

LOS CREATIVOS, ¿SON ESPECIALES?

Rosa PÉREZ DEL VISO DE PALOU

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Departamento Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Jujuy. Argentina

Resumen

La cultura de la homogeneización bloquea la creatividad e instala como modelo de desarrollo humano, en los niveles de la educación sistemática, el concepto de estandarización imprescindible para el avance tecnológico. La escasa diferenciación entre ambas realidades conduce al supuesto de que las personas creativas son sujetos especiales con cualidades que otros no pueden cultivar, lo que trae como consecuencia la profecía autocumplida de que la creatividad es una condición innata.

Palabras clave: formación universitaria – homogeneización- pensamiento divergente – educación creativa – enriquecimiento didáctica – condiciones creatividad – motivación intrínseca

4.1. Introducción

La presente ponencia se refiere a resultados de investigaciones sistemáticas y asistemáticas, así como a experiencias docentes desarrolladas durante 40 años en un país latinoamericano, motivo por el cual es esperable encontrar diferencias con los expositores europeos por tratarse de otras realidades socioculturales. Más aún, porque han sido realizadas casi todas en la Provincia de Jujuy, distante a 1.500 Km. de la ciudad de Buenos Aires, capital de Argentina y a gran distancia también de los centros científicos radicados en las urbes más importantes.

Se trata de una Provincia fronteriza de dos países, cuya ciudad Capital San Salvador de Jujuy, está ubicada a 300 Km. de los límites con Chile y Bolivia. Los tres países tienen fuerte presencia de cultura andina, comparten regiones áridas y semiáridas con características climáticas, hidrológicas, de suelos y poblacionales. Por lo tanto también culturales, lo que implica contextos particulares con miradas complejas sobre la temática de la creatividad.

La posibilidad de haber realizado estudios sincrónicos complementados con otros diacrónicos, fue generando interrogantes sobre el desarrollo de la inteligencia durante el período materno, en niños, en jóvenes, en marginales y personas con discapacidad, así como en los estudiantes universitarios de distinta pertenencia cultural. A través de una amplia casuística he identificado sujetos con alta puntuación en pruebas de inteligencia cuyo desempeño adulto ha sido mediocre. En otros casos, el registro de una gran disparidad de resultados entre pruebas verbales y de ejecución, que ha tenido correspondencia con los niveles de aprendizaje, ha marcado la búsqueda de otras problemáticas psicológicas o neurobiológicas que lo justifiquen.

Asimismo, sujetos que en el resultado de los tests de inteligencia, WISC o WISE [1] según el caso, han obtenido puntuaciones muy bajas salvo en uno o dos ítems, han llegado luego en su vida adulta a desempeños laborales inesperados. La reiteración de la problemática en la casuística señalada, es lo que motorizó la indagación hacia el estudio de las didácticas aplicadas en la enseñanza, de los vínculos familiares y de los contextos. Estas dimensiones iluminaron la interpretación de la problemática, porque como señala Pérez Lindo [2], constituye un gran error subestimar la importancia de "(...) factores subjetivos (la creatividad, la motivación) para evaluar y comprender la educación de las sociedades actuales". Por este camino arribé al estudio y desarrollo del pensamiento divergente como núcleo que anidando la creatividad, genera sujetos creativos

4.2. La creatividad y los creativos

Recién en las últimas décadas, el concepto de creatividad ha tomado vigencia y fuerza en el ámbito regional, para su aplicación en la universidad y en el campo laboral, porque desde siempre

se ha considerado que la creatividad es una característica de las artes. A su vez, los artistas han sido valorados como excepcionales e incomprensibles, en cuanto paralelamente a la lógica formal han construido una lógica del arte, con producciones culturales simbólicas de gran reconocimiento por quienes disfrutaban de sus obras, y se enriquecen espiritual y afectivamente. Esa historia está plena de obras producidas por artistas, como depositarios exclusivos del desarrollo y uso de la creatividad.

Sin embargo Pérez Lindo [2], plantea que “desde un punto de vista epistemológico la creatividad es un concepto teórico, no es algo observable”. Lo que podemos constatar y describir son las producciones de los sujetos creativos, por lo cual el autor plantea que la generación de alumnos creativos exige una participación activa ante el aprendizaje, sea para la invención de nuevos objetos o para responder a su entorno, sin dejarse atrapar por la inercia social. Por otra parte las situaciones de crisis de países emergentes, sorprenden con frecuencia por el surgimiento de sujetos que con un capital simbólico diferente al dominante, elaboran estrategias creativas para cubrir necesidades básicas y asegurar la subsistencia. Es bien conocido que un ser humano en situaciones límites, activando sus reservas culturales y biológicas realiza acciones heroicas o bien, formula respuestas altamente creativas para afrontarlas, porque en esos casos la motivación que es un ingrediente de la creatividad, compensa carencias de su capital simbólico.

Para Trias de Bes [3] emprender cualquier actividad, demanda una creatividad similar a la del artista que tiene una motivación intrínseca, que lo impulsa a crear y haciéndolo, se retroalimenta con la gratificación que le produce, sumando energías para afrontar adversidades. En esa dirección afirma que “(...) tener motivo para emprender no es bueno ni malo, es irrelevante” y representa un autoengaño considerarlo suficiente, porque “(...) lo que tiene valor es la forma que una idea toma” según el conocimiento previo que se disponga sobre ese tipo de emprendimiento y las reglas del juego que lo condicionan.

Otra característica importante desarrolla Adalgisa Scaglia [4] al indicar que “la creatividad requiere fomentar y a su vez se enriquece con el trabajo grupal y es una modalidad imprescindible para insertarse en cualquier actividad laboral (...), solo desde una perspectiva creativa es posible desarrollar en los estudiantes, la capacidad crítica y el pensamiento divergente”. Vale decir, que quienes carecen de las competencias necesarias para captar la realidad, se encuentran en inferioridad de condiciones para evaluar las posibilidades de aplicación de su creatividad en un ámbito de estudio o de trabajo.

Durante largo tiempo, la racionalidad ha tenido una primacía absoluta para la actividad científica y los descubrimientos que ella genera. Según González Oliver [5], “dos factores esenciales orientan el desenvolvimiento de la investigación: la corrección lógica de los enunciados y razonamientos y, la eficacia práctica de los métodos”. Cuando se pone el acento en el contexto de justificación, se relega a un plano menor el contexto de descubrimiento que origina las hipótesis, las teorías y todo lo que se relaciona con la subjetividad y con la capacidad de crear. Ciertamente los contextos de descubrimiento y de justificación son momentos de un mismo proceso, el de producción del “conocimiento científico, que es el resultado de diversas capacidades y de diversos procedimientos, tanto lógicos como intuitivos, de una actividad mental tanto consciente como inconsciente”. El contexto de descubrimiento relegado por los enfoques racionalistas, sólo al estudio de las ciencias sociales, ha recuperado su lugar a través de investigaciones sociológicas, históricas y a los planteamientos actuales de la psicología cognitiva.

La necesaria estandarización de la mayoría de las actividades en una sociedad mundial tan diversa y tecnologizada, puede hacernos perder de vista que la autonomía personal requiere de un proceso propicio para que cada sujeto pueda plasmar su interior en expresiones escritas, objetos, acciones, o palabras haciendo que su creatividad aflore y motorice las producciones. La formulación de nuevas teorías requiere de una ruptura con las tradiciones vigentes. Esta línea de pensamiento lateral, complementa el pensamiento vertical, porque contribuye al descubrimiento de nuevas ideas que luego serán racionalmente elaboradas, verificadas y aplicadas si resultan pertinentes en producciones tecnológicas o artísticas [5].

El paradigma de la complejidad que desarrolla Morin [6] abre caminos para hacer inteligible al hombre, escudriñando más allá de la racionalidad científica, “(...) animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo acabado e incompleto de todo conocimiento”. Es aquí donde se cuele la creatividad, en una visión multidimensional del pensamiento, que se fundamenta en el macro

principio dialógico, el cual (...) “nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad”. El macro principio de “recursividad organizacional” del mismo autor, rompe la linealidad producto/productor porque el lenguaje, el saber acumulado, la cultura, producen al individuo y éste en un acto auto-organizador, produce cultura, proceso que se escapa de la racionalidad, elaborando ideas innovadoras que hacen avanzar a la humanidad por carriles impensados. El tercer macro principio de esta lógica recursiva es el “hologramático”, que trascendiendo al reduccionismo y al holismo expresa que “(...) todo aquello que adquirimos como conocimiento de las partes, reentra sobre el todo. Este pensamiento plantea que cada miembro de una sociedad, no solamente es parte de ella sino que también está poseído por ella.

Todo sistema de pensamiento comporta una brecha que da lugar a nuevas creaciones, reflexiones, y descubrimientos que se interconectan entre sí en una conjunción compleja, que cuando resulta talentosa, deviene en descubrimientos fecundos. Por lo tanto, a la hora de evaluar la producción de los creativos, cabe analizar que la acción supone complejidad porque implica una decisión, una elección y es a la vez una apuesta, que conlleva riesgos e incertidumbres. La complejidad necesita una estrategia para poder responder cada vez que sobreviene lo inesperado, lo incierto; no resuelve los problemas en sí mismos pero nos alerta que la realidad es cambiante y “(...) cuanto menos mutilante sea un pensamiento, menos mutilará a los humanos”. [6].

Estas cuestiones son las que fueron dando mayor consistencia a la búsqueda de abordajes válidos para remover obstáculos pedagógicos, que en ciertos sectores universitarios interfieren el desarrollo de la lógica formal, por la aplicación de una didáctica que cultiva solamente el pensamiento convergente. Las propuestas para enseñar a pensar de Raths, Wasserman y otros [7] abrieron caminos para desarrollar este tipo de pensamiento, cuyo impacto en el rendimiento estudiantil ha sido superior al esperado, mejorando también su autoestima en un feed-back que se autopotencia.

Los aportes sobre la creatividad, interrogan a la didáctica en lo más profundo de su hacer, dando lugar en lo personal, a un giro en la propia planificación docente, partiendo de estrategias que apuntan al pensamiento divergente para arribar luego a través de su justificación, a un análisis racional de las respuestas. Las actividades o problemas que tienen más de una respuesta, permiten que cada alumno prepare un texto según su cultura, nivel de conocimientos y de abstracción. Ya en la puesta en común de las semejanzas y diferencias identificadas y del nivel de abstracción de las categorías seleccionadas para cada actividad, se produce una autocorrección de errores e intercambio de conocimientos que da lugar a la reflexibilidad sobre lo superficial o profundo de las categorías elegidas, sobre cómo atender a los errores conceptuales, procedimentales o de praxis hasta arribar a la lógica formal.

4.3. El trabajo y la creatividad

Las grandes transformaciones laborales, han tornado a la empleabilidad en una cuestión dilemática para todos los sectores, con aristas agudas y no imaginables anteriormente. Según Krmpotic y Allen [8] los cambios en el trabajo, “(...) han sido importante fuente de vulnerabilidad, mostrando los límites materiales de las estrategias individuales” en donde las transpolaciones directas tienen escasas posibilidades de aplicación y de éxito. Para contrarrestar las consecuencias negativas de los esfuerzos individuales se analiza también a la empleabilidad como las posibilidades de cada sujeto en un contexto determinado, incluyéndolo en la evaluación contextual, para que ponga en acto sus autoconceptos ocupacionales, experiencias, vivencias de edades tempranas y creatividad y pueda así, manifestar sus capacidades reales para cada trabajo concreto .

A los requerimientos de transferibilidad de la formación recibida, se suman también para abordar los cambiantes escenarios del trabajo a las condiciones de liderazgo, innovación y creatividad. Según Csikszentmihalyi [9] “(...), la creatividad es el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación. Los tres son necesarios para que tenga lugar una idea, producto o descubrimiento creativo”. Afirma que, la creatividad no se trasmite genéticamente, sino que cada sujeto tiene que volverla a aprender porque es un “(...) proceso por el cual dentro de la cultura, resulta modificado un campo simbólico, lo que supone un esfuerzo muy grande”, y que “la creatividad es el equivalente cultural del proceso de cambios genéticos que dan como resultado la evolución

biológica". Por lo tanto, no alcanza con estudiar a los individuos creativos, porque ellos serían solo un eslabón observable de una cadena.

Al analizar los tres elementos que según dicho autor interactúan en el sistema creativo, aparece en primer término "una cultura que contiene reglas simbólicas", sin referencia a las microculturas que la integran, como es en nuestro caso la andina y la nuevas y frágiles identidades marginales e indigentes, generadas por las crisis políticas, sociales, económicas, laborales y educativas de las últimas décadas [10]. Vale decir, que tenemos entremezclados diferentes sistemas de reglas simbólicas, de los cuales solo el dominante es el que se desarrolla en las instituciones educativas de todos los niveles, así como en el mundo del trabajo, el que se sostiene en la lógica formal abstracta, pero orientada solo hacia un pensamiento convergente. El análisis realizado en el marco etnográfico de Guber, [11] sobre un micro universo de alumnos universitarios, buscando traspasar los estratos culturales para identificar los elementos generativos de sus representaciones, ha relevado problemáticas identitarias, de pertenencia, de inclusión-excluyente, desigualdad de oportunidades, enseñanza empobrecida y memorística; que se engloban en la expresión de profecías autocumplidas [12].

El segundo elemento se refiere a una aportación que hacen los sujetos a ese campo simbólico al cual los grupos minoritarios no pertenecen, lo que obtura la posibilidad de que participen en ese proceso. Pese a ello, la cultura andina se caracteriza porque corre por sus montañas la lógica del arte, que obviamente es divergente. La Quebrada de Humahuaca aloja con frecuencia a artistas nacionales y extranjeros, con estadías prolongadas, que manifiestan sentirse inspirados para pintar, hacer música, esculpir, escribir, etc. Esta realidad que ha sido desdeñada por muchos años, ha dado lugar a fracasos escolares masivos llegándose a considerar a sus alumnos como discapacitados mentales, situación que se está revirtiendo, aunque con resistencias y a veces, escasa pertinencia.

Incide fuertemente en esta aportación al campo simbólico, el caudal de elementos preconcientes provenientes del imprinting sociocultural, entendiendo por tal el conjunto de teorías, supuestos, prejuicios, creencias, conformismos y resistencias que su pertenencia social les ha transmitido [5]. La complejidad para llevar adelante esta transformación en los sectores sociales marginales por distintas causales, se incrementa porque su mundo simbólico es limitado y presenta dificultad para interpretar las reglas simbólicas de la cultura laboral vigente. Más aún, porque ello exige un esfuerzo de atención escasamente practicado fuera del sistema educativo formal, lo que evidencia una inequidad educativa.

Respecto al tercer elemento del sistema que antecede a la creatividad según Csikszentmihalyi [9], cabe señalar que, en los ámbitos de expertos de la ciencia positiva en general, solo se validan las innovaciones cuando ya han pasado el proceso de verificación lo que lleva a descartar numerosas creaciones en ciernes. Morín [6] sostiene que la ciencia "marcha, al mismo tiempo, sobre cuatro patas independientes e interdependientes: la racionalidad, el empirismo, la imaginación, la verificación", para agregar luego que "Hay una complementariedad conflictiva entre la verificación y la imaginación"; frase que ilustra "(...) la complejidad del reconocimiento de la creatividad"

Aquellos que en el imaginario social no pertenecen a los grupos que generan bienes materiales o simbólicos de alto valor, son incluidos a veces, pero como eternos deudores de una sociedad que les permite vivir en su seno. A la vez, son excluidos de las condiciones básicas inherentes a la dignidad humana, la de poder lograr un trabajo formal y producir [12]. La distribución de los espacios sociales revela la naturalización de la representación de extraños o extranjeros, que se tenga de ellos. Así como la realidad se internaliza originariamente por un proceso social, así también se mantiene en la conciencia por procesos sociales. Pero puede transformarse cuando encuentra una estructura de plausibilidad que promueve y sostiene el cambio [13].

Los momentos de crisis desnudan problemáticas no asumidas y capacidades desaprovechadas que dan lugar a resultados contradictorios, porque las reservas de experiencias comunes de una sociedad insumen largo tiempo para ser reconvertidas hacia otros horizontes. Al modificarse la organización social, el valor del capital acumulado también resulta cuestionado. Svampa [10], alerta que la individualización negativa se traduce en términos de carencia, remitiendo a la anomia y desocialización, mientras que la individualización positiva "(...) postula la recomposición del conjunto de la sociedad sobre una base contractual, pero en ambos casos se requiere la existencia de soportes colectivos". El contexto cultural es el responsable de brindar soportes que mediaten las representaciones de ese mundo ya configurado, en el que también intervienen las

actividades inconcientes, las ideas arcaicas, los imaginarios, las historias, las motivaciones, el pensamiento convergente y divergente y, el acumulado intelectual y educativo. Por lo tanto la creatividad como capacidad teórica, requiere de un soporte colectivo que se nutre a lo largo de un proceso científico que si se abren tantas vías para el pensamiento divergente, como las que utilizó la sociedad intelectual para instalar el pensamiento convergente como única opción válida para el desarrollo de la ciencia. Se admite hoy, que la creación o producción del conocimiento exige un amplio espectro de capacidades y condiciones [5].

4.4. Una educación creativa

El análisis de los nuevos contextos de nuestra región lleva implícita la necesidad de reformular las organizaciones educativas. Desde siempre, la ciencia ha ido quedando en manos de especialistas cuyas funciones se han reducido a la producción de nuevos saberes, sin responsabilidades sobre su distribución o aplicación, lo cual plantea una modificación de la producción científica y de la gestión del conocimiento. Ruiz Moreno [14] afirma que “En el modelo clásico, el juego entre la inclusión y la exclusión hace referencia a dos elementos principales (...) la sujeción al paradigma de la simplicidad y a uno de sus efectos, a saber: la distinción entre legos y sabios”. Es precisamente la superación de este paradigma, como único, lo que posibilita otra mirada sobre el abordaje de una educación creativa.

Numerosos investigadores están intentando un modelo alternativo que pueda dar respuesta a las necesidades, tanto de la ciencia como de la sociedad y en el que los espacios científicos no estén estructurados solo de manera jerárquica, sino que en un enfoque descentralizador, los lugares de conducción puedan variar de acuerdo con los problemas a resolver. Se modifica también entonces la conceptualización de la creatividad, que pasa a ser valorada como un fenómeno de grupo, cuya importancia reside en la capacidad de aproximarse a la realidad y nutrirse, de ella además de sustentarse en la teoría o la experiencia. La comunidad “(...) espera que la ciencia provea respuestas útiles para los crecientes problemas sociales”. Estamos ante una tendencia a la formación de redes en las que los miembros que la integran disponen de canales de comunicación que les posibilitan interconexiones expansivas [14].

Para Varela [15], “la situación actual del conocimiento, que requiere ser gestionada de manera diferente, constituye un momento particular dentro de un proceso histórico (...), a partir de una determinada conjunción entre saber y poder (...)”. La gestión del conocimiento presenta a la institución universitaria, problemas específicos que difieren o se contraponen con los que se les plantea a las instituciones estado y empresa porque en éstas, la razón de ser es el bien común para una y “la transformación de las fuerzas naturales bajo un principio económico”, para la otra. La institución universitaria, tiene en cambio como principal desafío recuperar la dimensión universal del saber, en un movimiento incesante que va del conocimiento de la parte al conocimiento del todo, y del todo a las partes. Es decir, que debe elucidar su modo de gestión, para llegar a reivindicar la complejidad, sin intentar reducirla.

La negativa, o el desinterés por reconocer las problemáticas generadas en las últimas décadas, tanto por la masificación del acceso a la escolarización, como por la demanda de una vinculación del perfil educativo con los requerimientos de la fuerza del trabajo, el desarrollo de los sistemas comunicacionales y de información y el proceso de globalización en curso, ha dado lugar a que en la enseñanza y el aprendizaje se han ido relativizando y cuestionando los agentes educativos tradicionales como la escuela y la universidad. Resulta sugestivo que las investigaciones que describen e interpretan estas temáticas cuentan con millones de publicaciones, mientras que, es escasa la producción de trabajos que “(...) se atreven a imaginar la reconfiguración actual y futura de los sistemas de educación”. En tanto los cambios desafían los modelos educativos existentes, da la impresión de que sus instituciones corren detrás de ellos, sin lograr alcanzarlos [16].

La preocupación por el tema de la calidad de la educación superior puede considerarse un denominador común en Latinoamérica, pero aún resulta insuficiente la consolidación de los sistemas de aseguramiento y garantía de la misma. Esta dimensión va asociada en numerosas situaciones con escasa pertinencia de los diseños curriculares de las carreras, falta de flexibilidad que obstaculiza la incorporación de avances disciplinares y de gestión y por una pedagogía centrada más en la enseñanza, que en el aprendizaje creativo del alumno. Fernández Lamarra y Pérez Centeno [17] afirman que el desafío de la pertinencia académica, y social está relacionado

con la correspondencia de lo que la sociedad espera de las universidades y lo que están dispuestas a hacer.

Ahora bien, el concepto de calidad no es neutral porque como construcción social, varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la institución educativa y las características de la sociedad que se desea para el presente y que se proyecta para el futuro^[18]. No puede por lo tanto ser un concepto unívoco, sino un producto colectivo que articula demandas, actores, valores y propósitos, tanto de la institución como de la sociedad. Resulta esperable entonces que exista una variabilidad de conceptos entre los contextos de los aquí presentes, pero igualmente considero posible coincidir en que la didáctica está llamada a ejercer un rol central en el desarrollo del pensamiento divergente, como vía de acceso a la innovación y a la creatividad.

En los hechos, un sector de graduados universitarios de nuestro país evidencia insuficiencias en su proceso formativo para identificar, actualizar y transferir los conocimientos construidos. Darín ^[19] sostiene la necesidad de un modelo sociocognitivo en el que los datos puedan transformarse en información y ésta, en conocimiento, a través de un desarrollo sistémico de estrategias cognitivas y metacognitivas, implementadas en el marco de un estilo comunicativo y socializador, que propende a un cambio de aptitudes y de actitudes para promover la reflexión, el pensamiento creativo y la tolerancia a la frustración.

Este posicionamiento contrasta de alguna manera con la función transmisora que tuvo la educación por mucho tiempo y quizás, fue así funcional a una sociedad de cambios muy paulatinos, que había relegado la creatividad al campo artesanal. Por el contrario, la vertiginosidad actual, necesita estar acompañada de una autosatisfacción organizando un ambiente facilitador para que cuando el docente, despliega su imaginación e ingenio alimente a la vez la valoración propia y la de los alumnos y estimulando la capacidad sublimatoria para lograr postergar la satisfacción inmediata, superando así las frustraciones. Por ello Scaglia ^[4], afirma que “la creatividad puede constituirse en uno de los principales recursos de la educación, puesto que la actividad de crear resulta gratificante y enriquecedora”. Desde esta óptica los criterios de evaluación necesitan enfoques diferentes a los tradicionales. Partiendo de la premisa de que es posible educar para formar alumnos más creativos e innovadores, estas cualidades tienen que estar reflejadas en todas las facetas y también durante los procesos evaluativos.

Se observa una tendencia docente hacia la problematización de los temas, apuntando a una resolución tecnológica más que a una personalización del aprendizaje, que aliente a los alumnos a desplegar su creatividad en un clima áulico innovador, en el que este ingrediente podría otorgar una coloración particular a la interpretación de la realidad. “Desde la racionalidad técnica, la práctica es una aplicación de la teoría (...), este enfoque parte de los supuestos de que la teoría precede e informa a la práctica (...)”^[20]. Por el contrario en el planteamiento interpretativo, el profesor tiene un rol más decisivo en las dinámicas innovadoras y de cambio. Su accionar responde a teorías que se van modificando a partir de las circunstancias, requiriendo permanentemente estrategias innovadoras. Para ello su marco referencial tiene que estar imbuido de la importancia de plantear a sus alumnos tareas divergentes para que hechen a volar la fantasía y tomen la decisión de imbuirse creativamente en las zonas de incertidumbre que escapan a los cánones establecidos.

Para Sanjurjo ^[20] es necesario superar “la concepción clásica de la metacognición limitada a procesos de evaluación, planificación y toma de conciencia de los procesos cognitivos realizados”. Para ello retoma a Schön, quien parte del conocimiento tácito como aquel que hace que nuestras acciones sean inteligentes, porque subyace a las mismas y constituye el conocimiento en acción. Pero también mediante la observación y la reflexión de nuestras acciones podemos describir el conocimiento tácito implícito en ellas, porque ambas están siempre en la base de todo proceso de construcción de conocimiento. Cuando en la rutina diaria se plantean situaciones complejas, cabe una reflexión dentro de la misma acción, que es la que cuestiona la estructura del conocimiento en la acción, dando lugar a una experimentación in situ con otra comprensión sobre lo realizado. Aclara la autora citada, que estos procesos pueden ocurrir sin que seamos capaces de explicar lo que estamos haciendo. Precisamente al estar frente a una situación inesperada exige apelar al pensamiento divergente para encontrar una innovación respecto a lo previsto. Del mismo modo los docentes que asignan a la creatividad una valoración didáctica para la educación de los alumnos pueden, encontrar en ella un aporte valioso para cumplir sus expectativas. A su vez, la variable psicosocial no puede estar ausente en propuestas educativas que declamen la

importancia de la creatividad y otorgarle la entidad que corresponde, constituye un avance importante para el logro de la tan ansiada formación de los sujetos [4].

Sin embargo, para no caer en el ilusionismo de un rápido cambio conceptual, es necesario tener en cuenta expresiones de Pozzo [21] cuando afirma que "(...) los procesos implicados en la adquisición y cambio del conocimiento son dependientes del dominio y por tanto no pueden mantenerse modelos y teorías psicológicas de dominio general (...)". Mas aún, sostiene que el aprendizaje de la ciencia implica no solo un cambio conceptual, sino un proceso de cambio representacional que requiere básicamente "nuevos formatos y sistemas de representación, diferentes de aquellos sobre los que se estructuran en nuestras teorías intuitivas". Continúa luego señalando que, "(...) los conocimientos científicos, como elaboración cultural, son representaciones explícitas (...)" que necesitan un código de naturaleza simbólica y de carácter proposicional, el cual se apoya en otros lenguajes de representación externa, que no solo implican significado sino también sentido, para hacer posible su distribución social. Una educación universitaria creativa, requiere en consecuencia profundizar los nuevos formatos que demanda el proceso de cambio representacional sobre la creatividad a partir de las teorías intuitivas de la comunidad académica. De tal suerte, llegar a una elaboración cultural de representaciones externas, explícitas y con código comunicacional y sentido compartido, para dar lugar a un avance cualitativo sobre la temática de la creatividad.

4.5. A modo de conclusión

La premisa de que en la historia de la humanidad, existe solamente un grupo de sujetos creativos, parte del supuesto de que los selectos poseen la creatividad en forma exclusiva y como condición innata. Resulta innegable que la diversidad humana muestra en todas las habilidades cognitivas, actitudinales y psicomotoras, que distintos sujetos sobresalen en diferentes competencias. Sin embargo, esta realidad no habilita para afirmar que sea imposible desarrollar una didáctica basada en el pensamiento divergente y en condiciones psicosociales adecuadas como caldo de cultivo válido para la creatividad.

Una complementación de la lógica de la verificación con la lógica del descubrimiento posibilita imaginar innovaciones antes impensadas, descontando que a posteriori, tienen que ser sistemáticamente estudiadas para su validación o rechazo. La educación universitaria se ha dejado constreñir por la rigurosidad de las exigencias tecnológicas descuidando en parte, que el hombre es el único sujeto de cultura que puede operar sobre los objetos tecnológicos, culturales o sobre otros sujetos para promover su crecimiento académico, integración social y desarrollo cívico en un contexto pacífico y democrático.

La convergencia europea como espacio de cooperación e integración evidencia luego de años de esfuerzo y trabajo, que es posible pensar una universidad más flexible y dinámica, que permita la ruptura de estereotipos académicos y culturales que puedan funcionar como barreras para acuerdos e intercambio de enfoque. Este nuevo horizonte de relaciones entre universidades facilita afrontar el desafío latinoamericano de profundizar la organización de redes. La posibilidad de compartir investigaciones y de hacer experiencias formativas en otra universidad distinta a la de origen necesita para avanzar, la generación de criterios de reconocimientos mutuos. La participación en un flujo de redes universitarias como la que hoy nos convoca, alienta a continuar la especialización en la temática puesto que solo se organizan en red quienes tienen la necesidad de cotejar sus conocimientos con pares de otras latitudes y regiones.

4.6. Referencias

[1] PAÍN, S. "Psicometría Genética". Buenos Aires: Galerna, 1971, 189 ss.

[2] PÉREZ LINDO, A. "Creatividad, actitudes y evaluación educativa". Creatividad, Actitudes y Educación. Buenos Aires: Biblos, 2004. pp.14-15.

[3] TRIAS DE BES, F. El libro negro del emprendedor. Barcelona: Sudamericana, 2007. pp. 31-46.

[4] SCAGLIA, M. A. "Creatividad, Psicoanálisis y Educación". Creatividad, Actitudes y Educación. Buenos Aires: Biblos, 2004, pp. 98-199-97 a 99.

- [5] GONZÁLEZ OLIVER, A. "La creatividad y el pensamiento científico". Creatividad, Actitudes y Educación. Buenos Aires, Biblos, 2004, pp. 20-21-41
- [6] MORIN, E. Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Gedisa, 2007, pp. 22-117-118-147.
- [7] RATHS L. WASSERMANN S. et all. Como enseñar a pensar, Buenos Aires: Paidos, 1980, pp.27 ss.
- [8] KRMPOTIC C., ALLEN I. Trayectoria familiar, ciclos políticos y bienestar. Buenos Aires: Espacio, 2003, pp. 83
- [9] CSIKSZENTMIHALYI, M. Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención. Barcelona: Paidos, 1998, pp. 21-22.
- [10] SVAMPA M. Desde abajo. Buenos Aires: Biblos, 2000, pp. 10-19-28-29.
- [11] GUBER Rosana. La etnografía. Buenos Aires: Norma, 2001, pp. 21
- [12] PÉREZ DEL VISO DE PALOU, R., GUERCI, B., ARANZAMENDI M., VIGNALE D. "De las diferencias y algo más". San Salvador de Jujuy: EDUNJU, 1997, pp. 113-114-115.
- [13] BERGER, P., LUCKMANN, T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu, 1993 pp. 187.
- [14] RUIZ MORENO, L. "Modos de producción del conocimiento". Gestión del conocimiento. Buenos Aires: Norma. 2005, pp. 98-101-104.
- [15] VARELA, Cristian. "La institución en la gestión del conocimiento". Gestión del conocimiento. Buenos Aires: Norma, 2005, pp. 117-137
- [16] PÉREZ LINDO, A. Elementos para revisar la teoría de la educación. Buenos Aires: 2008, inédito.
- [17] FERNÁNDEZ LAMARRA y PÉREZ CENTENO, C., N. "La reforma y el mejoramiento de la gestión universitaria en Argentina y en América del Sur". La gestión universitaria frente a la crisis, la integración regional y el futuro. Buenos Aires: UNTREF, Universidad Federal de Santa Catarina y Universidad Nacional de Mar del Plata, 2004, pp. 13-14-15
- [18] DÍAZ SOBRINHO, J. "Panel: Calidad de la educación y gestión universitaria". La gestión universitaria frente a la crisis, la integración regional y el futuro. Buenos Aires: UNTREF, Universidad Federal de Santa Catarina y Universidad Nacional de Mar del Plata, 2004, pp 46
- [19] DARIN, S. "El Impacto de las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento". Gestión del conocimiento. Buenos Aires: Norma. 2005, pp. 98-101-104.
- [20] SANJURJO, L. "La formación práctica de los docentes". Rosario: Homo Sapiens, 2005, pp. 20-26-27
- [21] POZZO, J. I. "Ni cambio, ni conceptual: la reconstrucción del conocimiento científico como un cambio representacional". Cambio conceptual y representacional en la enseñanza de la ciencia. Madrid: OREALC-UNESCO/Universidad de Alcalá, 2007, e.p.,