuestro entorno y a ver detalles dentro de un conjunto. Eso nos permite saber dónde estamos y por tanto colabora en las respuestas que debemos dar al ambiente. Así que para conocer bien algo es importante observar, que se resume en un tipo de aprender a *mirar en profundidad*.

Desde el punto de vista ético es una habilidad que ayuda a la formación de buenos juicios, que es lo contrario de la formación de prejuicios morales. En este ámbito, observar es desarrollar la capacidad de *mirar desde dentro*, mirar inclusivamente, considerando el otro (persona, entorno, etc.) desde un marco que respete principios y valores capaces de superar las miradas miopes de nuestros propios prejuicios.

Desde la perspectiva estética podemos resaltar el observador que recrea con su mirada lo que ve, es decir, aquel que crea mientras observa. Observar es *aprender a mirar con ojos y sin ojos* capturando el invisible que se hace anunciar en lo visible. Esta habilidad ayuda a ampliar referencias que pueden ser posteriormente recombinadas, transformadas, revisitadas, reconstruidas. Y esto es fundamental para el desarrollo de la creatividad.

Escuchar atentamente

La palabra *escuchar* viene del verbo latino *auscultare* y significa “oír con atención”. Escuchar es ejercer y aplicar el sentido de la audición de manera atenta y no meramente automática. Eso significa que escuchar es una habilidad cognitiva que amplía nuestra capacidad orgánica de percibir los sonidos a través del sentido de la audición. En general se oyen continuamente los ruidos del ambiente y del propio cuerpo, como por ejemplo los latidos del corazón; porque el oído no puede cerrarse como los ojos. Pero, como normalmente no escuchamos atentamente, esos sonidos pasan inadvertidos. Lo mismo sucede con distintos sonidos presentes en nuestra vida diaria.

Desarrollar la habilidad mental de estar atento a lo que se oye enriquece la capacidad de pensar creativamente y amplía el discernimiento sobre la realidad. Y esto se refiere no solamente a escuchar los sonidos del mundo con sus diversas musicalidades; también se trata de escuchar las palabras que pasan por nosotros, tenerlas en cuenta y “moverse con ellas en el baile del entendimiento”.

Pensando desde la perspectiva ética, es bueno recordar que “escuchar atentamente” implica tener paciencia para recibir, acoger los mensajes que vienen desde fuera, si no lo único que hacemos es seguir escuchando los mismos ruidos interiores.

Saborear/degustar

Saborear y degustar son verbos que amplían el sentido del paladar. Veamos por qué afirmamos eso. La palabra *paladar* viene del latín *palatiun* y significa “cielo de la boca”. Normalmente es utilizada para designar la capacidad animal y humana para identificar de forma discriminada los alimentos; para ello, cuenta con la ayuda de los receptores sensoriales de la boca. Por ejemplo, a través del paladar se puede percibir de manera discriminada las sensaciones básicas del sentido del gusto: dulce, salado, amargo y ácido. Y consecuentemente toda la suerte de variaciones que surgen de la conjunción de dichos elementos básicos.

La palabra *degustar* viene del verbo latino *degustare* y significa “evaluar el sabor de algo”. Saborear significa “degustar lentamente y con placer”. Así, saborear y degustar son acciones que implican distintos actos mentales, ya que con ellas se está “evaluando el sabor de algo”. Esto se refiere a la dimensión epistemológica de dichas habilidades, ¿cuántas cosas conocemos porque las degustamos? Sin contar el significado etimológico de la palabra saber, que viene de *sapere* y significa a la vez “sabor y saber”.

Es inherente a estas habilidades su dimensión estética, se trata de una relación con el desarrollo del gusto, literal y metafóricamente.

Oler

La palabra *oler* viene de la palabra latina *flagare* y significa “sentir el olor, aplicar el olfato”. Y como la nariz, órgano sensitivo de ese sentido, tampoco puede cerrarse como los ojos, estamos constantemente captando distintos tipos de aromas y olores. Pero, en general, no somos conscientes de la cantidad de información que nos llega a través de esas sensaciones.

El olfato es uno de los instintos animales más básicos, diferenciándose del tacto y de la visión, que son sentidos más socialmente utilizados, reconocidos, elaborados, refinados y estimulados culturalmente. Normalmente parece raro que alguien interesado en conocer a otro empiece por olerlo. Un acto como ese “suená” muy animal e instintivo, cosa de perros y otros animales. En la jerarquía de los sentidos el olfato ha ocupado, en general, un lugar primitivo, aunque la industria de perfumes viene tratando de cambiar esto. Tratar la capacidad de oler como habilidad mental nos ayuda a ampliar la capacidad de conocer el mundo a través de sus olores y fragancias. Desde la perspectiva del pensar creativo, esta habilidad ayuda a desarrollar la plasticidad de la mente.

Tocar

Es una palabra rica de significados en castellano, que va desde el acto de palpar con la mano hasta la capacidad de tocar un instrumento o sentirse tocado por alguna experiencia estética o emotiva. Todos estos

significados no dejan de ser expresiones perceptivas, pero obviamente en nuestra propuesta nos referiremos más a la utilización discriminada del sentido del tacto. La palabra *tacto* viene del latín *tactus* y se refiere a la percepción consciente de los estímulos mecánicos que actúan sobre los sistemas cutáneo y mucoso.

A nivel orgánico el tacto se refiere a la capacidad de percibir de la piel y de las mucosas. La riqueza de la capacidad perceptiva táctil es tal que resulta imperioso aprender a discernir y discriminar todos los estímulos que nos llegan a través de este sentido. Se puede aprender a discriminar las sensaciones de vibración, estabilidad, frío, calor, rugoso, liso, pesado, ligero, húmedo, seco, adherencia, volumen, forma, entre otras. Esta habilidad ayuda a desarrollar la flexibilidad de la mente, lo que implica desarrollo del pensamiento creativo

Percibir movimientos (cinestesia)

La cinestesia es la percepción consciente de los movimientos de las diferentes partes del cuerpo y de su posición en el espacio. Viene de la palabra griega *kinesis* que significa “movimiento”. Obviamente lo que nos interesa aquí es la conciencia que tenemos de nuestro cuerpo y su posición en el espacio. Esta habilidad es muy importante para la autopercepción y el autoconocimiento, porque ofrece la posibilidad de ser consciente del propio cuerpo actuando en el mundo.

Para el mundo del teatro y de la danza es una habilidad imprescindible, así como para el desarrollo del pensamiento creativo también. Por ejemplo, el movimiento de arte contemporáneo llamado *fluxus* tiene que ver con plasmar de manera plástica el movimiento de algo o algún ser. Muchos inventos provienen de informaciones cinestésicas como, por ejemplo, el velcro que fue inventado por una persona que llevaba a su perro a pasear cada día en el campo; del contacto del pelo del animal con una planta que lo “enganchaba” nació la idea del velcro.

Conectar sensaciones (sinestesia)

La palabra *sinestesia* tiene origen griego y significa “junto a la sensación”. Viene de dos palabras: *syn* y *aisthesis*. Esta palabra se utiliza normalmente para designar un cruce de sensaciones distintas en una impresión única.

La psicología de la creatividad utiliza este término para caracterizar lo que ocurre cuando tenemos una sensación subjetiva propia de un sentido, pero determinada por otra sensación que afecta a otro sentido diferente. Por ejemplo, percibir un color como “frío” o “caliente”, un olor como “dulce” o “amargo”, o un movimiento como “ligero” o “pesado”, etc. Desde un sentido se emiten juicios con categorías que se aplican a otro; por ejemplo, “caliente” es una categoría táctil y no visual, decir que rojo es un color caliente es emitir un juicio sinestésico.

La poesía y la narrativa en general suelen utilizar juicios sinestésicos y esto genera gusto estético a quien lee. Desde la perspectiva del pensamiento creativo, esta habilidad puede colaborar a que se desarrolle la originalidad.

■ Habilidades de investigación

La ciencia en la producción de su conocimiento utiliza las habilidades de investigación. El proceso científico es un proceso de investigación. En él se aprende a formular problemas, a hacer estimaciones, a mensurar, a colocarse curiosa y atentamente delante de las cosas y consecuentemente a investigarlas. La ciencia se renueva continuamente y es iniciando de esta constatación que se puede afirmar el carácter auto correctivo de la práctica de la investigación. La producción del arte conlleva investigación, la tecnología conlleva investigación. Muchos ámbitos del saber humano tienen que ver con el desarrollo de las habilidades de este grupo.

En el campo ético el sujeto moral autónomo, al investigar, tiene la oportunidad de autocorregirse revisando su camino durante el proceso de investigación. Y haciendo esto desarrolla su memoria y su capacidad

de previsión, asociando sus experiencias actuales con las pasadas y con aquello que espera que pase. Investigar éticamente significa, entre otras cosas, buscar alternativas para resolver los conflictos morales a los que estamos constantemente sometidos; buscar emitir juicios éticos después de anticipar las consecuencias de ese acto y después de haber seleccionado diferentes posibilidades de llevarlo a cabo. La imaginación ética es otra necesidad contemporánea importante, en tanto que representa lo opuesto a un adoctrinamiento en unos principios morales específicos.

El pensamiento creativo implica investigar, buscar referentes y recombinarlos. Investigar es imprescindible en la etapa inicial de cualquier proceso creativo. A continuación, presentamos la conceptualización de las siguientes habilidades de investigación:

1. Averiguar
2. Formular hipótesis
3. Buscar alternativas
4. Seleccionar posibilidades
5. Imaginar

Averiguar

Los diccionarios en general dicen que *averiguar* es “buscar la verdad sobre una cosa hasta encontrarla, hasta descubrirla”. Es inquirir, indagar, verificar, apurar, certificarse de algo. Es investigar precisa y metódicamente, percibiendo detalles, matizando, afinando. Al averiguar se siguen pistas, vestigios, pruebas hasta hacerlas encajar. Un buen ejemplo del ejercicio de esa habilidad son los detectives de novelas policíacas, como Sherlock Holmes.

Averiguar tiene también el sentido de descubrir la trama, de deshacer malentendidos, de clarificar cosas confusas y difusas. Por ejemplo, ante un ovillo enredado hay que ir despacio, parte por parte siguiendo el hilo hasta conseguir encontrar el origen del enredo. Esta sería una bonita imagen

para el acto de averiguar, que de alguna manera significa detener para pensar con calma, serenidad, reflexión, astucia y paciencia. Es decir, averiguar es lo contrario de ir deprisa, atropellando los hechos y acontecimientos y emitiendo juicios precipitados, de donde se deduce su importante papel en la formación ética. Averiguar es una habilidad que ayuda en la adquisición de una actitud activa en el proceso de conocer y de emitir juicios éticos.

Es necesario averiguar antes de emitir juicios sobre algo. Muchos de los prejuicios son fruto de la falta de esa paciencia prudente que el averiguar promueve. Averiguar en alguna medida es convergir y ayudar a elaborar una idea, por lo tanto, es una habilidad que ayuda a que procesos creativos generen un “producto”.

Formular hipótesis

La palabra *hipótesis* viene del griego *hypothesis* y significa “acción de suponer, fundamentar, colocar una base debajo”. Científicamente hablando, la hipótesis es una explicación provisional que necesita ser comprobada, pero que anuncia una posible solución de un problema. Los científicos cuando realizan suposiciones y plantean hipótesis buscan cómo justificarlas, y ese es un paso crucial en la metodología científica. Según Friedrich Novalis, las hipótesis son como redes que, una vez lanzadas, tarde o temprano van a ayudarnos a encontrar algo.

Formular hipótesis es buscar explicaciones probables y posibles, y aproximarse más o menos a una respuesta, lo que significa que es posible encontrar más de una posibilidad.

Por lo tanto, desde la perspectiva del pensamiento creativo, esta habilidad es fundamental. Es deseable acostumbrarse a considerar la variedad de posibilidades que pueden resolver un problema; en función de eso, debemos animarnos a concebir la mayor cantidad posible de hipótesis. Además, necesitamos percibir que para cada problema podemos formular múltiples hipótesis. Este tipo de trabajo tiene consecuencias epistemológicas y éticas importantes. Cuanto más capaz de formular hipótesis, más éticamente creativa es una persona.

Buscar alternativas

Buscar alternativas es procurar diferentes maneras de hacer y de pensar. Es un antídoto para el pensamiento rígido y dogmático. Es como buscar vías distintas para recorrer una misma distancia hasta algo o algún lugar. Buscar alternativas es una habilidad fundamental para desarrollar la creatividad y la inventiva, incluyendo otras habilidades como formular hipótesis, anticipar consecuencias y sobre todo seleccionar posibilidades.

Además de todo eso, ayuda a desarrollar la capacidad imaginativa relacionada con la solución de problemas y nos hace constatar que la manera que tenemos de pensar algo no es más que una de las muchas posibilidades que existen de pensar sobre esa misma cosa. Tener eso claro ayuda a trascender los propios límites. Convertir la búsqueda de alternativas en un hábito mental es algo muy importante porque va contra la tendencia natural del pensamiento a paralizarse en las certezas. Eso ocurre principalmente porque las certezas dan seguridad y tranquilizan y eso parece preferible a la angustia de las incertidumbres. Pero, una vez iniciado el proceso de búsqueda de alternativas, siempre es posible encontrarlas; la dificultad se halla en cómo empezar a hacerlo.

La búsqueda de alternativas puede estar pautada en varios niveles. A nivel cuantitativo, se valora la fluidez de las ideas. Por ejemplo, para la cuestión ¿qué podemos hacer para no mojarnos cuando llueve?, podemos valorar la mayor cantidad de ideas surgidas, independientemente de la viabilidad práctica de ellas. Si buscamos alternativas de esa manera estamos utilizando el pensamiento de forma divergente.

A nivel cualitativo se trata de valorar las alternativas, percibiendo que algunas son mejores que otras porque son más fáciles, más eficaces o más adecuadas al problema, etc. Si buscamos alternativas de esta manera, estamos utilizando el pensamiento de forma convergente y podemos organizar lo que surgió en el momento divergente anterior.

Esta habilidad es una forma creativa y muy útil de proponer cuestiones éticas. Si no fuera por esta posibilidad de concebir nuevas formas de vivir, los humanos estaríamos todavía en la prehistoria. Pensemos un ejemplo: ante la contaminación y las devastaciones ecológicas ocurridas en el planeta en función de la necesidad humana de energía, una alternativa ha sido utilizar la energía solar o eólica; y buscar una alternativa que sea más respetuosa desde un punto de vista ecológico, es una actitud ética y creativa a la vez.

Seleccionar posibilidades

Cuando seleccionamos posibilidades pensamos en cosas posibles y probables. Aunque en el contexto de la imaginación lo que es posible es probable, es bueno darse cuenta de que en la “vida real” existe una distancia entre ambas acepciones. Hacer esa distinción es una manera adecuada de ejercitar el sentido común.

Probable es aquello que tiene posibilidad de existencia concreta en el mundo real. Posible es aquello que puede ser pensado, aunque nunca tenga existencia concreta. Por ejemplo, según nuestros conocimientos geográficos, astronómicos y físicos, una montaña que esté en la Tierra y en Marte al mismo tiempo no es probable en la realidad física, pero es una posibilidad imaginaria para una poesía o una película de ciencia ficción.

Por lo tanto, para seleccionar posibilidades de manera adecuada necesitamos tener claro si queremos algo que se pueda realizar en un ámbito práctico o no. Y para ayudar a saber eso hay que considerar algunos criterios, como el hecho de que probable es algo que por un lado parece posible y puede suceder; aunque también, a veces, puede no parecer posible a primera vista, pero serlo en otro momento. Buenos ejemplos de ello son algunas de las ficciones de Julio Verne, convertidas hoy en realidad. Así que la frontera entre una cosa y la otra no es rígida, tampoco fija e inmutable a lo largo del tiempo. Cuando el pensamiento se mueve de manera convergente, esta habilidad es muy necesaria, principalmente, para ayudar a concretar y a adecuar los resultados a su proceso creativo.

Imaginar

Imaginar es el acto de la imaginación, palabra que viene del latín *imaginativo* y significa “imagen y visión”. En general existe la idea de que imaginar es formar imágenes a partir de lo que fue percibido. Es decir, según ese sentido imaginar es representar. Esta concepción no es contraria a la etimología de la palabra imagen que viene del latín *imago* y significa “representación, retrato”. Imaginar es percibir mentalmente, tener una idea sobre algo que no está presente realmente. Cuando imaginamos trascendemos la experiencia, con sus datos y hechos.

Para muchos estudiosos la imaginación representó una función cognitiva menos evolucionada y capaz de conducir a error. René Descartes y Blaise Pascal son buenos ejemplos de la desvalorización de ese acto mental, además de Thomas Hobbes que llegó a afirmar en su libro *Leviatán* que la imaginación no es nada más que una sensación en vías de degradación. En contrapartida, varios fueron los estudiosos que vieron a la imaginación como creadora y constructiva, como Immanuel Kant, Friedrich Hegel y Jean Paul Sartre. La psicología cognitiva también es otro ejemplo, en tanto entiende la imaginación como una función psíquica inventora, a través de la cual se pueden representar relaciones originales.

Hay distintas formas de imaginar: fantasear, concebir, inventar. Todas ayudan al perfeccionamiento del pensamiento creativo; algunas pueden colaborar en la mejoría de la realidad concreta y, en cambio, otras pueden servir solo como válvula de escape. **Concebir** puede darse en cualquiera de esas direcciones, porque implica creación y elaboración de algo. **Fantasear** es un acto que nos mantiene en el mundo como conducirnos a la vida concreta. Por ejemplo, cuando concebimos cosas absurdas e imposibles nos mantenemos en el mundo imaginario; y si inventamos algo que tenga una utilidad práctica importante, interferimos en la realidad concreta. Pero es sabido que es imposible alterar creativamente la realidad concreta sin pasar por lo absurdo y por lo imposible. Porque crear presupone romper con un orden anterior, “caotizarlo”, destruirlo, reconstruirlo.

Por tener un papel fundamental para el pensamiento creativo, esta habilidad estará más desarrollada en el capítulo III de este libro, cuando se hable del imaginario social común.

■ Habilidades de conceptualización

El conocimiento intelectual se da por medio de la formación de conceptos, estos conceptos permiten determinar los objetos y los fenómenos. Pensar conceptualmente significa analizar informaciones y clarificarlas. Esta actividad de unificación es propia del entendimiento humano y genera eficiencia cognitiva, ya que ayuda a penetrar en lo desconocido, organizándolo en unidades significativas. Los conceptos, esas unidades significativas, son útiles y económicos. El ejemplo de la *bicicleta* nos ayuda a comprender esta afirmación. Si utilizamos la palabra *bicicleta*, el concepto expresado en esa palabra se aplica a todas las bicicletas del mundo, que por más diferenciadas que sean tienen aspectos comunes que hacen que se las incluya en esa unidad significativa. Esta condensación económica se llama *conceptualización* desde el punto de vista de la lógica y *abstracción* desde el punto de vista de la psicología.

Las habilidades de conceptualización son las habilidades de organización de la información. Recibimos la mayor parte de la información en forma de palabra, de concepto y frases, unidades significativas que habitualmente tienen sentido para nosotros. Procesar estas unidades significativas, es decir, comprender, asimilar y registrar, es también una manera de encontrar nuevos significados.

Las habilidades de conceptualización son básicas para agilizar las relaciones pensamiento-lenguaje, ya que el pensamiento comprende la relación de conceptos entre sí en forma de narraciones, explicaciones, argumentos, etc. El arte literario utiliza este grupo de habilidades, pero también es interesante pensar que el arte contemporáneo en general, por ser conceptual, maneja de manera especial este grupo de habilidades. Así los juicios estéticos contemporáneos se nutren de la movilización de estas habilidades.

El campo ético está lleno de ambigüedades, contradicciones y paradojas, por eso es importante aprender a conceptualizar con precisión y formular bien las unidades significativas que ayudan a comprender el mundo y las relaciones existentes en él. Un sujeto moral autónomo puede potenciar su capacidad de emitir juicios éticos en la medida en que desarrolla su capacidad de conceptualizar y formular su comprensión de los temas de ese campo, tan controvertidos como fundamentales.

Con certeza, es difícil aprender los códigos éticos de la propia cultura, pero más difícil es percibir la integración de nuestra cultura con las demás. Esto se hace posible si se pueden dar ejemplos y contraejemplos en el campo ético de manera consistente e intercultural. Esta es una actitud ética importante que necesita ser desarrollada, teniendo en cuenta cómo aumentan cada vez más los movimientos migratorios y cómo la globalización de la economía genera nuevos tipos de intercambio cultural.

Desde la perspectiva del pensamiento creativo, este grupo de habilidades es imprescindible para concretar los productos creativos. Además, estas habilidades son necesarias durante varios momentos del proceso creativo. Son habilidades que permiten el roce de referentes epistemológicos y estéticos (comparar, contrastar) y el cruce de fronteras conceptuales, además de la delimitación de las mismas (definir).

Las habilidades de conceptualización que definiremos en este libro son las siguientes:

1. Conceptualizar y definir
2. Dar ejemplos y contraejemplos
3. Comparar y contrastar
4. Agrupar y clasificar
5. Seriar

Conceptualizar y definir

La palabra *concepto* en los diccionarios etimológicos tiene origen diferente. Por un lado, viene del latín *conceptos* y significa “acción de contener”. Partiendo de ese significado podemos afirmar que de alguna

manera el concepto contiene dentro de sí un conjunto de variables que unidas reflejan una unidad. Formular un concepto es, por tanto, ser capaz de conectar en un todo significativo una serie de características, objetos y partes. Por otro lado, la palabra *concepto* viene del latín *conceptum* y significa “el producto de la concepción”, es decir, es el participio del verbo *concilio* que significa “concebir”. Partiendo de este significado podemos afirmar que conceptualizar de alguna manera es crear, ya que significa concebir.

Al ampliar su vocabulario el sujeto está formulando y usando conceptos, su falta no significa necesariamente falta de palabras, pero sí la falta de riqueza conceptual, que se caracteriza por una ampliación de la comprensión del mundo y de sí mismo.

Según Descartes la precisión es imprescindible en la descripción del concepto. Ser preciso no siempre es fácil porque la ambigüedad aparece fácilmente y hace difícil separar el sentido original de todo lo demás. Es complejo aprender a contener un conjunto de variables dentro de una única idea.

Definir viene del latín *definitivo* y significa “marcar límites, delimitar, determinar”. Es enunciar lo que un concepto contiene, determinando su comprensión dentro de límites muy claros y precisos. Es una habilidad compleja que presupone distinción, diferenciación y comparación. Finalizar un producto creativo, sea él una obra de arte, un artefacto, una idea o un proyecto social, conlleva definirlo bien, destacarlo de todo lo demás, delimitarlo.

Dar ejemplos y contraejemplos

Dar ejemplos es aplicar conceptos en situaciones prácticas y concretar ideas abstractas. Cuando damos un ejemplo estamos particularizando algo que es general. Y cuando generalizamos hacemos el movimiento opuesto, salimos de lo particular y vamos a lo general, abstraemos. De

esto se concluye que dar ejemplos es una habilidad que realiza un movimiento mental opuesto al de generalizar. Para algunas personas es más fácil dar ejemplos que generalizar y otras, en cambio, generalizan con más facilidad y les cuesta buscar ejemplos.

Cuando damos un ejemplo buscamos maneras de reforzar un concepto, afirmándolo en situaciones concretas. Cuando damos un contraejemplo buscamos relativizar el concepto, mostrando en la práctica que es falso, inadecuado o merece matices. Nuestra tendencia es reforzar las opiniones con ejemplos que la reafirmen. Si nos volvemos capaces de buscar contraejemplos que destruyan nuestra propia tesis, se verá mejorada nuestra capacidad de pensar. Según el filósofo Kart Popper y su teoría de la falsabilidad, si intentamos falsear nuestras teorías, ayudamos a fortalecerlas y clarificarlas. Y quizás no consigamos comprobar esas teorías, pero seguramente sabremos por qué no fuimos capaces de hacerlo. Por lo tanto, saber ver en un contraejemplo algo que nos oriente en el análisis de un concepto es un buen criterio y puede tener muchas consecuencias importantes para nuestro proceso de conocer, de pensar críticamente, ética y creativamente. Desde la perspectiva del pensamiento creativo es muy interesante ejercitar esta habilidad ya que genera fluidez y flexibilidad. También es importante resaltar que algunos productos creativos son ejemplos o contraejemplos concretizados de algún concepto.

Comparar y contrastar

Podemos decir que la mejor manera de entender mal el mundo es pensar que las cosas semejantes son diferentes y que las cosas diferentes son semejantes.

Para ser capaces de comprender el conocimiento producido en las ciencias, lenguas, artes, religión y filosofía, necesitamos ser capaces de distinguirlos, diferenciarlos y, al mismo tiempo, reconocer sus semejanzas. Lo mismo pasa si queremos aprender algo sobre nosotros mismos. ¿En qué somos iguales a los demás? ¿En qué somos diferentes de los

demás? Y, ¿por qué es así? En el proceso de la construcción de nuestra identidad, ¿en qué seguimos iguales a lo que éramos antes? ¿En qué nos diferenciamos de nosotros mismos a lo largo de la vida?

Es obvio que cualquier persona puede detectar diferencias absolutamente claras, por ejemplo, la diferencia entre un elefante y un bolígrafo. Pero debemos admitir que empieza a ser más complicado cuando intentamos distinguir dos huevos entre sí. O la diferencia entre un concierto y otro cuando se interpreta la misma partitura. De igual modo es más fácil ver las semejanzas entre gatos y tigres que entre un ser humano y una ola. Con estos ejemplos queremos destacar que esta habilidad es especialmente importante cuando implica la percepción de semejanzas entre cosas supuestamente diferentes, y la percepción de diferencias entre cosas supuestamente semejantes.

Esta habilidad ayuda en el desarrollo del razonamiento analógico que es vital tanto para la ética como para el pensamiento científico, la literatura y la creación en general. Es decir, si queremos personas capaces de pensar bien científica, creativa y éticamente, necesitamos trabajar de manera provechosa la habilidad de establecer semejanzas y diferencias. Cabe destacar el valor ético de esta habilidad ya que uno de los grandes problemas en este campo aparece por tratar como iguales aquellos que son diferentes y tratar como diferentes aquellos que deberían ser tratados como iguales. Por ejemplo, en las cuestiones de género, es importante la igualdad respecto a los derechos civiles, también lo es atender a las diferencias físicas y anímicas que existen entre los hombres y las mujeres. Si tratamos de manera diferenciada donde deberíamos estar haciéndolo desde la perspectiva de la igualdad y si tratamos como iguales lo que necesita ser respetado en su diferencia, el resultado es algo cuestionable desde la perspectiva ética.

Comparar y contrastar son tareas resultantes de la observación de semejanzas y diferencias. Implican el examen de ideas, objetos o procesos buscando interpretaciones y observando aspectos convergentes

y divergentes. Comparar y contrastar es examinar dos o más objetos, situaciones o ideas, percibiendo interrelaciones y buscando diferencias y semejanzas. Son habilidades indispensables para hacer clasificaciones, lo que es muy importante desde la perspectiva lógica y crítica; pero esto también es importante para vivir procesos creativos.

Comparar es establecer una relación desde un mismo criterio y muchas son las posibles relaciones de semejanzas y diferencias desde ese punto de inicio. Por ejemplo, entre dos objetos y personas podemos establecer muchas comparaciones: son similares con respecto a..., son diferentes en..., es más alto que..., es menos delgado que..., es igual de rápido que..., etcétera.

Contrastar es una forma de comparación que prioriza lo que es diferente al establecer relaciones, a diferencia de la simple comparación que no pone ningún énfasis ni en la diferencia ni en la semejanza.

Para el pensar creativo estas habilidades hacen que el pensamiento pueda converger y divergir, además de permitir que aparezca algo original de las comparaciones y contrastes (confrontaciones). Muchas de las técnicas de creatividad están pensadas para desarrollar estas habilidades o fueron creadas desde ellas.

Agrupar y clasificar

Agrupar es una forma de organizar, incluir y excluir elementos individuales en un grupo. Cuando agrupamos seleccionamos aquello que va a formar parte de los grupos y aquello que no. Así, por ejemplo, si formamos un grupo de flores y otro de insectos, la mariposa será incluida en el grupo de insectos y excluida del grupo de flores.

Clasificar es juzgar que un objeto, por tener una característica específica, pertenece a una clase de objetos que tienen la misma característica. Es formar grupos de manera más compleja porque implica

analizar, sintetizar, comparar y especificar los criterios de tal manera que se permita incluir en la clase a la totalidad de los elementos, y, al mismo tiempo, excluirlos de otras clases. Por ejemplo, decir que las naranjas son frutas ácidas es afirmar que las naranjas pertenecen a la clase de los objetos que son frutas y, al mismo tiempo, es afirmar que las naranjas no pertenecen a la clase de las frutas que son dulces.

Cuanto más agrupamos y clasificamos, más podemos jugar con las ideas y transformarlas, lo que es imprescindible para el pensar creativo.

Seriar

Seriar viene de la palabra latina *series* y significa “enfilarse, secuenciar, encadenar hechos y objetos”. Es una forma de agrupar que difiere de clasificar, porque es una ordenación realizada secuencialmente. Cuando seriamos es como si nos preguntáramos ¿cómo puedo colocar en primer lugar lo que es prioritario y en segundo lo que debe estar en segundo plano y así sucesivamente? Eso significa que para seriar es necesario establecer prioridades, ordenar medios y propósitos, establecer estadios, fases, etapas y progresiones.

Se puede seriar descubriendo órdenes y secuencias que ya existen o inventando un orden para lo que está desordenado y caótico; por eso es una habilidad importante tanto para pensar científicamente como para pensar creativamente. Matthew Lipman da ejemplos que pueden ser bastante ilustrativos; para el descubrimiento de secuencias ya existentes, el trabajo de un arqueólogo es una bonita referencia: descubre un orden histórico en las piedras que estudia.

Esta es una habilidad importante para el entendimiento de procesos creativos. Como ejemplo de invención de un nuevo orden, podemos pensar en un escultor que examina un bloque de piedra y tras una serie de pasos creativos, crea su obra. Una vez inventada esa ordenación por el artista es posible descubrir la secuencia de pasos que utilizó por las

señales que dejó, así como es posible descubrir la secuencia de acontecimientos de una historia creada por algún autor; y alguien interesado en metodologías de procesos creativos, encuentra en esta habilidad un fuerte aliado. Una metodología de procesos creativos conlleva una serie de pasos que encadenados generan lo pretendido. En educación de la creatividad esto es fundamental, ya que existen maneras de hacer que no generan el desarrollo de la capacidad creativa y hay otras que sí lo provocan.

■ Habilidades de razonamiento

Cuando se habla de razonamiento se habla de lógica. A través del proceso lógico se sabe que algunos argumentos son mejores que otros y que existe lo que se suele llamarse “validez” o “precisión lógica”. En un argumento formulado consistentemente, en el que se parte siempre de premisas verdaderas, descubrimos que una conclusión verdadera es aquella que se sigue de la relación entre esas premisas. Por ejemplo, si sabemos que todas las mariposas son insectos y que todos los insectos son animales, entonces podemos estar seguros de que todas las mariposas son animales.

Razonar nos permite descubrir cosas nuevas a partir de aquello que ya conocemos; por ejemplo, cuando hacemos una inferencia. Además de profundizar en lo que ya es conocido, razonando se descubren maneras válidas de ampliar lo que ya fue descubierto he inventado. El contacto entre conocimientos nuevos y aquellos que ya dominamos mueve el proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento, además de delimitar importantes momentos del proceso creativo.

El campo ético es siempre complejo porque en él se encuentran los deseos, las pasiones, las preferencias, las reglas, las normas y las leyes. Aprender a organizar lo que fuimos capaces de investigar éticamente es algo fundamental. Al aprender a relacionar medios y propósitos, por ejemplo, se está aprendiendo algo esencial para el desarrollo ético, ya que una discusión importante en este campo es si los propósitos pueden

justificar los medios. De igual manera, al aprender a establecer criterios ponemos las bases para ayudar en el intento de establecer con claridad los criterios que orientan la elaboración de las reglas, normas y leyes que todos debemos seguir o de las que pretendemos crear.

Desde la perspectiva de la dimensión creativa, establecer relaciones es algo fundamental porque permite flexibilizar la materia prima con la cual se trabaja, sea ella una idea, el barro o cables y conectores. Sin contar que es imposible concretar un producto creativo sin razonar. Para concretar un producto creativo es necesario converger. Converger implica razonar de distintas maneras: estableciendo criterios, infiriendo o encontrando razones para hacerlo.

A continuación, vamos a conceptualizar las siguientes habilidades de razonamiento:

1. Buscar y dar razones
2. Inferir
3. Razonar analógicamente
4. Relacionar causas y efectos
5. Relacionar partes y todo
6. Relacionar medios y propósitos
7. Establecer criterios

Buscar y dar razones

Presentamos razones cuando necesitamos clarificar y justificar a los demás en qué o por qué sustentamos nuestras opiniones y creencias. Cuando queremos comprender las bases que sustentan y justifican los argumentos, las opiniones y las creencias de los demás, buscamos conocer sus razones. Esta actitud es símbolo de la racionalidad humana. Generalmente cuando vamos a dar razones, presentamos creencias, principios, teorías, sentimientos, recuerdos y anticipaciones de consecuencias. Y, seguramente, existen razones que son mejores que otras.

¿Cómo saber qué es una buena razón? Según Matthew Lipman (1992, pp. 248, 250), existe un tipo de lógica llamada *el enfoque de las buenas razones*, que enfatiza el acto de evaluar las razones que se dieron y se oyeron. Y para eso hay que considerar ciertas características como:

- a. **Partir de los hechos:** “una buena razón es la que se basa en los hechos (...) No siempre disponemos de hechos y, cuando los tenemos, puede que no decidan completamente el tema que se discute, pero una razón que se apoya en hechos es mejor que una que no lo hace”.
- b. **Relevancia:** una buena razón debe ser claramente relevante para la cuestión que se está investigando. “Mientras que no siempre podemos decir que una determinada razón es pertinente para el tema que se discute, una razón que está claro que guarda una estrecha relación es mejor que aquella que no la guarda”.
- c. **Apoyo:** “una buena razón sirve de apoyo al tema de investigación, haciéndolo plausible, inteligible (...) Una razón que da sentido al tema que se discute es una razón mejor que aquella que no lo da”.
- d. **Familiaridad:** “una buena razón se refiere siempre a algo familiar cuando se emplea para explicar el objeto de la investigación (...) Algunas veces lo más familiar puede ser en realidad falso (...) Pero hablando en general, una razón que se refiere a algo bien conocido es mejor que una razón que nos lleva a cosas oscuras”.
- e. **Finalidad:** una buena razón necesita cumplir bien su papel, es decir, ser buena. “Una razón que no cumple uno o más de uno de los anteriores patrones, no es una buena razón, y toda razón debe estar abierta a la evaluación por parte de los miembros de la comunidad de investigación. No existe una corte superior de apelación ni patrones superiores para evaluar las razones”.

Seguramente en el proceso creativo esta habilidad es importante a la hora de elaborar el producto creativo y cuando lo comunicamos al mundo.

Inferir

La palabra inferencia viene del latín *inferre* y significa “llevar un razonamiento a una conclusión”. Lógicamente hablando, inferir significa pasar de una o más proposiciones a otra que es su consecuencia. Una inferencia va más allá de la información estrictamente predicada. Se pueden inferir hechos, acciones, intenciones, relaciones, etc. Se trata de extraer conclusiones de aquello que oímos, vemos y sabemos; pasar de una afirmación (o más de una) a otra que puede ser llamada consecuencia. Podemos hacer inferencias perceptivas, inductivas, deductivas, de relaciones y de intenciones. Mas como inferir es ir más allá de lo que fue dado con claridad, puede ocurrir que ese “salto” se dé indebidamente generando juicios inadecuados. Cuando no realizamos buenas inferencias llegamos a un tipo de conclusión que nos puede llevar a prejuicios, lo que puede llegar a ser un “error ético”.

Esta habilidad es muy importante en el proceso creativo que cuenta con “momentos oscuros” en los que no se tiene claridad del final. Esto se explicará mejor próximamente cuando se hable de “incubación”.

Razonar analógicamente

La palabra *analogía* viene del griego *analogía* y significa “proporción matemática y correspondencia”. Su significado general es: “relación entre uno o más elementos de sistemas diferentes”.

Razonar analógicamente es comparar lógicamente diversos elementos e implica ser sensible al contexto, es decir, identificar puntos comunes en situaciones diferentes y características diferentes en contextos semejantes. Así se puede decir que el razonamiento analógico presupone un trabajo con la habilidad de establecer diferencias y semejanzas. Cuando hacemos una analogía relacionamos de manera asociativa objetos que tienen entre sí algo semejante: color, forma, función, etc.; y al mismo tiempo incluimos sus matices diferenciadores.

No se evalúa una analogía utilizando como criterio su verdad o falsedad, pero sí teniendo en cuenta si está bien hecha la traslación y la adecuación de un campo a otro, o por la proximidad de la relación que se estableció. Las analogías sirven de base tanto para comparaciones objetivas literales como para las metáforas. De ahí su importancia para la producción científica y para la artística.

Desde un punto de vista ético y social el razonamiento analógico es fundamental porque, como se ha dicho, implica ser sensible al contexto, ayuda a identificar características semejantes en contextos diferentes y características diferentes en contextos semejantes.

Desde la perspectiva de la teoría de la creatividad, es una habilidad muy mencionada y entendida como fundamental. Hay muchas técnicas de creatividad basadas en esta habilidad y pensadas para su desarrollo.

Relacionar causas y efectos

La palabra *causa* es un concepto importante desde la antigüedad. Inicialmente tenía una acepción muy amplia, como la que propone Aristóteles, y en la Edad Moderna pasó a ser considerada la condición constante que determinaba la existencia de cualquier fenómeno.

Como habilidad de pensamiento significa “aprender a percibir que una cosa puede causar otra muy diferente”. Las cosas que acontecen primero son llamadas causas y las que acontecen después efectos o consecuencias. La relación entre estas dos cosas se llama relación causal. Un buen ejemplo de este tipo de relación para los niños es la descripción de cómo una pelota puede romper un cristal: patear en la pelota (causa) provoca romper el cristal (efecto). A veces es difícil percibir la causa de determinadas cosas; en esas situaciones solo conseguimos percibir los efectos. Por ejemplo, muchos niños son capaces de ver el relámpago (efecto), pero no saben explicar su causa (la electricidad). Lo mismo ocurre respecto a la creatividad, mucha gente valora los productos creativos, pero desconocen los procesos que causan estos efectos.

Existen secuencias causales y no causales y es necesario aprender a diferenciarlas. Cuando un primer acontecimiento provoca un segundo acontecimiento de forma sucesiva, decimos que existe una secuencia causal; en cambio cuando un primer acontecimiento no provoca un segundo decimos que existe una secuencia no causal. Por ejemplo, si a alguien se le cae una olla de las manos porque está muy caliente y al caerse se deforma, el primer acontecimiento (la caída de la olla) causa el segundo (la deformación de ella), estamos ante una secuencia causal.

Pero si a alguien se le rompe una copa y segundos después suena el teléfono, estamos ante una secuencia no causal, porque el rompimiento de la copa no causó la llamada de teléfono. Saber esto ayuda a hacer buenas relaciones de causa y efecto y, consecuentemente, a comprender mejor el conocimiento científico y dominar técnicas, dinámicas y procedimientos necesarios para un proceso creativo. Por ejemplo, un pintor necesita saber hacer relaciones causa-efecto al elegir un pincel y no otro. Lo mismo ocurre respecto a una metodología de procesos creativos: quien la conduce debe saber por qué elegir una técnica y no otra en cada momento del proceso.

Relacionar partes y todo

La palabra *parte* viene del latín *pars* y significa “la fracción de un todo que también puede ser dividida”. La palabra *todo* viene del vocablo latino *totus*, que significa “todo” y hace referencia al conjunto de las partes. La búsqueda de la adecuación entre las partes y el todo tiene como resultado la coherencia, la cual es necesaria no solo en el campo de la ética y la política, sino también en el campo de la estética y en los descubrimientos científicos y epistemológicos.

La relación entre las partes y el todo es compleja porque, además de comprender que un todo puede ser dividido en partes y que las partes pueden ser utilizadas para construir un todo, es igualmente necesario aprender a ver de qué modo las partes se organizan dentro de ese todo

y saber que el todo no es siempre igual a la suma de las partes. De esta afirmación se puede concluir que el hecho de que un todo tenga partes buenas no implica necesariamente que el todo sea bueno. Por ejemplo, sería normal pensar que si tenemos harina buena, buena azúcar, buenos huevos y leche de calidad, el pastel que hiciéramos con esos ingredientes sería bueno. Sin embargo, lo que sabemos es que a veces ocurre lo contrario.

Lo que es verdad para las partes, puede no serlo para el todo y viceversa. Hay extraordinarias obras de arte que están hechas de partes desechadas y estropeadas de otro todo. Esto nos ayuda a ver que no hay que invalidar las partes en función de un juicio sobre un todo. El hecho de que el pastel no nos salga bueno no les quita a los ingredientes sus buenas cualidades: la harina continúa siendo buena y los huevos, la leche y el azúcar también. Lo mismo ocurre con el ejemplo de la obra de arte hecha de partes reutilizadas. Es este otro equívoco común, podemos cometer muchos errores lógicos y éticos cuando tratamos indistintamente partes y todo, individuos y colectividad.

Relacionar partes y todo es una habilidad fundamental desde un punto de vista ético, porque hay que tener en cuenta que, aunque los pensamientos y las acciones sean puntuales están incluidos en contextos más amplios. Por ejemplo, un acto que se puede ver normalmente en la calle es que alguien tranquilamente tire papeles al piso. Si la persona que practica ese acto desarrolla su capacidad de relacionar partes y todo acabará viendo que su acto particular afecta al “todo” de la limpieza de la ciudad.

Y si avanza en su reflexión podrá preguntarse en qué ciudad quiere vivir ¿en una sucia o en una limpia? y podrá preguntarse qué tipo de persona quiere ser ¿alguien que ayuda a que la ciudad sea un lugar agradable para vivir o lo contrario? De esa forma se dará cuenta de que, aunque como individuo sea un todo, sus acciones en la colectividad son partes que componen el todo colectivo.

Una adecuada manera de estimular el pensar creativo es realizar diversas y variadas relaciones parte-todo, encajando, desencajando, recomponiendo, transformando todo en partes y partes en todo. De hecho, hay muchas técnicas de creatividad que provocan exactamente este tipo de acción mental.

Relacionar medios y fines

La palabra fin viene del latín *finis* y significa “límite, marco, objetivo que se pretende alcanzar”. Los medios son las formas, los actos intermedios utilizados para conseguir alcanzar el fin. Dicho de otra forma: fines son metas u objetivos, aspiraciones o deseos; medios son métodos o maneras que usamos para conseguir llegar a nuestros fines. Relacionar medios y fines es una habilidad que implica otras habilidades, ya que supone escoger los medios más adecuados a la especificidad de cada fin. Es decir, los medios son siempre relativos al fin. Ahora bien, eso no significa que los fines pueden justificar la utilización de cualquier medio.

Si queremos ser consistentes, debemos aprender a valorar éticamente tanto los medios como los fines. Nuestro juicio se vuelve más consistente cuando aprendemos que los fines y los medios son nombres distintos de una misma realidad. Los dos términos no indican una división o una dicotomía, sino una distinción. Por ejemplo, para viajar utilizamos vehículos, mapas y otros tipos de indicaciones. El destino final del viaje es nuestro fin, los vehículos, los mapas y demás indicaciones son los medios, pero el viaje es el conjunto de todo esto. No se puede pensar que el viaje es sólo el destino final o los medios utilizados para llegar.

Desde el punto de vista ético estamos ante una habilidad de pensamiento muy importante. Es famosa la frase: el fin justifica los medios. ¿Será que es una frase que pueda utilizarse en cualquier circunstancia? ¿Cuántos errores, desastres ecológicos y sociales fueron cometidos en nombre de esa frase? ¿Y cuántas guerras, incendios y deforestaciones?

¿Cuántas actitudes contra los derechos humanos en su nombre? El equilibrio entre medios y fines es uno de los problemas éticos más serios en la actualidad. Y son muchos los que están de acuerdo con la máxima del filósofo Kant, quien afirma que el ser humano debe ser tratado siempre como un fin y nunca como un medio.

Esta habilidad es importante para conectar creatividad y ética, además de cumplir un papel fundamental en los procesos creativos. Por ejemplo, para crear intencionalmente es necesario tener el fin en mente y delinear los medios para alcanzarlo. Cuando se crea sin intención, pero se quiere entender cómo se llegó a crear, es importante hacer el camino al revés, averiguando qué medios han conducido a cuál fin.

Establecer criterios

La palabra *criterio* viene del griego *kriterion* y significa “aquello que sirve para juzgar”. Los diccionarios de filosofía acostumbran definir criterio como “norma, padrón o signo que permite juzgar, medir, clasificar, evaluar y reconocer un valor”. Entonces, podemos entender el criterio como algo que nos da parámetros y referencias para realizar una serie importante de diferentes operaciones mentales. Los criterios bien fundamentados son bases sólidas y confiables que ayudan a la estructuración del pensamiento.

Es importante aprender a apoyar afirmaciones, descripciones, interpretaciones, evaluaciones y opiniones en criterios, fundamentando lo que se dice. Es importante también aprender a percibir cuando alguien (niño, joven o adulto) tiene criterio y presenta un pensamiento que puede considerarse fiable. Se trata, por tanto, no solo de aprender a establecer criterios, sino también de aprender a percibirlos y distinguirlos en los discursos y acciones de los demás.

Establecer criterios es algo importante en los diversos momentos de un proceso creativo, además de necesarios a la hora de elaborar y concretar un producto creativo.

■ Habilidades de traducción y formulación

Como afirman Lev Vygotski y Jerome Bruner no existe pensamiento sin lenguaje ni viceversa. Cuanto más ejercitamos las habilidades que potencian esta relación entre pensamiento y lenguaje, mejor será para el desarrollo cognitivo en general. Las habilidades de traducción ayudan en eso ya que permiten el tránsito entre la oralidad, la escritura y los demás lenguajes. De esa forma se puede aprender a mantener el significado cuando cambian las formas de expresarlo. Y, haciéndolo, se amplía tanto la capacidad mental como la lingüística.

Lipman (1997), en su libro *Natasha. Diálogos vigotskianos* afirma sobre las habilidades de traducción:

nos habilitan a mantener intactos los significados, a pesar de los cambios de contexto. Por ejemplo, cuando traduces una frase del ruso al inglés, el principal objetivo es preservar el significado original que tenía en ruso y volver a expresarla de modo que tenga el mismo significado en inglés. Pero un paso de ese tipo, de un esquema simbólico a otro –por ejemplo, de una fórmula algebraica a un gráfico, o del tiempo expresado por un reloj de sol al tiempo expresado digitalmente– son todas operaciones de preservación de significado y requieren habilidades de traducción. (p. 49).

La traducción tiene que ver con lo que los psicólogos y lingüistas llaman fluidez y también flexibilidad. Aprender a traducir algo de un lenguaje a otro es ejercitar la fluidez y la flexibilidad mental, lo cual incide directamente en el desarrollo del pensamiento creativo. No hay que olvidar que hablamos de lenguaje en el sentido amplio: palabra, formas, colores, sonidos, olores, gestos, etcétera.

Como *traducir* significa “aprender a ser más flexible tanto psicológica como lingüísticamente”, las consecuencias creativas y éticas de ese aprendizaje son importantes. Principalmente en este mundo globalizado repleto de redes universales de comunicación, los sujetos moralmente

autónomos necesitan desarrollar desde muy temprano la capacidad de articular y especificar el contenido de aquello que está siendo traducido. Necesitan tener claridad respecto a aquello que está siendo convertido. Ética y políticamente hablando eso es fundamental. ¿Cómo será posible, en este mundo de convivencia entre diversidades, que las personas sepan a ciencia cierta cuáles son los valores y significados presentes en los diversos tipos de transacciones e intercambios que ocurren? ¿Y, especialmente, cuáles de esos significados y valores deben ser mantenidos y cuáles pueden ser flexibilizados? Traducir es intercambiar y, por tanto, es un acto mental cuyo desarrollo es prioritario para vivir creativamente en los tiempos actuales.

Las habilidades de traducción que serán conceptualizadas son:

1. Narrar y describir
2. Interpretar
3. Improvisar
4. Traducir varios lenguajes entre sí
5. Resumir

Narrar y describir

Describir y *narrar* son formas de explicar, organizar la información, ordenar y expresar la experiencia, volviéndola inteligible. Son habilidades que denotan fases muy avanzadas en el dominio de la realidad, porque representan una iniciación a la abstracción.

Describir es explicar o enumerar las características de un objeto o situación. Al explicar algo proporcionamos conocimiento, a veces esencial y a veces accidental. Algunos autores clásicos caracterizaban la descripción como un tipo de definición. Podemos decir que la descripción es un tipo de definición menos rigurosa, porque definir en sentido más estricto es un acto que requiere más precisión que una mera descripción.

Narrar es una forma explicativa que tiene en cuenta el tiempo, la secuencia de la explicación. Una bonita manera de establecer la diferencia entre narrar y describir es recordar que un paisaje se describe mientras que un cuento o una historia se narra. Narrar, por tanto, implica la habilidad de seriar. Sherazade, brillante narradora, supo cómo encantar a su cruel oyente y mantenerse viva gracias al hecho de tener bien desarrolladas estas habilidades.

Interpretar

Interpretar viene del verbo latino *interpretare* y significa “explicar, encontrar, introducir un sentido en un determinado objeto. Es atribuir un significado personal a la información que recibimos, razonando, argumentando, deduciendo, induciendo, etc. Para interpretar es necesario buscar dentro de uno mismo la conexión entre lo que se está pensando y las experiencias anteriores. Pero, sería un error universalizar nuestras interpretaciones sin pruebas suficientes. Hay que tener presente que las personas cuando interpretan generalizan basándose en pruebas insuficientes o atribuyendo significado a datos sin garantías de que sean correctos. Es importante aprender que las interpretaciones personales no pueden ser generalizadas hasta que tengan pruebas suficientes que permitan la universalidad.

Muchas son las formas de interpretar y un ejemplo lo encontramos en la música; cantantes, solistas, músicos hacen distintas interpretaciones de una misma obra. Otro ejemplo es la Hermenéutica, corriente filosófica que se caracteriza por utilizar un método que presenta la versión de un pensamiento bajo la óptica y la comprensión de quien lo interpreta.

Numerosos productos creativos son interpretaciones de algún tema, un ejemplo son las fotografías que revelan un tipo de mirada que hace un recorte en la realidad y lo enseña a los demás. Una foto es el resultado de una interpretación del fotógrafo, pero, luego es el resultado de la interpretación de quien ve la imagen, dándole un sentido y resignificando

los sentidos dados por el fotógrafo. Otros ejemplos podrían ser relativos al mundo de la música, en la cual cada intérprete recrea la obra cuando la toca y canta. Lo mismo sucede con la danza y el teatro, pues cada montaje es una recreación de la obra.

Improvisar

Improvisar literalmente quiere decir “hacer algo sin planificarlo, estudiarlo o prepararlo”. De hecho, nuestra vida es, en buena parte, improvisación, ya que no siempre disponemos de tiempo para informarnos y reflexionar antes de tomar decisiones. Es importante aprender a esperar lo inesperado y la improvisación forma parte de ese aprendizaje. Muchas personas no consiguen tener iniciativa en momentos delicados de su vida, porque no aprendieron a improvisar. Desarrollar esta habilidad desde la más tierna infancia puede ayudar a formar personas más flexibles, ágiles y versátiles. Es cierto que la improvisación apela más a la fluidez que a la profundidad, pero es necesario remarcar que ambos sentidos son útiles y que el desarrollo de uno no es contrario al desarrollo del otro, porque son complementarios.

En la escuela la mayor parte de las situaciones exigen planificación, preparación y ciertos conocimientos o informaciones previas, es decir, lo contrario de improvisar pero, muchas veces, se olvida que es importante también que los alumnos sean estimulados para hacer algo de forma espontánea y directa. Aprender a improvisar no significa desaprender a planificar, estudiar y preparar. Además, no se improvisa a partir de la nada, por eso necesitamos información previa. La improvisación implica traducir en un determinado contexto algo que aprendimos anteriormente en otro; implica la transferencia de un aprendizaje de forma rápida y directa. El pensamiento creativo es desafiado y desarrollado cuando se improvisa.

En algunos campos creativos como el arte dramático, por ejemplo, la improvisación juega un papel importante. La obra teatral no se repite, se reconstruye cada día en función de las variadas circunstancias. Un día puede ocurrir algún fallo técnico o la enfermedad de algún actor, etc. Por esto, los actores necesitan ser buenos improvisadores, para saber tratar

los inesperados de una obra en directo. Teniendo en cuenta que la vida cotidiana está llena de imprevistos e inesperados, lo mejor es potenciar esta habilidad que seguramente ayudará a solucionar problemas cuando no se pueda tener el tiempo suficiente para hacerlo más a conciencia.

Traducir varios lenguajes entre sí

Algunos expertos afirman que el 75 % de la comunicación humana es no verbal. Aun sin intención de comunicar nada, existen mensajes comunicativos a todo momento, transmitidos a través de los gestos, los sonidos, las imágenes, etc. Por eso, presentamos esta parte que agrupa un conjunto de habilidades de comunicación y expresión verbal y no-verbal: relaciones entre lenguajes poéticos, musicales, pictóricos, así como corporales, teatrales y los relacionados con la danza. El objetivo es facilitar las posibilidades de traducir y de transitar significados de un lenguaje a otro.

Como la expresión corporal y la verbal son cotidianas en la vida de las personas, se deben aprovechar todas las ocasiones posibles para traducir significados de un campo a otro. Algunas personas tienen más facilidad para mostrar ideas y sentimientos a partir de gestos, otras son naturalmente menos expresivas en ese campo. Sin embargo, el cuerpo habla y todos nosotros expresamos muchos mensajes a través de nuestros gestos, a la vez que constantemente decodificamos los mensajes que nos llegan de los cuerpos de los demás.

El tránsito entre el lenguaje escrito y el lenguaje plástico es fundamental para el desarrollo de ambas formas de expresión; y mejorar ese “tránsito” es algo muy importante desde el punto de vista de la eficiencia cognitiva y existencial ya que nos encontramos ante interpretaciones significativas y lecturas del mundo. La relación entre expresión y comunicación oral y plástica integra una unidad indisociable y forma parte de la trama que existe entre los lenguajes. Diseños, *collages* y pinturas son manifestaciones del mundo interior y pueden ayudar a mostrar pensamientos y sentimientos que sean difíciles de verbalizar.

La plasticidad de la mente propicia el desarrollo del pensamiento creativo. Cuanto más se hagan traducciones entre lenguajes, más plasticidad desarrollará la mente.

Sintetizar

Sintetizar es decir algo de manera breve y condensada. Quien hace síntesis debe ser capaz de percibir el núcleo de aquello que está sintetizando. Por ejemplo, cuando alguien quiere sintetizar una historia, situación o proceso, debe buscar sus aspectos más significativos y esenciales.

La ventaja de desarrollar esta habilidad es la economía que supone, ya que al sintetizar se concentran muchas situaciones y objetos en pocas palabras o imágenes. La desventaja es que no es posible percibir bien todas las partes que se encuentran compactadas, ya que sintetizar es un movimiento opuesto a analizar, que es la capacidad de descomponer un todo y pensarlo parte por parte.

Podemos afirmar que, de alguna manera, un producto creativo siempre es una síntesis, por eso esta habilidad es tan importante para el desarrollo del pensar creativo.

■ Interacciones (actividades lúdico-reflexivas)

Como el propósito de este libro es no ser un manual, el objetivo de este apartado es solamente ofrecer algunas posibilidades de poner en marcha las habilidades de pensamiento planteadas a través del uso de preguntas procedimentales que se aplican a contenidos variados.

El diálogo ayuda a desarrollar la capacidad de pensar mientras los participantes aportan sus ideas. Como no es sólo una conversación y tiene como propósito que las ideas presentadas se fundamenten con argumentos y con razones, es importante guiar cada colaboración para que todo sea elaborado y desarrollado de mejor manera. Se busca ayudar a que cada participante opine mejor y aporte creativa y críticamente.

El mejor momento para formularlas debe ser decidido de acuerdo con las ideas y aportes de los participantes. Lo más importante es entender que estas preguntas son para potenciar las habilidades de pensamiento.

A continuación, presentamos una lista de preguntas organizadas según las habilidades de pensamiento.

■ Observar

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. Sobre lo que has visto, oído, leído puedes decir:
 - ¿Qué es?
 - ¿Cómo es?
 - ¿De dónde viene?
 - ¿A dónde va?
 - ¿Qué hace?
 - ¿Quién es?
2. Puedes explicarme ordenada y detalladamente lo que ves?
3. Di lo que has visto primero, y después así sucesivamente...
4. En eso que observas, ¿notas algo?
 - Familiar
 - Sorprendente
 - Interesante
 - Curioso
 - Divertido
 - Trágico

■ Escuchar atentamente

Preguntas para desarrollar la habilidad

1. ¿Qué más percibes mientras escuchas a los demás?
2. ¿Lo que escuchas es coherente con lo que percibes del lenguaje corporal?
3. Mientras hablas ¿que percibes de ti mismo y de tu entorno?

■ Conectar sensaciones (sinestesia)

Preguntas para desarrollar la habilidad

1. ¿Qué más percibes mientras escuchas a los demás?
2. ¿Lo que escuchas es coherente con lo que percibes del lenguaje corporal?
3. Mientras hablas ¿qué percibes de ti mismo y de tu entorno?

■ Averiguar

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Cómo podemos saber que...?
2. ¿De qué manera encontraríamos o podríamos averiguar...?
3. ¿Cómo podemos encontrar la manera de saber...?
4. ¿A quién podríamos preguntar para confirmar...?

■ Formular hipótesis

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Y si...?
2. ¿Qué pasaría si...?
3. ¿Cómo es que.. puede ser así?
4. ¿Por qué debe haber pasado eso...?
5. ¿Qué explicaciones podemos encontrar para...?
6. ¿Qué pruebas podemos encontrar para afirmar que...?

■ Buscar alternativas

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿De qué otra manera podrías hacer, pensar esto...?
2. ¿Qué pasaría si hicieras eso de otra manera...?
3. ¿Podría ser que...?
4. ¿Qué harías si...?
5. ¿De cuántas, cuáles maneras se puede pensar, hacer eso...?
6. ¿Crees que puede existir otros puntos de vista para esto...?

■ Seleccionar posibilidades

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Cuál de las sillas seleccionarías?
2. ¿Cuál es la manera que te parece más apropiada, mejor?
3. ¿Qué crees que puede ocurrir después?

■ Imagina

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Cómo acabarías...?
2. ¿Cómo continuarías...?
3. ¿Cómo harías...?
4. ¿Tienes alguna idea para...?
5. ¿Podemos inventar otras formas de...?

■ Conceptualizar y definir

Preguntas para desarrollar la actividad:

1. ¿Qué significa...?
2. ¿Hay otras palabras que digan algo parecido?
3. Cuándo dices... ¿Qué quieres decir con esas palabras?

■ Dar ejemplos y contra ejemplos

Preguntas para desarrollar esta habilidad:

Para pedir ejemplos, las preguntas deben ser siempre lo más directas posibles:

1. Puedes poner un ejemplo de...
2. Ejemplificalo, qué estás diciendo para incentivar, da contraejemplos
3. Eso que afirmas, ¿siempre pasa de la misma manera?
4. ¿Conoces algún caso contrario a lo que está explicando?

■ Comparar y contrastar

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿En qué... y... se parecen?
2. ¿En qué aspectos coinciden?
3. ¿Qué diferencias ves entre... y?
4. ¿Qué hace que... y... sean diferentes?
5. ¿Qué hace que estas “cosas” sean iguales?

■ Agrupar y clasificar

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Podemos unir... y... en grupos diferentes? ¿Cómo?
2. ¿Podríamos agrupar esto...? ¿De qué manera?
3. ¿De cuántas maneras podemos agrupar eso...?
4. ¿Qué hallen común entre todos los elementos de ese grupo?

■ Buscar y dar razones

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Por qué piensas que...?
2. ¿Cómo es posible que...?
3. ¿Qué te lleva a pensar que...?
4. ¿Qué razones tienes para afirmar que...?
5. ¿En qué te basas para decir que...?
6. ¿Por qué crees que tu opinión es correcta...?
7. ¿Qué le dirías a alguien que estuviera en desacuerdo contigo?

■ Inferir

Preguntas para desarrollar la habilidad:

Inferencia no verbal

1. Después de este gesto ¿Qué puede venir?
2. ¿Qué significado puede tener este silencio que hemos tenido?
3. ¿Qué significados puede tener todo el desorden que el grupo está haciendo?

Preguntas para desarrollar la habilidad:

Inferencia inductiva:

1. ¿Se puede concluir que todo o casi todo es...?
2. ¿Se puede decir que todo eso es...?
3. ¿Qué podemos pensar a partir de...?

Inferencia inductiva:

1. ¿De lo que recién hablamos, qué puede pasar?
2. ¿De eso que estamos afirmando podemos concluir que...?

Inferencia analógica:

1. En un caso parecido a éste, ¿podríamos?
2. ¿Qué pensaríamos la próxima vez que nos ocurriera algo parecido?

■ Razonar analógicamente

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ...es como...
2. ¿Qué tiene... en común con...?
3. ¿Qué te hace pensar que... se parece a...?
4. ¿La característica..., es como a esos dos objetos?
5. ¿...es para..., como... es para?

■ Relacionar causa y efecto

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Cómo piensas que acabará...?
2. ¿Puedes prever como será...?
3. ¿Cómo sería sí...?
4. ¿Que puede ocurrir en el caso que...?
5. Si decides hacer, decir... ¿Cuál(es) puede(n) ser la(s) consecuencia(s)?
6. ¿Qué pasa cuando...?
7. Si dijeras o hicieras... ¿Qué pasaría?
8. ¿Cuándo pasa... significa que...?
9. ¿Cuál es la causa de...?
10. ¿Cuáles son las consecuencias de...?
11. ¿Cuándo pasa... pasa... también?

■ Relacionar parte y todo

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Si cada parte es... significa que el todo también...?
2. ¿Si el todo es... significa que cada parte es...?
3. ¿Si el todo es ... cualquier parte también?
4. ¿Cada parte encaja en el conjunto?

■ Relacionar medios y fines

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Qué puedo hacer para conseguir...?
2. ¿De qué forma se puede llegar...?
3. ¿Cómo conseguir llegar...?
4. ¿Qué medios han utilizado para conseguir esto?
5. ¿Para conseguir... tengo que hacer...? ¿podría conseguir lo mismo haciendo... o...?
6. ¿Cómo se sabe cuáles el mejor camino?
7. ¿Qué medio es el más apropiado para conseguir?

■ Establecer criterios

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. Pedir razón es y si dicen “porque si” preguntar: ¿Por qué “porque si”... es una buena respuesta? ¿Cuáles son tus criterios para afirmar eso?
2. ¿Existe alguna otra razón u otra diferencia?
3. ¿Cómo podríamos agrupar...? ¿Qué criterios utilizaríamos?
4. ¿Cómo podemos saber si... es útil? (¿es algo que nos ayuda? ¿funciona? Etc. Enunciar criterios según el contexto en el que se esta trabajando)
5. ¿Cuáles serían los criterios para distinguir... de...?

■ Interpretar

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Cómo ves eso?
2. ¿Todos los compañeros ven eso de la misma forma que tú? ¿Por qué?
3. ¿Puede haber otras opiniones diferentes a la tuya para ese mismo objeto?
4. ¿Cuándo afirmar eso, estas sugiriendo que...?
5. ¿Lo que dices significa que...?

■ Improvisar

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Vamos a improvisar que...?
2. ¿Podemos representar... rápidamente para tus compañeros?
3. ¿Podemos inventar rápidamente otra manera de...?
4. ¿Alguien puede improvisar algo sobre?

■ Resumir

Preguntas para desarrollar la habilidad:

1. ¿Podríamos resumir lo que has dicho?
2. ¿Podrías resumir lo que ha dicho su compañero?
3. ¿Cómo dirías... utilizando una palabra?
4. Di con pocas palabras...
5. ¿Eres capaz de decir con pocas palabras lo que resulta de...?

■ Referencias bibliográficas

Sobre movimientos y características del pensamiento creativo leer la bibliografía recomendada en el apartado I.

Sobre habilidades de pensamiento en general

La principal fuente de inspiración y de fundamentación para el tema de las habilidades de pensamiento es sin duda el creador de Filosofía para niños, Matthew Lipman. Se recomienda la lectura de todos sus libros teóricos y de los manuales para profesores y novelas filosóficas propuestas por el Programa de Filosofía para niños. Hay distintas publicaciones en castellano de España y de los variados países de Latinoamérica. Los libros citados a seguir son las fuentes donde este tema aparece desarrollado de manera variada y a lo largo de las obras en las publicaciones españolas.

1. *Pensamiento complejo y educación* (España: Ediciones De la Torre).

La obra describe los procedimientos del pensar bien desde la perspectiva de la comunidad de investigación.

2. *La filosofía en el aula* (España: Ediciones De la Torre).

La obra describe varios conceptos y propuestas relacionados con el desarrollo del aprender a pensar y del aprender a aprender.

3. *Natasha: Aprender a pensar con Vygotsky* (España: Gedisa Editorial, 2004).

La obra introduce el pensamiento de Vygotski contrastado con la propuesta de Lipman a partir de un interesante recurso narrativo: Natasha.

Los libros del Proyecto Noria están recomendados para aquellos educadores interesados en propuestas de actividades de desarrollo del pensar creativo adecuadas a las edades. Los libros de este proyecto, creados a partir de la propuesta de Lipman, se han aplicado en varios salones de clase del mundo latino-americano, desde el año 2000. Hay actividades concretas para cada habilidad de pensamiento utilizando variados recursos como la narrativa, el arte y los juegos, además de presentar actividades para el desarrollo de actitudes y valores relacionado con la perspectiva

intercultural y creativa. En cada ejemplar de estos libros hay una extensa bibliografía de referencia para cada una de las habilidades de pensamiento que aparecen en la lista propuesta. Los libros de este proyecto son:

Angélica Sátiro,

1. *Jugar a pensar con niños de 3-4 años* (España: Octaedro, 2005).
2. *La mariquita Juanita* (España: Octaedro, 2005).
3. *Jugar a pensar con cuentos y leyendas* (España: Octaedro, 2006).
4. *Juanita, los cuentos y leyendas* (España: Octaedro, 2006).
5. *Jugar a pensar con mitos* (España: Octaedro, 2006).
6. *Juanita y los mitos* (España: Octaedro, 2006).

Angélica Sátiro e Irene de Puig:

1. *Jugar a pensar: recursos para aprender a pensar en educación infantil* (España: Octaedro/Eumo, 2000).
2. *Jugar a pensar con cuentos* (España: Octaedro/Eumo, 2000).

Irene de Puig:

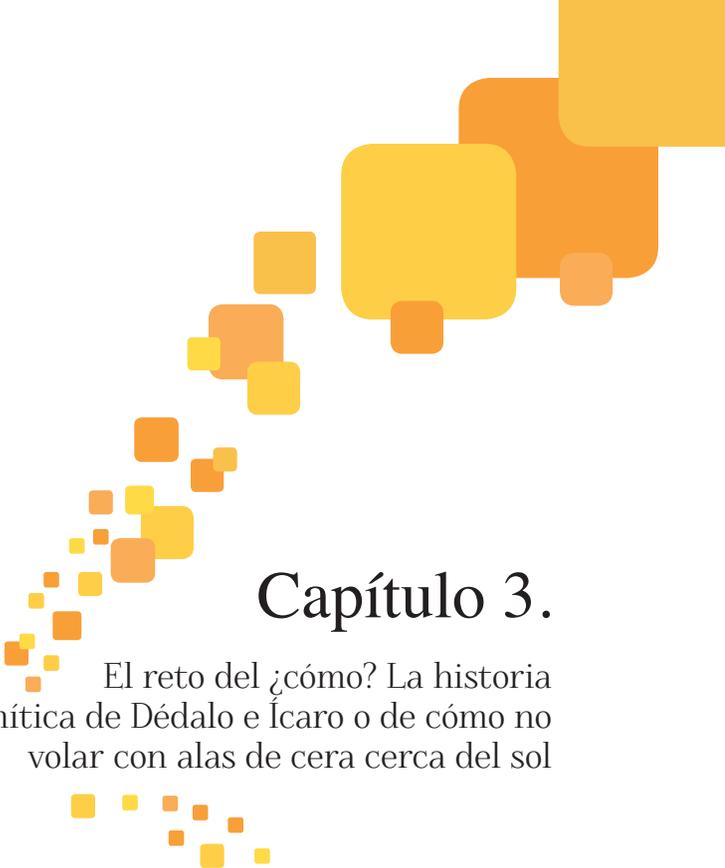
1. *Persensar-percibir, sentir y pensar* (España: Octaedro, 2003).
2. *Juegos para pensar* (España: Octaedro, 2007).
3. *Los derechos de las niñas y los niños* (España: Octaedro, 2008).

Irene de Puig y Manuela Gómez:

1. *Pébili* (España: Octaedro, 2003).

Y para aquellos que tienen interés en ver diversas aplicaciones en salones de las propuestas de este proyecto deberán consultar:

1. www.creamundos.net.
2. www.octaedro.com/noria.
3. www.lacasacreativa.net.
4. www.angelicasariro.net



Capítulo 3.

El reto del ¿cómo? La historia mítica de Dédalo e Ícaro o de cómo no volar con alas de cera cerca del sol

Querido lector:

Los mitos siempre han estado muy presentes en mi vida, creo que los he descubierto en mi niñez. Un tío, hermano de mi madre, me regaló una colección de historias de todo el mundo: cuentos, leyendas, mitos. Me acuerdo que dormía abrazada a esta colección y leía, leía y volvía a leer las mismas historias muy intrigada con lo que me explicaban y la forma como me lo explicaban. Fui creciendo e investigando más el simbolismo de este mundo mítico. He escrito unos libros para niños con mitos para pensar por querer compartir aquellas emociones tan intensas de mi niñez en relación con estas misteriosas historias. El mito de Dédalo e Ícaro siempre me ha impactado; por esto he contado y recontado este mito en varios cursos, talleres y conferencias. Ya saben que *quien cuenta un cuento, aumenta un punto*, así que varias fueron las versiones que fui explicando. La versión que presento aquí está adaptada a lo que queremos explorar en este capítulo.

Dédalo, un magnífico escultor y arquitecto vivía en Atenas y era considerado por muchos como el supremo creador de instrumentos. Desde lejos venían a ver sus inventos. Tenía tantos encargos que no podía atender a todas las demandas, así que necesitó un discípulo que le ayudara en sus creaciones. Talo, su sobrino, fue el merecedor de tal privilegio. A él, Dédalo transmitió sus conocimientos y métodos. Con el tiempo Talo fue perfeccionando y llegó a ser tan bueno que algunos empezaron a creer que superaría a su maestro. Dédalo, humano como era, sintió rabia y resentimiento por creer que su sobrino era un ingrato que quería robar su lugar, su fama y su reconocimiento social.

También sintió envidia de la juventud y del entusiasmo del joven discípulo. Y movido por estos sentimientos llevó a su sobrino a lo alto de una montaña y desde allí lo lanzó por el acantilado en dirección a las turbulentas aguas del mar. Dicen que una de las diosas que vio la escena, apiadada, transformó al joven Talo en un águila; es por esto que las águilas pueden ver desde una perspectiva tan amplia. Pero la acción de Dédalo no pasó inadvertida, su rey y su pueblo decidieron condenarlo por tan atroz acto. Dédalo, cuyo nombre en griego significa “aquel que trabaja con arte”, es decir ingenioso, hábil, creador, fue capaz de encontrar maneras de huir del castigo. Minos, el rey de Creta, lo recibió en su reino con todas las regalías de un genio y le ofreció su protección. Durante muchos años el inventor vivió allí, e incluso tuvo un hijo llamado Ícaro. Pero, el destino de Dédalo era crear, sin plantearse mucho las posibles consecuencias éticas de sus creaciones.

Un día, Pasifae, la esposa del rey Minos, se enamoró del potente toro blanco y pidió a Dédalo que creara una vaca artificial que le permitiera hacer el amor con el toro. Dédalo cumplió el deseo de la reina. Del encuentro del toro blanco y de Pasifae nació una bestia mitad humana, mitad animal. Por tener la cabeza de toro, el cuerpo de hombre y estar en el reino de Minos, se le llamó Minotauro. El rey avergonzado del delito de su mujer pidió a Dédalo que construyera un laberinto para encerrar a la bestia. Dédalo cumplió las órdenes del rey. Encerrado en el laberinto,

el minotauro empezó a tener hambre de carne humana. Minos se aprovechó de tener aquella bestia carnívora encerrada y empezó a cobrar de Atenas un tipo de “impuesto”: deberían enviar a sus vírgenes para ser comidas por el Minotauro a cambio de su protección.

Y así pasaron muchos años hasta que Teseo, un príncipe ateniense, decidió acabar con la tiranía de Minos, matando al minotauro. Pero no era una tarea fácil, porque había un doble reto, era necesario saber entrar en el laberinto, llegar al centro, matar el minotauro y regresar para la salida. Teseo era un buen guerrero y tenía valor suficiente para enfrentarse a la bestia, pero no sabía cómo entrar ni tampoco cómo salir del laberinto, que fue creado para que la gente se perdiera dentro de él.

Ariadna, la hija del rey Minos, se enamoró de Teseo cuando éste llegó a su reino y decidió ayudarle en la lucha contra el minotauro. Pidió a Dédalo que le explicara cómo entrar y salir del laberinto. Así, ella descubrió su secreto y dio a Teseo un hilo que él debería desenrollar en la entrada e ir recogiendo para encontrar la salida. El héroe además de matar al minotauro, raptó a Ariadna y la llevó lejos de Creta, pero este es otro mito...

El rey Minos, desesperado, decidió punir a Dédalo encerrándolo con su hijo en el laberinto. Pero el ingenio y la capacidad creativa de Dédalo le salvó una vez más. Con unas plumas y un trozo de cera construyó unas alas para su hijo y para él mismo. Así, volando, pudieron escapar del laberinto. El padre, que iba adelante, advirtió a su hijo de volar a una altura prudente, porque muy cerca del mar, la cera podría ser perjudicada por la sal y muy cerca del sol, podría deshacerse. Seguro de que su hijo le haría caso, Dédalo siguió mirando hacia delante buscando dónde podrían vivir.

El joven Ícaro, maravillado con la visión del firmamento fue subiendo, subiendo para acercarse a aquella belleza que le llenaba los ojos y el corazón. Subió tanto que se acercó al sol y se quedó un rato allí hipnotizado por su brillo intenso. El calor del sol derritió la cera y aquellos que miraban hacia al cielo pudieron ver unas alas flotando en el aire lejos de la caída pesada del cuerpo del joven en el mar. Cuando

Dédalo se percató de lo ocurrido ya era demasiado tarde. Lo único que pudo ver cuando se acercó al mar, fueron unas plumas flotando en el movimiento continuo de las olas. Dicen que aquel mar recibió el nombre de Icario en homenaje al joven hijo del inventor.

Dédalo logró llegar a otra parte de Grecia vivo y seguir con sus inventos y creaciones. Lo único es que, después de la pérdida de su hijo, pasó a crear teniendo en cuenta las posibles consecuencias de sus actos. Pero dicen que sus ojos ya no tenían el brillo de antes, fue una lección muy dura de aprender...

	<p>¿Qué efecto te causó la lectura de este mito? ¿En qué te hace pensar? Reflexiona antes de seguir leyendo</p>
---	---

■ Pensando sobre el mito

No se sabe a ciencia cierta si Dédalo fue un personaje histórico o solamente un símbolo mítico de las capacidades creativas del hombre griego. Los que creen en la vertiente histórica lo creen posible porque el pasaje de la muerte de Ícaro pudo ser una alegoría de una huida por mar en bajeles de vela, método de navegación creado por Dédalo. Sin embargo, aquí nos interesa aprovechar el simbolismo de la historia para pensar en los contenidos de esta sección del libro y desarrollar nuestros temas.

■ El ingenio y la creatividad

Dédalo es reconocido públicamente por su ingenio y creatividad. Este reconocimiento viene de su capacidad de producir y de resolver problemas.

Los demás ven sus inventos, sus construcciones, sus ideas transformadas en hechos y cosas. Esto ayuda a entender algo importante en relación con la creatividad: es importante este “hacer ver”, este “producir”,

“concretar las ideas en el mundo”. La capacidad creativa necesita irse desarrollando en varias direcciones, no solamente como potencial, sino como concreción de este potencial. Desde la perspectiva de la educación de la creatividad, esta es una clave importante, y desde la perspectiva del desarrollo del pensamiento creativo también. Potenciar la capacidad de pensar creativamente es también potenciar la capacidad de actuar, hacer y producir creativamente.

Dédalo era un genio, pero para desarrollar la capacidad creativa de uno no hace falta ser o convertirse en genio, porque es una cuestión de grados; los genios son aquellas personas que desarrollaron su capacidad creativa en el grado máximo. El hecho que existan personas que llegan a este nivel de desarrollo no significa que los demás no sean creativos. Mucho menos significa que no se pueda desarrollar la creatividad, ¡todo lo contrario! El desarrollo de la capacidad creativa es un derecho y una posibilidad de todos. Es más, para ser un ser humano completo es muy importante desarrollar esta dimensión. Las lechugas, las piedras y las hormigas no pueden desarrollarla, pero nosotros, los humanos, tenemos esta posibilidad, ¿por qué perderla?

■ Saber hacer: las técnicas

Una de las cosas que Dédalo domina es la técnica, él sabe hacer. Y son estas técnicas lo que enseña a su discípulo. Dédalo no tiene cómo enseñar el talento, porque esto no se enseña, pero sí es posible enseñar técnicas para que este talento pueda “fluir en el hacer las cosas”. Por esto, en temas de educación de la creatividad se habla mucho de las técnicas. Ahora bien, desde la perspectiva de este libro, hablar de técnicas solo tiene sentido si hablamos de métodos. ¿Y por qué? Los métodos son caminos, ¡caminos para saber hacer! Pensar en el camino es tener perspectiva de proceso y desde ella pensar cuáles son las mejores técnicas para cada momento de este proceso. Se hablará más de esto en otros apartados del libro.

■ Crear sin tener en cuenta las consecuencias

Dédalo está muy ilusionado con lo que hace y sabe que lo hace bien. Para él, esto es suficiente. No se pregunta mucho si debería o no poner su ingenio al servicio de determinadas finalidades. Él sencillamente crea, inventa, soluciona los retos sin cuestionarse el para qué o con cuál finalidad. Él no se percata de la necesidad de plantearse éticamente su poder de creación. El precio de perder a su hijo es un precio muy alto que le cobra la propia vida. Más adelante hablaremos sobre la relación entre ética y creatividad.

■ El delirio de la fama

Dédalo mata a su discípulo porque no quiere tener competencia, porque se deja llevar por el delirio de la fama, porque permite que la envidia y el resentimiento guíen sus pasos. La envidia, el resentimiento y esta “hambre de fama y poder” son fuerzas entrópicas, agujeros negros que absorben la energía creadora de Dédalo y lo condenan a vivir huyendo. Dédalo permite que la mente miserable conduzca sus decisiones, piensa pequeñito y actúa de forma mezquina. Valora más no perder su “puesto de genio” que ayudar a que el mundo tenga más genios creando. Actúa como si la energía creadora fuera un privilegio solo suyo..., pero él recibe un retorno de su rey y de su pueblo contrario a esta actitud. Esta es una idea interesante para pensar en el desarrollo de la capacidad creativa: no es propiedad de pocos, es una característica de todos y su desarrollo es un derecho.

■ La ilusión de Ícaro: ver sin ver, deslumbrarse con el brillo ajeno

La aventura diaria de la naturaleza en su ciclo de vida obedece a una ley fundamental de nuestra tierra, la ley del sol, que es el gran dictador. Le Corbusier.

Ícaro era muy joven y nunca había alzado grandes vuelos y se dejó llevar por la ilusión y se deslumbró por la luz del sol. De tanto querer ver se quedó sin ver. Seguramente el atrevimiento es algo fundamental para el

desarrollo del pensamiento creativo, como ya vimos anteriormente. Pero la lección que nos da Ícaro es que también hay que ser prudente. Equilibrar atrevimiento y prudencia es conectar ética y creatividad.

En el mito, el astro proveedor de la vida no perdona el desafío del hombre. Quema las alas de Ícaro y lo castiga con la muerte. Pero la imagen de Ícaro continúa viva, inspirando a los inventores. En el Renacimiento, Leonardo da Vinci crea el principio del avión. Más tarde, en el siglo XIX, comienza a perfilarse el descubrimiento del aeroplano. La relación con el aire y con el deseo de volar llevó al ser humano a salir de su planeta y volar por el espacio sideral. Esta parece ser una jornada que todavía no se ha acabado, el atrevimiento de Ícaro sigue inspirando a muchos. Esa figura mítica nos recuerda la dimensión del riesgo que conlleva cualquier acto creativo.

■ El minotauro

El minotauro es aquel ser que tiene la bestia donde debería tener logos, la razón. Su cabeza es solo instinto y parte animal, por esto mata, aterroriza y devora carne humana. No tiene criterios, razones, parámetros porque no puede pensar. Pero el héroe para salvar a su gente necesita ir al centro del laberinto y matarlo. Esta bestia aterroriza a muchos porque es una fuerza primitiva sin regulación y sin capacidad autorreguladora. Es decir, la bestia no tiene ética. El humano, cuando crea, de alguna manera supera su propia animalidad, transformado sus fuerzas instintivas en cultura. La capacidad creadora distingue a los seres humanos de los demás seres vivos, es una ruptura con la fuerza del instinto que impele a la repetición automática de acciones.

■ El laberinto

En el mito, el laberinto es un reto para la creatividad de muchos, porque está hecho para problematizar la relación del ser humano con el espacio, que está lleno de caminos para perderlo. Teseo necesita la astucia de Ariadna para resolver el reto. Sin la dama, el héroe no podría salir vivo del laberinto. Ella tiene la información para dársela al héroe, pero no podrá entrar con él. El hilo de Ariadna es la representación de su ingenio;

le ayuda a entrar y a salir de aquel espacio problemático. Dédalo, creador del laberinto, se ve preso dentro de él y necesita replantearse su propio conocimiento para sacar a su hijo de aquel cautiverio. ¿Qué hace Dédalo? Busca un punto de vista distinto y ve que puede salir volando, más allá de los caminos sin salida. Es como si dijera: *Los hombres no tienen alas. Pero nosotros las construiremos.*

Dialogando: el reto de la vida misma

Miraba extasiada el vuelo de los buitres que tenían como telón de fondo un cielo de azul intenso. Aquellas manchas negras en movimiento bajo un azul que yo sospechaba ser inmóvil en aquel momento, me acompañaron silenciosamente por muchos años hasta que un día vi alguna obra de Miró y desde mi inconciencia saltaron mis recuerdos de niña. ¿Y qué podría tener que ver una obra de arte de Miró con los buitres que volaban sobre aquella casa del suburbio de alguna ciudad perdida en el marco tercermundista de los años sesenta? Pero ¿y eso qué tiene que ver con un libro que pretende reflexionar sobre el pensamiento creativo?

Esas preguntas son invitaciones para seguir leyendo y buscar las conexiones entre unas cosas y otras... Refugiarme en el tejado de la casa de mi niñez era un hábito constante, aunque nada común entre los miembros de mi familia, vecinos, o niñas de mi edad. Era un hábito solitario, silencioso, estético. Escalar el techo y (romper) las tejas formaban parte de aquella aventura por la búsqueda de la belleza y de su contemplación. A veces podía durar horas aquel encuentro: el cielo azul, el movimiento de aquellas manchas negras voladoras y yo... Incluso cuando descubrí que los buitres eran..., eran... ¡buitres!, no dejé de admirar su vuelo. El hecho de que se alimentaban de la podredumbre no les quitó la belleza de su movimiento. Incluso llegué a impresionarme más, porque intuí en aquel momento de mi niñez que nada era del todo feo o bello, bueno o malo, correcto o incorrecto.

Y eso me ayudó mucho en varios momentos de mi vida, inclusive cuando mi madre me castigaba en los días de lluvia. ¿Y por qué ella me castigaba? Porque en los días de lluvia se daba cuenta que (otra vez) había subido al tejado de la casa y que en mi escalada había roto unas cuantas tejas. Eso siempre me pasaba... en la subida o en la bajada. Bien que yo intentaba no dejar “huellas” de mi aventura secreta, pero...

Yo sufría con los castigos porque desde mi perspectiva no estaba haciendo nada malo, pero después que descubrí lo de los buitres (que son feos y bellos a la vez), comprendí que romper las tejas no era algo que pudiera ser llamado “bueno”. Aun comprendiendo eso no dejé de escaparme al tejado y el conflicto por las tejas rotas siguió durante mucho tiempo. Un día mi padre se puso a ayudarme a cambiar las tejas rotas, bajo las continuas protestas de mi madre. Ella pensaba que él me estaba estimulando a seguir haciendo cosas incorrectas. Pero él me enseñó a arreglar lo que yo había estropeado y además me enseñó a pisar de tal manera que no las rompiera en mi próxima escalada secreta. Sin más, me acompañó hasta mi rincón preferido, para contemplar el vuelo de los buitres. Y se puso allí, a mi lado, sin decir nada. La complicidad estética no necesitó de muchas palabras.

Ese recuerdo de mi niñez se metió aquí justo cuando yo empezaba a escribir esta carta. No me pidió permiso ni nada, simplemente fue saliendo del movimiento que mis dedos hacían en el teclado de mi computadora. Yo sencillamente me permití ser el canal del recuerdo, el camino de su flujo. Mientras tanto pensaba que o bien lo utilizaría después en otro contexto o bien lo dejaría libre de cualquier compromiso de publicación, o bien escucharía “su revelación”. Mi opción fue la última, porque confié que mi mente algo me querría decir desde la memoria creativa...

Fue entonces que decidí reflexionar sobre este recuerdo. Mi tema de fondo desde entonces sería el reto del ¿cómo? En aquel momento, desde mi mente de niña, tenía la pregunta: ¿cómo podría seguir disfrutando de aquellos momentos de reflexión, de silencio y de admiración estética

sin causar daños reales concretos a mi casa y a mi familia? Y después esta pregunta fue cambiando de contenido y sigue hasta hoy cuando me pregunto ¿cómo desarrollar la mente creativa de forma que las consecuencias éticas de esto puedan ser positivas? Quizás fue por esto que inicié este capítulo con el mito de Dédalo e Ícaro. La intención de Dédalo de ser creativo y de ser capaz de innovar, era buena..., pero algo le salió mal...

Mi intención de niña intrigada, curiosa y observadora también era buena..., pero rompía las tejas del tejado y esto hacía que las consecuencias no fueran buenas para todos los que vivían en la misma casa, principalmente en los días de lluvia. El mensaje que quisiera dejar ahora es que para desarrollar el pensamiento creativo es necesaria una metodología adecuada, pero no es suficiente tener un buen método, utilizar técnicas, dinámicas y actividades que sean buenas. También es importante preguntarse éticamente sobre qué hacemos, por qué lo hacemos, con quiénes lo hacemos y cómo lo hacemos. El reto del ¿cómo? es seguramente un reto metodológico, pero no es algo solo técnico o pragmático, es también algo ético. Por esto el reto del ¿cómo? es el reto de la vida misma. Espero que la reflexiones y las propuestas de este apartado puedan ser clarificadoras.

Un abrazo

La autora

■ Reflexionando sobre la carta de la autora

Lo que se ve en este texto es cómo la mente de la autora se mueve entre el recuerdo de la niñez y la búsqueda del sentido de este recuerdo desde la perspectiva de la finalidad de esta parte del libro. Es un esfuerzo metacognitivo que trata de pensar sobre lo que se pensó antes, tanto de forma “automatizada” (es decir inconsciente), el recuerdo; como de manera consciente, la finalidad del libro. Dejando fluir de manera flexible

las ideas en su mente, llegó a una manera original de introducir el tema de la metodología necesaria para el desarrollo del pensar creativo y a la importancia de conectar ese desarrollo con la dimensión ética. Sobre esto se habla a partir de aquí.

■ Conceptos-clave para el desarrollo ético del pensar creativo Ética y creatividad

¿Qué significa hablar de ética de la creatividad y de creatividad ética?

Significa presentar las características intrínsecas de un *ethos* que puede ser llamado “creativo”, y sus implicaciones. *Ethos* debe entenderse en su doble perspectiva etimológica: *Ethos* “costumbre, hábito”; y *ethos* como morada interior, “hogar donde uno se habita a sí mismo”. Por lo tanto, el *ethos* es una obra abierta, un constante constituirse a uno mismo y sus relaciones con los demás. Significa que niños y jóvenes deberán aprender a desarrollar en ellos mismos unos cuantos hábitos y un modo de ser que refleje ese *ethos* creativo, que es algo que:

- Es expresión de la libertad, porque es la realización del ser humano como proyecto y obra de sí mismo.
- Es acto de la voluntad humana.
- Es precursor de las acciones resultantes de esta voluntad.
- Es responsable de la humanidad en general, ya que la acción de cada uno es ejemplar para los demás.
- Depende del *cogito* para posibilitar un autorreconocimiento (conciencia de sí) y un reconocimiento del otro.
- Es expresión de la condición humana.
- Es vía para la creación de una comunidad humana más ética y más capaz de equilibrar sus recursos y riquezas.

Para eso es necesario trabajar estrategias que permitan ayudar en la creación de valores que sean compatibles con esa “nueva cultura creativa”. Hay que superar la perspectiva de lo que el filósofo Friedrich Nietzsche llamó de la *moral de los esclavos*, lo que significa considerar el papel de la imaginación en esta visión ética. A partir de ahí, se asume que ese *ethos* creativo es cuidadoso y crítico a la vez y se profundiza en cada una de estas características.

De su carácter de cuidado se observan las distintas dimensiones: como *cogito*, como afecto, como modo de ser y como actitud, y sus características tienen que ver con lo que se presentó en el capítulo I: tener empatía, proyectar un mundo ideal, proyectar un yo ideal, contextualizar, buscar coherencia entre el pensamiento, el sentimiento, el discurso y la acción, considerar las intenciones, considerar, crear e “invertir” normas, principios y reglas.

De su carácter de crítica se desprende todo lo visto en el capítulo II sobre las distintas habilidades de pensamiento. Estas habilidades constituyen ese *ethos* y le permiten el movimiento de toma de conciencia de sí mismo y de la realidad. Así, el *ethos* creativo investiga buscando alternativas para resolver los conflictos morales y emitir juicios éticos considerando sus consecuencias. Como el campo ético está sembrado de ambigüedades, contradicciones y paradojas, es necesario aprender a conceptualizar de la manera más precisa posible, recurriendo a comparaciones, contrastes, agrupaciones, ejemplos y contraejemplos que ayuden a emitir juicios razonables.

Como el campo ético es complejo e incluye los deseos, las pasiones, además de las reglas, principios y leyes, es conveniente aprender a razonar estableciendo buenas relaciones entre medios y fines, causas y efectos, y a reflexionar sobre los criterios que puedan justificar acciones morales. Como traducir es flexibilizarse tanto lingüística como psicológicamente, el *ethos* creativo necesitará, entre otras cosas, esta flexibilidad para interpretar el mundo moral e improvisar acciones y decisiones a cada momento.

Llegados hasta aquí, cabe recordar que la ética es un área del conocimiento filosófico que busca indagar y reflexionar sobre la universalidad en el campo moral (campo de acciones, actos, actitudes, pasiones, interacciones, intenciones, etc.). En Occidente, la ética cuenta con una tradición de más de 2500 años de conocimiento elaborado y sistematizado, que ha generado multitud de líneas y tendencias teóricas. La creatividad en sí misma no es ni buena ni mala, es el uso de esta capacidad lo que definirá su calidad moral. Mirar la creatividad desde una perspectiva ética significa, concordando con el filósofo francés Sartre, considerar la propia vida como una obra de arte y la humanidad como el gran proyecto creativo de cada uno. Desde este planteamiento más global, es importante considerar las cuatro dimensiones ético-creativas: persona, ambiente, proceso y producto:

- *Persona ético-creativa* se refiere a la creatividad como hábito y como modo de ser (*ethos* creativo). *Como hábito*: implica tener empatía, proyectar un mundo (país) ideal, proyectar un yo ideal, contextualizar, buscar coherencia entre el pensamiento, sentimiento, el discurso y la acción, considerar las intenciones, considerar y crear normas, principios y reglas. Como modo de ser se manejan las características ético-creativas: ser proactivo, ser un líder de sí mismo, “administrar” defectos y cualidades, deseos y razones, etc., comunicar empáticamente y cooperar creativamente, autocorregirse y autorrenovarse, autoestima y autoconocimiento.
- *Proceso ético-creativo* se refiere al ser humano como proyecto creativo, como creador y criatura de sí mismo, a la vida como un proceso creativo. Desde esta perspectiva se consideran las fases del proceso creativo y las actitudes éticas implícitas en las habilidades de pensamiento.
- *Producto ético-creativo* se refiere a la responsabilidad con los procesos y productos creativos, principalmente en el ámbito sociocultural. Algunos parámetros de evaluación ética de un producto creativo son: respeto de la diversidad cultural, de las “normativas ecológicas”, de

los derechos humanos, de la cultura de paz y respeto mutuo entre los pueblos, géneros y etnias, del equilibrio en la distribución de riquezas. La idea de fondo es el cambio social como un “producto ético creativo” y el poder de la creatividad para transformar la realidad socio-cultural.

- *Ambiente ético-creativo* se refiere a la pobreza y riqueza creativa: ¿qué es riqueza creativa? ¿Cómo producirla?; ayudar a crear entornos “ricos” tiene que ver con ver, crear, esperar, disfrutar y alimentar la abundancia creativa a través de los sueños que tanto motivan la acción y dan sentido al esfuerzo que hay que emprender para transformar la realidad. La desigualdad de las relaciones entre pobreza y riqueza es una cuestión ética, por esto es importante plantearse una creatividad social (que será explicada posteriormente). Para pensar en creatividad social es necesario considerar la complejidad de la realidad local de cada uno y contrastarla con la complejidad del mundo contemporáneo que pone retos como la globalización de la economía, la mundialización de la cultura, la desintegración ecológica, los avances biotecnológicos y el cuestionamiento del valor de la vida, además de la amenaza de la violencia y del terror a escala mundial. Afrontar ese panorama creativamente no implica negar la existencia de esa complejidad, sino buscar salidas creativas para vivir y convivir mejor, teniendo en cuenta esa complejidad.

Todo esto significa resaltar la necesidad de desarrollar una ética que no sea solo normativa, sino también investigadora, crítica, cuidadosa y consecuentemente creativa.

■ Creatividad social: la creatividad como motor de desarrollo

No se puede hablar de desarrollo sin asumir la pobreza como tema, porque el desarrollo como lo vemos es una respuesta de lucha en contra de la pobreza. La pobreza es un tema difícil y un término que no tiene significados absolutos. Por esto, comienzo por un mito griego que Platón

narró en uno de sus *Diálogos*, “El Banquete”, para explicar el nacimiento del Amor, que según él es hijo de la pobreza (Penia) y de la oportunidad e ingenio (Poros). Seguro que a este filósofo griego antiguo no le importaría, si estuviera vivo, la libre interpretación del mito que se presenta a continuación.

Platón, que aprendió mucho de los antiguos órficos, decía que Penia (la penuria y la pobreza) era hija de Thesis (la creación), también llamada Metis (el poder de la generación) y compañera de Amekhania (el desamparo) y Ptokhenia (la mendicidad). Penia vagaba por el mundo sin que nadie la quisiera, era despreciada por todos, olvidada por todos... A ella nadie la invitaba a participar de las fiestas y de los momentos agradables de la vida, porque la pobreza “pesaba en el ambiente” y siempre venía acompañada del desamparo y de la mendicidad...

Un día, se hizo una fiesta en honor a la diosa de la belleza, Afrodita, en su casa y, evidentemente, Penia que no fue invitada, apareció por allí. Ella siempre se quedaba cerca de los lugares donde había abundancia y prosperidad, desde afuera, suspirando su exclusión con pena de sí misma y tratando de ver qué podía aprovechar de las sobras para su sustento. Poros (la oportunidad y el ingenio), uno de los dioses invitados, había bebido demasiado y se había tumbado en el patio de entrada de la casa de Afrodita para descansar. Penia (la pobreza) que deambulaba por este patio a la espera de recoger las sobras, por la pose de Poros (el ingenio), creyó que él se hallaba en la misma situación que ella. Pensando haber encontrado a un semejante, quiso tener un hijo con él. Como ambos eran dioses, inmediatamente nació su hijo. Así, surgió Eros (el amor), hijo de la pobreza y del ingenio, que nacido en casa de Afrodita en un día consagrado a ella, fue reconocido por varios como hijo de esta diosa de la belleza. Pero aquellos que aman saben que el amor es tanto penuria como el ingenio para superarla. De la misma manera que saben del poder que el amor tiene para la generación (Metis) y la creación (Thesis).

Este mito, una sugerente fuente de analogía, está ahí para inspirarnos a pensar sobre la pobreza, y sobre cómo el ingenio (la creatividad) puede ser herramienta para el desarrollo (el poder de generación y creación). El

mundo cultural tiene el desarrollo como asignatura pendiente. Nosotros, los humanos, tenemos el desarrollo de nuestro potencial creativo como asignatura pendiente. Juntar estas dos asignaturas pendientes puede hacernos mejores personas, capaces de ayudar a mejorar la “cara del mundo”. Evidentemente, como el mundo es muy grande, lo que se puede hacer es tener iniciativas de incidencia localizada en los entornos donde estamos contextualizados. Así que tener la creatividad como motor de desarrollo significa tratar de utilizar esta capacidad humana para mejorar la calidad de vida en general. Esto implica la reducción de la pobreza, lo cual genera desarrollo. Para que esta idea quede bien clara es necesario saber de qué creatividad y de qué desarrollo hablamos. De esto se trata lo que sigue.

■ ¿Qué es creatividad?

Cuando enfocamos la creatividad como motor de desarrollo estamos evidentemente comprometidos con una utilización ética de esta capacidad. Es decir, lo que nos interesa es ayudar a evolucionar, es generar saltos cualitativos, es utilizarla para crear salidas para los problemas sociales que vivimos hoy que impiden y bloquean el desarrollo. Así que la creatividad de la cual hablamos es esta capacidad de todos que debe ser desarrollada para encontrar salidas evolutivas para las personas, pueblos, sociedades, etc. Por esto es un “motor”, porque sirve para activar la consecución de una finalidad que en este caso es de tipo socio-cultural.

■ ¿Qué es desarrollo?

Como ya afirmamos, hablar de desarrollo es enfrentarse al tema de la pobreza. Y la pobreza es una palabra que tiene muchas posibilidades de entendimiento e interpretación, muchos de ellos tienen que ver con las formas como se definen las mediciones (cuantitativas y cualitativas) de pobreza. Pero se puede ver algunas síntesis de estas perspectivas a continuación:

- Es algo asociado a la carencia y la escasez de bienes elementales que describe un amplio rango de circunstancias asociadas con la necesidad, dificultad al acceso y carencia de recursos. En este sentido, la pobreza es falta de recursos.
- No tener recursos (como dinero o tierra) que garanticen condiciones mínimas para una vida digna: necesidades básicas como la comida, la ropa, la vivienda, la educación, asistencia médica y sanitaria y posibilidades de participación en la vida de la comunidad local o sociedad. En este sentido, la pobreza es exclusión económica y social.
- No tener recursos, en general, no solamente económicos, para vivir una vida digna. En este sentido, la pobreza tiene que ver con haber nacido en condiciones económicas desfavorables y permanecer en ellas en función de no ser capaz de procurar y generar recursos internos para superar esta circunstancia. Así, la pobreza es un estado de miseria mental que no logra ver las posibilidades de cambio en las circunstancias sociales.
- Hay distintos tipos y niveles de pobreza, los cuales algunos llaman pobreza relativa. La llamada pobreza absoluta o pobreza extrema es un nivel de pobreza en el cual ciertos estándares mínimos de vida (nutrición, salud y vivienda) no pueden ser alcanzados. Es decir, que quien vive en la calle y no tiene asegurada comida diaria y condiciones mínimas para estar sano pertenece indudablemente a este rango de pobreza extrema. Pero según otros estudiosos, no son solamente estos los que se clasifican en la categoría de pobreza absoluta, sino que hay otros. Es difícil delimitar los grados de pobreza, pero se utilizan como referencia a lo que se llama “línea de pobreza”, que marca un nivel de ingreso necesario para un mantenimiento mínimo (1 dólar diario por persona). Debajo de la línea de pobreza está la pobreza absoluta.

En todas estas definiciones se encuentra la cuestión de la falta, de la escasez y de una relación “mínima” con los recursos (no tenerlos y no ser capaz de buscarlos y generarlos) para satisfacer necesidades básicas para una vida humana que pueda llamarse digna. Un ser humano por el mero hecho de serlo tiene derecho a una vida digna. Y este derecho es inalienable.

Evidentemente la pobreza es fruto de la manera como están conectados todos los elementos del sistema social (valores económicos, culturales, sociales y políticos) y de cómo funcionan los mismos. Además, es también fruto de cómo estos elementos del sistema social se relacionan entre sí y generan relaciones entre humanos y de estos con su entorno natural y cultural. La pobreza no es, pues, una cuestión de individuos perezosos, tampoco es solo consecuencia de algo colectivo que no funcionó bien ni es meramente una causa que deba ser tratada como tal para combatirla.

La pobreza es el resultado de procesos históricos complejos y extendidos en el tiempo, que requieren más investigación para lograr su comprensión. Esto no significa que no se pueda hacer nada mientras no se acabe de entender en profundidad qué es la pobreza y cómo combatirla. Algo se sabe y con este algo que se sabe es posible plantear salidas provisionales mientras se continúa investigando. De ahí la perspectiva del desarrollo. A raíz de este entendimiento sobre la pobreza, pensemos sobre el desarrollo: ¿de qué desarrollo hablamos?

En el inicio de la década de los noventa, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) propuso el Índice de Desarrollo Humano (IDH) que califica la calidad de vida de la población. Se trata de una iniciativa para clasificar a los países con base en otras variables que no fueran las utilizadas tradicionalmente, ya que mide el bienestar logrado de las capacidades básicas que poseen los seres humanos, a través de tres indicadores:

- En economía: pib per capita ajustado en dólares, balanza comercial, consumo energético, desempleo, etcétera.

- En educación: tasa de alfabetización, número de matriculados según el nivel educacional, combinación de la tasa de alfabetización de adultos y la tasa bruta de matriculación combinada, primaria, secundaria y terciaria, etcétera.
- En salud: tasa de natalidad, esperanza de vida al nacer (longevidad), etcétera.

Con base en estos indicadores, el PNUD clasifica los países en tres grupos:

- País de desarrollo humano elevado ($\text{idh} \geq 0,8$): 63 países.
- País de desarrollo humano medio ($0,5 \leq \text{idh} < 0,8$): 83 países.
- País de desarrollo humano bajo ($\text{IDH} < 0,5$): 31 países.

Desde el planteamiento del PNUD, en lo que se llama Desarrollo Humano Sostenible (DHS), se trata de considerar el papel de los pueblos en su propio desarrollo y en su evolución. Por esto, se considera que las personas y el patrimonio intelectual son la auténtica riqueza de las naciones y la clave de su desarrollo. En función de esto, se propuso que hubiera una construcción y un aprovechamiento de las capacidades humanas para la producción de bienes y servicios, además de la participación efectiva en actividades culturales, sociales y políticas con propósitos de desarrollo. Esto es lo mismo que entender el desarrollo desde la perspectiva de la participación ciudadana, de la consecución de la democracia y de la defensa de los derechos humanos. Se trata de un desarrollo completo e integrado de los individuos y de las instituciones sociales comprometidas con elevar el nivel de bienestar de todos. Y para que este desarrollo se dé es importante crear oportunidades sociales y redes de protección social que aseguren libertades para diferentes modos de vida (civiles y políticos). Dentro del marco del Desarrollo Humano Sostenible-sustentable (DHS) se puede hablar de necesidades, satisfactores y bienes:

- Necesidades: subsistencia, participación,
- reconocimiento, esparcimiento, afecto.

- Satisfactores: capacidad para imaginar la producción de elementos tangibles e intangibles que satisfagan esas necesidades. Cada grupo humano desde sus propias pautas culturales, religiosas, productivas, creativas, define sus necesidades y la manera de cómo satisfacerlas.
- Bienes: resultados de este proceso de satisfacción de las necesidades definidas por los grupos.

Es una manera de entender el desarrollo no solo como desarrollo económico dentro de los modelos de progreso concebidos e imperantes, sino que se entiende el desarrollo desde la perspectiva de la condición humana con todo lo que conlleva de necesidades, capacidad de satisfacer estas necesidades y capacidad de producir bienes para mejorarse a sí misma.

De hecho, se puede decir que se trata de un impulso constante y continuo para mejorar la condición humana en el planeta. Por “condición humana” entendemos la existencia de las personas, individuos y comunidades, existencia que no se limita a tener comida, casa y acceso a la salud, sino que implica el poder tener acceso al proceso de tornarse cada vez más humano a través de la educación, del diálogo, del acceso a los productos y procesos culturales que garanticen una evolución humana material, espiritual, mental y emocional, individual y social.

El desarrollo, en este sentido, es un esfuerzo continuo y constante para elevar las condiciones de vida de la gente por encima de situaciones que sean indignas para un humano que se vuelve cada vez más humano. Se trata de la superación de condiciones inaceptables porque le impiden al humano mejorarse como tal. En las palabras de Manfred Max Neef: *La “economía a escala humana” representa un retorno a la sensatez y al sentido común. Es una economía orientada por valores, y en la que caben el afecto y la belleza.* Para este economista el desarrollo presupone la satisfacción de necesidades básicas que incluyen la identidad, la protección, el ocio, el entendimiento, la creatividad y la libertad, a nivel personal, comunitario y social. Y concordando con esta línea del DHS, afirma la necesidad de

nuevas formas de concebir y practicar la política, basadas en la participación directa, que estimulen el protagonismo real de las personas en la búsqueda de soluciones creativas que emanen desde abajo hacia arriba.

Y a modo de conclusión, manifestamos que el concepto de desarrollo del cual se habla aquí está en sintonía con lo que piensa Amartya Sen, que afirma que *ser desarrollado significa vivir una vida larga y saludable, adquirir conocimientos y tener recursos necesarios para vivir dignamente*. Y para que esto ocurra es necesario el respeto a los derechos humanos, a las oportunidades de realización personal, de producción y de desarrollo de la creatividad. Así como es necesario el respeto de las libertades políticas, económicas y sociales y el disfrute de esta libertad.

Según este pensador, la libertad es una medida para el desarrollo humano. En su libro *El desarrollo como libertad*, defiende la idea de que la libertad es el fin principal del desarrollo, así como su principal medio. Cada una de las libertades (la libertad política, facilidades sociales, oportunidades económicas, etc.) son individualmente importantes porque son un fin en sí mismas. Pero como también se complementan mutuamente, algunas son medios para las demás libertades.

■ Desarrollo, cultura y creatividad

Una vez propuesto el enfoque desde el cual pensamos el tema del desarrollo, es evidente que conlleva los temas de la cultura y de la creatividad.

Tanto el desarrollo presupone el acceso a la oportunidad de crear, como la creatividad es la herramienta que hay que poner en marcha cuando se trata de ser protagonista de la propia historia y agente del propio desarrollo. Por ejemplo, si hablamos de países como los de América Latina, ¿cómo pueden los pueblos superar sus dificultades y situaciones de pobreza si no es planteándose maneras alternativas para vivir que van más allá de la consecuencia lógica de su pasado remoto o reciente lleno

de masacres, violaciones de los derechos civiles y humanos, entre otros aspectos? Y, si hablamos de países considerados como desarrollados, que atraviesan en el siglo XXI por una crisis de su modelo de desarrollo, sería importante preguntar por salidas creativas a esta forma de pensar y de vivir.

Ambos son a la vez causa y consecuencia uno del otro: el desarrollo conlleva creatividad y para desarrollarse un pueblo necesita utilizar su capacidad creativa. Nada de esto se da sin implicar el campo cultural. Entendiendo la cultura como el “modo de ser de un pueblo”, es imposible no considerar el cambio actitudinal que presupone utilizar la creatividad como herramienta de desarrollo. Este cambio actitudinal pasa por varios puntos como:

- Hacer una intervención social desde las potencialidades humanas de los sujetos de su propio desarrollo es asumir que son sujetos culturales.
- El sujeto cultural tiene visión global y actúa de manera local en su entorno considerando el imaginario colectivo que le guía.
- El sujeto cultural interviene en el tejido social, en la medida en que, como actor social, aporta creativamente al entramado de relaciones cotidianas. Se alimenta de los micro vínculos que se dan en la familia, la escuela y los grupos del barrio, etc., a la vez que alimenta a estos grupos.
- El sujeto cultural toma conciencia de su identidad desde el reconocimiento de la otredad de los demás sujetos culturales.
- El sujeto cultural es capaz de conducir el desarrollo propio y de su gente desde que comprende el valor de su espacio vital (su identidad, sus vínculos sociales micros y macros, la memoria colectiva de la cual forma parte) y el uso creativo de este espacio vital.

Así que esta cultura de la cual hablamos, nada tiene que ver con la industria del entretenimiento ni con el mercado del arte. De hecho, hablamos de la cultura como la urdimbre del tejido social, como aquella gran creación humana que la hace diferente de la naturaleza, como la

expresión de la capacidad creativa que hace que los humanos se creen a sí mismos y sus entornos sociales. Desde esta perspectiva tiene sentido conectar desarrollo, cultura y creatividad, recordando que no pensamos solamente en arte cuando hablamos de creatividad, sino que pensamos en roce, en cruce de fronteras, en redes de conexiones entre las distintas manifestaciones y expresiones culturales.

■ El desarrollo de la creatividad como motor de innovación socio-cultural

Nosotros, los humanos, estamos en constante cambio y transformación, lo que nos ocurre en varias dimensiones y ámbitos. Por ejemplo, de la vida uterina, pasando por la fase de bebés, de niños, de adolescentes, de adultos y de personas mayores, ¿por cuántos cambios corporales y anímicos pasamos? ¿Cuántos “yos” somos y dejamos de ser mientras vamos tratando de desarrollar una identidad propia? Esta característica humana nos hace estar constantemente preguntándonos: ¿quién soy?, ¿cómo me relaciono con los demás?, ¿cómo me relaciono conmigo mismo y con el mundo? Somos los creadores de nosotros mismos, de nuestra vida individual y coautores de la vida colectiva que compartimos con los demás. Y es nuestra capacidad creativa la que nos permite tratar nuestra vida como una obra de arte y la humanidad (nuestra sociedad) como un proyecto. Por esto es importante preguntarnos ¿qué hacemos con esta capacidad creativa que todos tenemos?

¿Para qué utilizamos nuestra creatividad? ¿Para resolver nuestros problemas colectivos e individuales? ¿O sencillamente la utilizamos para otras situaciones que no sean tratar de enfrentar los problemas que a diario se repiten?

Este bloque de preguntas nos recuerda que:

- a. La creatividad es una capacidad humana que una vez desarrollada se expresa en algún campo en concreto. Y que desarrollarla implica hacerlo desde algún campo en concreto. No se puede ser creativo en todo, durante todo el tiempo...

- b. Desarrollar la creatividad no implica necesariamente ningún tipo de compromiso ético. Se puede desarrollar la creatividad sin considerar las finalidades que se tienen para hacerlo.
- c. En el caso de este libro está claramente planteado un desarrollo ético de la capacidad creativa, ya que nos interesa que se exprese en el campo de la innovación socio-cultural, lo que implica compromiso con la mejora de la sociedad.

Como la creatividad es una capacidad humana que puede ser desarrollada a lo largo del tiempo, en este apartado tratamos de ver este desarrollo como algo que puede ser utilizado como herramienta de innovación socio-cultural. Es decir, se trata de desarrollar la propia capacidad creativa mientras se utiliza para producir cambios en el campo sociocultural. Tratar la creatividad desde la perspectiva de la innovación socio-cultural es preguntarse si podemos producir cambios en la realidad social que nos aflige. También es preguntarnos qué factores nos frenan para producir estos cambios y si es la innovación una respuesta posible a nuestros problemas sociales.

Utilizar la creatividad como herramienta de innovación socio-cultural es tratar de vencer los procesos de entropía social que caracterizan a países con sus historias recientes de dictaduras, guerras civiles, masacres, violencia urbana, falta de visión de futuro y de proyecto de nación que sean compartidos por sus ciudadanos, etc. Entropía es un concepto que viene de la física contemporánea y tiene que ver con una irreversibilidad del orden perdido en un sistema que pasa por continuas modificaciones, con lo cual, el desorden (caos) tiende a aumentar espontáneamente.

Entropía social sería un caos continuo en las sociedades que no logran vencer esta fuerza de fragmentación y desarticulación que proviene de toda desestructuración social. La sociedad es un sistema que se mantiene saludable en la medida en que las fuerzas de caos y de orden se alternan generando un proceso evolutivo. Cuando las sociedades solamente viven bajo el efecto del caos entran en un estado de entropía, lo cual, tal como un agujero negro, las conduce hacia su propio exterminio.

La creatividad es la capacidad humana que puede revertir este estado de desorden continuo. Crear un imaginario colectivo común, desarrollar visiones de futuro compartidas y tratar de buscar diversas alternativas son actos creativos para solucionar los problemas advenidos de este “desorden”.

Para que entendamos bien este planteamiento iremos reflexionando por partes. Inicialmente clarificando a qué llamamos “innovación socio-cultural”.

■ ¿Qué es innovación socio-cultural?

Para contestar a la pregunta de este título es importante primero entender a qué llamamos innovación, para en seguida explicar qué queremos decir con innovación socio-cultural.

¿Qué es innovación?

Para entender bien a qué nos referimos cuando hablamos de innovación, vale la pena diferenciarla de otros dos conceptos que son muy cercanos: cambio y mejora. Veamos:

Cambio: *Cambiar* es un movimiento de transformación de algo que no necesariamente es para mejorar. Cuando una manzana se pudre ha cambiado de estado, pasó por una modificación. ¿Pero este cambio que pasó con la manzana es necesariamente para mejorar? Necesariamente no, pues depende de la finalidad que se dé a la manzana; si era para comerla, podemos decir que este cambio no fue para mejorar; pero si era para aprovechar el estado de putrefacción de la manzana para crear algún tipo de producto, entonces sí fue un cambio positivo.

Mejora: *Mejorar* es hacer algo que ya hacemos pero de manera más eficiente y eficaz, es decir, con economía de recursos para que esto ocurra. Mejorar es cambiar, sin ningún tipo de riesgo de empeorar. Y si no es así, es un cambio que trata de empeorar algo, es decir, el movimiento de transformación a la inversa de la mejora.

Innovación: *Innovar* es producir un cambio creativo para mejorar asumiendo riesgos. Por cambio creativo se entiende algo que parte de ideas originales, nuevas, novedosas y llega a algo concreto. Es decir, la innovación es el resultado de ideas originales convertidas en un nuevo producto.

En resumen: la innovación es catalizadora del cambio y genera mejoras, lo único es que comporta una dimensión de riesgo importante. Como innovar conlleva riesgos, supone un camino de aprendizaje constante, un proceso de investigación continuo y un compromiso con generar conocimiento. Por esto, innovar no es improvisar ni cambiar simplemente por cambiar.

Llegados aquí podemos preguntarnos:

¿Necesariamente hay que innovar? ¿Por qué innovar? ¿Hacia dónde nos conduce la innovación?

Como la innovación es algo que puede ocurrir en muchos campos diferentes, las respuestas a estas preguntas varían dependiendo del campo desde el cual se plantee este cuestionamiento. En nuestro caso, como nos interesa enfocarnos en la innovación socio-cultural, principalmente en países con el tema del desarrollo como asignatura pendiente, nuestra respuesta es que ¡sí, hay que innovar! Y esperamos contestar a las otras dos preguntas en el apartado siguiente, mientras explicamos a qué llamamos innovación socio-cultural.

La innovación social

Es importante recordar que en la historia de la humanidad hubo siempre innovaciones sociales, y si no fuera así seguiríamos en la prehistoria, antes del descubrimiento del fuego. El hecho de ser seres históricos, conscientes de nuestro pasado y agentes creadores del futuro, nos vuelve innovadores sociales en potencia. Miremos la modernidad, los procesos de modernización y lo que llamamos cultura contemporánea:

es solo expresión de innovaciones sociales. Con lo cual la innovación social no es algo nuevo, lo que quizás sí sea nuevo es su conceptualización y la conciencia que se está tomando en los últimos años de la importancia de hacerse “dueño de este proceso”.

En resumen, se trata de asumir conscientemente esta característica de la historia humana que ya se da para intervenir en el proceso de transformación social. Se trata de utilizar estas fuerzas de cambio y transformación para enfrentar problemas reales con el propósito de generar impacto en la calidad de vida de los grupos sociales. Como la innovación conlleva riesgos, y esto, en el campo social, puede ser todavía más complejo, es fundamental que los procesos de innovación social se basen en aprendizajes constantes e investigaciones continuas. En resumen, si innovar ya es algo complejo, en el campo social lo es todavía más porque conlleva un compromiso con lo que Martín Hopenhayn afirma: (...) resultados positivos frente a una o más situaciones de pobreza, marginalidad, discriminación exclusión o riesgo social (...). Por esta razón es fundamental seguir investigando y tratar de aprender de todo aquello que se viva mientras se hace el esfuerzo de innovar.

Mucho se aprende de los errores y equivocaciones en este campo ya que el riesgo inherente nos hace adentrarnos en situaciones que no siempre traen resultados efectivos... Tratándose de innovación social es importante tener potencial de ser replicable o reproducible, es fundamental no olvidarse del compromiso de generar conocimiento a partir de la innovación implementada.

Lo expuesto va conectado a lo que en el campo empresarial se llama las cuatro “I” de la innovación: Investigación, Invención, Innovación propiamente dicha e Imitación (adquisición por parte de otros de los conocimientos generados replicándolo y reproduciéndolo). Muchos miran con “malos ojos” a esta última “I”, pero en el campo de la innovación social esto es inmensamente deseable ya que encontrar salidas creativas a los problemas sociales es algo que beneficia a muchas personas.

Igualmente, importante es considerar que esto tiene que ver con la investigación continua de la cual hablábamos. Es decir, cuando se haya imitado suficientemente la innovación social propuesta, ya es hora de generar nuevas innovaciones. Seguramente esto genera un incremento en el nivel de exigencia y se va tratando de hacer cada vez mejor aquello que se hace. Y “mejor” necesita ser entendido en varios sentidos:

- Mejor en el sentido de más eficiente y más eficaz.
- Mejor en el sentido ético. En las guerras se dan muchas innovaciones.

Las guerras son eventos sociales..., pero no es de este tipo de innovación del que hablamos.

■ La innovación social como un proceso cultural

La innovación social es un proceso cultural porque para innovar socialmente es fundamental salir a buscar nuevos conocimientos y fuentes de investigación en el campo cultural. Y a la vez, mientras se innova socialmente se produce cultura. Ya definimos que cultura es la forma de ser de un pueblo, y que este modo de ser se manifiesta cotidianamente en el tejido social, que es a la vez productor y consumidor de la cultura que circula en los micro y macro vínculos de los diferentes sujetos involucrados. Vale recordar que cuando hablamos de cultura no nos referimos ni a la industria del entretenimiento ni al mercado de arte, sino a lo que hace que los humanos sean humanos. Cultura es lenguaje, es producción de conocimiento, son valores, son modos humanos de ser, de estar, de sentir, de pensar y de actuar.

La innovación social presupone la producción de conocimientos culturales que hacen que haya desarrollo humano; vale recordar que no hay desarrollo humano posible fuera del marco del conocimiento. La evolución humana presupone una evolución en el conocimiento humano. Conocimiento es el nombre del conjunto de “saberes” acumulados por el

ser humano a lo largo de la historia, pero también es el nombre genérico del resultado de la relación entre la conciencia humana y sus objetos conocidos (el mundo y el propio humano). Conocer es transformarse y transformar aquello que se conoce a través de nuestra conciencia y de nuestra percepción, porque el sujeto que conoce se transforma con el conocimiento adquirido.

Un ejemplo de esto es la transformación que ocurre cuando se aprende a leer y a escribir. Los objetos conocidos se transforman porque el conocimiento humano les confiere un sentido que no existía antes. Por ejemplo, entender una enfermedad, nombrarla, conocer sus causas y ser capaz de curarla hace que esta enfermedad ya no sea misteriosa. Conocer es nombrar el misterio del mundo y, al hacerlo, descifrarlo y significarlo.

Tratándose de la innovación social, el conocimiento cultural generado puede transformarse en sentido común, en ciencia, en arte, en filosofía, etc.; todo depende de cómo fue producido, en qué método de investigación se basó y con qué finalidad se hizo. Lo más importante es que este conocimiento resulte fructífero para la propia sociedad. Y como estamos pensando en sociedades que tienen el desarrollo como asignatura pendiente, más valor tendrá el conocimiento producido en estos procesos de innovación socio-cultural. El problema de la falta de desarrollo se transforma en la oportunidad de producir un conocimiento que todavía no existe y que es necesario para muchas personas y países.

Como la manifestación cultural es plural, muchas son las culturas y los modos de ser de los pueblos; por eso, la mejor manera de trabajar la innovación social es a través de proyectos específicos en comunidades que compartan el mismo modo de ser. De esta manera, es importante que se trabaje con proyectos contextualizados, creados por los propios sujetos que viven bajo las circunstancias de este contexto. Innovar socialmente es empoderar a los sujetos culturales para que actúen en sus comunidades y busquen soluciones creativas a sus problemas locales, sin perder de vista una mirada más global: un proyecto de nación y un imaginario

colectivo que dé referentes más amplios. Y este empoderamiento pasa por desarrollar unas cuantas herramientas y recursos que permitan a estos sujetos liderar estos procesos de innovación social.

Tratándose del mundo globalizado, tenemos que considerar la multiculturalidad que caracteriza a la población de origen indígena, africana, europea, asiática y... ¡mestiza! Esta perspectiva multicultural genera múltiples dioses, valores, normas, principios, finalidades, marcos y pautas de ser, estar y actuar, etcétera.

Desde la perspectiva de la creatividad y la innovación, las diferencias son riquezas y por lo tanto esta característica es un valor. Pero, esto refleja una ampliación de la complejidad de innovar socialmente en este mundo. Por lo tanto, el enlace entre la dimensión global y local puede generar más tensiones de las que normalmente se espera en procesos de innovación. Puede darse un nivel de conflicto más profundo sobre referentes básicos como la identidad colectiva, los valores compartidos, los idiomas en los cuales los sujetos expresan sus emociones y pensamientos, etcétera.

En este caso es bueno tener en cuenta que la innovación socio-cultural es un medio y un fin a la vez, porque ayuda a producir un conocimiento de superación de las dificultades vividas. Y si estamos en un contexto multicultural, tenemos que encontrar salidas interculturales que ayuden a desarrollar una mayor apertura de la visión del mundo. Estas salidas interculturales también precisan ampliar las capacidades humanas para enfrentar los nuevos problemas que pueden surgir de este esfuerzo de convivir, cohabitar y coexistir en el mismo espacio y tiempo.

Históricamente los diferentes grupos de minorías étnicas han vivido momentos difíciles de colonización, exterminio, masacres, guerras, etc. Superar el fatalismo derivado de esto en la memoria colectiva es todo un reto, pero donde hay procesos de innovación socio-cultural hay aprendizajes y cambios subjetivos. Así, los sujetos son tocados en dimensiones más profundas y es en estas dimensiones donde se halla la

memoria colectiva. Los procesos de innovación socio-culturales generan aire fresco en el interior de esta memoria colectiva tan llena de dolor. Y un producto posible y deseado es el desarrollo de una memoria colectiva que incorpore herramientas creativas para relatar su propia historia, recreando el guion, rompiendo con los finales lógicos que afirman que el futuro es solamente consecuencia del pasado. Y esto implica sentar precedentes inéditos, movilizar recursos adicionales, recrear maneras de utilizar los recursos ya existentes. Se trata de ayudar a que cada uno relate su propia historia de manera inédita, y que haga esto a partir de una perspectiva de largo plazo porque querer que una innovación socio-cultural genere resultados rápidamente es un gran error, ya que la rueda de la vida no gira deprisa.

■ Ciudadanía creativa

La palabra *ciudadanía* se refiere a la calidad y al derecho de los ciudadanos. Ciudadanos son los habitantes de una ciudad, pueblo, aldea, país, los vecinos que comparten espacios y servicios públicos, bienes comunes, derechos, deberes, valores y principios de la vida común. Por lo que ciudadanía es lo que expresa la identidad colectiva de un determinado grupo comprometido en mejorar las condiciones de vida de todos los que comparten el mismo tiempo y espacio. Por ello, en el concepto de ciudadanía está implícita la necesidad de aprender a coexistir en el mismo espacio y convivir en el mismo tiempo.

En dicho concepto se incluyen niños, niñas, mujeres, hombres, jóvenes, ancianos, personas de distintas religiones, opciones sexuales, etcétera.

Así que ser un ciudadano es, de alguna manera, pagar impuestos, actuar según las leyes, respetar las leyes de tránsito, conducir con prudencia, ser un peatón consciente y cuidadoso de su acción en la vía pública, consumir con moderación, cuidar de la limpieza de las vías y espacios públicos (no tirar basura y ayudar a limpiar cuando el espacio público

necesite de estas acciones), votar en las elecciones conscientemente, respetar los deberes que se tienen con la colectividad y el bien común, conocer y reivindicar los derechos humanos en la vida ciudadana, actuar para lograr las equidades laboral, étnica, social y de género. También actuar respetuosamente con aquellos que tienen otro idioma, otra forma de vestir, actuar y pensar, pero que comparten el mismo tiempo y el mismo espacio y ser agente intercultural que encuentra en la diversidad (propia de cualquier colectividad) su mayor riqueza.

Considerando lo anterior, podemos afirmar que la ciudadanía se aprende en el vecindario, en la familia, en las comunidades, en el trabajo, en todo lo que implica actuar cada día como buen ciudadano. Entendida así, es un modo de vivir proactivamente, consciente de que uno es el sujeto de la acción. Un buen ciudadano no espera que los demás arreglen los problemas, él mismo se posiciona como parte de las soluciones y no como parte de los problemas. Ser un buen ciudadano conlleva compromiso con los cambios positivos que se propone la colectividad.

Por lo que ya se afirmó, se puede deducir que nosotros, los humanos, somos seres atados al tiempo, al espacio y a los retos de aprender a coexistir, cohabitar y convivir. Individualmente, todos estamos siempre tratando de disminuir las asperezas de la vida y de aumentar nuestras alegrías. Pero como estamos conectados entre todos, “atados a una realidad común”, hace falta aprender, en el día a día, a aumentar la alegría de todos garantizando vida digna a los que forman parte de esta vida en común.

Decir esto es fácil..., pero convivir, coexistir, cohabitar es todo un reto y generar condiciones dignas para todos aquellos que comparten el mismo espacio y el mismo tiempo es algo complejo. Debemos buscar salidas creativas a los retos de la vida colectiva. Se trata de utilizar nuestra capacidad creativa ética, cívica y política. El poder creativo de las personas que luchan por un mundo mejor es inmenso y si ellas se organizan y esfuerzan, este poder tiende a aumentar. Se trata de un poder colectivo estructurado en forma de red, que pasa por todos aquellos que están involucrados y conectados entre sí. Es un poder difícil, porque no es el poder de unos sobre otros, sino es el de todos para mejorar la vida.

Este despersonaliza, elimina los “egos” y ¡esto es difícil! Es un poder de líderes conscientes de que su papel es servir a quienes buscan la forma de mejorar la vida de todos. A la vez, es el poder de la sociedad civil que revitaliza el tejido social.

Esta ciudadanía es creativa porque es un esfuerzo para buscar nuevas maneras de ver y de vivir las relaciones colectivas, sociales y culturales. Es creativa porque se tiene que inventar, lo que implica superar nuestras dificultades y tomar ventaja positiva de las diferencias, por ejemplo. Aunque parezca algo demasiado utópico, nuestra historia humana está impregnada de historias de gente que fue capaz de superar los obstáculos de su tiempo y de su espacio. Lástima que estas historias quedaron, muchas veces, como episodios ocultos de nuestro pasado. De hecho, todo y cualquier avance social y cultural solo fue posible porque se ejercitó esta superación. Es decir, “ciudadanía creativa”. ¿Es posible este modo de vivir la vida colectiva para transformar la calidad de vida de todos los implicados en ella?

■ Convertir la espada en arado y el arado en ideas

Es fácil afirmar que se trata de disminuir las “asperezas” de la vida cotidiana, pero bien sabemos que algunas de estas son llevadas al extremo de las guerras civiles, las masacres, la violencia urbana, etc. Además, suena agradable decir *ciudadanía creativa*, pero... ¿cómo realizarla si no se tienen las condiciones mínimas como comida, salud, educación para todos, seguridad, respeto a las leyes, urbanidad, cordialidad colectiva? Es más, ¿cómo hacerla, si en muchos países tenemos miedo de no volver a casa vivos después de un día de trabajo? ¡Exactamente por esto! Es aquí donde la creatividad puede aportar a la construcción de la ciudadanía, se trata de encontrar salidas para vivir, entre todos, de forma saludable.

Se trata de convertir las espadas de la violencia en el arado de la construcción colectiva de una vida mejor para aquellos que comparten el mismo espacio y tiempo y de transformar este “arado de la construcción social” en ideas claras que ayuden a iluminar la acción. Una “acción ciega”, por muy bien intencionada que esté, puede no llegar a nada, o incluso empeorar la realidad.

El deseo de que ocurra algo bueno no determina el éxito de la acción. Es necesario elaborar este deseo, transformarlo en idea, generar esta idea, devolverla al mundo de la acción y después evaluar todo el proceso. Esto implica estrategia, planificación, iniciativa, proyectos y acción creativa, además de buena capacidad de evaluación. No se trata de un discurso, sino de un planteamiento de fondo. Y, en este sentido, se puede aprender del acervo de experiencias acumuladas por aquellos que manejan la creatividad aplicada a los cambios sociales y culturales.

■ Imaginario social común

Hablar de ciudadanía creativa es hablar de la creación de un imaginario social común. Para hablar de ello es importante hacer una reflexión más a fondo sobre el acto de imaginar y sus implicaciones.

¿Qué es imaginar?

Estudiosos del tema están de acuerdo en que imaginar es el acto de la imaginación, palabra que viene del latín *imaginatio* y significa “imagen y visión”. Por esto, etimológicamente, existe la idea de que imaginar es formar imágenes a partir de lo que fue percibido. Según eso, imaginar es representar a través de imágenes. La etimología de la palabra imagen viene del latín *imago* y significa “representación, retrato”. Pero, ¿será que imaginar es mantener en la mente las imágenes tal cual las percibimos del mundo exterior? Según el filósofo Gaston Bachelard, la respuesta a esta pregunta es un rotundo “no”, ya que una imagen estable y acabada corta las alas de la imaginación. Para este pensador la percepción y la imaginación son contrarias, al tratarse de la presencia y ausencia de la realidad y sus imágenes. Mientras la percepción hace fotos de la realidad y trata de hacer presentes estas fotos en la mente, la imaginación rompe con el curso ordinario de la realidad ausentándose de ella, lanzándose a una “vida mental nueva”, atreviéndose a mover las imágenes percibidas que ya están en la mente.

El resultado de esto es que se crean nuevas imágenes. Por lo tanto, imaginar es percibir mentalmente, tener una idea sobre algo que no está presente realmente. Es decir, *cuando imaginamos transcendemos la experiencia con sus datos y hechos*. La imaginación permite a la mente un estado de apertura que genera fluidez, flexibilidad y ampliación de la capacidad creativa. La imaginación deforma, reforma y transforma las imágenes percibidas, de ahí nace el imaginario colectivo e individual. Los sueños (dormidos o despiertos), los cuentos, las leyendas, los mitos, el arte, los juegos tradicionales con sus símbolos y ritos son hijos del imaginario colectivo.

La “identidad cultural” es una expresión de un imaginario social compartido por un determinado grupo. Teorías científicas, filosóficas, religiosas son hijas de esta apertura mental que genera la imaginación humana, ya que plantean nuevos problemas y nuevas respuestas a la realidad. Hacer frente a los conflictos cotidianos pide imaginación ética, principalmente en un mundo con las características que se nos presenta en este siglo XXI: mundializado, globalizado, aterrorizado y con el cuestionamiento constante de la vida como un valor a ser preservado. El poeta William Blake afirmó que *la imaginación no es un estado, es la propia existencia humana*. Todo lo que se dijo hasta aquí refuerza esta idea.

A pesar de toda esta “fuerza” de la imaginación no se puede dejar de mencionar la “mala prensa” que también tiene. Como ya se comentó en el apartado de habilidades de pensamiento, para muchos estudiosos la imaginación representó una función cognitiva menos evolucionada y capaz de conducir a errores varios; Descartes, Hobbes y Pascal son buenos ejemplos. Y para otros, acostumbrados a contraponer imaginación y razón, ocupa un lugar negativo que impide al humano ser razonable, crítico, pensador basado en criterios lógicos rigurosos. En este sentido estamos de acuerdo con la filósofa Victoria Camps: *...no se trata de elegir la imaginación contra el pensamiento reflexivo, o a este contra el sentimiento; se trata de seguir la propuesta de Kierkegaard de “darles a pensamiento, imaginación, sentimiento la misma categoría, unificarlos en simultaneidad” ya que el medio dentro del cual se unifican es la existencia*. Filósofa y poeta coincide en que la relación imaginación-existencia humana es definitiva.

Como la imaginación es vista por muchos teóricos como algo inferior al movimiento crítico, que el pensamiento hace cuando produce conocimiento científico, durante mucho tiempo la escuela se encargó de eliminar este “defecto de la capacidad de pensar de los niños”, ya que produce equívocos, engaños, ilusiones y deforma las “buenas imágenes de la realidad”. Hay que ayudar a los niños a pensar lógicamente, crítica y rigurosamente, por lo tanto, hay que ayudarles a superar el mito, el sueño, la fantasía, todo esto que distorsiona la realidad e impide la madurez emocional y cognitiva. Este fue el discurso sutil y explícito de muchos pensadores y pedagogos occidentales... Para ellos la imaginación es un divertimento caprichoso, pueril y engañoso que hay que superar para formar buenos pensadores y adultos maduros encajados en la realidad.

En contrapartida, varios fueron los estudiosos que vieron a la imaginación como creadora y constructiva, como Kant, Hegel y Sartre. Para Kant, la imaginación está entre el intelecto y los sentidos, entre los conceptos abstractos y las percepciones concretas. La imaginación es una “mediadora” que ayuda a organizar intelectualmente nuestra experiencia sensorial a la vez que ayuda a nuestra vida intelectual a no estar vacía, cosa que pasaría si hubiera una pérdida sensorial. Por lo tanto, para Kant se produce una “síntesis” que aún no da origen al conocimiento, pero sin la cual el conocimiento no es posible.

Con esto, el papel de la imaginación, desde esta perspectiva, es fundamental para la construcción del conocimiento. Y es de Hegel la frase: *la imaginación pone la eternidad al alcance del espíritu...*; dentro de su fenomenología, su estética y su epistemología, la imaginación tiene el papel de acercar el ser humano a su propia amplitud. Sartre dedicó una de sus obras a la imaginación y entre otras cosas defendió la relación entre el mundo de la imaginación y el mundo del pensamiento, además de considerar que la imaginación está relacionada con la acción (o con la serie de “posibles acciones”). Este pensador refuerza la idea que la imaginación está entre la conciencia y los objetos de la realidad.

La psicología cognitiva contemporánea también es otro ejemplo de defensa de la imaginación, en tanto la entiende como una función psíquica inventora a través de la cual se pueden representar relaciones

originales en los distintos campos de la experiencia humana. Investigadores de la categoría de Vygotski afirmaron que la imaginación es una función vitalmente necesaria que tiene importantes implicaciones epistemológicas. Según él hay varias formas de vinculación imaginación-realidad. Veámoslas:

1. *La imaginación se apoya en la experiencia, construye siempre con elementos tomados del mundo real.* Como ejemplo habla de los mitos, cuentos y leyendas que son combinaciones de elementos reales sometidos a modificaciones y reelaboraciones imaginativas. En este mundo imaginario podemos encontrar una fantástica cabaña con patas de gallina, pero a la vez reconocer las partes tomadas de la realidad que configuran esta imagen. La consecuencia de esta idea es que cuanto más rica sea la experiencia humana mejor para la imaginación ya que dispone de más “materiales” para combinar, elaborar, modificar.
2. *La experiencia se apoya en la imaginación, nuestra imaginación ayuda en el conocimiento de la realidad.* Como ejemplo cita la historia, lo que estudiamos sobre el pasado, ya que la imaginación nos ayuda a entender una realidad que no hemos vivido. Mientras leemos historia imaginamos lo que pasó. También cita la manera como aprendemos de la experiencia ajena: podemos “ver” un desierto africano sin haberlo visitado porque alguien ya nos explicó cómo es, o leímos, o vimos dibujos y fotos de otros. Y si cerramos los ojos podemos tener una imagen de varios aspectos complejos de la realidad gracias a este intercambio entre la realidad experimentada y percibida directamente por otros y nuestra capacidad de imaginar lo que no fue directamente vivido por nosotros mismos.
3. *Los sentimientos influyen en la imaginación y la imaginación influye en los sentimientos.* Se puede afirmar que hay un enlace emocional tanto externo como interno respecto a la imaginación. Algún sentimiento nos puede hacer imaginar cosas y nuestra imaginación

puede generar sentimientos varios en nosotros. Podemos sentir dolor, alegría, compasión, rabia a partir de elementos imaginarios creados en nuestra mente y sin ninguna conexión con la realidad externa.

4. *Hay una lógica interna en la imaginación.* No es que la imaginación sea contraria a la lógica, sino que hay una lógica imaginativa que constituye su fuerza y su verdad desde su interioridad.
5. *En resumen:* la imaginación es el impulso creador, pero para crear y concretar lo que tiene existencia a nivel imaginario hacen falta otros elementos. La imaginación depende de la experiencia y de la capacidad combinatoria de los elementos de la realidad y de los elementos mentales. Y para que la imaginación se constituya como motor creativo necesita del apoyo de conocimientos técnicos que generan modelos de creación. Y, evidentemente, por la interacción que hay entre la experiencia externa e interna, el medio ambiente influye directamente en los elementos imaginarios.

■ Las dimensiones de la imaginación

El que tiene imaginación sin instrucción tiene alas sin pies.
Joseph Joubert.

Lo que veremos enseguida son provocaciones para pensar la imaginación en la estética, la epistemología, la ética, la antropología social y el ámbito existencial.

Imaginación estética

El arte es un compendio de la naturaleza formado por la imaginación.
José María de Queiroz.

Por varias razones, cuando se utiliza la palabra “imaginación” y “creatividad” siempre se piensa en el arte, como si estas capacidades se redujeran al campo de la estética. Evidentemente el arte no existe sin la

imaginación. La música, las artes plásticas, la literatura, la poesía, la arquitectura, las artes dramáticas, etc., existen porque los artistas imaginan posibilidades que son concretadas en obras según el dominio de las técnicas y lenguajes de cada uno y es cierto que el desarrollo de la imaginación es fundamental para el desarrollo de la creatividad humana que se expresa en el arte. El arte es un campo donde el ser humano se expresa y se comunica de una manera muy especial. En él se mezclan sensaciones, emociones, pensamientos, valores, ideas, principios, etc.

Y la imaginación es la clave que pasa transversalmente este carácter lúdico, sensible, mental y creativo del arte.

Imaginación epistemológica

La imaginación es más importante que el conocimiento. Albert Einstein.

Por imaginación epistemológica entendemos la dimensión de la producción del conocimiento y, en especial, del conocimiento científico. Es, por lo tanto, la dimensión que siempre pensamos como anti-imaginativa, ya que se refiere a los conocimientos “seguros”, “no ilusorios”, “lógicos”, “verdaderos”, “reales”. Pero cuando Einstein afirmó que la imaginación es más importante que el conocimiento, entendía que no podríamos teorizar sin imaginar y que no todos los conocimientos científicos podrían pasar por la metodología experimental, empírica. Él recordaba que parte del conocimiento teórico es especulativo, es una construcción mental, imaginaria.

Las teorías extraen principios generales sobre lo verdadero y lo falso, sobre lo bueno y lo malo, de lo simple y lo complejo, del tiempo y el espacio, etc. Las teorías científicas son intentos de explicar la realidad y de nombrar el misterio del mundo, más allá de su momento, lugar y circunstancias. Pero el conocimiento surge en este territorio fronterizo entre la realidad empírica y la especulación (imaginación) y Einstein, que revolucionó la ciencia del siglo XX con su imaginación científica, nos recuerda esto de manera muy contundente.

Hablar de imaginación epistemológica es hablar de creatividad científica, por lo tanto, es hablar de algo que se mueve entre la disciplina y el caos, la voluntad y el dejarse llevar, el rigor y el desenfado, la analogía y la paradoja, la continuidad y la revolución, las seguridades o certezas y el riesgo de la equivocación. Todo conocimiento es provisional y durará hasta ser reemplazado por la próxima explicación más convincente del mundo.

Imaginación ética

La felicidad no es un ideal de la razón, sino de la imaginación. Inmanuel Kant (2005).

La imaginación ética es fundamental para afrontar la complejidad del siglo XXI. Sin el desarrollo de esa habilidad uno puede quedarse “atrapado”, “bloqueado” y “sin vistas” para buscar soluciones a los problemas que esa complejidad presenta. Una persona capaz de imaginar éticamente podrá tener visiones de futuro, emprender acciones de cambio, soñar un futuro posible, de cambio, soñar un posible, proyectar un yo y un mundo ideal.

Y esto implica plantearnos cuestiones como:

¿En qué mundo queremos vivir? El mundo real está muy distante de un mundo ideal, ¿por qué? ¿Cómo podemos reducir esa distancia? ¿Es posible un mundo mejor que este en el que vivimos? ¿Cuál es mi contribución a la construcción de ese mundo mejor?

Es una importante actitud de imaginación ética que realiza el sentido del *ethos* en lo que a la relación con el otro y con el entorno se refiere. Se trata de no aceptar las incoherencias y las injusticias de la sociedad como una realidad inmutable. Imaginar futuros posibles es un ejercicio de la libertad humana que ayuda en la creación del mundo. El mundo humano es una invención cultural y la cultura es hija de la imaginación humana. Recordar esto es fundamental para que no se pierda el sentido del ser humano en la vida y su papel de “creador de realidades”.

■ Imaginario social común

Quien imagina es porque no se contenta con el real estado de la realidad. Mia Couto (2001).

También es importante entender qué significa “imaginario social” para seguir pensando sobre el valor de la imaginación. Es el antropólogo Castoriadis quien acuña el término imaginario social: ... El imaginario no existe a partir de la imagen en el espejo o en la mirada del otro. Más bien “el espejo” mismo y su posibilidad, y el otro como espejo, son obras del imaginario, que es creación *ex nihilo*... El imaginario del que hablo no es imagen de..., es creación incesante y esencialmente indeterminada (social-histórica-psíquica) de figuras/formas/imágenes, y solo a partir de estas puede tratarse de “algo”. Lo que llamamos “realidad” y “racionalidad” son obras de esta creación.

El imaginario social es un “entendimiento de la realidad” que sigue abierto, en proceso de creación constante de aquellos que comparten tiempo, espacio e identidad colectiva. Esta “realidad” es construida e interpretada por cada sujeto y por su colectivo en un momento histórico social determinado. En la construcción de un imaginario social hay una profunda articulación e interdependencia entre la psique y la sociedad. El individuo se reconoce en este imaginario colectivo a la vez que lo crea junto a su colectividad. Y, es el mismo autor que sigue: *Sería superficial e insuficiente decir que toda sociedad “contiene” un sistema de interpretación del mundo. Es toda sociedad un sistema de interpretación del mundo; y aun aquí el término interpretación resulta superficial e impropio. Toda sociedad es una construcción, creación de un mundo, de su propio mundo. Su propia identidad no es otra cosa que ese sistema de interpretación, ese mundo que ella crea. Y ésta es la razón por la cual (como ocurre en cada individuo) la sociedad percibe como un peligro mortal todo ataque contra ese sistema de interpretación; lo percibe como un ataque contra su identidad, contra sí misma.*

Con más o con menos conciencia, las sociedades tienen un imaginario común que tratan de defenderlo cada vez que sienten algún tipo de amenaza a esta “interpretación de mundo”. Un imaginario social,

instaurado con más o menos conciencia por parte de los ciudadanos, siempre refleja valores, apreciaciones, gustos, ideales, conductas. Es el resultado de una red de relaciones entre ideales, discursos y prácticas individuales y sociales que se expresa de distintas maneras a través de todos los lenguajes que el humano tiene a su disposición para comunicar. Actúa en todas las instituciones e instancias sociales señalando tendencias que acaban por regular las conductas de los individuos y de la colectividad.

En función de esto, el imaginario colectivo produce “materialidad” en la medida en que regulando la conducta genera efectos en esta realidad que él mismo interpreta. En resumen: el imaginario social refleja un modo de ser de un determinado grupo que comparte denominadores comunes. Y esto pasa por el discurso, por las palabras que nombran esta realidad. Pasa por un proceso en el cual se pueda hablar de futuros posibles, analizar el pasado, interrogar el presente y ayudar a crear un imaginario común, porque se puede elaborar un sistema de interpretación del mundo de manera consciente y compartida; dejar sencillamente de seguir la corriente y actuar según un imaginario que no se sabe que existe.

- La necesidad de imaginar, transformar y crear mundos

La imaginación nos llevará a menudo a mundos que no existieron nunca. Pero sin ella no podemos llegar a ninguna parte. Carl Sagan (2001).

Sagan nos ayuda a relativizar el valor de la imaginación que por su característica intrínseca muchas veces nos guiará por caminos ilusorios y por la especulación de mundos que solamente podrán tener su existencia en la propia imaginación.

Pero sin ella perdemos esa apertura mental necesaria para seguir buscando y abriendo caminos mentales y reales. Sin ella nos oxidamos y volvemos el mundo más rígido de lo que necesita ser, mientras perdemos nuestra flexibilidad y nuestra fluidez para seguir creando mundos posibles. Como afirmó el escritor brasileño Paulo Coelho: cada quien vive en

el mundo que es capaz de imaginar. La complejidad del siglo XXI pide que imaginemos mejores mundos posibles, a la vez que necesita que mantengamos viva nuestra capacidad de transformar la realidad social que no consideramos adecuada para ser capaces de crear mundos.

■ ¿Qué es dialogar desde la perspectiva de una ciudadanía creativa?

La rehabilitación de la palabra desgastada no puede lograrse por medio del silencio, sino mediante un esfuerzo por devolverle su significado original, su valor ético y práctico. Federico Mayo Zaragoza.

Es necesario un tiempo de resonancias... Tiempo de rescate de la fuerza y del valor de las palabras. Tiempo de encuentros entre aquellos interesados en formar parte de la construcción. La palabra *diálogo* es una de estas que necesita ser rescatada en su valor más profundo porque fue utilizada de manera superficial.

■ Diálogos entre ciudadanos

Aunque no sea una práctica fácil ni común que los ciudadanos dialoguen en cuanto al comportamiento de su comunidad, no es un fenómeno nuevo. Esto ocurre desde la antigüedad, con más o con menos efectividad, pero siempre con la necesidad de buscar puntos de encuentro entre aquellos que están interesados en el avance y en el desarrollo de su pueblo y de su gente. Esto ocurrió a lo largo del tiempo en el ámbito intercivilizacional, intercultural, nacional, interdisciplinario, educativo, etc.; observar la historia de la humanidad hace que resulte fácil comprobar que las transformaciones siempre han ocurrido en el flujo comunicativo entre civilizaciones, grupos culturales, grupos sociales, entre otros.

Los encuentros entre los ciudadanos que ocupan diferentes posiciones y situaciones en las sociedades han sido, a menudo, tensos, además de darse como un estímulo a la creatividad. Darse cuenta de lo que otros piensan y hacen de forma diferente puede parecer amenazador, a su vez, puede ser liberador. Esto implica que el diálogo entre ciudadanos no es

solo posible, incluso, esencial para identificar problemas y descubrir soluciones a los retos comunes que afrontan. Por esto, es fundamental entender que los diálogos entre ciudadanos son como un proceso político importante, porque dan a conocer la participación ciudadana que interactúa de modo pacífico y busca la comprensión compartida de los problemas de la vida común. El diálogo entre ciudadanos es la herramienta principal que permite reunir a los diversos actores sociales para discutir oportunidades y restricciones de su propia democracia.

A partir de los años noventa, principalmente en América Latina, se extendió la experiencia de diálogos entre ciudadanos de diferentes tipos y con diversos objetivos y finalidades. Veamos algunos de ellos:

Diálogo Nacional. Principalmente promocionados por la Organización de los Estados Americanos (OEA), Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral (IDEA), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y partidos políticos de los diversos países, con el objetivo de actuar en el fortalecimiento de los de democratización latinoamericana. Hacer diagnósticos de la situación nacional, identificar las prioridades en las diversas áreas y plantear planes de acción siempre han sido las metas de este tipo de diálogo.

Diálogo Social. Especialmente promocionado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), fue diseñado para formular e implementar políticas sociales de gobierno.

Construcción de Escenarios Cívicos. Con grupos de líderes influyentes se trató de discutir alrededor de preguntas como: ¿qué ha sucedido?, ¿qué puede suceder?, ¿qué debería suceder?, ¿cuál es la visión?, ¿cómo promocionar esta visión y hacerla compartida? Este tipo de diálogo pretende generar liderazgo y ayudar a cambiar el curso de la historia de un país a partir de la metodología de escenarios.

Marco Integral para el Desarrollo (MID). Promocionado principalmente por el Banco Mundial (BM), con el objetivo de alcanzar consensos en pro de una visión de país y de políticas a largo plazo (20/25 años). De acuerdo con las prioridades nacionales, se elabora un

diagnóstico y un mapeo que trata de volver visible los vacíos, la duplicación de esfuerzos y las posibilidades de sinergia en los distintos ámbitos de la realidad nacional. A partir de esto se busca lograr resultados significativos para el desarrollo nacional.

Evidentemente no estamos refiriéndonos a estos tipos de diálogo cuando pensamos en la perspectiva de la ciudadanía creativa. Sino que hablamos de un proceso dialógico-creativo y, para comprenderlo, el cuadro siguiente ayuda a diferenciarlo de los demás tipos de diálogo ciudadano. Este planteamiento es mejor explicado en el apartado que se dedica a la facilitación de procesos dialógico-creativos.

Figura 3. Proceso dialógico-creativo

CUADRANTES DE LA PROACTIVIDAD FRENTE A LA REALIDAD
Ámbitos reflexivos y creativos.



CUADRANTES DE LA REACTIVIDAD FRENTE A LA REALIDAD

Ámbitos no reflexivos y no creativos.

En función de su carácter de diagnóstico (I) y de lucha ideológica (II)

Fuente: creación propia.

Desde la perspectiva de la ciudadanía creativa, el nivel IV representa el tipo de diálogo propuesto. Se trata de un diálogo proactivo, comprometido con la resolución de problemas, con la creación de salidas evolutivas para el colectivo en cuestión.

■ Alcances y límites del diálogo

Aunque el diálogo juegue un papel decisivo en la vida ciudadana de aquellos que tienen la democracia como modelo, no puede suplir todo lo que hace falta en una vida compartida socialmente. De ahí la importancia de delimitar y entender su valor. ¿Qué se puede y qué no se puede lograr a través de un diálogo? De esto trata este apartado.

Lo que anteriormente se dijo, da a conocer los alcances del diálogo, que es una referencia básica de comunicación humana y una estrategia explícita que, utilizada sistemáticamente, fortalece la convivencia social, hace posible un equilibrio de poder en la sociedad y es, seguramente, un canal importante de participación ciudadana. También es una instancia válida y necesaria porque apoya una plataforma ética común, fortaleciendo los valores básicos para la convivencia social y actuando como un espacio de contención que incrementa los niveles de confianza entre todos. En un contexto de pluralidad de ideas y creencias, la confianza es un elemento fundamental para lograr la construcción de significados compartidos. Y esta se da en contextos dialógicos marcados por el respeto mutuo y la reciprocidad.

Dialogar en una sociedad compleja e inestable con multiplicidad de interlocutores portadores de intereses y proyectos diversos, genera una compleja interrelación, a veces, vertiginosa y otras contradictorias. Este es uno de los límites del diálogo que no se podrá superar del todo, así como encontrar zonas de acuerdo con pocas sesiones dialógicas. Para que el diálogo pueda superar de verdad este límite, hará falta tenerlo como fundamento cultural, como espacio regular de creación continua del imaginario social común que permita llegar a puntos de consenso.

Y aunque las palabras signifiquen el mundo y la realidad, existe una distancia entre las palabras pensadas, discursadas y practicadas.

Entre el pensamiento, el discurso y la acción está la voluntad que hace posible o no que exista coherencia en todo este proceso. El hecho de dialogar no garantiza necesariamente un cambio de actitud frente a la realidad. Y muchos se decepcionan del diálogo porque no ven cambios inmediatos en la práctica, en la acción diaria. Sin embargo, esta es una forma equivocada de valorar. El diálogo es imprescindible, aunque no sea suficiente, para que existan futuros cambios a nivel colectivo. Si no se da un diálogo, impedimos que lo demás pase. Pero, como no es suficiente, se debe plantear qué pasa después del diálogo.

¿Qué estrategias habría que implementar para que las prácticas se vean iluminadas por los discursos? ¿Cómo lograr que los consensos adquiridos en los diálogos se conviertan en realidad? ¿Cómo estimular la voluntad de los ciudadanos para lograr que sus palabras ganen vida? Existen varios dichos populares que refuerzan la idea que hablar es fácil y que lo difícil es hacer, actuar, obrar. Pero, hablar tampoco es fácil, principalmente, en sociedades silenciadas por sus procesos históricos. Ya decía Martin Luther King: nuestras vidas empiezan a acabarse el día en que guardamos silencio sobre las cosas que realmente importan. Entonces seguramente el primer paso es romper con el cascarón que condena al silencio las necesidades ciudadanas en evolución. A partir de ello, es necesario asumir el límite del diálogo que depende de la voluntad y de los cambios de actitud para ver transformada la realidad.

La fuerza del diálogo termina cuando empieza el efecto de la fuerza de la voluntad en acciones concretas.

La voluntad es una manifestación del carácter, resultado de pensamientos y emociones que influyen audazmente en la toma de decisiones. Se habla del poder de la voluntad o voluntad débil a nivel individual y de voluntad política a nivel colectivo en función de su papel en los procesos decisorios. La toma de decisiones pasa por la voluntad y viceversa. Esta depende del libre albedrío de cada cual, que a su vez lo define.

La voluntad de cada persona es algo muy complejo porque es el resultado de una larga historia de creación y de decisiones personales que empieza desde la niñez. Uno desarrolla o no la fuerza de voluntad en la medida en que no se deja llevar por la pereza, el bienestar, la comodidad o el desencanto, la frustración y la idea de que no puede hacer nada; dejarse llevar por el círculo vicioso de las emociones que nos hacen reaccionar negativamente es debilitar nuestra voluntad. Y poner de nosotros mismos para una autosuperación y superación de dificultades externas es fortalecer nuestra voluntad. Sin embargo, tiene componentes conscientes e inconscientes, no podemos llegar a tener un control directo y pleno sobre ella.

Lo que sí es posible es administrar desde nuestra inteligencia los pensamientos o los sentimientos espontáneos del género más “negativo” que nos quita fuerza y valor. Y a nivel colectivo, lo que se puede hacer es todo un trabajo de cambio de actitud que pase por el fortalecimiento de la voluntad de cada ciudadano. A partir de ello, cuando se terminan los diálogos inicia este trabajo de cambio de actitud para lograr que la realidad sea reflejo del imaginario social y de la interpretación que se hace de ella.

■ Conceptos clave para el desarrollo del pensar creativo en acciones sociales métodos y metodologías

Existen muchos manuales con varias técnicas para desarrollar la capacidad creativa. Pero entendemos que no se trata de utilizar variadas técnicas y estar haciendo actividades sin un sistema metodológico que estructure un camino claro. Las mismas técnicas y actividades pueden ser utilizadas de maneras diferentes según la propuesta metodológica que se utilice. Por ejemplo, la herramienta de los mapas mentales es utilizada por algunos como herramienta de flujo de ideas al inicio del proceso creativo. Pero para otros, esta misma herramienta puede servir para categorizar las ideas, agruparlas y elaborarlas. Todo depende del camino metodológico elegido y de las finalidades de cada uno.

Etimológicamente la palabra metodología significa “el conocimiento del camino”. Un método es un camino y la “logia” es su lógica, su estudio, su entendimiento. La dimensión de la metodología es la dimensión de los “cómo”. Es un conjunto de pasos estratégicos que conducen por un camino con vistas a llegar a una posible meta u objetivo concreto. Así que una propuesta metodológica es un enunciado de “cómo” lograr que se encuentren salidas creativas para determinada situación, reto, problema y circunstancia.

Por su carácter pragmático, muchas han sido las propuestas metodológicas para el desarrollo de la capacidad creativa. Lo que proponemos está centrado en un modelo vivencial, reflexivo, metacognitivo y participativo. Los participantes son los sujetos activos del proceso que aprenden mientras aportan y reflexionan sobre lo que dicen y escuchan, así desarrollan su propia capacidad de pensar creativamente. Trabajan a partir de propuesta múltiple y variada; individual, grupal y colectivamente, tratando de recorrer procesos creativos y organizar sus aportes en función de proyectos que ayuden a mantener el foco.

Esta propuesta metodológica inicia de los siguientes puntos:

- Todas las personas tenemos capacidad creativa, y es posible potenciar esta capacidad a través de un camino metodológico.
- Toda técnica y actividad solo tiene sentido desde un planteamiento metodológico que sistematice un camino para lograr lo que se pretende. El uso indiscriminado de técnicas y actividades sueltas no garantiza ningún resultado efectivo.
- Desarrollar la capacidad creativa es potenciar el pensamiento creativo.
- La propuesta metodológica, para ser efectiva, debe tener en cuenta los movimientos, las características y las habilidades del pensamiento creativo. Las técnicas y actividades deben reflejar estas dimensiones.
- Es importante que el usuario de la metodología sea el sujeto activo del proceso y que se haga consciente de su propia capacidad mientras

- lo vive. Esta conciencia metacognitiva es lo que servirá en el futuro al usuario una vez finalizado el proceso creativo por el cual pasa.

■ Metodología de procesos creativos

Para poder trabajar con metodología de procesos creativos es importante primero entender qué es un proceso creativo. Para muchas personas el proceso creativo es algo procedimental que se puede describir técnica y metodológicamente. Por lo tanto, es algo que podemos averiguar objetivamente y, en consecuencia, aprender para replicar en otros contextos. Para crear, basta seguir los pasos de un proceso creativo. Pero... ¿es suficiente de verdad con eso? ¿Puedo convertirme en una persona más creativa, transformar el aula en un ambiente más creativo, favoreciendo que los alumnos sean creativos y capaces de crear cosas creativas tan solo utilizando técnicas creativas o siguiendo los pasos de un proceso creativo? Cuando nos hacemos esas preguntas queda la sensación que se nos abre ante los ojos un vacío.

Para otros estudiosos, el proceso creativo no es nada más que el proceso de pensar individualmente. Es decir, es algo que ocurre en la mente de quien crea y eso es algo individual, intransferible y no se puede enseñar. Por lo tanto, es algo difícil y extraño. Privilegio de algunas pocas personas geniales. Sin embargo... estamos de acuerdo con Eulália Bosch (1998), que afirma en su libro *El placer de mirar*:

escribir, pintar, esculpir son procesos creativos, pero es hora ya de reconocer que también lo son leer, contemplar un cuadro o medirse con el volumen de una escultura. (...) Para recrear una obra, para de-volverla al presente, hace falta poseer una inquietud creativa propia (...). (p. 95).

Es decir, ya es hora de pensar el proceso creativo de manera más amplia... Y principalmente si estamos conectando creatividad y educación reflexiva. Seguiremos mostrando ideas que el lector debe tomar como sugerencias para reflexionar.

En resumen, concordamos con las verdades de las distintas posturas respecto al tema:

1. El proceso creativo es una cuestión procedimental y por eso se pueden manejar metodologías que desarrollen la capacidad creativa. pueden manejar metodologías que desarrollen la capacidad creativa.
2. El proceso creativo no es algo solo de quien produce, lo es también de quien interactúa con las producciones creativas, por esto es importante utilizar “productos creativos” variados como recursos de estímulo al desarrollo de la capacidad creativa de otros. Igualmente, importante es considerar la perspectiva de procesos creativos colectivos para ampliar la capacidad creativa de cada uno.
3. El proceso creativo es algo que ocurre a nivel individual, es íntimo e intransferible como experiencia subjetiva de cada sujeto creador; por lo tanto, hay que respetar las distintas maneras de crear. Pero esta característica individual de cada proceso creativo no imposibilita la existencia de las metodologías procedimentales y la perspectiva de las creaciones colectivas. Todo es complementario y se suma. Ahora bien, la experiencia ya enseñó que las personas acostumbradas a vivir procesos creativos individuales tienen mucha dificultad con las metodologías de proceso creativo colectivo. Pero estas son características de determinados individuos, lo que no significa que sea una máxima para todos.

■ Fases del proceso creativo

El proceso creativo ha sido objeto de muchas investigaciones. Y seguramente a través del estudio y de la comprensión del mismo se podrá progresar mucho en metodologías y recursos para conseguir un mejor desarrollo de la capacidad creativa. Pero, como es campo reciente, queda por investigar. Para distintos estudiosos algunas fases que componen el proceso creativo son éstas:

Preparación-problematización

Esta es la etapa que detona la necesidad de empezar un proceso creativo. Se trata de la percepción de un problema y de la reunión de informaciones para solucionarlo. Es la inmersión (consciente o no) en un conjunto de cuestiones problemáticas que son interesantes y suscitan la creatividad. Es un momento estimulante porque es cuando se reconoce una inquietud personal que lo mueve, instiga y empieza

investigar, probar, experimentar, buscando posibilidades y alternativas para la cuestión intrigante y problemática. Esta etapa puede durar mucho o poco tiempo, todo depende del tipo de problema y de la naturaleza e impacto de las soluciones. Estamos llamando “problema” a un tipo de circunstancia inquietante para la cual no tenemos respuestas que nos convenzan. Un problema puede ser varias cosas, por ejemplo, la necesidad de crear una obra de arte, el encargo de una campaña publicitaria, un problema social, una enfermedad, una necesidad tecnológica, la falta de algún equipamiento, el deseo de aprender de manera diferente, etcétera.

CONEXIÓN CON MOVIMIENTOS, CARACTERÍSTICAS Y HABILIDADES DEL PENSAR CREATIVO

Es una etapa del proceso en la cual se necesita **fluidez** y **flexibilidad**, también es deseable que el movimiento sea **divergente**, para permitir que la preparación y la problematización sea la más amplia y variada posible.

Todas las habilidades de los grupos de **percepción** e **investigación** son imprescindibles para esta etapa.

Mucha gente piensa que ese momento caracteriza la creatividad en sí misma, pero no logra transformar en algo nuevo la problemática y la obtención de información sobre el problema. O sencillamente se contenta con “copiar” lo que fue investigado por otros, suponiendo haber llegado al resultado final. Otros tratan de hacer convergencia rápidamente para

acabar el proceso en este momento. Pero, para que sea creativo, es necesario superar esta fase y vivir las siguientes y no dar por acabado el proceso antes de tiempo, por prisa, ansiedad, incapacidad o ignorancia acerca de las características de un proceso creativo.

Incubación

Tiempo de espera, de búsqueda inconsciente de la solución. Se realizan conexiones inusitadas: las ideas se agitan por debajo del umbral de la conciencia. Es un periodo en el que pueden surgir angustias y la sensación que no se conseguirá lo que se ha propuesto. Generalmente, en ese momento surgen ansiedades, miedo a quedarse en blanco, al vacío y a la incapacidad de encontrar las “respuestas creativas” deseadas. Pero, una persona acostumbrada a cruzar por esos procesos, sabe que es necesario un tiempo interior para que los distintos elementos puedan “amalgamarse”. Es como si fuera una fase de “cocción”, cuya duración no siempre podrá ser controlada por la persona que crea. Mucha gente abandona sus procesos creativos en este momento por no soportar esa “espera en la oscuridad”. Nunca se sabe cuánto tiempo durará una incubación, pueden ser horas o años...

Sin embargo, cuando el proceso creativo tiene que ver con un trabajo puntual, el tiempo de término será dado por un elemento externo; por lo tanto, vivir el periodo de incubación puede ser incluso más angustioso. O sencillamente no se permitirá que esta etapa ocurra de forma extendida. Y esto sería tarea de quien conduce la metodología y el procedimiento general. Lo importante es tener en cuenta que siempre habrá un momento del proceso en el que no se sabe qué pasará a partir de ahí. Este espacio-tiempo para la actuación inconsciente es importante y tiene que ver con el misterio del acto creativo.

Iluminación

¡Ajá! ¡Eureka! La solución irrumpe “de repente”. Es cuando llega la luz a la oscuridad del proceso de incubación y las partes antes dispersas se unen presentando un todo ordenado. Ese es el momento más agradecido

del proceso creativo, porque es cuando uno ve todo claro y conectado. Es un tipo de éxtasis placentero que da energía a todo y justifica todo el esfuerzo anterior. Sería maravilloso poder decir que aquí se acaba el proceso creativo. Como si fuera un cuento de hadas, con un “final feliz” eternizado en el placer de la iluminación. Pero no..., no es así. El proceso creativo sigue su ritmo y así entra en la próxima fase.

Evaluación

Es la etapa del examen de la solución encontrada. Es el momento de evaluar si merece la pena dedicar atención a lo que se ha intuido en la etapa de la iluminación. Muchas personas piensan que lo mejor es no entregarse a la “primera ocurrencia” tras la situación en suspenso propia del momento de incubación. Emocionalmente es uno de los momentos más difíciles, porque engendra incertidumbre e inseguridad frente a las decisiones necesarias. Y en general conlleva como consecuencia o bien abandonar todo el trabajo o recomenzarlo, o comunicarlo tal cual está, y ninguna de esas opciones son fáciles de asumir.

Esta fase, si tiene como resultado la aprobación de lo que fue encontrado, conlleva dos momentos más que son:

Elaboración: es la parte más dura, más difícil, la que exige más tiempo. Es todo el arduo trabajo de transformar una idea o intuición en una “cosa en el mundo”, un producto. Esta etapa es la que mejor ilustra Edison, quien dice que tratándose de una relación entre el proceso creativo y el producto es bueno pensar en 1% de inspiración y un 99% de transpiración, esto es de sudor provocado por el trabajo difícil de dar forma a la idea.

Comunicación: durante el proceso creativo la persona extrae algo de sí misma y se lo comunica a otras personas. Para muchos, comunicar es el mejor momento del proceso creativo, pero para muchos otros es lo más difícil, porque implica convivir con la crítica y el enunciado de juicios de quienes han recibido la comunicación. Entonces, la manera de vivir ese momento es un poco ambigua y puede generar sentimientos diferenciados.

De todas maneras, quien crea, crea algo para compartir con los demás. Existen muchas obras que nunca son comunicadas durante la vida de su creador, pero son excepciones. Tratándose de personas que pasan por metodologías procedimentales de proceso creativo, esta etapa es fundamental para trabajar todos los bloqueos que suelen surgir en este momento, principalmente aquellos que se relacionan con el miedo a la crítica, miedo a equivocarse y miedo al ridículo.

CONEXIÓN CON MOVIMIENTOS, CARACTERÍSTICAS Y HABILIDADES DEL PENSAR CREATIVO

La fase de verificación pide mucho movimiento **convergente** al pensar creativo y sin duda la característica de **elaboración** es la más necesaria.

Todas las habilidades de los grupos de **conceptualización** y **razonamiento** son imprescindibles para esta etapa. Y a la hora de la comunicación, las habilidades de **traducción** serán muy útiles.

■ Metodología de procesos dialógico-creativos

Hay varias maneras de utilizar metodologías de procesos creativos. La manera como lo planteamos en este libro resalta la importancia de:

- Tener en cuenta las características de un proceso creativo, sus fases, su desarrollo, sus posibles ritmos, etcétera.
- Dominar variadas técnicas para saber el mejor momento de utilizarlas.
- Entender el funcionamiento del pensar creativo (movimientos, características y habilidades) para poder conducirlo a buen término.
- Tener el fin en mente. Cuando se crea de forma intencional (que es el caso), hay que saber a dónde se quiere llegar cuando el proceso acabe. Incluso, hay que saber el fin anticipadamente para poder elegir la mejor manera de conducir el proceso.

La expresión “proceso dialógico-creativo” revela varios elementos:

- a. *El enfoque es desde la perspectiva del proceso.* El diálogo es entendido como un proceso que puede ser interpretado de dos formas. La primera es dentro de la propia dinámica de los encuentros, lo que viven los participantes desde el momento en que llegan hasta cuando se van. Todas las actividades propuestas son para que cada participante se involucre poco a poco y se genere un clima de confianza. El proceso por el cual pasa es de diálogo y, a la vez, de creatividad con sus distintos momentos de pensamiento divergente y convergente. En función de esto, está pensado para generar ideas, quien se involucre no puede ni llegar tarde ni salir antes, ya que la metodología es paso por paso. La segunda forma de entender la palabra proceso en este planteamiento es que a partir de los encuentros se cause un tipo de inquietud, que haga que los participantes se sientan con ganas de seguir en situaciones de diálogo y de construir ambientes dialógicos por donde vayan.
- b. *En un proceso dialógico se pretende potenciar todo aquello que se dijo sobre este concepto.* Claro está que dialogar es una actitud básica para la formación y la participación ciudadana. Así, el proceso dialógico por el cual pasan los participantes es, a la vez, un espacio de formación ciudadana y de cambio de actitud, porque las pautas que se les propone tienen una plataforma ética de fondo. Esta fomenta valores como: proactividad, reciprocidad, respeto mutuo, flexibilidad, fluidez, re-significación de la fuerza de la palabra y del compromiso con ella.
- c. Seguramente, este proceso dialógico es una estrategia explícita y sistemática para fortalecer la convivencia social y la participación ciudadana. Además de ser una contribución a la práctica pacífica necesaria que prioriza la palabra, el argumento, la capacidad de pensar con los demás, así como construir zonas de acuerdo entre las diferentes perspectivas, recordando que esto no implica que todos “piensen lo mismo”, sino que consideren, desde la diversidad de

perspectivas, el encuentro de puntos de unión. Los seres humanos en general tienen intereses e intenciones y entran en situaciones de diálogo con ellos. El desafío es hacer que estos intereses e intenciones, que muchas veces están en conflicto, no sean del todo incompatibles, sino que puedan formar parte de un intercambio pactado de forma voluntaria que permita llegar a valores y posiciones convergentes. Es como una arquitectura da del otro porque el consenso es hijo de la racionalidad humana y de la actitud de respeto al otro.

- d. *Este tipo de diálogo es un proceso creativo que busca potenciar la capacidad de pensar creativamente de los participantes, mientras ellos aportan sus ideas para el tema en cuestión.* Los participantes aportan sus ideas y reciben algo a cambio: el vivir momentos en los cuales se estimula su propio pensamiento para que salgan de allí con la sensación de haber participado en una relación gana-gana. El proceso debe estar estructurado para estimular varias habilidades de pensamiento creativo, mientras se dialoga. Además, los ritmos, tiempos y la manera de utilizar el espacio son formas de propiciar fluidez (desbloqueo), característica fundamental para empezar un trabajo de fondo con la capacidad creativa que todos llevan dentro. Se trata de crear un ambiente de confianza y fluidez para que cada participante pueda aportar de forma auténtica junto a la experiencia personal que le resulte significativa y placentera. Se busca desarrollar el pensamiento creativo, mientras se dialoga y se establece una plataforma ética y un imaginario social común que pueda ser compartido con los demás y con otros elementos que no participan directamente del diálogo. Es a partir de un concepto general de ciudadanía creativa que se plantea la metodología de procesos dialógico-creativos.

Para facilitar un proceso dialógico-creativo es importante:

- Dominar la metodología propuesta.
- Entender en profundidad qué significa manejar el diálogo como un proceso: las implicaciones del tiempo, ritmo, tipo de actividades y la paciencia para esperar el resultado de cada momento.

- Escuchar atentamente.
- Hacer preguntas.
- Examinar ideas.
- Dar y pedir razones.
- Dar y pedir criterios.
- Guiar la investigación.
- Evitar juzgar las ideas de los participantes.

Cada encuentro de diálogos debe funcionar como un “taller de generación de ideas”, en donde se utilizan diversas herramientas de desarrollo de pensamiento creativo.

Los elementos clave de esta propuesta son:

- Entender en profundidad desde qué concepto de ciudadano se parte y qué se quiere con estos diálogos (finalidad).
- Dominar la conducción del proceso dialógico-creativo y sus fases: generar ideas, filtrarlas, elaborarlas, presentarlas e intercambiarlas.
- Dominar las herramientas creativas utilizadas, tanto las técnicas como los recursos internos (habilidades, etcétera).
- Dominar el espacio y el tiempo para que cada momento del proceso pueda resultar fructífero, agradable y respetuoso.
- Tener en cuenta que no es fácil ni sencillo partir de la pluralidad y la diversidad para llegar a zonas de acuerdos y puntos en común.
- Cuidar del proceso en función de estos aspectos: no tener demasiada prisa para llegar a los resultados ni dejar de presionar y establecer límites cuando sea necesario.
- Tener en cuenta que es importante cuidar del equilibrio emocional de los participantes, conduciéndolos a producir resultados concretos y a negociar cuando se esté en desacuerdo.

Existe en esta posición el enfoque explícito en la dimensión de la razonabilidad, término acuñado por Lipman para designar una razón que es, al mismo tiempo, crítica, creativa y éticamente cuidadosa. Para llegar a la razonabilidad y promover la reflexión es necesario un espacio dialógico propicio a este fin y utilizar algunos procedimientos esenciales que son presentados a lo largo de este capítulo.

■ Facilitar procesos creativos

Facilitar procesos creativos implica el desarrollo de una sensibilidad específica para llegar al corazón del “problema” sobre el que se incide con el proceso creativo. El facilitador de la creatividad y la innovación es aquel que conduce el proceso, que lleva a la generación creativa, facilitando las herramientas necesarias y su utilización óptima. Es capaz de ayudar a crear más y mejores ideas logrando:

- Que se concreten y se respeten las condiciones que incrementan la creatividad.
- Que se apliquen los principios que facilitan la creación colectiva.
- Que se alcancen los objetivos propuestos, activando los posibles puntos de palanca, desde la comprensión de la creatividad como una capacidad sistémica.
- Que se recorra el proceso creativo con eficacia.

El facilitador de procesos creativos es aquel que conduce el proceso de crear de forma intencional, poniendo todo el sistema mental en funcionamiento para que esto ocurra.

Para esto, tiene que:

- Desarrollar pensamiento creativo.
- Propiciar pensamiento divergente y convergente.
- Convergencia y divergencia activas y diferenciadas.

- Tener metas y objetivos claros.
- Crear proyectos y no solamente utilizar técnicas.
- Aplicar principios de trabajo grupal: manejar la creación colectiva.
- Aplicar metodologías de proceso.
- Identificar nuevas áreas, nuevas preguntas, nuevos problemas, nuevos retos.
- Generar constantemente nuevos, diferentes y mejores productos y procesos.
- Buscar deliberadamente fluidez, flexibilidad, originalidad y la elaboración.
- Potenciar habilidades de pensamiento.
- Promocionar momentos de pensamiento divergente y convergente según la necesidad del proyecto trabajado y del proceso que se facilita.

En el inicio del proceso, el facilitador debe:

- *Suspender el juicio evaluativo*, porque cuando se hace flujo de ideas y pensamiento divergente no se debe juzgar ninguna idea, ¡todas son bienvenidas! Juzgarlas es bloquear el flujo. Los juicios evaluativos son bienvenidos al final, cuando se evalúan las ideas y se decide con cuáles de ellas se va a quedar.
- *Manejar la resistencia al cierre*, porque es importante no tener prisa con el resultado. Para obtener algo de verdad creativo hace falta tiempo para superar automatismos, respuestas conocidas, etcétera.
- *Valorar el error*, cuando se crea no se puede tener miedo a equivocarse. Los errores son bienvenidos, forman parte del proceso. De hecho, muchos inventos y descubrimientos son frutos de “errores”. Valorar los errores no implica querer permanecer en ellos y tampoco dramatizar el hecho de que ocurran.
- *Considerar la condición interactiva de todo*, hay un otro en nosotros y un nosotros en el otro. La interacción es generadora de lenguaje y del fenómeno de la existencia. Las propuestas y actividades dialógicas reflejan eso y son la base para ese trabajo. Verlas fragmentadamente quitaría de ellas su principal contribución.

- *Considerar aquello que está en la base de la estructura motivacional de los participantes.* Intentar conocer los valores, las creencias, los conocimientos previos que los participantes, alumnos, maestros, etc., traen y a partir de los cuales actúan y piensan. A partir del reconocimiento de esta base motivacional hay que buscar cómo conectar pensamiento, discurso, acción y sentimiento a través de la conducción de un diálogo entre ellos.
- *Comenzar escuchando a los participantes y no dando “lecciones de moral”.* Procurar conducir la reflexión sobre lo que él mismo dice y evitar juzgarlo en grupo. Cuando se investiga no se juzga precipitadamente nada ni a nadie.
- *Comprender los sentimientos como puertas hacia el mundo exterior.* Respetar y considerar los sentimientos, pero sin dejar que el grupo se deje llevar por sentimientos como miedo, envidia, celos, competiciones en función de disputas de poder.
- *Considerar el propio cuerpo y el cuerpo de los demás como vías de expresión y comunicación;* considerar lo que no se dice pero se muestra. Las relaciones interpersonales de conflicto, dependencia, cooperación e interdependencia se mostrarán y no siempre podrán ser explicitadas. El facilitador necesitará estar atento a este ámbito de comunicación, actuando de manera proactiva para que el ambiente sea siempre provechoso y agradable.
- *Hacer del ambiente un espacio de catarsis y elaboración.* El facilitador puede proponer a los participantes hacer un diario que contenga anotaciones personales sobre lo que han experimentado y vivido en el aula. Los más pequeños pueden hacer sus diarios con dibujos.
- *Cultivar actitudes como:*
 - Dar la bienvenida a ideas nuevas.
 - Evitar criticar excesivamente, principalmente en los inicios de cualquier proceso.
 - “Leer” los grupos constantemente, no estar atento a los estereotipos o a las visiones anteriores.

- Considerar positivamente a los “líderes negativos”, en el papel de participantes en el juego social y en el entramado del aula. Pensar en qué cosas afirman su “no” y qué tipo de “sí” hay dentro de ese “no”.
- Crear e investigar actividades a partir de las propuestas del libro que pueden ser trasladadas a otros contextos: relajación, vivencias, encuentros, proyectos, talleres, conferencias, temas de los massmedia, bailes, películas, videos, teatro, lenguaje simbólico como los de los mitos (cuentos de hadas, los sueños, etcétera).
- Considerar adecuadamente las fuerzas de la repetición y de la transformación. El facilitador necesita preguntarse constantemente aspectos como:
 - ¿Cuándo la disciplina es una forma de humanización? ¿Cuándo es una forma de domesticación?
 - ¿En qué medida la metodología tiene relación con la disciplina? El inquieto y desinteresado, ¿por qué está así? ¿Está desinteresado, de qué?
 - ¿Con qué regularidad nos cuestionamos nuestra práctica educación?
 - ¿Hasta qué punto estamos dispuestos a reflexionar y elaborar nuestro hacer cotidiano? ¿Rompeamos con nuestros patrones o seguimos repitiendo las mismas fórmulas, tanto las que funcionan como las que a lo largo del tiempo hemos comprobado que no funcionan?
- Esperar lo inesperado. Todo trabajo debe ser realizado por su valor intrínseco de acuerdo con el momento y las circunstancias, y no solo con vistas al resultado, aunque no se debe perderlo de vista. En todas las acciones, incluso en las más inocentes, el facilitador debe buscar adaptarse a las exigencias del tiempo. Necesita cultivar una relación positiva entre lo planeado y lo inesperado, nunca eliminar uno en función del otro, pero considerando ambos.

- Ver más allá de la superficialidad de la rutina. El día a día puede insistir en ser difícil con quien se propone trabajar en una línea como esta. Al final, vivimos en un contexto social y cultural complejo. Las personas capaces de pensar por sí mismas incomodan y el esfuerzo por la actitud ética todavía no es de todos. El facilitador no podrá perder de vista el sentido de su actuación en la vida de los niños, jóvenes y de los demás participantes, teniendo en cuenta la propuesta más amplia de esta línea de trabajo.
- Ser un facilitador de procesos dialógico-creativos

¿Qué hace un facilitador de procesos dialógico-creativos? Favorece, simplifica, facilita que el diálogo ocurra y que los participantes involucrados logren aportar ideas, sentirse a gusto y en confianza. Propicia que se concreten y se respeten las condiciones, así como las reglas de seguir los pasos para generar las ideas. Ayuda a que se alcancen los objetivos propuestos, activando los posibles puntos de encuentro, desde la comprensión del diálogo como se presentó en este libro. Logra que se recorra el proceso dialógico-creativo con eficacia, manteniendo la orientación al objetivo, además de facilitar las herramientas necesarias y su óptima utilización.

Y para ser capaz de hacer esto, el facilitador tiene que desarrollarse, trabajar (éticamente) con su poder personal y el de su posición de conductor de un grupo y de guía de la capacidad creativa colectiva. Es importante que distinga entre poder, influencia y autoridad, sabiendo que su tarea no es hacer prevalecer sus propias ideas, sino hacer surgir las del grupo para que las trabajen y mejoren.

El realizar lo anterior tiene como fin asumir un trabajo con su propio ego e ideas, sabiendo que el espacio de la facilitación de un diálogo no es para manipular las ideas de los demás en pro de las propias. Sabemos que el diálogo no es un discurso retórico ni una mesa redonda, por lo que el facilitador no debe estar allí para convencer a los demás sobre el valor de sus propias ideas.

Tampoco debe permitir luchas de poder y de influencia entre los participantes. Debe tener siempre presente que un diálogo no es un debate ni una discusión, nadie tiene que vencer mientras los demás pierden. Todos tienen que salir con la sensación de que ganaron e invirtieron bien su tiempo. Tiene que estar atento para que el diálogo no se convierta en una conversación espontánea que no llega a ninguna parte ni tiene ningún tipo de rigor argumentativo. Todos pueden hablar lo que quieran mientras sean capaces de presentar las razones en las que basan lo que dicen y la manera en que lo dicen.

Asimismo, es importante ser capaz de analizar el ambiente en el que se actúa, comprendiendo bien sus fuerzas y sus debilidades. Forma parte de esta comprensión ambiental darse cuenta del clima del grupo y de los roles que cada individuo ocupa con relación a los demás. El encuentro entre varios actores sociales conlleva un ámbito de tensión importante, por ello, el facilitador de procesos dialógico-creativos no puede crear tensiones entre los participantes de un grupo, tampoco potenciar relaciones de disputa, poder y de falta de respeto de uno a otros y viceversa.

De igual manera es importante que no permita que se quite la fuerza, la alegría y el entusiasmo, en función de las emociones personales expresadas de forma negativa y destructiva. El facilitador tiene que desarrollar una sensibilidad especial para entender los códigos de comunicación sutil de los grupos y las diversas interacciones que se dan a este ámbito.

Un facilitador de procesos dialógico-creativos tiene que desarrollar un alto nivel de empatía. Es fundamental que se ponga en los zapatos de los demás para poder facilitar su libre expresión y la conducción de su razonamiento. Además, es importante aprender a convivir con la confusión, las ambigüedades y las ambivalencias porque las situaciones sociales que necesitan de cambios e innovaciones, que son aquellas de las cuales hablan los ciudadanos cuando dialogan entre sí, en general, son caóticas e irregulares. Por eso se debe cultivar una constante actitud de apertura mental y capacidad de visualizar posibilidades de superación. A su vez,

se requiere de paciencia y tolerancia para los momentos de “incubación” propios de los procesos creativos. En general, estos son momentos de mucha tensión del grupo y el facilitador necesita saber cómo ayudarlos a seguir hasta el paso siguiente del proceso creativo.

Asimismo, es importante aprender a retroalimentar correctamente a los integrantes del grupo, no se debe sancionar a uno por acciones de otro, porque este tipo de actitud quita todo el entusiasmo y las ganas de seguir aportando. Sin contar que los demás miembros del grupo, cuando se dan cuenta de esto, se sienten con menos confianza porque temen ser tratados también de forma indebida.

Pero no es fácil hacer todo esto, porque el facilitador es tan humano como los demás integrantes del grupo. Sin embargo, es importante entender bien el papel que desempeña y, aunque reconociendo los propios límites (mentales, físicos, emocionales, anímicos o ambientales), no puede salirse de los parámetros que conlleva el ser guía del grupo. En consecuencia, es fundamental desarrollar las herramientas y recursos internos, además de saber y dominar la utilización de herramientas externas y las técnicas de la metodología de procesos.

Aprender técnicas de metodología de procesos es fácil frente al reto de desarrollar recursos internos para trabajar con grupos que viven bajo condiciones sociales y culturales retadoras y que están, muchas veces, bajo el efecto de haber sido silenciados históricamente y bloqueados en su sentir, pensar, expresar, convivir y creer en la vida. Y además de esto hay que mantener una relación constante de desarrollo de la propia capacidad creativa, fluidez, flexibilidad, originalidad, percepción, intuición, sensibilidad, etc. Existe un valor que no puede ser perdido: el buen humor. El sentido del humor ayuda a enfrentar situaciones difíciles y de tensiones grupales de una manera más relajada y tranquila.

Para ser un facilitador de procesos dialógico-creativos es importante desarrollar las siguientes actitudes:

Actitud abierta. Todas las ideas son bienvenidas. Al inicio se tiene que valorar positivamente todas las ideas, no habrá ninguna incorrecta o inadecuada. Solamente deben ser juzgadas y criticadas en los momentos de elaboración, que es cuando deben buscarse las más adecuadas a lo que se pretende alcanzar.

Actitud aclarativa. Tratar de aclarar cada paso para que las personas que crucen el proceso puedan interpretar abiertamente los significados que surjan, evitar interpretar lo que piensa el otro hablando por él; justo lo contrario: ayudarlo a que piense por sí mismo.

Actitud investigadora. Tratar de estimular a los demás para que indaguen, exploren, investiguen por medio de las actividades propuestas. Esa actitud es importante para buscar información, formular criterios y seguir con el proceso.

Actitud cuidadora. Esta línea educativa implica que sus usuarios puedan estar cómodos. El facilitador no debe olvidarse de ello. Si eso no sucede, será importante dar respuestas que tranquilicen y reduzcan la angustia o el sufrimiento en los momentos que ya sabemos que esto pasará, como por ejemplo en el periodo de incubación o de evaluación, entre otros.

Actitud empática. Tratar de ponerse en el lugar del otro, sin analizarlo ni juzgarlo. Intentar captar los sentimientos que hay detrás de las palabras de quien habla. Esta actitud ayudará al acercamiento y comunicación con los demás.

■ Las reglas del juego dialógico

Al considerar que un diálogo entre ciudadanos (niños, jóvenes, adultos) es un instrumento de restauración de la sensatez pública, es importante plantear claramente las reglas del juego dialógico. La siguiente historia puede ser una forma amena de trabajar esta fuerza simbólica que tiene el diálogo cuando trata de rescatar el valor de la palabra.

Las tres rejas

El joven discípulo de un filósofo llega a casa de éste y le dice:

- Oye, maestro, un amigo tuyo estuvo hablando de ti con malevolencia.
- ¡Espera! Lo interrumpes al filósofo, ¿ya hiciste pasar por las tres rejas lo que vas a contarme?
- ¿Las tres rejas?
- Sí. La primera es la verdad. ¿Estás seguro de que lo que quieres decirme es absolutamente cierto? — No. Lo oí comentar a unos vecinos.
- Al menos lo habrás hecho pasar por la segunda reja, que es la bondad. Eso que deseas decirme, ¿es bueno para alguien?
- No, en realidad no. Al contrario.
- ¡...Ah, vaya! La última reja es la necesidad. ¿Es necesario hacerme saber eso que tanto te inquieta?
- A decir verdad, no.
- Entonces...

Evidentemente, la *verdad*, la *bondad* y la *necesidad* son buenos criterios para guiar a un ciudadano con interés de hablar en un diálogo, ya que no se trata de hablar por hablar ni de hablar para convencer al otro ni de hablar para vencer a los demás.

■ Reglas básicas

También se pueden proponer algunas reglas básicas sencillas de cumplir, pero que, a la vez, dan el tono del ambiente que se quiere crear:

1. Escuchar con atención.
2. Expresar las propias ideas (hablar).
3. Pedir turno (levantar la mano).

4. Tener en cuenta al compañero (respetar a los demás).
5. Pensar sobre las ideas que surgen.
6. Estar cómodos.

■ Interacciones (actividades lúdico-reflexivas)

Juego de la “verdad”: reflexión sobre las reglas

Aunque se puede proponer algunas cuantas reglas, cada grupo puede (¡y debe!) crear las propias, porque eso hará que siempre tengan sentido y sean adecuadas a su realidad. Para que puedan crearlas, es importante proponerles algunas preguntas que orienten su reflexión. Una manera divertida de hacerlo con niños y jóvenes es jugando el juego de la verdad. Todos en círculo y una botella en medio (o algún objeto similar a una botella). La botella gira y, cuando pare, hay que mirar su cuello que señalará a quien cabe contestar la pregunta. Después de la respuesta, los demás pueden intervenir: ampliando, divergiendo, concordando, etc. Las preguntas propuestas son:

- ¿Qué se puede hacer entre todos?
- ¿Qué no se puede hacer entre todos?
- ¿Qué tipo de situaciones son inaceptables entre nosotros?
- ¿Qué tipo de situaciones podemos aceptar del otro, pero no siempre?
- ¿Qué tipo de actitud es más eficaz?
- ¿Cómo hacer que nuestro diálogo sea efectivo?
- ¿Qué tipo de actitud no deberíamos permitir?
- ¿Cómo nos gusta que nos traten?
- ¿Cómo pensamos que se deba tratar a los demás?
- ¿De qué manera podemos encontrarnos más cómodos en situaciones de diálogos con otros ciudadanos?

Al final del juego se sacan las reglas del diálogo que pretenden seguir hasta que las vuelvan a cambiar.

■ Pensamiento creativo y filosofía para niños y jóvenes

Cuando se habló de las habilidades de pensamiento se citó a Lipman como un importante referente teórico. Este pensador educador es el creador del proyecto *Philosophy for Children*, que existe en todos los continentes y es guía de varios educadores y pensadores que trabajan con esta línea educativa. El proyecto, que surgió en los años sesenta, sigue actual y es una de las bases que fundamenta parte de lo que se afirma en este apartado.

Lo que pretendemos comentar aquí no es lo que ya se lee en los libros del propio Lipman y en las otras publicaciones que ya existen acerca de su proyecto. Nuestra tarea es resaltar algunos de los aspectos esenciales de la propuesta de filosofía para niños y mirarlos desde la perspectiva que estamos tratando en este libro. Nos interesa verlo todo desde la perspectiva de la creatividad. Los temas que vamos a revisar bajo esta lupa son:

- El diálogo como proceso creativo.
- Los niños y los jóvenes como personas y ciudadanos creativos.
- Evaluación figuroanalógica: desarrollar pensamiento creativo mientras se evalúa.

■ Diálogo filosófico como proceso creativo

Anteriormente hablamos del diálogo como proceso creativo desde la perspectiva de la ciudadanía creativa. En este apartado nos interesa ampliar aquellas colocaciones desde la perspectiva del diálogo filosófico de la manera cómo lo entendemos en Filosofía para Niños. En el planteamiento de fondo del proyecto *Philosophy for Children* está el diálogo como valor y como método. Según esta línea de trabajo es a través del diálogo como se desarrolla la capacidad de pensar de los niños, de forma individual y colectiva. ¿Qué significa *dialogar*? Reflexionemos sobre este verbo que pide capacidad para oír al otro y para hacerse entender al expresarse.

Esto significa pensarlo como antídoto para la agresividad individual y social, para la violencia verbal (por ejemplo, los insultos) en su forma física (golpear, pegar, matar). El diálogo es un valor democrático porque posibilita la interacción social entre los que son diferentes, haciendo viable la convivencia pacífica en una sociedad pluralista y garantizando la expresión de diversas ideas, sean las dominantes o no.

También permite un tratamiento importante de los conflictos entre las personas, además de ser una excelente “herramienta metodológica” para aprender a pensar creativamente. Para entender qué es un diálogo, es bueno saber qué no lo es. A continuación, plantearemos las diferencias entre este y otras formas de comunicación:

	Propósito	Resultados
Conversación	Pasar el rato espontáneamente	No hay ninguno en especial
Debate/discusión	Hablar de un tema y buscar quién tiene la razón	Que haya uno o más vencedores y consecuentemente perdedores
Negociación	Hablar con vistas a la toma de decisión	Toma de decisión
Mesa redonda	Presentar varios puntos de vista	Que sean escuchadas varias perspectivas
Discurso retórico	Presentar y convencer sobre la validez de un punto de vista	Entender y/o convencerse de alguna idea
Diálogo filosófico	Presentar y elaborar ideas con base en argumentos y puesta de razones	Explorar conjuntamente ideas, partiendo del respeto, del conocimiento y de la comprensión mutua

Sabemos que el diálogo filosófico no es una conversación espontánea, no implica perdedores y ganadores, no implica toma de decisiones, no se trata solo de escuchar varias perspectivas y tampoco solo de entender y convencerse del valor de una idea. Además de explorar conjuntamente ideas partiendo del respeto, del conocimiento y de la comprensión mutua, ¿qué más significa dialogar filosóficamente?

Es construir un espacio “entre”. La palabra diálogo viene de dos palabras griegas, *día logos* que significan que algo está circulando entre dos racionalidades. Es decir, los humanos involucrados son vistos desde su dignidad de seres capaces de pensar, argumentar, escuchar y hablar razonablemente. Por estas capacidades son seres en situación de intercambio y no de jerarquía. El diálogo presupone el respeto a la racionalidad del otro, a lo que cada uno tiene para contribuir y colaborar en el momento en que intercambian sus ideas.

Se manifiesta como carencia. Es fácil darse cuenta de lo carentes de diálogo que están las sociedades. Por lo general, solo uno habla y solo uno es quien escucha. Es así en las familias, en las escuelas, en las organizaciones, en el ámbito público, académico y político. Lo que existe es un gran monólogo generalizado. En definitiva, ¿qué ha sido la experiencia de la dictadura que vivimos recientemente en los países latinoamericanos, sino una lente de aumento en la carencia de diálogo? Hannah Arendt, una filósofa contemporánea, nos ayuda a reflexionar sobre esto: *donde impera la violencia con carácter absoluto, todo y todos deben guardar silencio.*

Superar la violencia y el dolor social vivido en dictaduras implica romper el silencio y superar esta carencia de comunicación e intercambio ciudadano. Y como no se aprende a dialogar escuchando monólogos, entonces la única forma de suplir esta carencia es generar espacios dialógicos.

Es rescatar el valor de la palabra. Platón creía que la *palabra* era un *pharmakon*, palabra griega que significaba, a la vez, tres cosas: remedio, veneno y cosmético. Es cosmético cuando es utilizada para manipular, disimular, ocultar, decir algo mientras lo oculta. Cuando es un “canto de sirena” que sólo cumple la función de seducir, ilusionar y crear espejismos. Es *veneno* cuando su utilización es destructiva, nociva, agresiva, violenta. En la historia de la humanidad algunas palabras han sido capaces de destrozarnos no solamente individuos, sino sociedades enteras. Y por último la palabra es remedio, cuando nos cura de nuestra propia ignorancia y nos ayuda a ampliar la conciencia que tenemos de nosotros mismos y del mundo. El diálogo es una forma curativa de utilizar la palabra.

Según Federico Mayor Zaragoza, en su libro *La fuerza de la palabra: la palabra lleva implícita la idea de diálogo, de nexo racional con el prójimo, la hace ya un mecanismo vinculante, una potencia de socialización*. Las palabras son poderosas, no solo porque tienen poder de destruir y de construir realidades, sino porque son núcleos de significados, síntesis, símbolos y valores que interpretan todo lo que nos rodea dentro y fuera de nosotros mismos. Y, porque en su intercambio, el diálogo, los humanos dan sentido a su experiencia como humanos y como ciudadanos.

Es cuidar. Dialogar implica descubrir cómo cuidar del otro y de sí mismo, además de permitir que nos cuiden. Según el filósofo brasileño Leonardo Boff, el cuidado permite la revolución de la ternura para hacer surgir un ser humano complejo, sensible, solidario, cordial y conectado con todo y con todos en el universo. ¡Un ciudadano creativo aprende a cuidar y dejarse cuidar por su comunidad! Cuidar es estar atento a las necesidades en el momento en que ellas se muestran. Como decía Sófocles: cuando las horas decisivas pasan, es inútil correr para alcanzarlas.

Es luchar amorosamente. El diálogo es una invitación a enfrentar las diferencias y aprender a crecer con ellas y esto ni es fácil ni simple ni sencillo. Cuando se presentan las diferencias es preciso confrontar con firmeza las ideas que son presentadas por los otros, pero no por eso se debe intentar destruir a las personas que las defienden. Es una “lucha” razonable, entre argumentos y razones, no una lucha entre personas donde unas tienen que vencer y destruir a las otras. El diálogo es una relación gana-gana, en la cual las ganancias de algunos no pueden significar la pérdida de otros. Todos ganan cuando aprenden a sacar partido positivo de las diferencias y se permiten enriquecerse con las perspectivas distintas.

Implica reciprocidad. Ser recíproco implica tener en cuenta a los demás, a la vez, que ellos nos tienen en cuenta. Es respeto mutuo, es reconocimiento de la dignidad de cada cual.

Es como un espejo. Cada uno se ve a través de la mirada y de la palabra del otro, mientras le ofrece una visión y un discurso sobre sí mismo. Es un espejo para cada individuo, las relaciones interpersonales y la colectividad que se empeña en verse a sí misma.

Es como la respiración. Es como el aire que entra, sale, circula, limpia, desbloquea y salva a los ahogados. Es como abrir ventanas y hacer circular sentidos y significados entre aquellos interesados en seguir vivos. Dice David Bohm (1997): *el diálogo no está vinculado a la verdad sino al significado y este no es resultado de una opción individual sino de una construcción social.* Es el aire que se respira de forma compartida que define los sentidos y significados de la vida social. Las distintas instancias sociales son la expresión de un significado compartido y cuando este se diluye, tenemos una sociedad vacía de sentido con huérfanos (individuos y grupos) de significado y con la violencia como mecanismo privilegiado para la realización de la voluntad individual o colectiva. De la misma manera que el aire es vital para la vida de los humanos, el diálogo lo es para la vida social y para la participación ciudadana. Además, el diálogo es “aire” para la mente que se desarrolla mientras escucha y pone voz en las ideas que traman un diálogo. ¡Hace falta aprender a respirar dialógicamente!

El diálogo filosófico es como la aguja, el hilo y el acto de coser. Al dialogar, las personas pueden construir la red de significados de aquello que piensan, hablan, sienten y perciben. El diálogo no es un ejercicio ciertamente discursivo y contemplativo, sino generativo. Existe diálogo cuando esa red de significados compartidos logra transformar el pensamiento colectivo. Según Bohm: el diálogo busca penetrar en el proceso de pensamiento y transformar el proceso del pensamiento colectivo.

En resumen, el diálogo filosófico es un proceso creativo. El aspecto generativo del diálogo marca su carácter creativo, porque actúa en el proceso de pensar. Mientras las ideas se estructuran en forma de discurso y de escucha atenta, transforma a los humanos, por eso hemos dicho que es a la vez la aguja, el hilo y el acto de coser. En consecuencia, no se trata de dialogar en el sentido de intercambiar informaciones, sino de transformar a través del diálogo; es decir, de la construcción de nuevos significados que integren expectativas diferentes, aunque algunas veces contradictorias. Se trata de generar la red de significados que ayudará a construir un imaginario colectivo sobre algo, con los respectivos aportes de sus distintas voces.

Por eso es un ejercicio de flexibilidad e implica originalidad: *es una obra abierta*. Un buen diálogo filosófico no se acaba en sí mismo y siempre crea espacio para la continuidad. Siempre se tiene más de qué hablar cuando se siente que existe una escucha activa, una ampliación, una profundización de aquello de lo cual se habla. No logra saciarse del todo, es el deseo de seguir pensando que se reinstaura y mueve hacia aquellos que quieren alimentarlo.

Es ejercitar la flexibilidad, porque ser flexible implica no actuar ni pensar ni juzgar con rigidez. Cuando alguien desarrolla la flexibilidad como un valor, no juzga precipitadamente ni se apega de manera brusca a sus seguridades y certezas. Ser flexible implica buscar distintas alternativas para afrontar los problemas. Es un valor imprescindible para afrontar la incertidumbre que conlleva el filosofar, además de ser una de las características del pensamiento creativo.

Dialogar creativamente implica originalidad. La utilización de la capacidad creativa supone la producción de la novedad y del desarrollo de cosas e ideas diferentes e inusuales, eso es originalidad. Pensar en ideas que nunca a nadie se le han ocurrido, es hacer y producir algo diferente. Es la originalidad lo que permite encontrar respuestas y salidas innovadoras a problemas. Dialogar filosóficamente es buscar esta originalidad de manera constante.

■ Los niños y los jóvenes como personas creativas

Creemos en la importancia de crecer de forma dialogante y con estímulos para desarrollar la capacidad de pensar autónomamente. De alguna manera, nuestros sistemas educativos suelen cohibir la capacidad creativa de niños y jóvenes. Las reflexiones siguientes tratan de plantear algunos aspectos a tener en cuenta a la hora de educarlos y de verlos como seres creativos que son.

Los niños

¿Qué es nuestra imaginación comparada con la de un niño que intenta hacer un ferrocarril con espárragos? Jules Renard (1623-1662).

Los niños pueden hacer todo de todo. Goethe.

Cuando se habla de niños, se suele hablar de su capacidad de imaginar; y cuando se habla de imaginación infantil se suelen mencionar dos cosas: los niños genios o la maravilla de la capacidad imaginativa de los niños contrapuesta a la “poca imaginación de los adultos”. Las dos citas nos ayudan a ver esto. Es de verdad una tentación maravillarse con Mozart a los tres años, con Mendelsshon a los cinco, con Haydn a los cuatro; con Haendel y Weber que componían a los 12 años, Schubert a los 11, Cherubini a los 13, con Giotto que tuvo sus productos plásticos ya visibles a los diez años, como Van Dyck y Rafael a los ocho, igual que con Gres y con Miguel Ángel a los 13, Durero a los 15, Bernini a los 12, Rubens y Jordaens también muy pronto.

Pero..., ¿en qué nos ayuda esto a entender la imaginación infantil? Como mínimo nos ayuda a no olvidar dos cosas: la primera es que la imaginación y la capacidad creativa están presentes desde muy pronto en los humanos y los genios ayudan a ver y constatar esta realidad. Y la segunda es que, aunque ya visible, las primeras creaciones de ellos no fueron más que “síntomas de su genialidad”, ya que sus obras mejoran en la medida en que pasa el tiempo. Lo que decía Vygotski puede ser ilustrado con estos ejemplos: cuanto más amplia y profunda es la experiencia humana, más elementos tiene la imaginación para combinar, recombinar y transformar. Ahora bien, esta afirmación contradice la idea que los niños son más imaginativos que los adultos. ¿Qué pasa entonces? ¿Dónde está la equivocación?

Retomemos a Goethe: *los niños pueden hacer todo de todo.*

Y estamos de acuerdo: hacen ferrocarriles con espárragos... Pero esta simplicidad, esta espontaneidad de la imaginación infantil no puede ser confundida con la amplitud o la riqueza de la capacidad de imaginar de

un adulto con una rica experiencia humana de trasfondo. Digamos que los niños están más “libres”, “desbloqueados” de esquemas de interpretación de la realidad, por eso fluyen espontáneamente y habitan el mundo de la fantasía con tranquilidad y sin necesidad lógica de encadenarlo todo para que tenga el mismo sentido que tendría en la realidad.

Los adultos sufrimos más el antagonismo entre la imaginación subjetiva y el enfoque racional de los procesos; dicho con otras palabras: entre la inestabilidad y la estabilidad del pensamiento que trata de interpretar la realidad y posicionarse en ella. Y aquí empezamos a deshacer el nudo de esta cuestión, los niños imaginan menos cosas que los adultos, pero confían más en los frutos de su fantasía y la controlan menos, ya que no tienen necesidad de encontrar un “sentido real a este universo mágico”. Los adultos “atrapados” en nuestros esquemas de interpretación, paradigmas, conceptos y teorías, desconfiamos de todo lo que viene de nuestra imaginación. Por eso la imaginación, en el sentido corriente de la palabra (algo inexistente, soñado), es mayor en el niño que en el adulto.

Pero, un adulto desbloqueado y con la claridad del valor del mundo imaginario será capaz de utilizar su imaginación de una manera más profunda creando teorías, productos y obras que intervengan en la realidad de manera, muchas veces, definitiva. Einstein es un buen ejemplo de esto. Las grandes hipótesis, de donde nacen las teorías son en esencia hijas de la imaginación. Pero si las escuelas bloquean la capacidad imaginativa de los niños desde temprana edad, lo único que lograrán son adultos bloqueados en su capacidad creadora en los múltiples campos: la ciencia, el arte, la tecnología, la ética social, etcétera.

Por lo tanto, la imaginación infantil es un bien precioso; es, como dijo Goethe, una precursora de la razón o, como afirmó Pascal, una maestra muy astuta. Y todos tenemos mucho que aprender de ella y hay que empezar con rescatar nuestros niños interiores y su mirada maravillada con el mundo.

Las juventudes del siglo XXI

Al mirar a un joven no me admira la imperfección de su vida, sino la perfección de su juventud. Tagore.

En el libro *Asociándose a la juventud*, de la Fundación Kellogg, encontramos la siguiente cita en la página 112: *Juvenis* viene de *aeoum* “aquel que está en plena fuerza de la edad”. En las sociedades grecorromanas joven era alguien entre 22 y 40 años. La diosa griega Jumenta era evocada en las ceremonias del día en que los mancebos (adolescentes) cambiaban la ropa simple por la toga, convirtiéndose en ciudadanos de pleno derecho. (...) En la sociedad moderna no hay consenso con relación a los límites exactos de edad que deben estar en vigor para definir quién es joven (entre 15 y 24 años es el rango más utilizado). En este libro, vamos a entender la juventud como un tiempo de “moratoria social”, una “etapa de transición”, en la cual los individuos procesan su inserción en el mundo del trabajo, de la afectividad-sexualidad compartida, ejercicio pleno de derechos y deberes de ciudadanía. Hay “juventudes” en plural porque hay diferentes maneras de vivir este momento. En resumen, aunque variando los parámetros de edad, podemos estar de acuerdo en que juventud es aquella etapa de la vida de “moratoria social”, en la cual uno tiene tiempo y energía, aunque todavía no tiene dinero ni poder ni reconocimiento global.

La juventud es un momento en el cual movilizamos muchas energías y recursos internos, a la vez que ampliamos nuestra capacidad de actuar en el mundo. Esto genera un poder especial que caracteriza la fuerza de la juventud como agentes de transformación. Esta fuerza mal canalizada puede caer en la marginación: pandillas, maras, etc. Así que es importante ofrecer a la juventud de un país oportunidades de encauzar esta fuerza de manera positiva.

Cuando una sociedad se ocupa de sus niños y de sus jóvenes evoca su futuro, con sus rumbos y alternativas de desarrollo. Comprender la juventud y la niñez de un tiempo histórico es comprender su sociedad en este momento histórico y apostar en la posibilidad de la evolución.

Pensando en las juventudes del mundo occidental actual, algunos teóricos afirman que comparten miedos y angustias comunes:

- *Sentirse desconectado en un mundo conectado*: con todas las facilidades de los medios de comunicación (Internet, televisión, teléfonos celulares...) se percibe que hay más conexión en función de las facilidades comunicativas que son ofrecidas, pero, paradójicamente, a la vez, los hilos afectivos que hacen que uno se sienta parte de un colectivo, también se rompen ya que los aparatos substituyen muchas veces la presencia física, el contacto directo, la mirada, etcétera...
- *Miedo a sucumbir al estereotipo*: construir una visualización negativa de la juventud como se hace hoy en muchos países, se construyen biografías juveniles desvirtuadas o bien con los jóvenes de escasos recursos, o bien con los jóvenes de orígenes culturales distintos. Si el espejo donde se miran los jóvenes no les devuelve una imagen positiva de sí mismos ni les incentiva a superarse a sí mismos, ¿qué futuro esperan? O cambiamos los espejos que ponemos para que los jóvenes se miren, o será solamente la sucesión infinita de espejismos de una desesperanza aprendida y reaprendida a través del tiempo.
- *Miedo a sobrar*: la competitividad feroz de la sociedad de consumo, la velocidad con que los objetos pierden su valor y la inquietud frente al mercado de trabajo hacen que los jóvenes tengan mucho miedo a sobrar, a no ser capaces de dar la talla del mercado de trabajo.
- *Miedo a morir*: las ciudades clasificadas como medianas y grandes tienen un nivel de violencia cada vez más alto y, según varias estadísticas, son los jóvenes las principales víctimas de los asesinatos por drogas, narcotráfico y distintos tipos de violencia urbana.
- *Deseo de heroísmo al revés*: en muchos casos, son los jóvenes los actores de la violencia. En estos casos, la violencia es la herramienta que tienen como seres excluidos del proceso social de reparación

de su auto imagen. Como actores de la violencia no tienen miedo a morir ni a matar, ya que el juego con la vida y con la muerte simboliza la restitución de su poder y reconocimiento como ser social. El consumo de drogas y la participación en acciones violentas son ritos de afirmación de la pertenencia grupal. Entre ellos son héroes, aunque al revés.

- *Afecto y sexo desechable*: el siglo XXI tiene como una de sus marcas en su juventud la lógica del consumismo aplicada al campo de los afectos y de la sexualidad. Entre muchos jóvenes, es más importante explicar con cuántos otros se “hizo el amor” que vivir la experiencia de verdaderamente “hacer el amor”. Los lavabos de discotecas, los parques, los estacionamientos, son escenarios para el “consumo sexual entre jóvenes”. Uno “utiliza” al otro en un pacto que, conscientemente o no, quita la dignidad del otro y de sí mismo. Es la lógica del “objeto de consumo” y no de los “sujetos sensibles” entregados a una experiencia importante.
- *Sentirse sin parámetros éticos*: el dolor no duele y la muerte no mata: los videojuegos y su realidad virtual crean distintos ritos violentos que van siendo incorporados sin que haya una reflexión sobre ello. En un videojuego de este tipo, la vida no es un valor y el dolor no es una medida de contención de la violencia. La violencia como entretenimiento ayuda a camuflar los valores éticos que dan pautas a los comportamientos que pudiéramos llamar “civilizados”.

Considerando todo esto, es importante que los jóvenes adquieran herramientas para enfrentar los cambios y la incertidumbre de nuestro siglo con imaginación y alta capacidad de aprendizaje y flexibilidad. Lo que implica el desarrollo de su capacidad creativa. Igualmente, importante es que aprendan a resistir y rehacerse delante de los tantos retos del siglo XXI. Con tantos desafíos necesitan aprender a enfrentarse a la adversidad, percibir el peligro y luchar contra él de manera íntegra y digna. Hay un

concepto contemporáneo muy adecuado para esto: *resiliencia*, que en psicología se refiere a la capacidad de los sujetos de sobreponerse a fuertes dolores emocionales y pérdidas.

Teniendo este concepto en cuenta, afirmamos la importancia de la configuración de capacidades y acciones de los jóvenes que se orientan a la lucha por rescatar el sentido de la vida y el desarrollo frente a la adversidad. Es decir, es una capacidad de transformar las situaciones de riesgo y de dificultad extrema en oportunidades de desarrollo: enfermedades graves, violencia urbana, pobreza, desastres naturales y culturales, entre otros.

Los jóvenes como caudal creativo

Nosotros los adultos, formados en la promesa de la certidumbre y de la sociedad del bienestar, tenemos muchas dificultades para romper nuestros esquemas y muchas veces bloqueamos el desarrollo de nuestra capacidad creativa. Pero para los hijos del siglo XXI, la imprevisibilidad y la necesidad de innovación no son vivenciados de antemano con miedo, porque la pertenencia a su tiempo les ayuda a desarrollar estrategias de gestión de la incertidumbre. Pueden mirar al futuro, su futuro, con flexibilidad, valorando la diversidad de alternativas, recursos e intereses para construir este futuro.

Por estas características es que estos jóvenes constituyen un caudal creativo importante para las necesarias innovaciones socio-culturales. La juventud es capacidad y oportunidad, es momento fértil para lograr el enriquecimiento del desarrollo tanto de sí misma como de sus sociedades. Con ella es posible hacer un pacto de corresponsabilidad y colaboración para la construcción de un futuro más interesante para ella misma y sus sociedades. Con ella podemos romper el pacto pasado (¡y oculto!) de la transmisión intergeneracional de la pobreza, déficits educativos, compromisos prematuros para la maternidad y la paternidad y una visión minusválida del sujeto joven. Con ella podemos volver a confiar en el futuro como fuente de posibilidades positivas.

- **Evaluación figuroanalógica: desarrollar pensamiento creativo mientras evalúa**

Un poco de historia

En los años ochenta, cuando empecé a trabajar con el proyecto de Filosofía para niños, surgió el interrogante sobre cómo hacer una evaluación que fuera pertinente con la propuesta reflexiva general del proyecto. En ese contexto surgió la propuesta de la evaluación figuroanalógica y, a partir de ahí, empezó un proceso de investigación que sigue hasta hoy. Pude iniciar, formalizar y sistematizar esta investigación ya que disponía de la posibilidad de llevar a cabo pruebas prácticas en un campo apropiado, cuando ejercía de coordinadora del Programa de Filosofía para Niños en las escuelas brasileñas del Grupo Pitágoras.

Gran parte del personal docente de dichas escuelas aceptó la propuesta, practicó con sus alumnos y ayudó a componer más actividades orientadas en la misma dirección. Probablemente sin su apoyo, esta propuesta no habría alcanzado el grado de desarrollo que presenta hoy. Desde 1991, esta línea es expuesta en Congresos Nacionales e Internacionales de Educación y de Filosofía. Diversos profesores en Brasil, Portugal, Argentina, México, Venezuela y España están ingeniando, desde esta perspectiva, nuevas formas de evaluar, de parvulario a secundaria, lo que prueba la universalidad de esta alternativa. Ha sido en Cataluña (España) donde mejor acogida ha tenido esta propuesta en los años noventa y donde ha podido desarrollarse y profundizarse como planteamiento desde el proyecto filosofía 3/18 (Filosofía para Niños en Cataluña).

A partir del año 2000, incluida en el Proyecto Noria, esta propuesta pasó a constar de varias publicaciones (libros, revistas, artículos, etc.), además de estar presente en las variadas actividades de formación de profesorado en territorio español. A partir de 2004, esta propuesta ganó amplitud a través de la Escuela Centroamericana de Facilitadores de

la Creatividad y de la Innovación (EFCI) en La Antigua, Guatemala, porque pasó a formar parte de un currículo de formación de facilitadores de la creatividad y la innovación. Y en un marco distinto del proyecto de Filosofía para niños se pudo probar esta forma de evaluar de manera variada con éxito, lo que le aseguró una aplicación más diversa y efectiva en otros entornos.

Lo que se presenta en este libro es una síntesis de la indagación realizada en función de la certeza de que la cuestión de la evaluación requiere muchos estudios meticulosos y multidisciplinarios. Por lo tanto, la propuesta de evaluación figuroanalógica no pretende dar “la respuesta” ni señalar “el camino a seguir”, sino ofrecer una alternativa para instar al lector a que siga investigando y creando nuevas formas de evaluar. La problematización de la práctica de la evaluación en las escuelas es el origen y la continuación de esta investigación. Es en el aula donde deben formalizarse las transformaciones, ya que es un espacio privilegiado para aprendizajes individuales y colectivos.

¿Cuándo piensas en evaluación qué cara pones?
¿Cuál es tu estado de ánimo?

Figura 4. Estados de ánimo 1



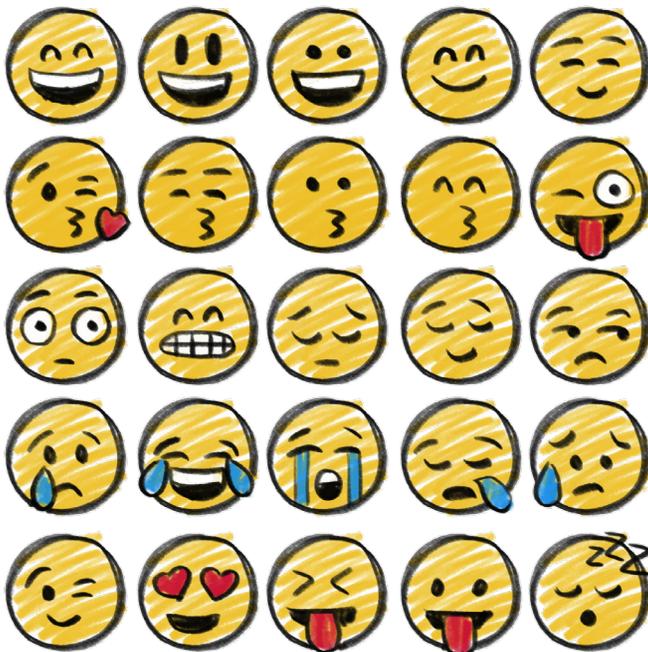
Fuente: adaptación propia.

¿Y por qué? ¿Por qué te sientes así? ¿Qué es lo que pasa con la evaluación que te hace sentir ese tipo de cosas?

Con esas imágenes y esas preguntas empecé muchos cursos de evaluación figuroanalógica para profesores en España durante los años 2001 al 2009. Tenía interés en saber cómo los educadores estaban anímicamente

predispuestos para el tema de la evaluación. Aunque cuatro opciones de estados de ánimo me parecían poco, ya que la complejidad temática nos hace pasar por distintas y diversas veredas anímicas, empecé a ofrecerles una hoja con 70 opciones de expresiones faciales que representaran distintos estados de ánimo, con derecho a crear la opción 71, 72, 73... si alguno no se sintiera reflejado en aquellas opciones. Veamos algunas de ellas:

Figura 5. Estados de ánimo 2



Fuente: adaptación propia.

La inmensa mayoría de las ocasiones, las elecciones de los profesores giraban en caras como las que aparecen en la 4a línea de la figura 5.

Y las razones de tener ese tipo de estado de ánimo con la cuestión de la evaluación eran principalmente porque:

- No encontraban sentido con solo cumplir las exigencias de un sistema educativo meramente memorizador y repetitivo.
- Se sentían muy cansados de intentar cumplir exigencias burocráticas y, a la vez, estar pendientes del aprendizaje de sus alumnos, sin acabar de encontrar la conexión entre una cosa y otra.
- Se sentían aburridos de tener que hacer algo tan cansado y difícil.
- Se sentían mal porque no acababan de encontrar una salida que les satisficiera.
- Tenían miedo de no ser buenos evaluadores emitiendo juicios injustos que podrían marcar la trayectoria escolar de sus alumnos.
- Sentían que era muy complicado evaluar, porque el clima entre los alumnos, padres y compañeros siempre se hacía más difícil y conflictivo.
- Sentían angustia en los momentos de evaluación, fueron evaluadores o cuando eran evaluados.

Hay que clarificar que los profesores que se inscribieron a los cursos de evaluación figuroanalógica en general eran educadores investigadores, inquietos y cuestionadores de los modelos tradicionales de evaluación. Es decir, siempre han sido educadores vocacionales y con una trayectoria reflexiva y creativa, interesados en ayudar a la evolución positiva de las escuelas y de la sociedad. Por eso, sus “caras”, en general, reflejaban ese mismo descontento que sentía yo cuando buscaba alternativas evaluativas, porque compartíamos el malestar de quien busca mejorar algo que no está bien, pero que está ya muy enraizado y sustentado por todo un sistema que lo legitima.

Pero estar incómodo es el mejor estado para motivar reflexiones y posibilidades creativas. No hace falta pensar mucho sobre cosas que ya siguen su curso tranquilamente. La reflexión filosófica nace de algunos *pathos* (estados afectivos), en general, incómodos. ¡Nadie va a crear nada si todo va bien! Las salidas creativas nacen de la necesidad de cambio y el diagnóstico de esa necesidad puede ser hecho a partir de la constatación

de esa angustia, de ese miedo, de ese aburrimiento, de ese cansancio. Así que esas “caras” reflejaban para mí la gran oportunidad de reflexionar filosóficamente y, a la vez, de buscar respuestas, alternativas y desarrollar propuestas creativas. Esas caras fueron y continúan siendo la señal de que hay que seguir investigando, buscando y proponiendo.

¿Qué reflexiones haces después de leer las páginas anteriores?

■ La evaluación es la Medusa de la educación

Medusa es un personaje mítico que, según cuentan, paralizaba con su mirada a quien osaba acercarse a ella, transformando a todos en estatuas. Estuvo aterrizando durante mucho tiempo, hasta que un día uno de los héroes griegos decidió acabar con la tiranía de aquel ser horrendo con pelos de serpientes. Su estrategia fue sencilla e ingeniosa a la vez, con un espejo y una espada dio fin a la tiranía de Medusa. Se acercó a ella y llamó su atención. Cuando ella echó su mirada paralizante, Perseo puso el espejo a la altura de sus ojos de tal manera que Medusa miró su propia mirada y quedó paralizada. Aprovechando aquellos segundos de inmovilidad Perseo decapitó a la medusa, que perdió sus poderes y su inmortalidad.

La evaluación es la Medusa de la educación porque es una amenazadora herramienta de control disciplinador en el peor de los sentidos. (La disciplina en sí misma no es perjudicial, al contrario, ya que posibilita la libertad. Alguien incapaz de disciplinarse es esclavo de sus propios instintos.) La angustia, el miedo, la tensión, el juego de poder y de juicio que hay en el aura de la evaluación paralizan a todos aquellos que siguen mirando solamente en el espejo de la enseñanza.

Hay que convertirse en Perseo y tratar de hacer que la evaluación se mire a sí misma y deje de paralizar a los demás. Hay que seguir reflexionando sobre la evaluación: lo que es y lo que puede llegar a ser.

■ Evaluar es pensar

¿Por qué nos incomoda tanto el acto de evaluar? ¿Por qué nos sentimos atrapados en un lío evaluativo? Yo intuía que no se podía seguir buscando salidas para un problema que no acabábamos de precisar cuál era. Así que seguía buscando, intentando comprender cuál era el problema. Al leer un libro de Arcángelo Buzzi (1972), en los años ochenta, que no hablaba de evaluación, sino del pensamiento, encontré una frase: *pensar, en la significación etimológica del término, es **sopesar**, poner en la balanza para evaluar el peso de alguna cosa. El pensamiento filosofa cuando utiliza al máximo sus recursos para aprender a evaluar: quiere volverse evaluador justo.*

Esa frase tuvo un efecto luminoso para mí porque me abrió una perspectiva absolutamente nueva. *Evaluar es problemático porque no es sólo una técnica o un momento pedagógico del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino porque es un ámbito del pensamiento humano.* Un ámbito más exigente, más profundo, con implicaciones éticas y epistemológicas importantes. Con este entendimiento, empecé a comprender por qué el acto de evaluar nos resulta tan complejo...

■ Evaluar forma parte de la dinámica humana

Otra de esas “luces” apareció en un libro que tampoco hablaba de evaluación. Nietzsche, en el párrafo octavo de su Genealogía de la moral, afirma que la primera vez que una persona “midió” y “valoró” a otra, fue en la relación humana más antigua que existe: la que se da entre comprador y vendedor y entre acreedor y deudor. Y él afirma que esto preocupó de tal manera al hombre, que pasó a designarse a sí mismo como “un animal estimador de sí”. Esas enunciaciones del pensador alemán me fueron muy sugerentes e inspiraron un cuestionamiento planteado en las siguientes preguntas:

¿humano como un ser evaluador? ¿Qué consecuencias genera esa definición de humano? ¿Por qué el ser humano evalúa? ¿Evaluar es una necesidad humana? ¿Qué origina esa necesidad?

Responder a estas preguntas me resultaba difícil porque remitían a aspectos complejos de la temática; pero como mínimo podía afirmar que el acto de evaluar está presente en casi todas las situaciones humanas. La mirada evaluadora del Hombre se extiende sobre el mundo y sobre uno mismo en casi todo momento, desde las situaciones más cotidianas, como elegir qué comer o qué zapatos comprar, hasta decidir si nos casamos o no, a qué partido político votamos, etc. Esta constatación convertía la evaluación en un reto muy amplio ya que me demostraba que evaluar es una cuestión humana.

Tratar la evaluación desde el concepto de humano, permitía contemplarla desde un punto de vista filosófico, lo que representaba mirarla de manera global y universal. Yo pensaba: si estamos de acuerdo en que el ser humano es un ser que evalúa, tendremos que admitir que evaluar forma parte de aquello que constituye la humanidad del ser humano. Y si eso es así, no se puede tratar la cuestión de la evaluación solamente desde una perspectiva de estrategia, técnica o procedimiento pedagógico, sino que es necesario considerarla como parte del pensamiento y como constituyente de aquello que caracteriza al ser humano como tal. Así que yo tenía ya un mapa del “problema-evaluación”, su complejidad iba más allá de su cuestión pedagógica porque era algo anclado en la experiencia y en la condición humana.

■ Evaluar: el tamiz y la balanza en acción

La investigación seguía abierta y llegó el momento de investigar sobre la palabra *evaluación* y descubrir que etimológicamente significa “determinar el valor”. Evidentemente había que llegar a una conclusión

sobre qué significaba la palabra valor: *valor es una cualidad atribuida a los entes, ajena a ellos mismos. Valor es lo que hace contrapeso, pesa y equilibra a la vez.* Especular sobre el sentido del acto y del término evaluación me remitió a la imagen de la balanza y del tamiz. La balanza es un símbolo del equilibrio de todas las cosas, hechas para estar unidas.

Cuando atendemos al significado etimológico de la palabra pensar y de la palabra valor, percibimos la conexión entre la cuestión de evaluar y la imagen de la balanza. El pensamiento, así como la balanza, pesa, mide y busca equilibrar las cosas y el tiempo, lo visible y lo invisible. El movimiento pendular de la balanza representa el movimiento de la dinámica interna de nuestro pensamiento cuando pretende ser un justo evaluador.

Pero, como a la vez, paradójicamente, “evaluación” me evocaba también separación, selección, crítica, elección, criba..., descubrí que el tamiz era la mejor imagen para representar esos aspectos. Sus mallas serán tanto más apretadas cuantas más exigencias se impongan sobre lo que está siendo tamizado. Así, el pensamiento, cuando evalúa, lo hace en función de criterios que emplea conscientemente.

Por tanto, evaluar es una forma de pensar críticamente, además de ser un proceso mental exigente y metódico que exige precisión analítica. Los movimientos de la balanza y del tamiz permiten al sujeto conocer la “cosa evaluada” de forma reflexiva, propiciando una vuelta sobre sí mismo y sobre la identidad de la cosa evaluada: su historia, su cultura y su modo propio y específico de ser. Evaluar, por lo tanto, permite “re-conocer” lo conocido, lo cual genera una potenciación cognitiva y metacognitiva.

En ese momento de la investigación conceptual encontré algunas conclusiones sobre el “problema-evaluación” que ya me permitían comprender mejor su complejidad:

Cuando se busca comprender el sentido de evaluar se pasa a:

- Saber cómo se sabe y a entender el propio entendimiento.
- Ser consciente de qué valoramos y cómo valoramos.
- Comprender que en la dinámica humana el acto de evaluar ocupa un importante papel.

Analiza diversas herramientas evaluativas utilizadas en tu escuela desde esa perspectiva más amplia. Trata de averiguar:

- ¿Qué es valorado con ese tipo de herramienta? (cognición, emoción, información, etcétera.)
- ¿El alumno es tratado como sujeto evaluador o solo como objeto evaluado? ¿Por qué?
- ¿Esa herramienta ayuda a saber cómo saben los alumnos lo que saben? ¿Es una herramienta que contempla además de contenidos, la parte de habilidades y de actitudes? ¿De qué manera?

■ ¿Qué significa la expresión figuroanalógica?

Figuro: este término hace referencia al pensamiento que utiliza símbolos, imágenes, “figuras” para ejercitarse y al material utilizado para motivar el razonamiento analógico, que son imágenes artísticas, símbolos y objetos de sentido cultural.

Analógica: este término es relativo al tipo de razonamiento al que recurre generalmente este tipo de evaluación, razonamiento que capacita el pensamiento para comparar, establecer relaciones distintas, percibir semejanzas y diferencias, etc., y que ayuda a desarrollar el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.

■ ¿Qué se puede evaluar con la evaluación figuroanalógica? (Aspecto evaluado)

Como se puede constatar por los ejemplos prácticos que aparecen en el libro utilizado en el grupo de estudios y en los distintos materiales ya publicados, es posible evaluar varias dimensiones del aprendizaje:

- Temas.
- Actitudes.
- Sentimientos.
- Reglas y normas.
- Habilidades de pensamiento.
- Características del pensamiento colectivo e individual: claridad, originalidad, flexibilidad, fluidez y elaboración de ideas.
- Características de la relación con el conocimiento: si fue aprendido, ampliado, profundizado o no captado.
- Ámbitos de la creatividad: proceso, producto, ambiente y persona.
- Aspectos metodológicos: dinámica del aula, participación y ritmo del grupo, clima, funcionalidad de la sesión, el nivel de diálogo logrado, recursos utilizados.
- Autoevaluación (participación en el grupo, procesos afectivos y cognitivos).

■ Sobre los criterios

Las propuestas figuroanalógicas presentan niveles distintos de complejidad según los criterios empleados. Las propuestas tienen dos tipos de criterios para quien es el sujeto que evalúa:

Abiertos: las imágenes serán interpretadas libremente pudiendo tener distintos significados que son explicitados por el sujeto evaluador en el momento del diálogo.

Cerrados: cada imagen viene con su significado y lo que varía es la razón por la cual cada uno elige una imagen y no otra. Ese tipo de evaluación es aconsejable principalmente en tres situaciones:

- Con niños muy pequeños.
- Para iniciar la aplicación de las herramientas en algún grupo que no las conoce.
- Para generar algún dato que queremos cuantificar.

Quien crea las propuestas figuroanalógicas, aunque estas sean abiertas, tiene algún tipo de criterio presupuesto, implícito en el tipo de material utilizado. ¿Por qué pasa eso? Porque evaluar es una labor crítica y no hay cómo pensar críticamente sin la utilización de criterios. Además, al explicar las razones de por qué eligió una imagen y no otra, los sujetos evaluadores tendrán que explicitar “sus” criterios de elección y de emisión de juicios a partir de esa elección.

■ ¿Qué tipo de material utilizar como recurso figuroanalógico?

Todo. Sí, todo puede ser un recurso figuroanalógico: obras de arte, símbolos culturales específicos, elementos de la naturaleza, dibujos, fotos, objetos, comidas, olores, sonidos, gestos, postales, botones, cucharas, vasos, bolígrafos, zapatos, etcétera.

Lo único que hay que tener en cuenta es que la elección del material ya conlleva una aplicación de criterios. Por lo tanto, elegir el material tiene que ser un acto consciente y tiene que ser una respuesta a las preguntas:

- ¿Qué se quiere evaluar ahora? ¿Por qué? ¿Para qué?
- ¿Cuál es la imagen o símbolo más adecuado para lo que se pretende evaluar? ¿Por qué esa y no otra?

En algunos casos, se puede comenzar por la imagen y símbolo, pero después, en algún momento, es necesario evaluar la propia herramienta de evaluación y averiguar si es adecuada a lo que se quiere o no.

También puede pasar que un mismo material sirva para evaluar varios aspectos. En ese caso, solo hay que explicitar las similitudes y las diferencias al utilizar el mismo material en situaciones distintas.

■ Sobre la evaluación figuroanalógica como autoevaluación (subjectividad y objetividad)

La evaluación figuroanalógica, aunque tenga como foco algún aspecto específico, es autoevaluación en función de su nivel de implicación personal en el razonamiento analógico empleado. Así que siempre será subjetiva en el sentido de que es algo hecho por un sujeto y desde su perspectiva. Es un acto fundamental para hacer consciente el principio de autonomía, autorregulación y autocorrección, tan necesarios en procesos de aprendizaje como los que pide el siglo XXI.

Aunque sea imposible quitar ese carácter subjetivo de esa herramienta evaluativa, eso no significa que no haya objetividad ninguna en este tipo de evaluación. La objetividad se consigue en grupo cuando se tiene en cuenta la globalidad de las distintas aportaciones que surgen de las intervenciones individuales. Cada uno expresa su opinión subjetiva, pero la consideración y el análisis de la información que queda de todas las aportaciones es objetiva. Además, si hace falta y es el objetivo, se puede transformar en datos y en gráficas varios tipos de información que salen de ese tipo de evaluación. Todo depende del objetivo de la evaluación y de cómo se crea las herramientas y se analizan después.

■ Modelo de herramienta

(ficha de registro de la evaluación figuroanalógica)

A lo largo de esos años se utilizaron distintos modelos para registrar las herramientas figuroanalógicas creadas por varios maestros y profesores. Lo que se sigue es una sugerencia de ítems que es práctica directa y ayuda a organizar las principales cuestiones que hay que tener en cuenta al crear una herramienta evaluativa dentro de esa línea.

Título de la evaluación “Lo que es evaluado”.	
Aspecto evaluado	Abiertos o cerrados; si son cerrados, especificar
Criterios utilizados	Obra de arte, símbolo cultural específico, dibujo, foto, objeto, comida, olor, sonido, gesto, postal, etcétera.
Material	Si es utilizada alguna obra de arte es aconsejable especificar el nombre de la obra, el autor y el año. Si es utilizado algún símbolo cultural de peso, es importante poner alguna pequeña explicación sobre tal símbolo, gesto, postal, etcétera.
Procedimiento	Pasos utilizados en la aplicación de la herramienta.
Observaciones	Si hay alguna, por ejemplo, que el mismo material sirve para evaluar otros aspectos, etcétera.

Ejemplos de herramientas de evaluación figuroanalógica

Existen variadas herramientas de evaluación figuroanalógica creadas. En la bibliografía se puede encontrar varias fuentes de ejemplos utilizados en variadas escuelas del mundo iberoamericano.

Para niños

A continuación, están herramientas de evaluación figuroanalógica creadas por Gloria Arbonés (Argentina).

Para los niños de Educación Infantil (3, 4 y 5 años)

Título de la evaluación: árbol de la participación

Aspecto evaluado: participación individual (activa o pasiva)

Criterios utilizados: cerrados

Cada persona deberá elegir un *árbol* que la representará según la cantidad de hojas que tengan.

- Si tuvieron muchísimas ideas, el árbol que representa al verano.
- Si tuvieron bastantes, el de la primavera.
- Si tuvieron algunas, el del otoño.
- Si casi, casi ni ninguna, el del invierno.

Material: imágenes de cuatro árboles que representen claramente las cuatro estaciones del año. Lo importante es que lo principal en el dibujo sean los árboles.

Procedimiento: se les muestran los dibujos de los árboles y se les pide que piensen cuál de ellos representa mejor la cantidad de ideas o pensamientos que tuvieron durante la sesión. Se les remarca que la valoración deben hacerla tanto si han tenido una participación activa como si solo han participado pasivamente.

Para los niños de primaria

Título de la evaluación: asientos

Aspecto evaluado: cómo me sentí en la discusión.

Criterios utilizados: abiertos.

Material: imágenes de diferentes tipos de asientos.

Figura 6. Asientos



Fuente: Freepik. (2018).

Procedimiento:

deberán completar la frase:

“En la discusión de hoy me sentí como si hubiera estado sentado en... porque...” y elegirán un tipo de asiento para completar la frase.

Para jóvenes

A continuación, está una herramienta de evaluación figuroanalógica creada por el profesor de filosofía español Félix de Castro. Esta herramienta ha sido utilizada con sus alumnos de 16 años.

Título de la evaluación:	el ser humano como laberinto
Aspecto evaluado:	La cantidad y profundidad de los aspectos que el alumno ha interiorizado sobre el tema filosófico “qué es el ser humano”.
Criterios utilizados:	abiertos.
Material:	Diseño de un laberinto con forma humana del arquitecto Francesco Segale (S. XVI), extraído del libro Candolini, G., Laberintos (Barcelona: Parragón ediciones, 2000).

Procedimiento**Introducción:**

En el laberinto, uno no se pierde..., uno se encuentra. Hermann Kern (1838-1912).

Los laberintos son construcciones misteriosas que son atractivas. Muestran a la vez la idea de perderse y la idea de encontrar el camino hacia algo nuevo. Algunos lo relacionan con la mente y con sus misterios. En cualquier caso, son algo que nos llena de perplejidad.

Figura 7. El ser humano como laberinto



Fuente: Candolini (2000).

Creo que pensar en el ser humano desde la antropología filosófica nos llena también de perplejidad, al comprobar la cantidad de cuestiones que surgen como interrogantes: ¿qué nos diferencia de los animales?; ¿tenemos alma?; ¿dónde se encuentran los sentimientos?; ¿somos resultado de la educación?; ¿somos resultado de nuestra cultura?; ¿somos buenos o malos por naturaleza?, etcétera.

Es eso lo que tratamos en la clase de filosofía con análisis y diálogos a partir de textos, artículos, películas, obras de arte y otras actividades. Una vez acabado el tema, se realizan diferentes tipos de evaluación como trabajos, disertaciones o murales. La que se presenta aquí es una más, pero diferente. Es una evaluación figuroanalógica que parte de la figura del ser humano y sus posibilidades para establecer analogías con los temas tratados.

Proceso:

1. Proponer a los alumnos pintar durante 15 minutos el laberinto como quieran pero concentrándose en el tema trabajado. A la vez que pintan deben ir apuntando en un papel todos los aspectos del ser humano trabajados en clase, así como posibles conclusiones de sus reflexiones. Mientras pintan escuchan también una música (preferiblemente tranquila y con aires étnicos).
2. Una vez acabado el tiempo deben escribir al lado de la figura humana en forma de laberinto todos los aspectos apuntados en un papel relacionándolos por medio de flechas con una parte del cuerpo.
3. Cada alumno comenta su laberinto y el profesor establece un diálogo pidiéndoles que expliquen la relación analógica entre las partes del cuerpo y los aspectos destacados del tema del ser humano. El diálogo debe permitir sintetizar el tema, comprobar el nivel de profundización conseguido por los alumnos y abrir posibilidades de seguir investigando.

Observaciones

Puede hacerse diferentes actividades más a partir del laberinto:

- crear una exposición, pedir a los alumnos que busquen de cada aspecto seleccionado una cita filosófica, hacer su propio laberinto...

■ Sobre la evaluación figuroanalógica utilizada para averiguar comprensión de contenidos

Por algún tiempo se pensó que esa herramienta solo servía para evaluar aspectos anteriormente olvidados por el sistema educativo:

- Habilidades.
- Actitudes.
- Aspectos afectivos.
- Aspectos relacionales.
- Etcétera.

Pero también es posible aplicar esta perspectiva evaluativa a los contenidos específicos, en los cuales es importante saber manejar informaciones y conocimientos. ¿Cómo? Utilizando la técnica de los mapas mentales aplicada a esa finalidad.

■ El uso del mapa mental como herramienta de evaluación figuroanalógica

¿Qué son los mapas mentales?

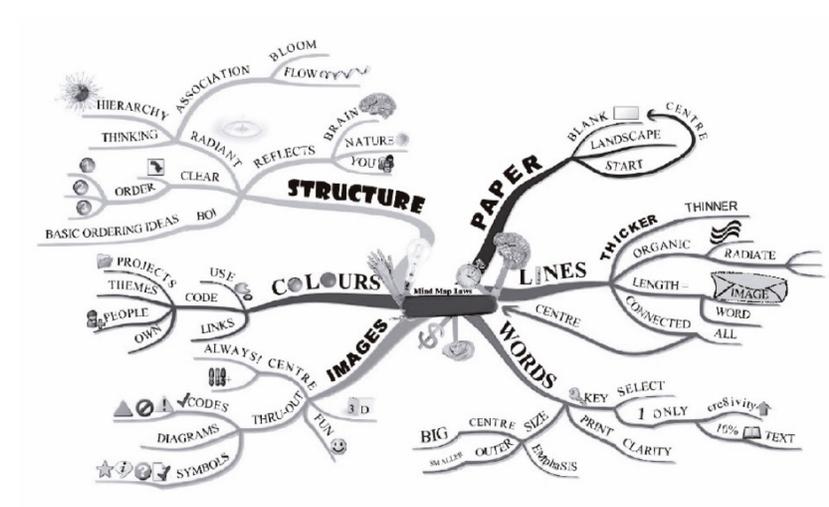
Tony Buzán es el creador de los mapas mentales y defiende que esta técnica tiene que ver con el pensamiento radiante que se manifiesta de manera gráfica para clarificar y ordenar el pensamiento. Esa técnica puede ser utilizada con varias finalidades, pero en ese apartado solamente estaremos utilizando la como herramienta de la evaluación. Los interesados podrán consultar en la bibliografía las maneras de profundizar en el conocimiento y en la utilización de esa técnica.

¿Cómo hacer un mapa mental?

Según su autor, el mapa mental empieza por el centro donde se pone la cuestión y tema alrededor del cual se realizará el proceso de clarificación y ordenación del pensamiento. Eso significa que el pensamiento será

clarificado y ordenado de forma radiante, del centro hacia afuera. Una vez marcado el punto central del mapa es el momento de definir sus ramas principales que son las principales ideas que irradian del centro. De ahí se sacan las ramas secundarias que ramifican las ideas principales. Y si hace falta se sacan las ramas terciarias y todas las que sean necesarias, para que se clarifique la relación entre las ideas que estructuran la idea central. Será más fácil comprender esa explicación al mirar la imagen siguiente:

Figura 8. Mapa mental



Fuente: Emowe (2018).

¿Cómo hacer un mapa mental para evaluar figuroanalógicamente?

Se siguen los mismos pasos descritos anteriormente. La diferencia está en dos momentos básicos:

- En el momento de plantear la realización del mapa que puede ser individual o colectivo según sean los objetivos de la actividad.

- En el momento de finalizar el mapa que siempre será compartido y en situaciones de comunidades de investigación. La idea es seguir dialogando y pensando conjuntamente a partir de los mapas. Ese sería un importante momento de “retención de aprendizaje”.

¿Por qué los mapas mentales son herramientas de evaluación figuro-analógica?

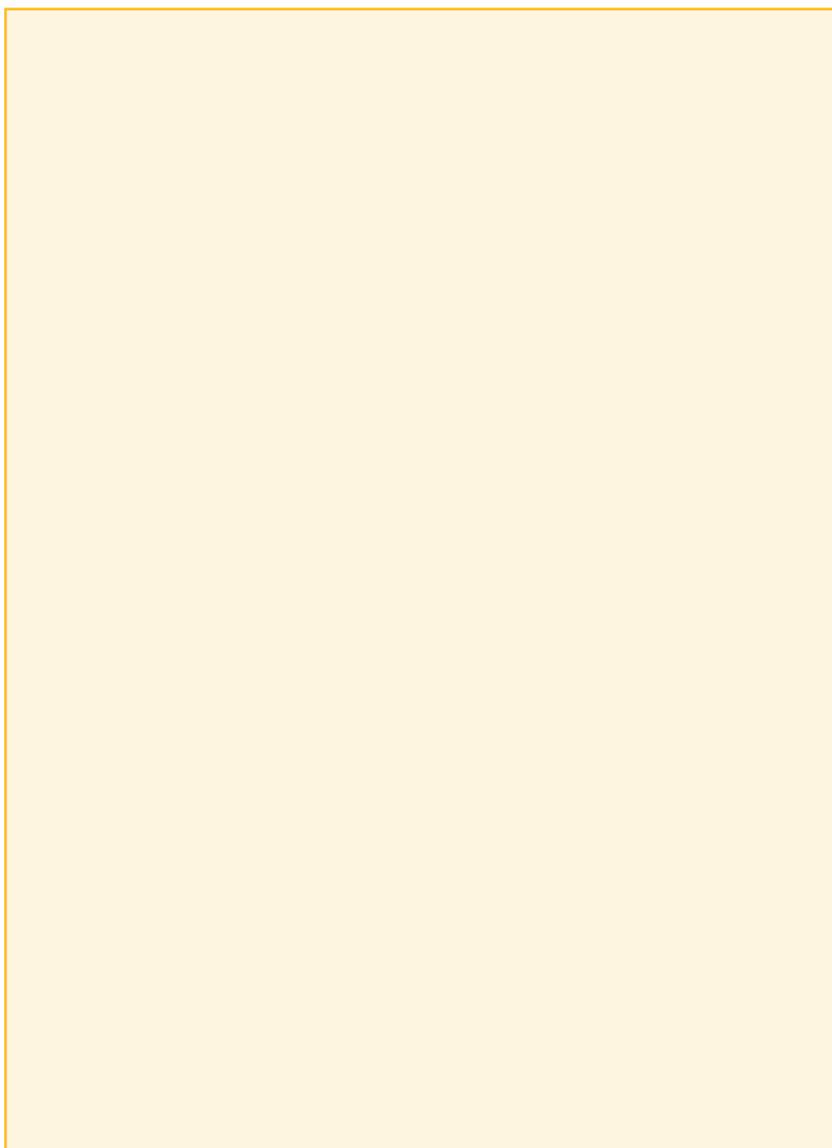
El mapa mental es “figuro” en el sentido de que es una imagen simbólica, elegida por quien lo hace. El mapa mental es “analógico” porque el razonamiento analógico está presente en la elección de la forma para plasmarlo y luego en el discurso que se hace para explicarlo oralmente. La “explicación” en general lanza mano de las analogías que han servido de soporte en la construcción del mapa.

■ Interacciones (actividades lúdico-reflexivas)

Haz un mapa mental sobre tu comprensión de la propuesta de este libro. Acuérdate de:

- Elegir una imagen que represente la analogía que haces con tu proceso de aprendizaje/diálogo con las ideas de este libro.
- Empieza por el centro: ¿cuál es el núcleo significativo de este libro para ti?
- Encuentra las ideas principales para ti y, a partir de ellas, establece las ideas secundarias, terciarias, etcétera.
- Cuando acabes, analiza si en el mapa mental está o no representando lo que querías.
- Si lo consideras importante, comparte con alguien las ideas de tu mapa mental.

Figura 9. Actividad mapa mental



Fuente: creación propia.

■ Referencias bibliográficas

Como este apartado trata diferentes ámbitos del “¿cómo?”, las sugerencias de lectura se hacen temáticamente.

Sobre creatividad social

1. Angélica Sátiro, *Creatividad social: la creatividad como motor de desarrollo* (Guatemala: El sitio Proyecto Cultural, 2007).

Esta obra, creada a partir de un proceso de investigación-acción que duró de 2003 a 2006 y de un proceso de sistematización que llevó un año de trabajo, explicita algunos conceptos clave de “creatividad social”. Estos conceptos son trabajos a partir de la experiencia de la Escuela Centroamericana de Creatividad e Innovación (EFCI), para reducción de la pobreza, La Antigua, Guatemala. El libro explica la estructura, el funcionamiento y los resultados de esta experiencia.

Sobre desarrollo

1. Amartya Sen, *Desarrollo y libertad* (Editorial Planeta, 2000).
2. *Sobre ética y economía* (Alianza Editorial, 2003).

Este autor es un economista premio Nobel (1998) muy conocido por su teoría del desarrollo humano y la economía del bienestar, así como sobre su lucha e investigaciones sobre la reducción de la pobreza. Es una lectura imprescindible para aquellas personas interesadas en este ámbito temático.

Sobre acción comunitaria y cambio social

1. Xavier Ucar y Asun Llena Berñe (coords.), *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria* (España, graó, 2006).
2. Jean -Claude Guillet, *La animación en la comunidad- un modelo de animación socioeducativa* (España: graó, 2006).

3. Sara Rozenblum Horowitz, *Mediación-convivencia y resolución de conflictos en la comunidad* (España: graó, 2007).
4. Silvia Navarro, *Redes sociales y construcción comunitaria* (España: ccs, 2004).
5. Guy Bajoit, *Todo cambia-análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas* (Chile: lom, 2003).
6. Xavier Masllorens, *El quinto poder-la solidaridad activa* (España: Interpón-Oxfam, 2004).

Estas obras presentan de maneras muy variadas cómo producir cambio social a través de acciones comunitarias que pueden ser realizadas desde diferentes lugares, conceptos y formas. Son buenas lecturas para quienes están interesados en profundizar en estos aspectos. No son manuales prácticos y no necesariamente están pensados para educadores. Tampoco son lecturas filosóficas.

Sobre diálogo

Sobre diálogo y educación

Los libros recomendados a seguir ayudan a fundamentar un entendimiento de la importancia del diálogo en la educación:

1. David Bohm, *Sobre el diálogo* (España: Kairós, 1997).
2. Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad* (Siglo xxi, 2009), *La pedagogía del oprimido* (Siglo xxi, 1995).
3. Martín Buber, *Yo y Tú* (Argentina: Ed. Nueva Visión, 1977), *Diálogos y otros escritos* (Riopedras ediciones, 1997).
4. Bosch Eulalia, *¿Quién educa a quién? Educación y vida cotidiana* (España: Laertes, 2003).

Sobre diálogo como método

Todos los libros de Matthew Lipman ya citados son buenas referencias para la metodología dialógica que propone el programa de Filosofía para niños. Paulo Freire es también una importante referencia para el diálogo como método.

Además se recomienda:

1. Maribel Pomar, *El diálogo y la construcción compartida del saber* (España: Octaedro, 2001).

Esta obra es una reflexión sobre una práctica en aula ocurrida en la isla balear de Palma de Mallorca. Presenta interesantes y sugerentes reflexiones sobre el diálogo como método de desarrollo de la capacidad de pensar de los niños.

Sobre diálogo ciudadano:

1. Daniel Zovato, Marcelo Varela-Irasheva, *Diálogos nacionales-lecciones aprendidas de diversas experiencias en América Latina* (Chile: Ponencia, 2002). Pruitt, Bettye H. (editora), *undp civil scenario/civil dialogue workshop* (Guatemala: The Society of Organizational Learning, 2000).
2. Mireia Belil (directora), *El diálogo en el forum mundial de las culturas* (España: 2004).
3. PNUD, *Mapeo de experiencias de diálogo en Latinoamérica y el Caribe. Línea-mientos de investigación, matriz y variables de estudio propuestas* (2003). *pnud, Diálogo juvenil- la democracia en Latinoamérica y el Caribe* (Guatemala: 2004).
4. PNUD, *Metodología de investigación para la recuperación de casos de diálogo para el segundo taller de aprendizaje de diálogo democrático* (2002).

Sobre evaluación figuroanalógica

Esta herramienta evaluativa fue creada a finales de los años ochenta en Brasil, dentro del contexto del Proyecto de Filosofía para niños aplicado en las escuelas del Grupo Pitágoras. Y desde entonces contó con variadas publicaciones en diferentes revistas. Se recomienda como lectura tanto conceptual como de propuestas prácticas para ser utilizadas en el aula:

Libro

1. Andrés Iñaki y otros, *Revaluar-La evaluación reflexiva en la escuela* (España: Octaedro, 2005).

Apartado en libros

1. Angélica Sátiro, *Jugar a pensar con mitos*, “capítulo IV propuestas de evaluación figuroanalógica” (España: Octaedro, 2006).
2. — *Jugar a pensar con cuentos y leyendas*, “capítulo IV propuestas de evaluación figuroanalógica” (España: Octaedro, 2006).
3. — *Jugar a pensar con niños de 3-4 años*, “capítulo IV propuestas de evaluación figuroanalógica” (España: Octaedro, 2004).
4. Angélica Sátiro e Irene De Puig, *Jugar a pensar recursos para aprender a pensar en educación infantil*, “capítulo V actividades de evaluación” (España: Octaedro, 2000).
5. Irene De Puig, *Persensar*, “capítulo propuestas de evaluación” (Vic: Eumo editorial y Universidad de Vic, 2003).
6. Angélica Sátiro, *Evaluar la filosofía con niños y niñas: ideas y propuestas de trabajo*, “¿Qué es Filosofía para niños?”, Walter Kohan y Vera Waksman, compiladores” (Buenos Aires: Oficina de publicaciones de la Universidad de Buenos Aires, 1997).

Artículos en prensa escrita

1. Angélica Sátiro, “Evaluación figuroanalógica: una propuesta lúdica y reflexiva” (Barcelona: graó, 2003, propuesta didáctica de la revista *Aula* Núm. 127).

2. Angélica Sátiro, “Evaluación figuroanalógica: una propuesta ética y creativa” (Barcelona: graó, 2004, propuesta didáctica de la revista *Aula* Núm. 128).
3. Nancy Mauro, “Evaluación y arte” (Barcelona: graó, 2004, revista *Aula* Núm. 128).

Artículos en soporte digital

Varios números de la revista del portal CREAMUNDOS tienen artículos y relatos de experiencia de prácticas con evaluación figuroanalógica. En especial, está el número 5 que es un monográfico sobre esta propuesta.

Dirección del portal: www.creamundos.net

CONTACTOS

1. Para saber más:
2. www.proyectoria.creamundos.net
3. www.creamundos.net
4. www.lacasacreativa.net

Formación continua virtual

Los maestros pueden utilizar los espacios de formación continua virtual ofrecida gratuitamente por la RED NORIA:

1. Blog de maestros: www.rincondeeducadornoria.blogspot.com
2. Blog de niños: www.rincondejuanita.blogspot.com
3. Revista con diversos campos de interacción: www.creamundos.net

Los interesados pueden tener acceso a cursos on-line específicos de los programas del Proyecto Noria, a través de: <http://www.lacasacreativa.net/cursos/>

Dialogando: las vueltas que el pensamiento da

Querido lector:

Llegamos al final de este encuentro. Espero que la lectura de este libro resulte provocadora y motivadora de tu reflexión y de tu creatividad.

A mí me ha resultado interesante escribirlo. Confieso que fue un reto en función de muchas razones. Por un lado, se trataba de sintetizar varios frentes de trabajo que fui realizando a lo largo de muchos años en geografías diferentes. Han sido muchos los proyectos, los manuales, las publicaciones que hice respecto a cada una de las temáticas desarrolladas en este libro y hacer una síntesis de estos ámbitos distintos fue un reto.

Por otro lado, el proceso de escritura de este libro ocurrió en un momento de mi vida muy lleno de “retos de la vida misma”, y buscar los momentos de soledad necesarios no resultó ni sencillo ni rápido. Fue una buena oportunidad de desarrollar mi paciencia y la conciencia de los límites, a la vez que la persistencia y el foco en el objetivo. En resumen, fue algo que me gustó hacer porque también significó dar pasos en mi propio desarrollo personal y profesional.

Ahora, el libro ya no me pertenece, es tu obra, es lo que intérpretes de aquello que he escrito. Esta es una de las bellezas de la escritura, llega un momento en que va sola y se aleja de quien la produjo...

Espero que esta obra inspire muchas acciones creativas para el desarrollo del mundo como un lugar mejor para vivir. Espero que educadores comprometidos con su labor encuentren aquí inspiraciones y alimento para seguir con la lucha diaria. Igualmente espero que niños y jóvenes sean beneficiados por esto, ya que ellos seguirán después de nuestra desaparición del mundo. Es importante que las nuevas generaciones tengan ejemplos de que es posible hacer este mundo más habitable, estas sociedades más humanas y democráticas.

Recibe mi abrazo.

Angélica Sátiro

En su composición se utilizaron los tipos
Minion Pro, Times, ITC Kabel Std y Monotype Corsiva

Primera edición: 2010
Segunda edición: 2019
Edición digital
Bogotá, D.C., 2019 - Colombia

El libro que en esta ocasión nos presenta Angélica Sátiro se configura como una provocación para desplegar las capacidades creativas de los y las ciudadanas. En cada capítulo la autora presentará rutas pedagógicas concretas para armonizar pensamiento, creatividad y ciudadanía como elementos cruciales para un diálogo interior en el que la reflexión y el juego formarán parte fundamental.

Tomando como base postulados teórico-prácticos como el de Filosofía para Niños de Matthew Lipman, y desde un lenguaje sencillo, agradable y profundo, la autora trazará la ruta del movimiento de ciudadanía creativa que ha venido generando prácticas sociales en el que las personas emprenden creativamente nuevas y mejores formas de vida.

Víctor Andrés Rojas

Directora de la CASA CREATIVA, Presidenta de la asociación CREARMUNDOS BCN. Doctora CUM LAUDE en Pedagogía por la Universidad de Barcelona con tesis sobre PEDAGOGÍA DE LA CIUDADANÍA CREATIVA, además cuenta con un Magíster en Creatividad Aplicada por la Universidad de Santiago de Compostela (España), posgraduada en temas filosóficos por la Universidad Federal de Minas Gerais (Brasil), especialista en Filosofía para Niños por el IAPC (Institute for the Advancement of Philosophy for Children) por Montclair State University (E.E.UU) y Licenciada en Pedagogía por la Universidad Estatal de Minas Gerais (Brasil). Ha sido la Directora del Proyecto Noria y colaboradora constante de diversos centros de formación de profesorado de España.



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Sede Principal