



Pedagogía para una ciudadanía creativa

María Angélica Lucas Sátiro

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.



PEDAGOGÍA PARA UNA CIUDADANÍA CREATIVA

Tesis doctoral

Doctoranda: **María Angélica Lucas Sático**

Director de tesis: **Enric Prats**

Doctorado del curso de Pedagogía de la Universidad de Barcelona

Programa: Educación y Sociedad

Línea Investigativa: Educación para la Ciudadanía y en Valores





Agradecimientos

Enric Prats, director de la tesis, por la confianza y la tranquilidad que me ha aportado. Fue fundamental: la acogida, las sugerencias, las orientaciones, las preguntas y la actitud dialogante.

Norbert Bilbeny y Victoria Camps, por el apoyo y la interlocución en las primeras etapas del curso de doctorado. Su presencia y su dialogo han enriquecido mi investigación.

A los miembros y participantes de “El Sitio” (La Antigua, Guatemala), especialmente del proyecto de la Escuela de Facilitadores de la creatividad y la innovación para la reducción de la pobreza (EFCI), por todos los años de experimentación práctica de ideas trabajadas en esta tesis. La aportación del proceso de creación, implementación, evaluación y sistematización de esta escuela está presente tanto en el anexo con el libro “Creatividad social- la creatividad como motor de desarrollo”, como en la web ciudadanía creativa en el apartado “investigaciones de campo”. Sin lugar a dudas, este proyecto es una de las principales fuentes inspiradoras de esta pedagogía. Un agradecimiento especial a Enrique Matheu Recinos, director de El Sitio, ex ministro de cultura de Guatemala, gran impulsor de la creatividad social en su país.

A la ex ministra de educación de Guatemala, María del Carmen Aceñas, por la visión y la fuerza política para implementar las ideas de esta pedagogía dentro del sistema educativo de su país. A todos los miembros del Ministerio de Educación (Mineduc) que han estado comprometidos e involucrados en el proyecto, incluidos los equipos de trabajo, los jóvenes, los profesores, las familias, la comunidad educativa en general.

A los miembros del movimiento ciudadano GuateÁmala, que acreditando en esta línea de participación ciudadana, ha llevado la metodología de esta pedagogía a múltiples líderes comunitarios de todo el país, comprobando la validez de la misma en el tejido social.

A los miembros del grupIREF (grupo de innovación e investigación en la enseñanza de la filosofía), por todos los intercambios, a lo largo de los años. Un agradecimiento especial a Irene de Puig por la co-creación del Proyecto Noria y su consentimiento para incluir el informe evaluativo en el apartado de investigación de campo en la web “Ciudadanía creativa”.

A los formadores, coordinadores, maestros y niños del Proyecto Noria en los distintos países donde se aplica. Esta acción continuada en el tiempo avala la validez de este aspecto de la pedagogía planteada por esta tesis.

A la comunidad internacional de filosofía para niños, en especial a Félix García Moriyón, por la invitación para escribir el libro “Personas creativas, ciudadanos creativos”, publicado en México y que forma parte de los anexos de esta tesis de compendio. Agradezco también a Juan Carlos Lago por los diálogos y los textos relacionados a la tesis. Y obviamente a mi gran maestro Matthew Lipman y su colaboradora Ann Margaret Sharp, con quienes he podido aprender mucho de lo que fundamenta esta tesis.

A todos los involucrados en la asociación Crearmundos, que a lo largo de una década han ayudado a transformar las ideas de esta tesis en proyectos en el mundo. Sin contar la difusión de estas ideas a través de sus variados medios, principalmente su revista y su congreso internacional de creatividad e innovación social (CICI), que se realiza anualmente en distintas ciudades del mundo. Esta red de redes ha sido muy estimulante para la *praxis* que propone esta tesis.

A todos los que me invitaron a escribir y publicaron los artículos de este compendio. Fue muy importante este ejercicio de escritura y de reflexión a lo largo del tiempo.

A mis interlocutores-amigos Katja Tschimmel, Juan Rodrigo y Enrique Matheus, con quienes he compartido muchos de los aspectos conceptuales de esta tesis a lo largo de los años. Estos diálogos sobre la creatividad han sido fundamentales.

A Isabel Fernández, quien no solamente ha revisado lingüísticamente esta tesis una y otra vez, sino que también se convirtió en una interesante interlocutora de la propuesta de esta pedagogía.

A mi paciente y estimulante familia, por el apoyo incondicional y continuo durante todos estos años. Y más concretamente a Félix de Castro por tornar tangible la web Ciudadanía Creativa, a Karen Sátiro por hacer los mapas mentales y orientar con el diseño gráfico general, a T'ai Sophia por apoyar en la preparación de los artículos del anexo y en la organización de mis publicaciones en general. Todos ellos son las personas que me proporcionan cada día la fuerza necesaria para seguir adelante, y no desistir de creer en las ideas presentadas aquí.

A los que han creído en la posibilidad del desarrollo de una ciudadanía creativa y también a los que han dudado de ello. Todos se han convertido en estímulos para seguir investigando.





Índice

	pág.	
1	Introducción	6
1.1	Presentación de la trayectoria	8
1.2	Unidad temática de este compendio de artículos y de libros	13
1.2.1	La educación como un macroproceso creativo sistémico	15
2	Desarrollo	23
2.1	Persona creativa	23
2.1.1	<i>Ethos</i> creativo	27
2.1.1.1	<i>Ethos</i> como morada interior: la propia vida como obra de arte	31
2.1.1.2	<i>Ethos</i> como hábito: valores y actitudes	46
2.1.1.3	<i>Ethos</i> como <i>cogito</i> : imaginación ética, movimientos, habilidades y características	66
2.2	Proceso creativo	95
2.2.1	Planteamiento de la acción educativa	98
2.2.2	La creatividad como capacidad sistémica	100
2.2.3	Metodologías creativas	102
2.3	Ambiente creativo	127
2.3.1	El aula como microcosmos social	130
2.3.2	El tejido social como taller de posibilidades	132
2.4	Producto creativo	135
2.4.1	Ciudadanía creativa	135
2.4.2	Creatividad e innovación social	142

2.4.3	Parámetros: El bien común, la felicidad pública y la justicia social	155
3	Discusión general: resultados provisionales	167
3.1	Alcances	165
3.2	Posibilidades	171
3.3	Límites	173
3.4	Paradojas	185
4	Conclusiones	188
4.1	La relevancia de una pedagogía para el desarrollo de ciudadanos creativos en el siglo XXI	188
4.2	Sistema conceptual con los elementos básicos para una pedagogía que desarrolla la creatividad ciudadana	191
4.3	Modelo metodológico replicable en distintos contextos	193
4.4	Proyección de la tesis	197
5	Bibliografía	201





1. Introducción:

Esta es una *Tesis de Compendio* que trata de ofrecer una unidad temática a diez artículos publicados en libros y en revistas indexadas, además de dos libros resultantes de investigación. Estos textos, publicados en cinco países diferentes (España, Brasil, México, Argentina y Guatemala), son evidencias del esfuerzo investigador de una trayectoria que empezó en los años 80. La problematización que provocó la línea de investigación fue el interrogante sobre la capacidad creativa y sus posibilidades éticas, sociales y ciudadanas, aplicadas a la educación en su sentido más amplio. Alrededor de las relaciones posibles entre estos campos temáticos, se ha ido construyendo, a lo largo de los años, una *praxis* que ha planteado prácticas y reflexiones diversas.

Los textos de este compendio representan pausas reflexivas acerca de esta *praxis* y se publicaron entre 2002 y 2012. Esta década ha sido elegida para la selección de los textos de este compendio por dos razones: una académica y otra desde la práctica profesional. La primera razón se debe a que en estos años obtuve un DEA (Diploma de Estudios Avanzados) en el Programa de Doctorado del departamento de Filosofía Teórica y Práctica, de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Barcelona. El trabajo tutelado por el doctor Norbert Bilbeny durante el período de investigación, llamado "*Ethos* creativo", señaló de manera contundente por dónde se podría seguir investigando. Se trataba de averiguar las posibilidades de relación entre ética y creatividad. La reflexión llevada a cabo en el trabajo planteaba el interrogante sobre la posibilidad de un *ethos* que fuera creativo. Ante la respuesta positiva, se ha podido seguir investigando en esa dirección. La doctora Victoria Camps, de la Universidad Autónoma de Barcelona, fue quien abrió el horizonte al plantear

esta cuestión desde la perspectiva de la educación y, más específicamente, desde la educación para la ciudadanía. A partir de ahí se justifica la segunda razón, porque durante los años 2002-12 se realizó de ampliamente un conjunto sistematizado de proyectos y de reflexiones sobre la temática problematizada. Se entiende por *amplia* un trabajo llevado a cabo en varios países, en diferentes contextos culturales y socioeconómicos, dentro y fuera del sistema educativo, con niños, jóvenes y adultos. Es decir, fue una década de esfuerzo investigativo continuo, que puede evidenciarse en el compendio de textos.

El objetivo de esta tesis es sistematizar la amplitud y diversidad *praxiológica* en un compendio con sentido más profundo. Para ello, se ha organizado como anexo el compendio de los diez artículos y los dos libros seleccionados, que son representativos de esta diversidad. Esto va precedido de esta introducción, que explicita la relación conceptual entre ellos. En el desarrollo, son ampliados los ámbitos temáticos que dan unidad al compendio. A continuación, se hace una discusión general sobre los objetivos y los resultados provisionales de esta línea de investigación. Las conclusiones, igualmente provisionales, cierran las reflexiones. Se utiliza la palabra “provisionales” en función del carácter investigativo del tema, que seguramente seguirá en proceso. Antes de la bibliografía, se habla de la proyección de la tesis. Se utilizan mapas mentales¹ para resumir y mostrar el carácter sistémico de las principales ideas y sus conexiones. Estos mapas aparecen en distintas partes del texto, además pueden encontrarse por separado en la web² que acompaña esta tesis.

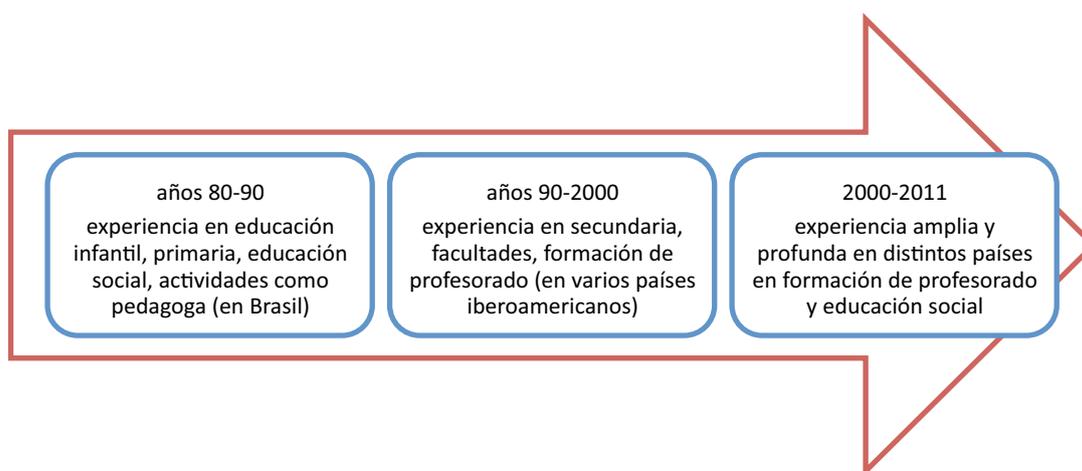
¹ Técnica creativa de pensamiento irradiante, desarrollada por Tony Buzán (ver bibliografía).

² Web *Ciudadanía creativa*: www.creamundos.net/tesis/ciudadaniacreativa

A continuación se presenta, de manera sintética, la trayectoria laboral, educativa e investigativa que sustenta esta *praxis*.

1.1. Presentación de la trayectoria

Con la inquietud de una educadora reflexiva, he andado en las últimas tres décadas un camino que ha pasado desde los espacios formales (la escuela de educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato, universitaria, ministerios, secretarías de estado) hasta los “menos” formales (asociaciones, fundaciones, grupos culturales, etc.). Todo ello queda reflejado de manera sintética en la imagen siguiente:



Los detalles de la experiencia como educadora y pedagoga pueden verse en el currículum adjunto. Lo que cabe destacar para la tesis de compendio son especialmente cinco ámbitos de esta experiencia³:

1º) Trabajo con la propuesta de Matthew Lipman *Philosophy for children* en la formación de profesorado, desde finales de los años 80 hasta el momento.

³ Ver informaciones detalladas sobre cada uno de ellos en las evidencias audiovisuales de la web *Ciudadanía creativa* (www.creamundos.net/tesis/ciudadaniacreativa) o en los documentos digitales adjuntos a la tesis.

Trabajar en esta línea educativa, presente en todos los continentes, durante las tres últimas décadas, me ha proporcionado una gran seguridad respecto a aspectos fundamentales propuestos en la tesis. Principalmente, en todo lo relacionado con la metodología dialógica para el desarrollo de la capacidad de pensar y las habilidades de pensamiento. No hay dudas del valor educativo de esa línea ni de su validez metodológica, en diferentes contextos Y así lo avalan muchos estudios.⁴ Con el foco en la formación del profesorado de infantil, primaria y secundaria, se ha podido experimentar desde distintas perspectivas la conducción del diálogo como método para el desarrollo de la capacidad de pensar mejor. Además de los distintos momentos de investigación teórica sobre sus bases, como es el caso de la relación entre el desarrollo del pensar y la ciudadanía, según la propuesta de educación democrática de Dewey.

El proyecto Noria⁵, heredero de la propuesta de Lipman, sigue la misma línea, tratando de ampliarla desde la perspectiva intercultural. El proyecto, que desarrollo, dirijo e implemento desde finales de los años 90 en varios países, es el resultado de la cocreación y coautoría de algunos de los materiales con Irene de Puig, directora del Grupiref⁶. Se encuentra en su undécimo año de difusión y se lleva a cabo en varios países, como parte de su línea de formación de profesorado. En México forma parte de la reforma de la educación preescolar del país y está presente en la labor de más de 50.000 maestros de educación infantil. En Brasil empieza a entrar a nivel nacional con la distribución de uno de sus programas a 60.000 profesores de educación

⁴ Ver datos cuantitativos y cualitativos en el apartado de evidencias de investigación de campo de la web *Ciudadanía creativa* en el anexo de la tesis.

⁵ www.octaedro.com/noria

⁶ www.grupiref.org

infantil. En Italia, con el trabajo conducido por la Universidad de Bérgamo, cuenta con dos programas traducidos al italiano, con perspectiva de continuidad respecto a todos los programas del proyecto.

2º) He trabajado con la EFCI⁷ (Escuela de Facilitadores de la Creatividad y la Innovación para la reducción de la pobreza) durante los años 2003-2007.

Trabajar en la cocreación del modelo de la EFCI, tanto en su consultoría pedagógica como en su proceso de sistematización, me ha facilitado investigar a fondo la posibilidad de utilizar la creatividad como herramienta de desarrollo.⁸ Además, impartir los talleres de *Ética y creatividad* y de *Evaluación creativa* me ha proporcionado el contacto necesario con jóvenes en situación de riesgo social, lo cual me ha permitido comprobar empíricamente el método planteado, sus posibilidades y sus límites.⁹

3º) He trabajado con el MINEDUC¹⁰ (Ministerio de Educación de Guatemala) en el proyecto *La Senda de los sueños* durante los años 2005-2008.

Trabajar en la creación, consultoría, formación continua y sistematización del proyecto, que ha conseguido alcanzar a cerca de 50.000 jóvenes, 2.500 profesores, 50 formadores y 50 tutores, ha facilitado un entendimiento profundo de las variables inherentes a un proceso de innovación educativa nacional. Además, he comprobado la efectividad del modelo, cuando se amplió a

⁷ <http://www.elsitiocultural.org/elsitiocultural-unidad-de-proyectos-efci.html>

⁸ Ver libro del anexo *Creatividad social. La creatividad como herramienta de desarrollo*

⁹ Ver datos cuantitativos y cualitativos en el apartado de evidencias de investigación de campo de la web *Ciudadanía creativa* del adjunto de la tesis.

¹⁰ www.mineduc.gob.gt

distintas realidades de un país como Guatemala.¹¹ El proyecto fue asumido tanto por las escuelas públicas con sus diferencias económicas y culturales (23 etnias), como por las escuelas privadas, encargadas de educar las élites del país.

4º) Trabajo con el movimiento ciudadano GuateÁmala¹² con el proyecto *Diálogos con Acción* desde 2006.

Trabajar en la creación, consultoría, formación continua y sistematización del proyecto que sigue vigente y actuante en el país, me ha dado seguridad respecto a la validez del planteamiento fuera del sistema educativo. Trabajar con un movimiento ciudadano me ha ofrecido la experiencia necesaria y la reflexión sobre el desarrollo de esta ciudadanía creativa a través del fortalecimiento de la sociedad civil, además de ayudarme a ver con claridad los límites, las posibilidades y las paradojas de esta línea.¹³

5º) Trabajo con la asociación Crearmundos¹⁴ desde 2003.

Crear, implementar y dirigir la asociación Crearmundos me ha permitido comprobar la validez de los conceptos de *ciudadanía creativa*, *creatividad e innovación social* en distintos ámbitos. La asociación realiza distintos tipos de actividades relacionadas con esta temática, incluyendo el CICI (Congreso Internacional de Creatividad e Innovación Social),¹⁵ que desde 2009 se realiza anualmente en distintas ciudades y países. También cabe destacar su red de

¹¹ Ver más información en el apartado de evidencias audiovisuales de la web *Ciudadanía creativa*.

¹² www.guateamala.org

¹³ Ver más información en el apartado de evidencias audiovisuales de la web *Ciudadanía creativa*.

¹⁴ www.creamundos.net/asociacion

¹⁵ <http://www.creamundos.net/asociacion/as/cici.html>

redes¹⁶ y su red social,¹⁷ que buscan conectar individuos y colectivos interesados en trabajar la temática en sus distintos países y contextos. Crearmundos también publica anualmente una revista,¹⁸ que presenta tanto reflexiones teóricas como experiencias prácticas en la línea de la creatividad y la innovación social.

Publicaciones

Además de la labor de práctica educativa y ciudadana y de la investigación teórico-práctica, ha habido un proceso de publicación que suma:

.158 artículos (141 en revistas y 17 en libros colectivos) en 6 idiomas (catalán, gallego, castellano, portugués, italiano e inglés) de 7 diferentes países (España, Brasil, México, Guatemala, Argentina, Colombia, Italia, USA), entre 1995 y 2012 .

. 80 libros (entre reflexivos, didácticos, metodológicos y literarios) en 4 idiomas (catalán, castellano, portugués e italiano) de 5 países (España, Brasil, México, Guatemala, Italia), entre 1996 y 2012.

También se han realizado variadas actividades de difusión de estas ideas y propuestas en distintos congresos, seminarios, jornadas, etc. Los detalles de estas informaciones pueden encontrarse en el currículum vitae¹⁹ adjunto a la tesis.

¹⁶ www.creamundos.net

¹⁷ <http://creamundos.ning.com/>

¹⁸ <http://www.creamundos.net/asociacion/as/revista.html>

¹⁹ Ver en la web *Ciudadanía creativa*.

1.2. Unidad temática de este compendio de artículos y de libros

El hilo conductor que da unidad temática a este compendio es una manera de entender la educación, que se desarrolla en los distintos apartados de la tesis. Los artículos y los libros²⁰ utilizados en este compendio, citados a continuación, se hallan en el apartado de *anexos* de esta tesis. Se han publicado en tres idiomas diferentes: catalán, castellano y portugués. El resumen de cada uno de ellos puede encontrarse en la web *Ciudadanía creativa*.

Artículos del compendio:

Artículos en revistas indexadas con evaluación externa

1. Sátiro, A. (en prensa). «La capacitat creativa com a generadora del bé comú». *Temps d'Educació* (evaluado y aceptado para su publicación).
2. Sátiro, A. (2011). «Pedagogia per a una ciutadania creativa». *Temps d'Educació*, 40, p. 129-144.
3. Sátiro, A. (2002) «Criar? Algo para pensar... Um artigo para ser re-escrito ao ser lido». *Linhas críticas*, 8 (15), p. 221-230.

Artículos en revistas indexadas sin evaluación externa

4. Sátiro, A. (2011) «Creativitat social: un intent de no perdre el fil». *Guix*, 372, p. 12-16.
5. Sátiro, A. (2010) «Pedagogía creativa desde la condición humana en tiempos de excelencia en la educación». *Aula de Innovación Educativa*, 193-194, p. 9-15.
6. Sátiro, A. (2005) «Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar». *Construir Deconstruir Reconstruir*. Vol. 1, p. 75-90.

²⁰ Ver textos en la web *Ciudadanía creativa*.

Capítulos de libros

7. Sátiro, A. (2009) «La propia vida como obra de arte: pasión por criar a uno mismo», a Angélica Sátiro (coord.). *Pasión por crear, placer de admirar, necesidad de transformar*. A Coruña, MACUF; p. 52-65. ISBN: 978-84-613-0412-7.
8. Sátiro, A. (2007) «Aprofundar as raíces nas manhas: Cidadania criativa», a Draiton Gonzaga de Souza, Sérgio Augusto Sardi, Vanderlei Carbonara (coord.) *Filosofia y Sociedad: Perspectivas para o ensino da Filosofia*. Ijuí (Brasil), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, p. 385-395. ISBN: 978-85-7429-599-2.
9. Sátiro, A. (2007) «Filosofia e praxis social 2: Um projeto de desenvolvimento da imaginação ética na América Latina», a Draiton Gonzaga de Souza, Sérgio Augusto Sardi, Vanderlei Carbonara (coord.) *Filosofia y Sociedad: Perspectivas para o ensino da Filosofia*. Ijuí (Brasil), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, p. 385-395. ISBN: 978-85-7429-599-2.
10. Sátiro, A. (2002) «Crear? Un artículo para dialogar», a Matthew Lipman. *Filosofía y Educación*. Madrid, Ediciones de la Torre, p. 145-161. ISBN: 94-7960-327-5.

Libros de investigaciones

1. Sátiro, A. (2010) *Personas Creativas, ciudadanos creativos*. México DF, Progreso. ISBN: 978-607-456-277-4.
2. Sátiro, A. (2007) *Creatividad Social. La creatividad como motor de desarrollo*. La Antigua (Guatemala), El Sitio. ISBN: 978-99922-2-379-6.

1.2.1. La educación como macroproceso creativo sistémico

Lo que unifica temáticamente los artículos y libros en esta tesis es el planteamiento teórico que entiende la educación como un proceso creativo sistémico. La tesis propone una pedagogía para el desarrollo de la ciudadanía creativa. No se enseña a nadie a ser un ciudadano inventivo, pero se pueden generar las condiciones para que sí pueda aprender a serlo. Con esto se separa el proceso de enseñar del proceso de aprender. Enseñar tiene que ver con mostrar y no se puede pensar que con el simple hecho de explicar la ciudadanía creativa se logra la existencia de ciudadanos creativos. La cuestión principal es aprender cómo ser este tipo de ciudadano. Es el ámbito educativo el que tiene en sus manos la posibilidad de favorecer la emergencia de la ciudadanía creativa. Es decir, son los espacios educativos los que favorecen que personas y colectivos se tornen capaces de aportar evolución social frente a los retos actuales. Este proceso puede darse a medida que se favorecen acciones e interacciones coherentes con un modo de ser y de pensar el ejercicio de la ciudadanía. Es entonces cuando algunas preguntas se hacen necesarias: ¿cómo se aprende a ser un ciudadano creativo? ¿cómo hacemos para transformar los espacios educativos en ambientes que generen el aprendizaje de la ciudadanía creativa? Este apartado trata de contestar a estas cuestiones.

La educación es en sí un proceso, algo que al cerrar un ciclo abre otro. Es una inacabable sucesión de acontecimientos éticos, estéticos, epistemológicos, políticos, etc.²¹ Seguramente, no podemos “inventar genios creativos”, pero sí

²¹ Estas ideas pueden verse en los artículos del compendio: “¿Crear? un artículo para dialogar” y “Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar”.

mejorar la calidad creativa del proceso educativo. También es posible favorecer, a través de varios elementos, el desarrollo de ciudadanos capaces de actuar en consecuencia con los retos del siglo XXI, con su modo de pensar, de ser, de actuar y de interactuar, a partir de su *ethos* creativo. Igualmente podemos superar los defectos del sistema desde dentro, porque la creatividad puede desarrollarse por todos los involucrados y favorece la comprensión profunda de las cosas, de los hechos y de los conceptos. De hecho, cualquier cambio solo ocurre desde dentro. Desde dentro de las personas, de los grupos y comunidades; es decir, de los sistemas. Educar y/o educarse implica cambiar, romper paradigmas, aprender algo nuevo, distinto de lo ya conocido. En otras palabras, la educación es un tipo de macroproceso creativo que incluye muchos procesos internos. Para entender la educación como proceso creativo sistémico, hace falta clarificar a qué llamamos sistema. Un sistema es un objeto compuesto cuyos componentes se relacionan entre sí y/o con otros objetos/sistemas. La teoría de sistemas es un campo interdisciplinar que trata de encontrar propiedades comunes *en* y *entre* los sistemas. Por consiguiente, para dilucidar un todo organizado, es fundamental conocer sus partes y la relación entre ellas, teniendo en cuenta además que el todo no es necesariamente la suma de esas partes. La teoría general de sistemas, desde una perspectiva científica, se debe a von Bertalanffy, quien la formuló por primera vez en los años 30 y en varias publicaciones después de la Segunda Guerra Mundial. El enfoque sistémico es una manera de comprender los objetos y fenómenos desde una perspectiva holística e integradora. Es decir, es un paradigma que se usa para explicar/conocer/entender un elemento en relación con el todo y con las demás partes que componen ese todo. En la

facultad de pedagogía de la Universidad de Barcelona, esta línea de trabajo fue iniciada por el profesor Alexandre Sanvisens, y dio como fruto algunas investigaciones posteriores. Ejemplos de ello: Puig, J. (1991). *Teoría de la educación. Una aproximación sistémico-cibernética*. Barcelona: PPU. Colom, A.J. (1982): *Teoría y metateoría de la educación*. México, Trillas. Martínez, M. (1989) *Inteligencia y educación*. Barcelona, PPU.

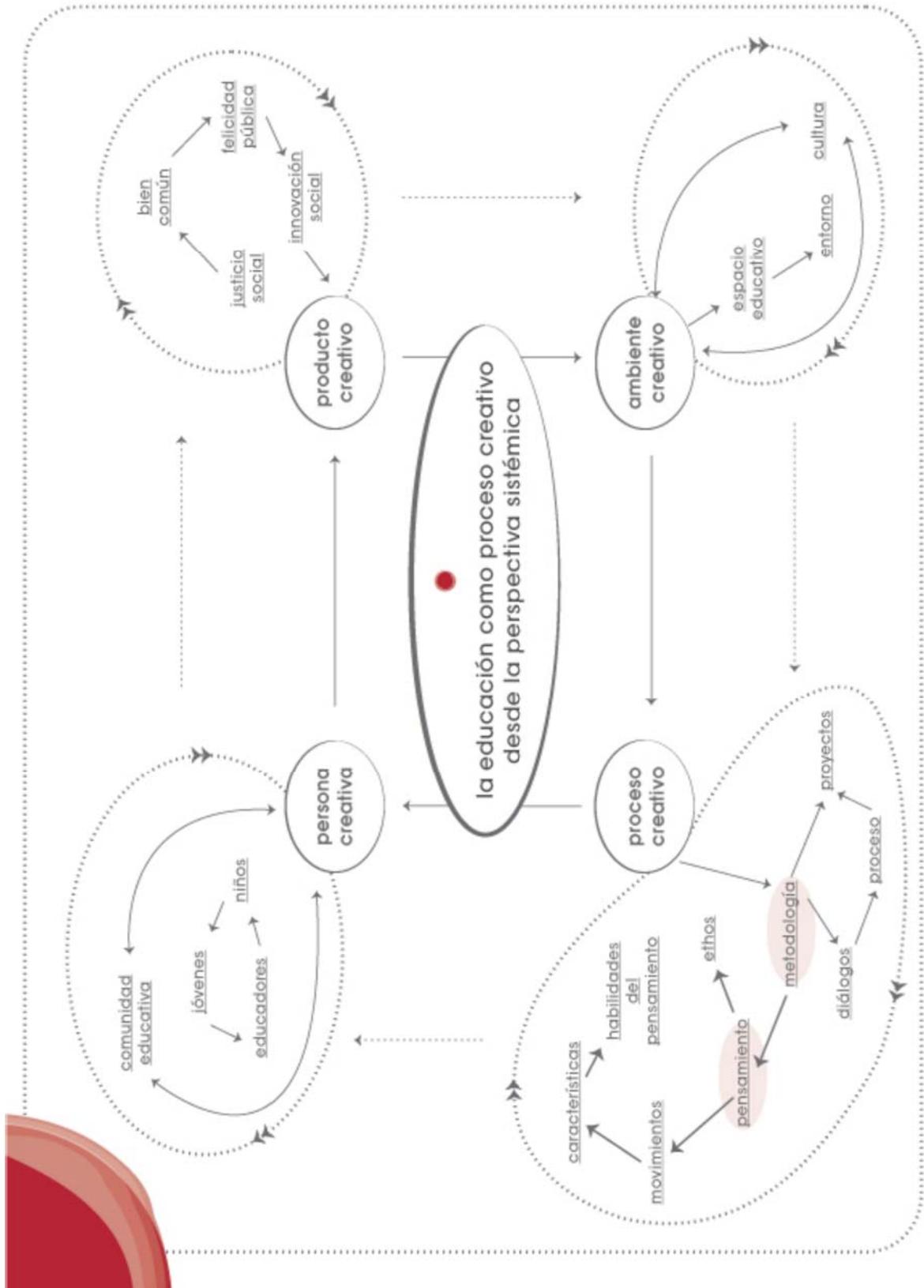
En la misma línea, puede citarse también a Joseph O'connor y Ian McDermott, que afirman:

“(...) Cada persona es un sistema que vive en un mundo de sistemas. Todos vivimos inmersos en el complejo sistema de la naturaleza y formamos poblaciones y ciudades que funcionan también como sistemas. Tenemos sistemas mecánicos, como los ordenadores, los coches o las cadenas automatizadas de montaje y producción. Tenemos sistemas políticos, sistemas económicos y sistemas ideológicos. Cada uno de estos sistemas funciona como un todo en el que se combinan muchas partes distintas (otra cuestión es si el sistema funciona bien o mal).” (O'connor y Ian McDermott, 1998, p. 29).

Considerando todos los aspectos planteados, podemos pensar que la educación será un proceso creativo en la medida en que proporcione la formación de personas/ciudadanos inventivos, capaces de crear productos originales, pasando por procesos imaginativos para generar sociedades más capaces de afrontar los retos del siglo XXI. Para ello, los espacios educativos precisan ser ambientes que den prioridad al desarrollo del pensamiento creativo en el marco propuesto por Matthew Lipman de pensamiento

multidimensional (crítico, creativo y cuidadosamente ético). En consecuencia, hace falta plantear los procesos de enseñar y de aprender como procesos estimulantes, lo cual quiere decir que se necesita entender la propia educación como un macroproceso creativo. Existen diferentes tipos de sistemas: la naturaleza, la sociedad, el individuo, etc. Estos sistemas serán creativos si provocan que surjan más ideas, mejores y novedosas, es decir, ideas con valor. La educación será un macroproceso creativo desde la perspectiva sistémica, cuando permita la emergencia, desde sus interacciones internas y externas, de personas capaces de generar más y mejores ideas. Sin embargo, hay que tener presente la advertencia de von Bertalanffy “Cualquier colapso dentro del sistema de símbolos o valores amenaza el equilibrio individual y pone en duda la existencia misma de la sociedad.” (Bertalanffy, 1986, p.47). Por ello hace falta plantear los elementos del sistema de manera equilibrada: las personas (niños, jóvenes y sus educadores); la metodología que genera procesos y productos; el ambiente que favorezca que las personas puedan desarrollar su capacidad creativa. En la imagen siguiente pueden observarse los elementos clave de este entendimiento sistémico. Dichos elementos (persona, proceso, producto y ambiente)²² salen de la propuesta de Donald Mackinnon (1975), uno de los teóricos de la psicología de la creatividad, que los definió como temas de estudio.

²² Más informaciones en los artículos del compendio: “Criar? Algo para pensar... Um artigo para ser re-escrito ao ser lido”, “¿Crear? un artículo para dialogar” y “Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar”.



En el dinamismo sistémico de la imagen se observa que, para que las personas (niños, jóvenes, adultos) puedan desarrollarse como ciudadanos creativos, hace falta que se desarrollen como personas creativas. Para ello es importante crear un ambiente que favorezca la experimentación de procesos creativos. Así, la ciudadanía creativa es el resultado (producto) de este planteamiento educativo, capaz de innovar socialmente, teniendo en cuenta parámetros como el bien común, la justicia social y la felicidad pública. Esto es posible cuando se entiende la educación como un macroproceso creativo sistémico. A continuación se presenta un cuadro con estos elementos y su conexión temática con los textos del compendio.

Elementos de la educación como macroproceso creativo sistémico	Conexiones temáticas	Textos del compendio relacionados temáticamente
Persona Creativa	<i>Ethos</i> creativo como morada interior como hábito como <i>cogito</i>	"La propia vida como obra de arte" "Pedagogia per a una ciutadania creativa" "La capacitat creativa com a generadora del bé comú" Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo
Proceso Creativo	Planteamiento de la acción educativa	"Filosofía e praxis social: Um projeto de desenvolvimento da imaginação ética na América Latina"

		<p>“Aprofundar as raíces nas manhãs: cidadania creativa”</p>
	La creatividad como capacidad sistémica	<p>“La capacidad creativa com a generadora del bé comú”</p>
	Metodologías creativas	<p>“Pedagogía creativa desde la condición humana en tiempos de excelencia en la educación”</p> <p>“Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar”</p> <p>Personas creativas, ciudadanos creativos</p> <p>Creatividad social. La creatividad como herramienta de desarrollo</p>
Ambiente Creativo	El aula como microcosmos social	<p>“Creativitat social: un intent de no perdre el fil”</p> <p>“Pedagogía creativa desde la condición humana en tiempos de excelencia en la educación”</p> <p>“¿Crear? Un artículo para dialogar”</p> <p>“Criar? Algo para pensar... Um artigo para ser re-escrito ao ser lido”</p> <p>Personas creativas, ciudadanos creativos</p> <p>Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo</p>
	El tejido social como taller de posibilidades	<p>“Creativitat social: un intent de no perdre el fil”</p> <p>“La capacidad creativa com a generadora del bé comú”</p> <p>Personas creativas, ciudadanos creativos</p> <p>Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo</p>

Producto creativo	Ciudadanía creativa	<p>“Aprofundar as raízes nas manhãs: cidadania creativa”</p> <p>”Filosofía e praxis social: Um projeto de desenvolvimento da imaginação ética na América Latina”</p> <p>Personas creativas, ciudadanos creativos</p> <p>Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo</p>
	Creatividad e innovación social	<p>Personas creativas, ciudadanos creativos</p> <p>“Filosofía e praxis social: Um projeto de desenvolvimento da imaginação ética na América Latina”</p> <p>Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo</p>
	Parámetros: El bien común, la felicidad pública y la justicia social	<p>“La capacidad creativa com a generadora del bé comú”</p>

En el apartado de *desarrollo* están los detalles conceptuales de este planteamiento a partir de cada uno de los elementos presentados.



2. Desarrollo

Este apartado se dedica a detallar lo que unifica temáticamente a los textos del compendio. Desarrolla cada uno de los elementos de la educación como macroproceso creativo sistémico:

1. Persona creativa: *ethos* creativo como morada, como hábito y como *cogito*.
2. Proceso creativo: la creatividad como capacidad sistémica, y metodologías creativas.
3. Ambiente creativo: el aula como microcosmos social y el tejido social como taller de posibilidades.
4. Producto creativo: ciudadanía creativa, creatividad e innovación social, parámetros (bien común, felicidad pública y justicia social)

2.1 Persona creativa

El tema de la persona creativa aparece en varios textos del compendio²³. En el campo de la teoría de la creatividad, hay muchas perspectivas conceptuales sobre este ámbito, principalmente por parte de los psicólogos. Los estudios se

²³ Ver artículos del compendio: "Criar? Algo para pensar... Um artigo para ser re-escrito ao ser lido", "¿Crear? un artículo para dialogar", "Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar", "La propia vida como obra de arte: pasión por crearse a uno mismo".

centran en las personas que han desarrollado más su capacidad creativa y/o en los genios creativos. A partir de ahí se trazan rasgos, perfiles y características de este tipo de persona/personalidad. Hay muchos autores que han estudiado este tema, algunos de los más destacados son: Taylor (1960), Mackinnon (1962), Guilford (1967), Maslow (1973), Torrance (1976), Amabile (1979), Barron y Harrington (1981), Weisberg (1987), Dowd (1989), Martindale (1989), Eysenck (1995), Gardner (1995), Feist (1999), Sternberg y Lubart (1997), Csikszentmihalyi (1998). Esta tesis asume como convincente y coherente con su línea la aportación del psicólogo de la creatividad Mihaly Csikszentmihalyi. Para él, una personalidad creativa no puede ser fácilmente etiquetada, ni comprendida linealmente, porque se manifiesta de diferentes maneras, adaptándose a situaciones diferentes. Lo fundamental, según el autor, es la complejidad de la persona creativa. "Si tuviera que expresar con una sola palabra lo que hace sus personalidades diferentes de las demás, esa palabra sería complejidad. Con esto quiero decir que muestran tendencias de pensamiento y actuación que en la mayoría de las personas no se dan juntas. Contienen extremos contradictorios: en vez de ser 'individuos', cada uno de ellos es una 'multitud'." (Csikszentmihalyi, 1998, p.79). El mismo autor sigue explicando su concepción:

"Tener una personalidad compleja significa ser capaz de expresar la totalidad del abanico de rasgos que están potencialmente presentes en el repertorio humano, pero que habitualmente se atrofian porque pensamos que uno de los polos es 'bueno', mientras que el otro extremo es 'malo'. (...) Pero las personas creativas conocen perfectamente ambos extremos y los experimentan con igual intensidad y sin conflicto interno." (Csikszentmihalyi, 1998, p.80).

Este autor propone en su libro *Creatividad*, diez rasgos que definen esta complejidad²⁴. A continuación se presentan de manera sintética:

1º) Gran cantidad de energía física, aunque también necesidad de silencio y reposo.

2º) Capacidad (dominio experto) para múltiples situaciones e ingenuidad para otras.

3º) Responsabilidad (disciplina) e irresponsabilidad (juego).

4º) Imaginación y fantasía súper desarrolladas, además de un agudo sentido de la realidad.

5º) Extroversión e introversión.

6º) Humildad y orgullo.

7º) Androginia psicológica, con manifestaciones masculinas y femeninas: agresividad y protección, sensibilidad y rigidez, dominio y sumisión.

8º) Tradicionalismo/ conservadurismo y rebeldía.

9º) Gran pasión por el trabajo y mucha objetividad en relación a él.

10º) Apertura y sensibilidad ante el mundo, lo que proporciona al mismo tiempo mucho placer y mucho dolor.

Esta complejidad ayuda a entender que una pedagogía para la ciudadanía creativa no puede abordar el tema de manera sencilla, sino que necesita partir de este entendimiento para averiguar de qué manera ese elemento se conecta

²⁴ Artículos del compendio que desarrollan el tema: "¿Crear? un artículo para dialogar" y "La propia vida como obra de arte: pasión por crear a uno mismo."

con los demás del macrosistema educativo. “Para ser creativa, una persona tiene que interiorizar todo el sistema que hace posible la creatividad. (...) Los individuos creativos destacan por su capacidad para adaptarse a casi cualquier situación y para arreglárselas con lo que está a mano para alcanzar sus objetivos.”(Csikszentmihalyi, 1998, p.73).

Manuela Romo, en su libro *Psicología de la creatividad*, hace un buen repaso de las líneas y tendencias de estudio en este campo. Aunque la autora advierte que “Una psicología científica de la creatividad tratará de las *causas* de la creatividad, constatará que lo que se postula como causas de la conducta creadora está siempre presente en sus diversas formas, sea la obra de genio o la del hombre de la calle. Y, a lo que llega actualmente nuestro conocimiento, tales causas son de naturaleza cognitiva y motivacional.” (Romo, 1997, p.13). En el caso de esta tesis, interesa el ciudadano de a pie y su capacidad creativa. Es decir, no se trata de estimular el surgimiento de genios, sino de desarrollar la capacidad creativa de la persona común. Por eso, basta tener como punto de partida el hecho de que todas las personas pueden desarrollar su capacidad creativa. Desde la perspectiva de esta tesis, hablar de *persona creativa* es asumir que la condición humana es finita, imperfecta e incompleta²⁵. Es decir, los humanos creamos porque tenemos fecha de caducidad, somos una obra abierta e imperfecta. Así, una persona no puede no crear, porque su imperfección, finitud e incompletitud exigen el esfuerzo creativo.

Entendemos que desarrollar ciudadanos creativos es asumir pedagógicamente la gramática de la complejidad descrita por Csikszentmihalyi. Por lo tanto, para

²⁵ Más informaciones en el artículo del compendio: “Pedagogía creativa desde la condición humana en tiempos de “excelencia” en la educación.”

que alguien desarrolle su capacidad creativa, es necesario desarrollar el *ethos* creativo en su triple conceptualización: como morada interior, como hábito y como *cogito*.

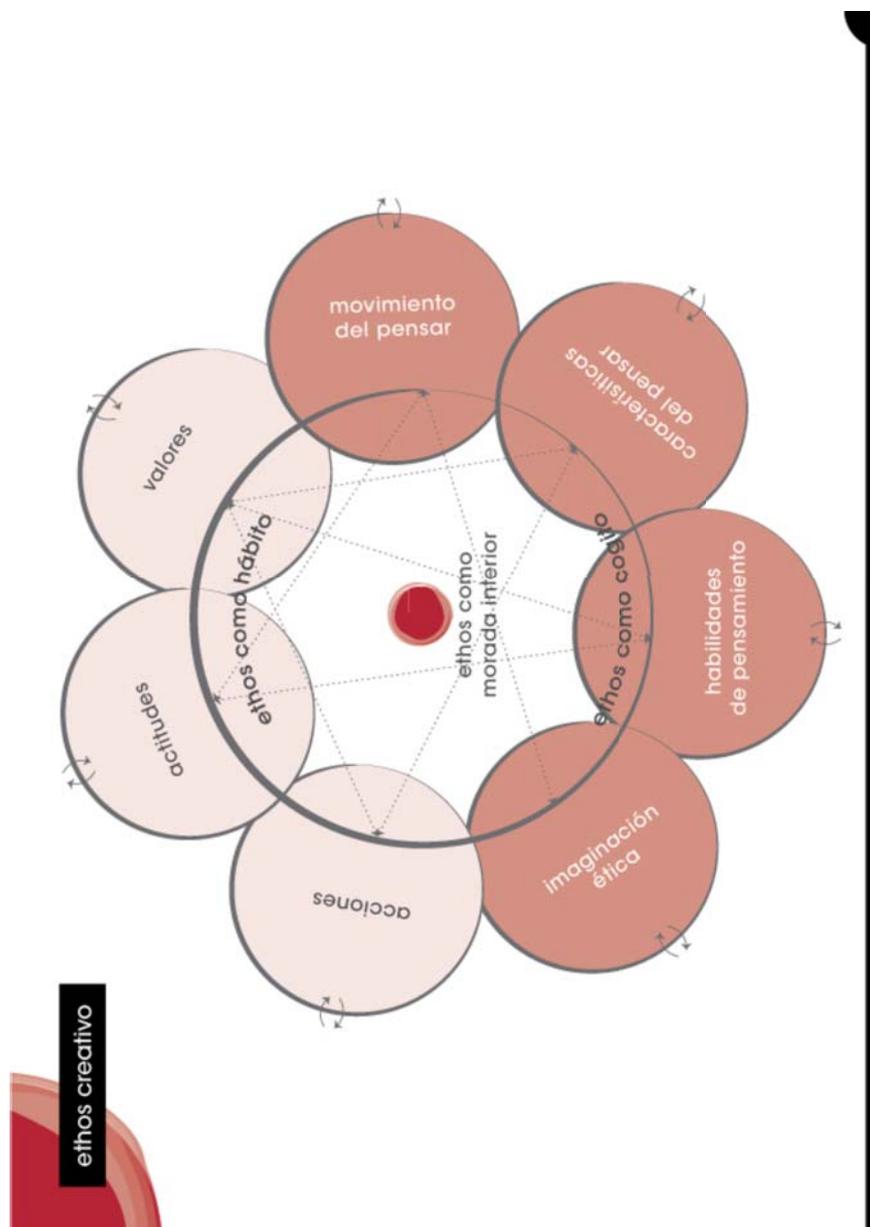
2.1.1 Ethos creativo²⁶

La palabra *ethos* puede ser entendida de maneras diferentes, algunas de ellas son “punto de partida” o “aparecer”. En su carácter etimológico suele tener dos sentidos. Por un lado significa “morada o lugar donde se habita” y por otro es “hábito, carácter o modo de ser”. Como entendemos que crear es pensar, al hablar de *ethos* creativo es inevitable entender este *ethos* también como *cogito* (pensamiento). Además, teniendo a Matthew Lipman como referencia y su pensamiento multidimensional (crítico, creativo y cuidadoso o ético), sabemos del carácter ético que está intrínseco en la complejidad del pensar. “(...) El principal centro de atención del cuidado en una persona que está ejerciendo juicios morales son los procedimientos más que los contenidos substantivos. El juicio moral es un juicio cuidadoso, escrupuloso; su opuesto es la falta de cuidado o atención a los procedimientos porque no se les da importancia. Un adecuado juicio moral se muestra, por tanto, en el cuidado por los principios de procedimiento en la investigación más que en la insistencia en la rectitud de este o aquel principio substantivo de moralidad.” (Lipman, 1992, p.302). De esta manera, el *ethos* como *cogito* tiene que ver con la emisión del juicio ético, a la vez que llama la atención para el cuidado en la emisión de estos juicios en la vida diaria. “(...) El juicio es sólo un aspecto en la vida de un individuo ético.

²⁶ Más informaciones en los textos del compendio: “La propia vida como obra de arte”, “Pedagogía per a una ciutadania creativa”, “La capacitat creativa com a generadora del bé comú” y *Creativitat social. La creativitat como motor de desenvolupament*.

Ese juicio debe estar condicionado por una conciencia moral y una inteligencia moral. Más aún, el individuo moral es no sólo aquel que está versado en hacer juicios ‘correctos’, sino que lo es también el que sabe cuándo *no* es necesario hacer esos juicios y evita hacerlos en esas circunstancias.” (Lipman, 1992, p.147).

Teniendo en cuenta este enfoque, el *ethos* creativo es presentado desde una perspectiva triple, como se puede ver en la imagen siguiente:



La imagen explicita los componentes del *ethos creativo* en su triple perspectiva: como hábito (actitudes, valores, acciones), como morada interior (postura vital) y como **cogito** (modo de pensar: movimientos, habilidades, características e imaginación ética). Este *ethos* es una obra abierta, un constante constituirse a uno mismo y a sus relaciones con los demás. Significa que niños, jóvenes y adultos deberán aprender a desarrollar en sí mismos un modo de ser que refleje ese *ethos creativo*, que puede resumirse en las siguientes características:

1ª) es expresión de la libertad, porque es la realización del ser humano como proyecto y obra de sí mismo;

2ª) es acto de la voluntad humana;

3ª) es precursor de las acciones resultantes de esta voluntad;

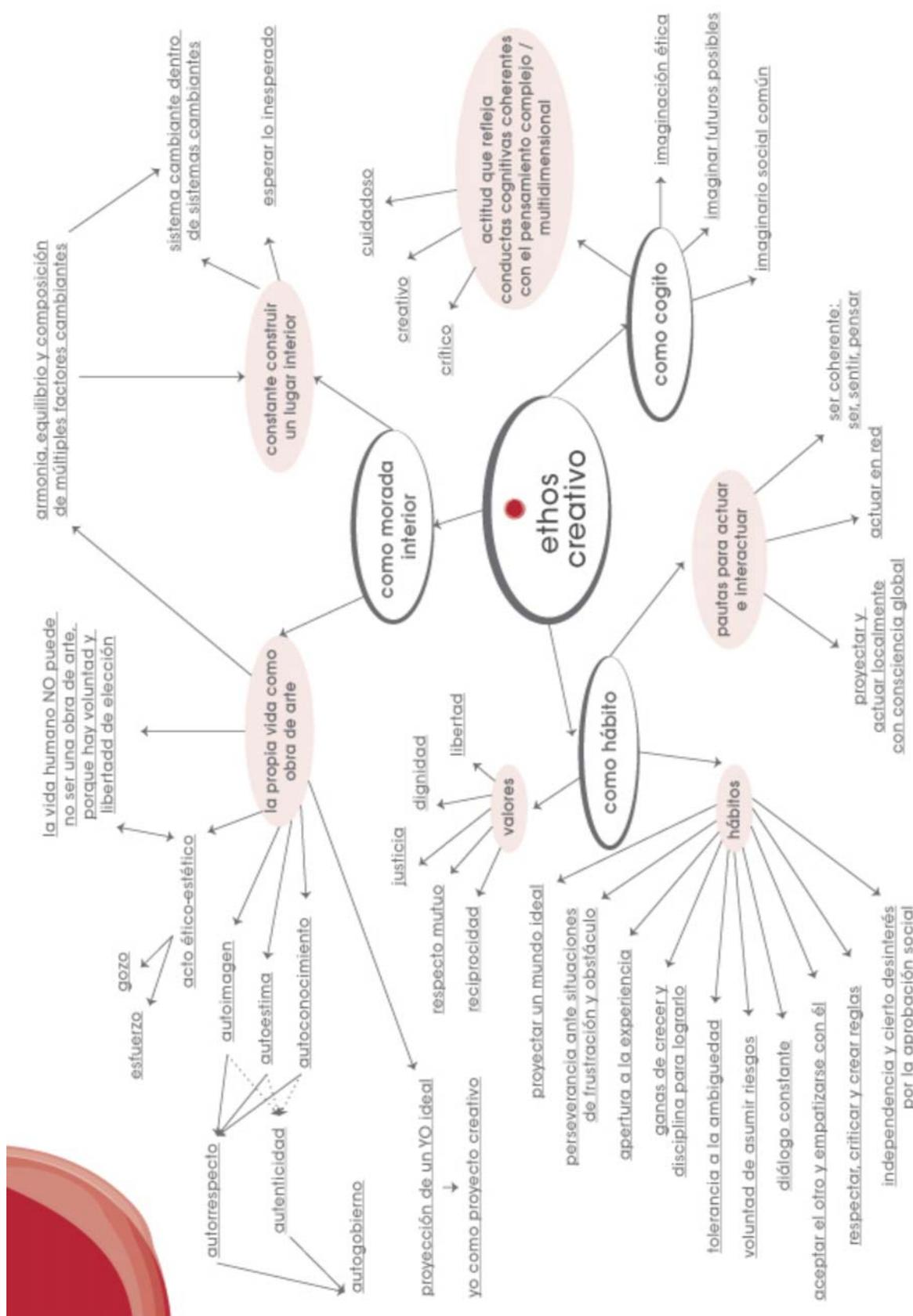
4ª) es responsable de la humanidad en general, ya que la acción de cada uno es ejemplar para los demás;

5ª) depende del *cogito* para posibilitar un reconocimiento, tanto de uno mismo como del otro;

6ª) es expresión de la condición humana;

7ª) es vía para la creación de una comunidad humana más ética y más capaz de equilibrar sus recursos y riquezas.

La síntesis conceptual del *ETHOS* creativo puede observarse en la siguiente imagen:



A continuación se elaboran y desarrollan los elementos presentes en la imagen.

2.1.1.1 Ethos como morada interior: la propia vida como obra de arte²⁷

Edgar Morín afirma: “A lo largo de la vida pasamos por todo: atrasos, progresos, encuentros, desencuentros, crisis.” (Morin, 2005, p.26). Es decir, cada persona crea esta morada interior, que no es estática sino que está en continuo movimiento. Por lo tanto, la morada interior no es un estado al cual se llega; por el contrario, representa una constante construcción del lugar interno desde donde enfrentarse a los retos del mundo. El ser humano está en continuo cambio y transformación. Y esto se produce en varias dimensiones y ámbitos. Nuestra condición humana nos hace estar constantemente preguntándonos: *¿Quiénes somos?, ¿Cómo nos relacionamos con nosotros mismos y con los demás? ¿Cómo nos relacionamos con el mundo?* Somos los creadores de nosotros mismos, de nuestra vida individual y coautores de la vida colectiva que compartimos con los demás. Es la capacidad creativa la que nos hace aptos para tratar nuestra vida como una obra de arte y la humanidad (nuestra sociedad) como un proyecto. Esto implica tener un proyecto creativo de vida, lo que nos lleva a considerar varios aspectos: la vida más allá de nuestra capacidad de previsión y control; la vida imponderable y misteriosa que se revela de manera sorprendente en las distintas casualidades. Zygmunt Bauman, en su libro *El arte de la vida. De la vida como obra de arte* ayuda a fundamentar la idea de este apartado.

²⁷ Más informaciones en los textos del compendio: “La propia vida como obra de arte” y *Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo*

“Como sugirió Michel Foucault, sólo puede sacarse una conclusión de la proposición de que la ‘identidad no nos es dada’: nuestras identidades (es decir, las respuestas a preguntas como ‘¿quién soy yo?’, ‘¿cuál es mi lugar en el mundo?’, y ‘¿para qué estoy aquí?’) tienen que crearse del mismo modo que se crean las *obras de arte*. A efectos prácticos, la pregunta: ‘¿Puede la vida humana individual llegar a ser una obra de arte?’ (o, más exactamente: ‘¿Puede cada uno de los individuos ser el artista de su propia vida?’) es puramente retórica, ya que la respuesta, ‘sí’, es una conclusión cantada. Partiendo de esta base, Foucault pregunta: si una lámpara o una casa pueden ser una obra de arte, ¿por qué no una vida humana?” (Bauman, 2009b, p.70).

Trabajar el *ethos* como morada interior es asumir este cuidado estético con la propia vida. Tratar la propia vida como una obra de arte abierta es pensarla como armonía, equilibrio, composición de múltiples factores cambiantes. Por lo tanto, implica *esperar lo inesperado*. Si nuestra vida es una obra de arte inacabada, debe ser vivida por su valor intrínseco, de acuerdo no solo al momento y a las circunstancias, sino incorporando nuestra imaginación, nuestros sueños y nuestros proyectos vitales. En todas las acciones, incluso en las más inocentes, hay que intentar adaptarse a las exigencias de este imponderable misterio llamado vida.

“La proposición ‘la vida es una obra de arte’ no es un postulado ni una amonestación (del tipo de ‘intente hacer de su vida algo bello, armonioso, sensato y lleno de sentido, tal como los pintores hacen sus cuadros o los músicos sus composiciones’), sino una declaración de un hecho. La vida no puede no ser una obra de arte si es una vida humana, la vida de un ser dotado de voluntad y libertad de elección. La voluntad y la elección dejan su huella en la forma de la vida, a pesar de todos los intentos de negar su presencia y ocultar su poder asignando un papel casual a la presión abrumadora de fuerzas externas que imponen el ‘debo’ dónde debería estar el ‘quiero’, y de este modo reducen la escala de elecciones plausibles.” (Bauman, 2009b, p.68).

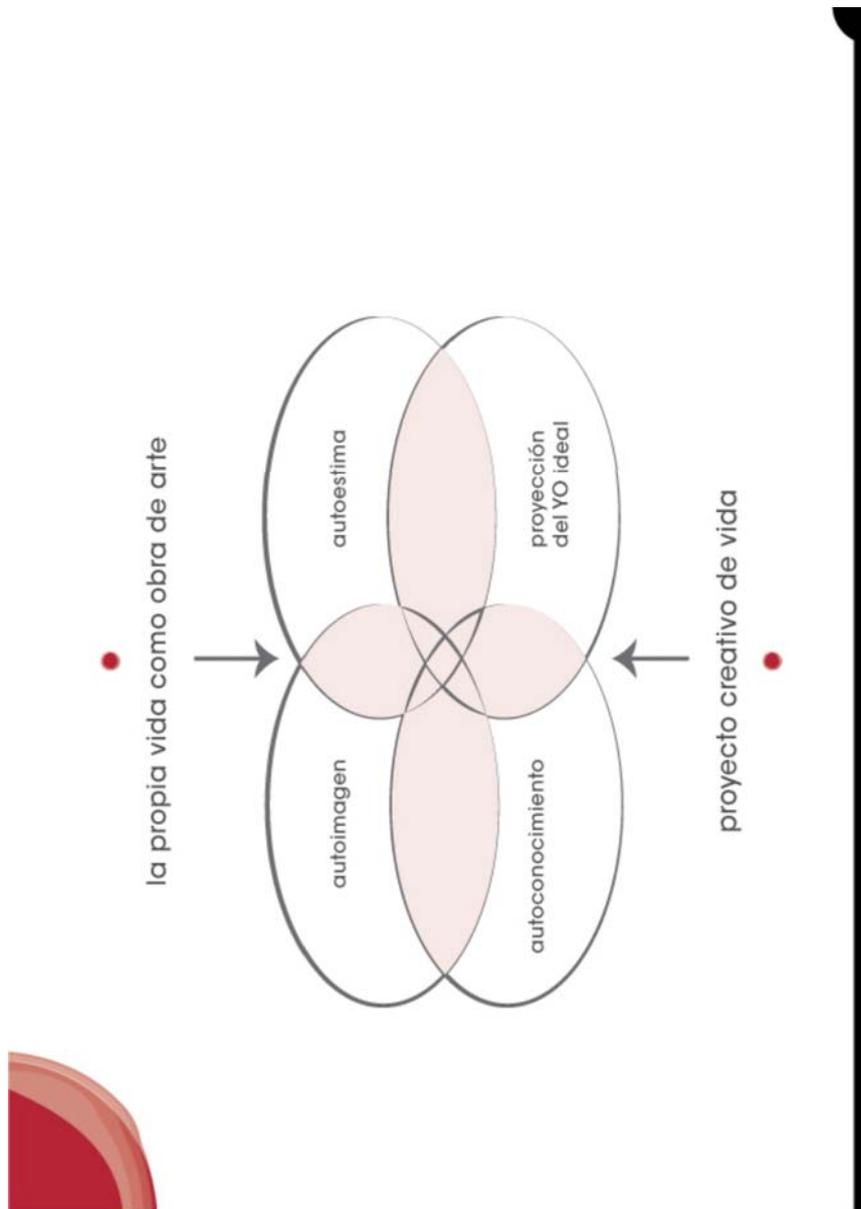
Además, se entiende que el “clima de incertidumbre actual y de esa política del “día a día” que no da esperanzas de mejora a sus ciudadanos” (Morin, 2005, p.35) pide ciudadanos capaces de hacer de sus vidas individuales verdaderas obras de arte para poder afrontar la situación actual. En otras palabras, para hacer frente al siglo XXI cada individuo necesita asumir el papel de su libertad y de su voluntad en la construcción de un “sí mismo” que sea una morada interna creativa y en constante proceso de mejorarse. Esto se logra tratando la propia vida como si fuera una obra de arte y un proyecto creativo.

Todo ello implica poner atención en las emociones y en el papel que juegan en la madurez moral. Algunos afectos nos conducen a la entropía moral y otros nos ayudan a mejorar nuestro proyecto vital. Martha Nussbaum ayuda a matizar este entendimiento:

“No nos preguntamos por el bien humano instalados en el orbe celeste; y si lo hiciéramos, no daríamos con lo que buscamos. Las formas humanas de vida y las esperanzas, placeres y sufrimientos que forman parte de ellas no pueden dejarse al margen de la indagación sin hacer de ésta algo incoherente y sin sentido. De hecho, no buscamos la verdad ética ‘ahí fuera’; la buscamos en, y acerca de, nuestra vida humana. Como en el caso de la salud, lo que buscamos es algo que tratamos de alcanzar en la vida humana, algo esencialmente práctico, cuyo sentido es vivir y vivir bien. Ese algo es difícil de captar si nos desinteresamos por completo de nuestros deseos, necesidades y aspiraciones. (...)” (Nussbaum, 2003, p.43-44).

Así que tratar la propia vida como obra de arte es realizar un acto ético-estético. Es decir, para plantearse un proyecto creativo de vida hace falta tener presente tanto el gozo estético como el esfuerzo ético. Es fundamental tanto el deseo de que la propia vida sea tratada como una obra de arte, como la conciencia del esfuerzo que esto conlleva. Amelia Valcárcel, en su libro sobre la relación entre ética y estética, comenta que en cuanto nos ponemos a teorizar, ética y estética se separan. El juicio del gusto admite argumentos que no caben en el juicio moral, la obra de arte produce gozo, en tanto que la ética exige sacrificios. “Sin embargo, en la práctica, el solapamiento de la belleza y la bondad no son imposibles. Wittgenstein escribió la célebre sentencia ‘La ética y la estética son lo mismo’ porque pensaba también que lo ético y lo estético no se dicen, se *muestran*.” (Camps, 2011, p.325-326). En este sentido, plantear la propia vida como obra de arte es vivir el *ethos* creativo como una morada interior ético-estética. Una morada que no es un discurso, sino que se *muestra* en las acciones de los ciudadanos que la asumen como un reto. Y, para ser

posible esta morada interior creativa, es importante asumir la dimensión de los afectos. Basándonos en el estudio de las emociones realizado por Victoria Camps, se admite que solo un conocimiento armónico (razón-emoción) genera una acción moral razonable. El *ethos* creativo como morada interior se inscribe en esta perspectiva. Todos estos aspectos pueden verse representados en la imagen siguiente:



Autoimagen, autoestima, autoconocimiento y proyección del yo ideal

Para tratar la propia vida como una obra de arte, hace falta plantearse un proyecto creativo vital que asuma como ingredientes la autoimagen en relación con la autoestima, con el autoconocimiento y con la proyección de un yo ideal. Lo que conlleva el autorrespeto y, consecuentemente, el autogobierno

Percepción de sí: autoimagen

La manera como nos percibimos define cómo proponemos posicionarnos ante la vida y cómo actuar en consecuencia. Una persona que no ve su propia capacidad creativa, difícilmente podrá actuar como ciudadano creativo. Por lo tanto, hace falta manejar de distintas maneras esta percepción de sí mismo, que siempre está mediada por la manera como los demás perciben a uno y por cómo el ambiente refleja esta percepción. Parte de esta autoimagen consiste en proyectar la propia imagen para que la percepción-pensamiento de los demás pueda captarla. Es decir, la construcción del autoimagen es social y está llena de autoengaños, estereotipos, prejuicios, etc. Un ejemplo es la capacidad de manipular, discriminar y censurar los elementos que van a formar parte de la autoimagen que cada uno hace de sí mismo. La censura define qué se oculta de la mirada ajena, y la manipulación ayuda a camuflar y/o enmascarar los elementos que quieren mostrarse. Muchas veces la imagen que tenemos de nosotros mismos está basada en un autoengaño que oculta aspectos sombríos que no nos gusta asumir. De todas maneras, siempre estará presente el tema de la autoimagen y de la percepción de uno mismo. Nuestra autoimagen está hecha de aquello que vemos, pero también de lo que

no vemos, o de lo que creemos que no tenemos. Si alguien no se ve como una persona creativa, su autoimagen está definida por este “no ser creativo”.

Autoestima y autorrespeto

“Hoy llamamos autoestima a un sentimiento que ha tenido denominaciones diversas. Aristóteles habló de la magnanimidad; Spinoza, del contento de sí; Hume, del orgullo, (...). Todos los términos están relacionados y tienen que ver con la confianza y el aprecio que uno tiene por sí mismo. (...) la autoestima proviene de la reacción ante la propia imagen y de la consideración que a uno le merece su propia persona. Tiene autoestima quien se siente a gusto consigo mismo y por ser como es.” (Camps, 2011, p.213).

Autoestima es lo mismo que amor propio, que significa confiar en uno mismo, estar seguro de las propias capacidades y buscar ser consciente de los propios límites, discerniendo cuáles deberán ser respetados y cuáles transformados. La autoestima es motor de acción: “Quien se quiere a sí mismo mira hacia delante y lo hace con optimismo, con ganas de actuar.” (Camps, 2011, p.214). Cuando una persona no se quiere a sí misma lo suficiente suele paralizarse y ponerse en actitud pasiva, a la espera que los demás llenen el hueco que lleva dentro. Un ciudadano con baja autoestima difícilmente actuará de forma proactiva, esperará y se quejará del Estado, del gobierno, de las instituciones, etc. Por eso, para ser un ciudadano creativo hace falta quererse a sí mismo y asumir las riendas de la propia vida.

El aprendizaje de la autoestima comienza cuando alguien nace y es tocado con manos que pueden amarlo o no. El amor del otro (padres, educadores, amigos, etc.) es fundamental para el desarrollo del amor a uno mismo. Y eso está

directamente relacionado con la imagen que cada uno construye de sí mismo, a partir de la imagen que los demás proyectan en los distintos y diversos espejos de la vida. Al contrario de lo que pueda pensarse, la autoestima no es un estadio al cual se llega y nunca más se pierde. A lo largo de la vida pasamos por distintos momentos en los cuales nos queremos más o menos. Eso ocurre en función de la trama entre diversos factores internos y externos. Como factores externos podemos citar algunos apoyados en Victoria Camps: “De las posesiones, así como de las virtudes y las cualidades de cada uno depende la reputación que el individuo tiene en la opinión y los sentimientos de los otros.” (Camps, 2011, p.216). También es importante considerar: “(...) por democratizada que esté la sociedad actual y por mucho que se hayan intentado nivelar las distintas ocupaciones humanas, la posesión de riqueza sigue siendo una de las condiciones innegables de la autoestima.” (Camps, 2011, p.219). Es muy difícil tener la autoestima alta siendo miserable y/o viviendo bajo condiciones de pobreza, en un mundo donde la riqueza es visible. Hará falta superar muchos obstáculos externos para quererse a sí mismo viviendo en situaciones de exclusión social. Aquel que es considerado socialmente excluido interioriza esta condición. La humillación constante genera una autoimagen de inferioridad, que conlleva problemas para quererse a uno mismo. Otro aspecto que hay que considerar es la vergüenza. “La vergüenza, ya se ha visto, daña la autoestima. Cuando la sociedad solo reconoce como buenas ciertas cualidades o ciertas ocupaciones, el individuo que carece de ellas o que no puede alcanzar los trabajos que dignifican siente vergüenza de sí mismo. Vergüenza o indignación ante un mundo que no le permite ser como hay que ser.” (Camps, 2011, p.219). Pero, depender demasiado de la opinión ajena hace que la

autoestima esté siempre vinculada a la aceptación por parte del otro. Sin embargo, no considerar la opinión de los demás hace que la autoestima se construya con bases irreales e ilusorias, sin parámetros humanos más universales. Con lo cual, la autoestima va relacionada con la manera como tratamos las igualdades y las diferencias en relación a los demás. “Aquellas desigualdades derivadas de las preferencias individuales por formas de vida distintas no tienen por qué afectar a la autoestima, siempre y cuando la desigualdad no signifique discriminación o inferioridad. Las desigualdades no son vejatorias si no significan falta de reconocimiento.” (Camps, 2011, p.219). Por lo tanto, conseguir amarse a sí mismo no es una tarea solitaria y sin conflictos, ni tampoco es una tarea colectiva en la cual el otro define la respuesta final. Es un esfuerzo de la conciencia que une los sentimientos, los pensamientos, la sociabilidad y sus interacciones.

“Puesto que el reconocimiento social es básico para que el individuo se estime y se respete, la vía que le parece más adecuada para ello es la de la asociación. Es preciso que el individuo forme parte de una comunidad de intereses, que le permita luchar por esos intereses y encontrar la confirmación de sus esfuerzos. Tal sería, a juicio de Rawls, ‘la unión social de uniones sociales’ en que debería consistir la sociedad justa.” (Camps, 2011, p.220).

Por todo ello, la ciudadanía creativa plantea que los espacios educativos se conviertan en una red de vínculos de confianza, que permitan y estimulen en los individuos el surgimiento de una percepción creativa de sí mismo. A esto se llama red de protección ética, un ambiente que fomente el *ethos* creativo individual y colectivo. “(...) las identidades colectivas tal vez sean condiciones

necesarias para construir una identidad individual pero son insuficientes. Es el sujeto con nombre propio el que ha de labrar la autoestima.” (Camps, 2011, p.225-226). De ahí que en el desarrollo del *ethos* creativo sea fundamental que cada individuo plantee su propia vida como proyecto. “La autoestima no solo es algo que viene dado por el reconocimiento social. *También hay que ganársela*. Si la pasión por la libertad es la pasión por tener una identidad individual, esa identidad hay que forjarla y no dejar que se confunda y que quede englobada en una identidad colectiva.” (Camps, 2011, p.228). Por ello es necesario pensar que, ligado a la autoestima, está el autorrespeto. Una vez más, Victoria Camps, citando a Rawls arroja algo de luz sobre este asunto:

“En *Una teoría de la justicia* explica que el autorrespeto consiste en dos cosas: 1) la concepción del bien o el plan de vida que uno tiene merece la pena; 2) la confianza en la propia capacidad de conseguir lo que uno se propone con ese plan. Cuando ambas condiciones faltan, el individuo es incapaz de proponerse objetivos que den sentido a su vida o no puede alcanzarlos. En tal caso, uno carece de las condiciones mínimas para autorrespetarse y autoestimarse, pues es lógico que le invada la apatía, el desánimo, la desmoralización, la desgana; en definitiva, que sufra una falta de las pasiones que podrían inducirle a moverse y hacer cosas.” (Camps, 2011, p.218).

Para Rawls, la autoestima es un bien básico que forma parte de su concepto de justicia. Por eso es importante quitar los obstáculos políticos que impiden el desarrollo y el cultivo de la autoestima. En su propuesta, parte de algunos supuestos, como por ejemplo el hecho de que no hay un plan de vida mejor que otro. La acción del individuo es buena y racional, siempre que se ajuste a los límites impuestos por los principios de la justicia. “Rawls dice que parte de

una ‘democracia en el juicio’, que equivale a decir que las preferencias y los deseos de cada uno son aceptados por el resto de la sociedad porque se consideran tan legítimos y respetables como los propios.” (Camps, 2011, p.218). Según Rawls, el sujeto moderno puede ser excelente con cualquier tipo de ocupación, siempre que no vulnere las normas básicas de la justicia planteada como el derecho positivo. Así, el ciudadano creativo puede elaborar su proyecto creativo de vida al participar de esta red de vínculos que el espacio educativo fomente bajo la perspectiva de una “democracia en el juicio”. Para ello hace falta conocerse a sí mismo.

Autoconocimiento, autenticidad y autogobierno

La perspectiva del autoconocimiento no es solamente del individuo, creador-criatura de sí mismo, sino también un “conocerse a sí mismo” como especie humana de la que formamos parte. Se trata de pensar quiénes somos y provocar que nuestra conciencia se interrogue sobre nuestra “autenticidad”. La palabra autenticidad viene del vocablo griego *authentikós* y significa aquel que tiene autoridad. Podemos entender la expresión “ser auténtico” como tener autoridad sobre uno mismo, tener firmeza y coherencia interna; es decir, tener autogobierno, ser autónomo. Y para ello es necesario percibirse, conocerse, aceptarse y quererse. El autoconocimiento implica conectar la percepción de uno mismo (autoimagen), la constante búsqueda de autoestima, la autenticidad/autogobierno/autonomía. El autoconocimiento como individuo, como ser social y como especie ocurre simultáneamente, ya que la identidad de cada uno se configura en la trama entre la individualidad y la pertenencia a grupos, territorios, etc.

El autoconocimiento es un ejercicio epistemológico de uno mismo; es decir, uno es a la vez sujeto y objeto de investigación. En este proceso el sujeto se configura como tal y construye su identidad individual y social (ciudadano). La memoria individual y colectiva es la que valida esta identidad. Uno es aquello que recuerda ser y aquello que los demás recuerdan que es. “Es conocida la concepción antiesencialista del sujeto que tiene Hume, como un continuo de impresiones que la memoria relaciona con un mismo ser. La memoria es la que confiere identidad al yo, por lo que la pérdida definitiva de la memoria llevaría a la aniquilación del sujeto.” (Camps, 2011, p.214).

Pero no sólo de memoria está hecho el sujeto, sino también de sueños, de proyectos de futuro, de proyecciones de sí mismo, de ensayos de “yos”, de deseos de superación, entre otras cosas. Así, asociado al autoconocimiento, que siempre será un proceso dinámico, está la necesaria proyección de un yo ideal.

Proyectar un yo ideal

Ver la propia vida como una obra de arte que permanece abierta nos ayuda a ir mejorando. Entender la propia vida como una obra de arte significa verla desde la capacidad creativa, es decir, verse a sí mismo como criatura y creador. Evidentemente, como punto de partida es esencial percibirse como lo que uno es (la condición humana es imperfecta, incompleta y finita)²⁸, con sus defectos, debilidades y circunstancias; pero, a la vez hay que ser consciente también de que eso es solo un punto de partida. Proyectar un yo ideal es fundamental para seguir creándose a sí mismo, incluso como ciudadano.

²⁸ Esta idea se desarrolla en el artículo del compendio: “Pedagogía creativa desde la condición humana en tiempos de excelencia en la educación”.

La proyección de un yo ideal supone cuestionarse quién se quiere ser. Hay que verse en un determinado espacio-temporal y decidir si es así como nos gustaría seguir siendo o viéndonos. No se trata de forzar nada, sino más bien de matizar la percepción que se tiene de uno mismo con esta importante actitud de imaginación ética, que es la proyección del yo ideal. Entender lo humano como proyecto significa admitir la dimensión de la libertad y comprender que no venimos únicamente de los determinantes biológicos o históricos, sino que también somos el resultado de nuestra voluntad y decisión. La voluntad es una manifestación del carácter, resultado del pensamiento y de las emociones que influyen decididamente en la toma de decisiones. Ella depende del libre albedrío de cada cual, que a la vez, lo define. Es decir, la toma de decisiones pasa por la voluntad y viceversa. La voluntad de cada persona es algo complejo, porque es el resultado de una larga historia de creación y de decisiones personales que empiezan desde la niñez. Normalmente, desarrollamos o no la fuerza de voluntad en la medida en que nos dejamos llevar por la pereza, el bienestar, la comodidad o el desencanto, la frustración y la idea de que no se puede hacer nada. Abandonarse al círculo vicioso de las emociones que nos hacen reaccionar negativamente conlleva debilitar nuestra voluntad. En cambio, esta se ve fortalecida cuando nos autoexigimos para superarnos y superar las dificultades externas. Como la voluntad tiene componentes conscientes e inconscientes, no podemos llegar a tener un control directo y pleno sobre ella. Podemos, desde nuestra inteligencia, administrar pensamientos y/o sentimientos para no perder fuerza y valor. Tener la propia vida como una obra de arte supone asumirla como proyecto (un yo ideal), por lo tanto, como libertad y voluntad. Se trata de

proyectar la autorrealización como persona y, para ello, hay varias maneras de hacerlo. Los estudios sobre la persona creativa comentados anteriormente ayudan a identificar características dentro de uno mismo para la proyección creativa del propio yo ideal. Proyectar un yo ideal es crear un horizonte para un proyecto creativo de vida. Entenderse como proyecto creativo de sí mismo es ponerse en el camino de ser la persona que se pretende llegar a ser. Por lo tanto, considerar críticamente las características de la complejidad de la persona creativa, propuestas por Mihalyi Csikszentmihalyi (p. 22-23) ayuda a cuestionar qué tipo de interés o de relevancia pueden o no tener en la vida de uno. Se trata de considerar la complejidad humana y de tenerla como parámetro para pensar las distintas posibilidades de identidades personales. Identidades que pueden existir en el mundo real o solamente a nivel de los varios posibles autorretratos de “yos imaginados”.

Proyectar un mundo ideal

“El filósofo Hans-Georg Gadamer afirma que el yo que somos no se posee a sí mismo. Podría decirse que [el yo] ocurre sujeto a los accidentes del tiempo y a los fragmentos de la historia. Así, la autoconciencia del individuo, afirma Gadamer, es solamente un parpadeo en el circuito cerrado de la vida histórica. Este es el problema del carácter en el capitalismo moderno. Hay historia, pero no una narrativa compartida de dificultad, y, por lo tanto, no hay destino compartido. En estas condiciones, el carácter se corroe; la pregunta ¿Quién me necesita? no tiene respuesta inmediata.” (Sennet, 2000, p.154).

Por eso, proyectar un mundo ideal forma parte de entender el *ethos* creativo como morada interior. La morada interior no es solamente del individuo, sino de

él en interacción con el sistema social. Tener la propia vida como obra de arte conlleva entender el mundo y la sociedad como un proyecto creativo. Y para ello hace falta asumir la utopía de proyectar un mundo ideal conectado a estas necesidades/moradas interiores. “No sé cuáles son los programas políticos que surgen de esas necesidades internas, pero sí sé que un régimen que no proporciona a los seres humanos ninguna razón profunda para cuidarse entre sí no puede preservar por mucho tiempo su legitimidad.” (Sennet, 2000, p.155).

Anteriormente se ha afirmado que no solo de memoria está hecho el sujeto, sino también de sueños, de proyectos de futuro, de proyecciones de sí mismo, de ensayos de “yos”, de deseos de superación, entre otras cosas. Y, considerando que, la ciudadanía creativa está planteada desde la perspectiva del individuo y a la vez de la colectividad, la proyección de un yo ideal no podría estar desvinculada de una proyección de un mundo ideal. Cada “yo” forma parte de un sistema social y no puede verse desligado de él. La proactividad que se espera de un ciudadano creativo pide este ejercicio de imaginación ética, que le conducirá seguramente al deseo de formar parte de las soluciones y no únicamente de los problemas. Ayudar a construir un mundo mejor es siempre un reto para la capacidad creativa de los humanos, que origina todo tipo de interrogantes: ¿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?, ¿Cuál puede (o debe) ser mi contribución a la construcción de ese mundo mejor? Hacerse todos estos interrogantes supone no aceptar la realidad con resignación y pesimismo (“*es lo que nos ha tocado y solo nos queda aceptarlo*”). En la misma línea se encuentra el planteamiento de Matthew Lipman: “Se necesita una viva

imaginación para ensayar todas estas posibilidades; en la medida en que la moralidad es la planificación de la conducta, posee las mismas características que toda planificación exitosa. No podemos planificar sin imaginación.”(Lipman, 1992, p.279)

2.1.1.2 *Ethos* como hábito: valores y actitudes²⁹

En su libro *Ética Posmoderna*, Zygmunt Bauman analiza los efectos de la incertidumbre moral contemporánea:

“También resultan impotentes las pocas pero probadas y confiables reglas éticas que hemos heredado del pasado y nos enseñaron a obedecer. Después de todo, nos dicen cómo acercarnos a las personas y cómo decidir qué acciones son buenas (y por ende, deberíamos hacer) y cuáles son malas (y deberíamos evitar), dependiendo de sus efectos visibles y predecibles en ellas. Pero ni siquiera si cumpliéramos las reglas con el mayor esscrúpulo y todos los que nos rodean las observaran podríamos estar seguros de evitar consecuencias desastrosas. Sencillamente, nuestras herramientas técnicas – el código de conducta moral, el conjunto de reglas que seguimos – no fueron hechas a la medida de nuestro poder actual.” (Bauman, 2009e, p.3).

Esta incertidumbre pide un *ethos* capaz de reflejar determinados valores y hábitos que hagan posible afrontar sus retos. Un *ethos* complejo que revele

²⁹ Más informaciones en el artículo del compendio: “La capacitat creativa com a generadora del bé comú”.

variados aspectos que permitan al sujeto posicionarse en el siglo XXI. Seguramente hará falta tener la flexibilidad y la fluidez como valor, así como la búsqueda continua de coherencia y consistencia. Por lo tanto, ser flexible y permitir la fluidez son actitudes que deberían ser hábitos de este *ethos*. De la misma manera, coherencia y consistencia son valores que también necesitan tener forma de hábitos para orientar las acciones consecuentes con ello. En este *ethos* se trata de dirigir valores universales e imperecederos, como la justicia,

La cuestión del ***ethos*** creativo no ha sido planteada por expertos y teóricos de la creatividad. Esta tesis inaugura este planteamiento. A partir de explicitar a qué llamamos valores y actitudes, proponemos una lista de mínimos para el desarrollo de un ***ethos*** creativo. No se trata de un listado exhaustivo de actitudes y de valores, sino de explicar que el *ethos* creativo tiene un ámbito actitudinal que merece ser considerado, teniendo presente las necesidades que el siglo XXI impone a los individuos y a la colectividad. Es fundamental conectar todas estas cuestiones a la dimensión dialógica de la metodología propuesta por esta tesis más adelante. Esta dimensión está en sintonía con el planteamiento de Matthew Lipman: “El conjunto de hábitos que va creando el carácter de una persona se configura a través de las formas de participación en las que esa persona se implica.” (Lipman, 1992, p.336).

VALOR - Valor es aquello que permite a las cosas ser apreciadas o no. “(...) nuestros pensamientos, cuestiones y creencias están enraizados en valores colectivos, en ideas, imágenes, costumbres e instituciones compartidos. Algunas de las cosas que aprendemos y descubrimos acaban convirtiéndose en valores que orientan nuestra vida. Podemos cambiar de parecer o de

manera de actuar sin abandonar, en cambio, los valores que nos inspiran.” (Terricabras, 1999, p.141). Los valores éticos son una creación humana que se presentan como fundamento de las concepciones del mundo y de la vida. Son una referencia para el mantenimiento de la humanidad del ser humano. El hombre se va deshumanizando en la medida en que se va apartando de los valores éticos. Esta palabra adquirió mayor importancia durante los siglos XIX y XX, a través de las ideas de pensadores como Marx, que hace ver los valores económicos; Nietzsche, que busca los orígenes de los valores morales, y Sartre, que presenta los valores como un producto de la libertad humana creadora.

“Los valores están presentes en todos los campos de la experiencia humana. Lo que ayer tenía poca importancia puede convertirse en algo de máxima importancia mañana. (...) Incluso cuando discutimos sobre nuestras creencias acerca de asuntos de importancia, más que sobre los asuntos mismos, es evidente que no hay campo de la experiencia humana en el que la gente no haga un esfuerzo para distinguir lo mejor de lo peor o en el que no prevalezcan los gustos y las preferencias en una situación relativamente poco analizada.” (Lipman, 1992, p.316-317).

Lo que uno valora, en último término, es el resultado de una decisión personal. Y esa decisión puede estar mediatizada por gustos, creencias e inclinaciones personales. Sin embargo, está claro para la pedagogía defendida en esta tesis que no se puede limitar a cuestiones de conducta personal, por muy decisivas

que puedan serlo. Por eso, estamos de acuerdo con Matthew Lipman sobre la importancia de trabajar la dimensión ética del pensamiento y el aprimoramiento de la emisión de juicios sobre lo mejor y lo peor. Para emitir juicios éticos se utilizan las habilidades de razonamiento, las mismas que se necesitan para razonar sobre cualquier tema. Razonar sobre los valores y sobre los hechos implica el uso de las mismas habilidades. “Hay que encontrar los significados en las relaciones entre las palabras y en las relaciones del lenguaje con el mundo. Razonar es centrarse en esas relaciones del lenguaje con el mundo. Razonar es centrarse en estas relaciones al mismo tiempo que nos atenemos firmemente a los criterios de una inferencia válida.” (Lipman, 1992, p.327). A pesar de estar totalmente de acuerdo con Lipman y su planteamiento de investigación ética de forma dialógica, esta pedagogía asume que hay unos valores mínimos que son condición básica para el desarrollo de la ciudadanía creativa. Es decir, estos valores son los parámetros y las condiciones de posibilidad de la ciudadanía creativa. Es por eso por lo que estamos de acuerdo con el filósofo cuando afirma que los grupos humanos siguen defendiendo valores de todo tipo. Y que es a partir de ellos que se construyen proyectos y utopías. Además, estos valores sirven de criterios para identificar errores y de retrocesos. “En último término, lo que apreciamos y valoramos es lo que llena nuestra vida, lo que le da su densidad y calidad. No es extraño, pues, que queramos que aquellos con quienes tenemos lazos personales o de responsabilidad también reciban – o al menos, conozcan – lo más valioso que tenemos.” (Terricabras, 1999, p.143-144). En consecuencia, los valores como la libertad, la dignidad, la justicia, el respeto mutuo y la reciprocidad son propuestos no sólo como temas de reflexión, sino como bases para que el

diálogo reflexivo sobre ellos pueda producirse. No deben ser impuestos, ni tampoco transmitidos en un discurso; han de ser vivenciados en la dinámica social de la educación, entendida como macroproceso creativo sistémico.

1º) Libertad

Toda esta propuesta pedagógica está asentada en la libertad como valor. Todo lo que se plantea respecto al *ethos* creativo y al desarrollo de la ciudadanía creativa parte del supuesto de la libertad. “Ser libre no es solo poder elegir entre distintas opciones, sino *ser capaz de autogobernarse*. Es decir, ser capaz de labrarse una identidad propia: elegir una forma de vivir y confiar en poder desarrollarla. (Camps, 2011, p.231). Existe un énfasis especial en la cuestión de la libertad; por lo tanto, este valor no puede obviarse ni tratarse como todos los demás. Si dudamos de la dimensión de la libertad humana (personal y colectiva), imposibilitamos la pedagogía propuesta por esta tesis. Decidir por sí mismo qué hacer con la propia vida y ser aceptado por los demás es un deseo humano. “Quiere decir que se procura garantizar las libertades y, al mismo tiempo, que haya igualdad de oportunidades, lo que las personas querrán es escoger libremente sus fines y lograr un cierto estatus socialmente reconocido.” (Camps, 2011, p.219). Estamos de acuerdo con John Stuart Mill, que en su libro *Sobre la libertad*, recuerda la importancia de que cada ciudadano decida su plan de vida, poniendo en juego todas sus capacidades, facultades y habilidades. La libertad es el valor primero de un ciudadano creativo. A fin de cuentas ¿quién es libre si es esclavo de sus propias pasiones, si sólo actúa para satisfacer sus instintos, impulsos y necesidades? ¿Quién puede ser libre usurpando al otro su mismo derecho a la libertad? La libertad es una

construcción colectiva que presupone un autodomínio individual. Eso no implica necesariamente reforzar el exceso de racionalismo que ya existe en nuestra cultura, sino que afirma la necesidad de una educación emocional y racional que permita un equilibrio más dinámico entre ambas dimensiones humanas. Se trataría de lo que Victoria Camps llamó puente que enlaza el ser y el deber ser, es decir, el sentimiento de agrado hacia el deber ser. “Una vez construido ese puente, la templanza, la justicia o la valentía dejan de ser imposiciones coactivas que ahogan el deseo, y pasan a ser actitudes que uno ha incorporado a su alma y que le llevan a ser sensato, justo o valiente porque se le pide el cuerpo y se encuentra a gusto actuando de este modo. (Camps, 2011, p.324).

2º) Dignidad

Esta palabra viene del latín *dignitas* y significa la cualidad del digno, aquel que tiene mérito o es merecedor de algo. Se trata, por tanto, de un valor que revela una cualidad humana: es digno aquel que se gobierna a sí mismo con la honradez suficiente para hacerse merecedor de la dignidad. Este valor es el responsable de hacernos sentirnos valiosos como humanos, tanto internamente como ante los ojos de los demás, independientemente del género, etnia, clase social o situación económica, ideológica o cultural. La dignidad es, pues, el valor supremo de cualquier ser humano que obra en consecuencia consigo mismo. Digno es aquel que actúa coherentemente con sus discursos, pensamientos y compromiso evolutivo, a la vez que respeta a los demás y a su entorno. La dignidad es el límite y el alcance del ciudadano creativo. Es también un valor de base sobre el cual es posible todo lo demás.

Ninguna acción o pensamiento de un individuo y/o colectivo puede quitar la dignidad del ciudadano creativo y viceversa.

3º) Justicia

El concepto de justicia ha estado muy asociado a su sentido legal, relativo a la obediencia a las leyes. La dimensión legal de la justicia no puede ser olvidada, ya que el desconocimiento de las leyes puede impedirnos reconocer cuándo somos víctimas de injusticias. En cambio, si se conocen las leyes y los derechos, se está en mejores condiciones para luchar y ser respetado como ciudadano. Sin embargo, el concepto de justicia va más allá de su dimensión legalista. La propia ley puede ser tomada como justa o injusta basándose en criterios éticos. La igualdad y la equidad son valores relacionados con la justicia. Se afirma que la igualdad de derechos genera justicia social, como por ejemplo la equidad de géneros y etnias en puestos de trabajo, etc. Otro valor relacionado con la justicia es la proporcionalidad. Se utiliza el término justo cuando una pena es proporcional al crimen cometido. A pesar de todo ello, no es fácil conceptualizar la justicia sin riesgo de conflictos y contradicciones. “Hay que examinar el sentimiento de injusticia incluso si resulta estar equivocado, y hay que atenderlo de manera concienzuda si está bien fundado. Y no podemos estar seguros de si está equivocado o bien fundado sin la debida investigación.” (Sen, 2009, p.422). El ciudadano creativo es aquel que tiene la justicia como valor, aunque en constante reflexión sobre su significado.

“Cuando tratamos de determinar cómo puede avanzar la justicia, hay una necesidad básica de razonamiento público que implica argumentos diferentes y perspectivas divergentes. Un compromiso con argumentos contrarios, sin embargo, no implica esperar que seamos capaces de ajustar las razones en pugna y llevar a posiciones de consenso en cada tema. La resolución completa no es un requerimiento de la propia racionalidad de la persona, ni una condición de la elección social razonable, incluida una teoría de la justicia basada en la razón.” (Sen, 2009, p.425).

4º) Respeto mutuo

“(…) El respeto sería irrespetuoso si no lo practicáramos de una manera recíproca y mutualista, además de crítica. Como la tolerancia paternalista, el respeto indiferente es una forma de desprecio del otro por la mera falta de aprecio”. (Bilbeny, 2002, p.144). Respetar al otro es actuar con él y no contra él, que sería el desprecio y la humillación. Respetar al otro es condición de autorrespeto y de hacerse respetar por los demás. “Ahí Nietzsche no se equivocaba: quien solo pueda reconocerse a partir de la reacción contra el otro solo conseguirá ser un desgraciado y una persona débil, sin otro remedio que ensalzar sus propias debilidades para poder valorarse. Una persona incapaz de potenciar su ser y de manifestarse como un espíritu libre.” (Camps, 2011, p.233). El respeto mutuo implica la aceptación del otro; pero como no basta aceptarlo, es necesario que ambas partes se reconozcan y consideren como sujetos o personas.

“El respeto intercultural exige acercarse al otro, igualarse a él y entrar en un diálogo crítico sobre las respectivas culturas. La ética intercultural, como la democracia, está hecha para los que dudan, a pesar de sus firmezas, y reflexionan, pese a vivir de afectos. Todos éstos no aceptan su verdad como absoluta, ni juzgan de modo categórico a los otros, pues ya saben lo difícil que es, para empezar, juzgarse a sí mismos y hablar de la verdad.” (Bilbeny, 2002, p.144).

Por lo tanto, el respeto mutuo es un valor básico para el diálogo, la creación colectiva, la participación y la actuación ciudadana. Convivir en el mismo tiempo y espacio exige como condición mínima el respeto mutuo para generar y mejorar ideas. “El respeto mutuo no significa juzgar con las reglas que impone una de las partes, pero tampoco – lo que aún se olvida más – suspender el juicio crítico entre las partes, por miedo o ignorancia del otro, de entrada, o también por creer *a priori* que todas las culturas valen lo mismo.” (Bilbeny, 2002, p.145).

5º) Reciprocidad

La reciprocidad es el contrario de la indiferencia. Para ser ciudadano creativo desde la perspectiva sistémica hace falta la reciprocidad como una de las pautas de convivencia. “(...) Para una ética intercultural se exige el ser capaces de pensar por nosotros mismos, pero hacerlo, a la vez, teniendo en cuenta al otro. Es la aptitud y la disposición a la reciprocidad: tengo en cuenta a los demás, del mismo modo que ellos han de contar también con mi experiencia.” (Bilbeny. 2004, p.75). Es un valor que hace referencia a la conciencia que cada persona tiene de sí mismo y del otro como ser único, que concibe sus puntos de vista de modo singular, desde sus sentimientos, conocimientos creencias y

experiencias. Es un valor básico para potenciar la riqueza de la diversidad de individuos, de colectivos y de culturas. De alguna manera la reciprocidad conlleva un tipo de amor recíproco y aprecio social; es decir, una estima del otro y un dejarse ser estimado.

Todos estos valores mínimos están dentro de la dimensión del *ethos* como hábito, porque son parámetros que necesitan ser internalizados para balizar las acciones y los pensamientos de cada individuo y su colectividad.

“Reconozcámoslo, pues, sin rodeos: muchas cosas – a menudo las más importantes – se aprenden sin que nadie las enseñe, al menos de manera explícita y formal. Y, sin embargo, no se aprenden sin influencia: se aprenden en un proceso largo y tácito, durante el cual se entra en contacto con personas y situaciones que tienen modos distintos de ver y de vivir el mundo, personas y experiencias que – a veces sin advertirlo – se convierten en puntos de referencia. Así es cómo se descubren ideas, pensamientos, intuiciones, acciones y reacciones que se van ensayando y asumiendo, a menudo con dificultades. Es el tipo de aprendizaje que – como en el caso de los valores – no se lleva a cabo por instrucción precisa sino más bien por influencia e interacción difusas, por ósmosis social.” (Terricabras, 1999, p.150-151).

Tratar lo valores mínimos como hábito es entender el papel fundamental de la ósmosis social, en el proceso de internalización de los mismos.

ACTITUD es una predisposición a obrar, una postura que puede ser aprendida y que reúne percepciones, pensamientos y emociones frente a la experiencia.

Cuando el *ethos* creativo es entendido como hábito, (es decir, como la disposición para actuar que puede ser aprendida), implica tanto valores como actitudes que orientan esta acción. “El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable. Y una vez más esto es posible debido sólo a que cada hombre es único, de tal manera que con cada nacimiento algo singularmente nuevo entra en el mundo.” (Arendt, 2011, p.207). Teniendo en cuenta, pues, lo que comenta Hannah Arendt, proponemos una lista de actitudes, aun siendo conscientes de su carácter provisional ante la capacidad del ser humano de decidir y actuar libremente. El listado de actitudes es orientativo y pretende delimitar un perfil de acción creativa. Lo que llamamos aquí “actitudes del **ethos** del ciudadano creativo” se basa en algunos autores que investigan y teorizan la creatividad, aunque no necesariamente siendo literales. Esta lista, basada principalmente en Stenberg y Lubart (1997) contiene elementos (reorganizados y redimensionados) de lo que llamaron rasgos de la personalidad creativa. “(...) la mayoría de los teóricos estarían de acuerdo en que las personas tienen un conjunto de rasgos más o menos estables, al mismo tiempo que actualmente reconocen que el modo en que en el que estos rasgos se manifiestan en el entorno refleja una interacción entre la persona y la situación.” (Sterneberg y Lubart, 1997, p.220). Estos autores, aunque no plantean el desarrollo de un **ethos** creativo de las personas comunes, sino que estudian perfiles de personas reconocidas como creativas, admiten que es posible desarrollar los rasgos de la personalidad creativa a través de la interacción social.

“Cuando hablamos aquí de rasgos de personalidad, nos referimos a disposiciones relativamente estables, aunque se trata de disposiciones que pueden cambiar con el entorno y ciertamente con el tiempo. Las personas no tienen una personalidad fija grabada en piedra desde que nacen, más bien las disposiciones con las que puede que hayan nacido interactúan con el entorno para producir un conjunto de rasgos de personalidad más o menos estables. Estos rasgos son al menos en parte controlados por la persona. En otras palabras, cualquiera de los rasgos de los que nos ocupamos pueden desarrollarse si una persona aplica su mente a hacerlo. Por consiguiente, aunque no se tengan los atributos que constituyen una personalidad creativa, uno puede desarrollarlos en sí mismo. Cualquier persona puede hacerlo.” (Sterneberg y Lubart, 1997, p.221).

Ya que esta tesis plantea una pedagogía para los ciudadanos de a pie y el desarrollo de su capacidad creativa, hemos considerado fundamental la cita de los dos psicólogos. Cualquier ciudadano puede desarrollar estos rasgos y, así, crecer creativamente. Entendemos que estos rasgos configuran el campo actitudinal, son aprendidos y pueden ser desarrollados no solo por personas ya comprobadamente creativas en sus campos. En consecuencia, pensando en los ciudadanos de a pie y en su educación creativa, proponemos como actitudes (a aprender y a fomentar) estos rasgos sumados a otros aspectos de desarrollo ético. Claro está que todo esto no podrá ser enseñado, si entendemos por enseñar ‘explicar’. “Explicar alguna cosa a alguien es primero demostrarle que no puede comprenderla por sí mismo.” Rancière (2003, p.15). Por el contrario, sí podrá ser aprendido y desarrollado en contextos que proponga los rasgos y los estimule interactivamente. Una vez convertidos en una disposición a actuar y, consecuentemente, en un hábito, podremos hablar

del desarrollo del modo de ser (*ethos*) de un ciudadano creativo. El respaldo práctico de esta propuesta conceptual puede ser evidenciado en la experiencia del proyecto “Diálogos Ciudadanos”, junto al movimiento ciudadano Guateámala.³⁰ La lista de actitudes para fomentar se explica a continuación. Las primeras pueden encontrarse en el capítulo 8 del libro *La creatividad en una cultura conformista – un desafío a las masas* de Sternberg y Lubart.

1º) Voluntad de crecer y autodisciplina para lograrlo

“No es fácil cambiar, pero si queremos seguir siendo creativos durante toda nuestra vida y no ser sólo una persona de una única idea, hemos de querer desarrollarnos y crecer, aunque haya fuertes presiones endógenas y exógenas que nos limiten a permanecer donde estamos.” (Sternberg y Lubart, 1997, p.236). Un ciudadano creativo necesita desear aprender constantemente las maneras de mejorar la vida cívica y de lograr el bien común. Para ello hay que tener ganas de crecer como persona, y entender que el desarrollo colectivo es una relación gana-gana, donde cada individuo también se desarrolla. No es suficiente con tener buenas intenciones, se necesita una autodisciplina que permita mantenerse a flote, tanto en los momentos propicios, como en la adversidad. Además, por el hecho de ser creativo, el ciudadano no cejará en su propósito, aunque ya haya logrado buenos resultados con sus primeros esfuerzos.

2º) Perseverancia ante los obstáculos y la frustración

Las personas creativas se enfrentan con obstáculos que se interponen en la expresión de su creatividad en algún momento de su camino. “Los obstáculos

³⁰ Ver el artículo del compendio: “La capacitat creativa com a generadora del bé comú”.

pueden ser exógenos o endógenos, generados por las propias personas. Pero nada es más cierto que el hecho de que aquellos que se comprometen en el trabajo creativo encontrarán obstáculos en la práctica.” (Sternberg y Lubart, 1997, p. 221). Esta actitud va conectada a la anterior y refuerza el aspecto de la autodisciplina. El camino creativo e innovador está lleno de obstáculos y de frustraciones y el campo social es complejo. Por lo tanto, hará falta ser un ciudadano perseverante en el objetivo de mejorar la vida social y el bien común.

3º) Apertura a la experiencia

“Una onza de experiencia es mejor que una tonelada de teoría, simplemente porque sólo en la experiencia la teoría tiene significación vital y comprobable”. (Dewey, 2004, pp.128). La ciudadanía creativa es una *praxis*, es decir, una acción (reflexionada) cuya finalidad es ella misma. “Algunas personas parecen siempre sondear con su antena en todas direcciones, a la busca de nuevas experiencias; plantean preguntas, quieren saber acerca del mundo. Otras personas se encierran en sí mismas negándose con ello la posibilidad de ser creativos.” (Sternberg y Lubart, 1997, p.239). Para desarrollarse como ciudadano creativo es importante lanzarse y actuar, experimentar acciones en nuevas experiencias y reflexionar sobre lo vivido. Ser abierto a la experiencia es uno de los aspectos clave para desarrollar la capacidad creativa.

4º) Manejo de la ambigüedad

“La tolerancia a la ambigüedad se refiere a la capacidad de aguantar la incertidumbre y el caos que resultan cuando un problema no está claramente definido o cuando no queda claro cómo llegarán a encajar las diferentes piezas

de una solución.” (Sternberg y Lubart, 1997, p.237). Realizar un trabajo creativo implica ir a oscuras en algún momento del proceso. Pueden pasar largos períodos de tiempo sin tener una idea o sin que esta no llegue a emerger, o no lo haga del modo que nos gustaría. Cuando un ciudadano piensa creativamente necesita aprender a lidiar con las ambigüedades propias del camino de alguien que siembra futuros posibles. No todo estará ordenado; es decir, claro, agrupado, clasificado, definido y discriminado. Cuando se es un pensador creativo, no solo es preciso enfrentarse a la incertidumbre y a sus ambigüedades, sino también entender el papel del caos y su dinámica con relación al orden. Asimismo, en el campo social hay que aceptar que la realidad se mueve independientemente de la manera como la percibimos o la deseamos. Por lo tanto, para innovar y crear socialmente, hará falta asumir las ambigüedades de la realidad y actuar a partir de ellas.

5º) Voluntad de asumir riesgos

Un ciudadano creativo necesita fortalecer su voluntad y, consecuentemente, ponerla en funcionamiento a la hora de asumir riesgos. Optar únicamente por repetir lo seguro es dejarse bloquear por el miedo al fracaso. Aceptar riesgos significa enfrentarse a los posibles fracasos con dignidad y con la actitud positiva de aprender o sacar partido de los errores. Cuando uno elige sendas creativas e innovadoras, no sabe de antemano si su elección va a funcionar o no. La creatividad social es en sí misma un “deporte de alto riesgo”. Una vez se ha optado por el sendero creativo, no queda otro remedio que aceptar el riesgo que supone el haber apostado por la capacidad de inventar futuros mejores, ya sean individuales como colectivos.

6º) Autoconfianza y coraje con las propias ideas

Es bien sabido que las ideas nuevas amenazan el *statu quo*. Por eso, cualquier actividad innovadora provoca reacciones críticas. La persona que recibe este tipo de críticas, durísimas muchas veces, precisa desarrollar la lucidez necesaria para diferenciar, sin desalentarse, la crítica constructiva del simple rechazo a una idea novedosa.

“La diferencia entre las personas que tienen vidas creativas y aquellas que no, no se encuentra probablemente en si ponen en tela de juicio sus propias ideas y si piensan en darse por vencidos – probablemente la mayoría de ellos lo hacen – sino si realmente ceden ante la multitud. La cuestión no es si tienen fracasos, más bien se trata de si se tiene fe en uno mismo, si uno tiene el suficiente valor de sus convicciones y si es capaz de recuperarse de los fracasos.” (Sternberg y Lubart, 1997, p.242).

La creatividad social es un campo muy complejo y está repleto de fracasos. Un ciudadano creativo necesita confiar en sí mismo y adquirir el valor suficiente para superar toda suerte de reveses y decepciones que le aguardan en su camino.

7º) Independencia y cierto nivel de desinterés por la aprobación social

Para colaborar con el bien común hace falta relativizar paradójicamente lo que se entiende por “común”. Una persona pendiente de la aprobación de los demás no se arriesga, no se atreve y, en general, no se permite mostrar disconformidad con algo que necesita ser socialmente cambiado. Para fomentar la capacidad creativa y aplicarla en el ámbito de la ciudadanía, hará

falta independizar el propio pensamiento, desarrollando la capacidad crítica. Un ciudadano creativo es un ciudadano con criterios propios, que rompe con lo convencional y con lo admitido. Es un ciudadano que no asume un único modo de vida democrática, como tampoco admite que la democracia en la que vivimos sea la única plausible. Se trata de pensar que hay varias maneras de construir la democracia. “Pensar creativamente, y no dejarse llevar por lo convencional, supone pensar la realidad por uno mismo y ser capaz de ver a través de los ojos propios, y no sólo a través de los ojos de la sociedad”. (Lago Bornstein, 2009, p.234).

8º) Perseverancia para el diálogo constante

Paulo Freire es quien, desde su pedagogía, afirma que el ser humano se humaniza en el diálogo, mientras se transforma a sí mismo y al mundo. Según el autor, cuando los seres humanos nombran el mundo, lo transforman. El diálogo es el encuentro que une reflexión y acción de los humanos, que significan el mundo con su palabra, y, por eso lo transforman. “La razón ética de la apertura, su fundamento político, su referencia pedagógica; la belleza que hay en ella como posibilidad de diálogo. (...) El sujeto que se abre al mundo y a los otros inaugura con su gesto la relación dialógica en que se confirma como inquietud y curiosidad, como inconclusión en permanente movimiento en la Historia. (Freire, 1996, p.153-154³¹). Para ser un ciudadano creativo hace falta cultivar una actitud dialogante. Es imposible emprender esta tarea desde la soledad, hay que hacerlo desde el encuentro con el otro, sea en desacuerdo y/o en acuerdo.

³¹ Traducción de la cita por la autora de la tesis.

9º) Aceptación del otro y empatía

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 mantener una relación fructífera con los demás. La relación con el otro nos hace ser quienes somos, porque los humanos somos seres sociales, es decir, formados en las interrelaciones. Las diferencias existentes entre los humanos son un estímulo para la capacidad creativa. Por eso, intentar ver las cosas desde la perspectiva del otro nos hace más “creativos”, ya que nos “flexibiliza” la mirada y la existencia.

10º) Respeto, crítica y creación de reglas

Cuando hablamos de reglas, parece contradictorio poner estas tres palabras juntas: respetar, criticar y crear. Las reglas son el resultado del pacto entre los humanos que pretenden convivir y compartir un mismo espacio y un mismo tiempo. Son imprescindibles y deben ser respetadas. Sin embargo... eso no significa que debamos guardar una obediencia ciega. Las reglas son buenas cuando están adaptadas al contexto, pero en ocasiones algunas reglas permanecen iguales a pesar de que su contexto haya cambiado. Por inercia, se siguen observando dichas reglas como si todavía fueran adecuadas. De ahí la importancia de mantener constantemente una actitud crítica, que permita establecer la adecuación o no de las reglas. Cuando las reglas no son adecuadas, deben ser cambiadas. Por eso es necesario aprender a crear reglas. Crear es romper. La transgresión de las normas es importante para el desarrollo del pensamiento creativo. Un pensamiento que se mueve solo dentro de los límites normativos no crea nada nuevo. Evidentemente, desde la

perspectiva ética y social esta afirmación necesita matices. Pero estamos hablando epistemológicamente, es decir, un conocimiento nuevo no se instaure mientras no haya una ruptura de viejos paradigmas o preceptos.

Por supuesto, esta lista de actitudes puede llegar a ser más extensa, pero entendemos que para el objetivo de este texto ya es suficientemente sugerente. Tratar de convertir en costumbre esta manera *creativa* de posicionarse frente a los problemas de la vida social genera ciudadanos proactivos, capaces de generar nuevas y mejores ideas para su vida individual y colectiva.

Como se ha indicado anteriormente, estos valores y actitudes son parámetros para las acciones del ciudadano creativo. Por eso a continuación se explicita de qué manera se produce.

Desarrollo del modo de actuar del ciudadano creativo³²

Las acciones y actividades son la parte más “visible” del ciudadano creativo. Es decir, el modo de pensar y el modo de ser (actitudes y hábitos) pueden ser vistos e identificados en la acción. El desarrollo del modo de actuar del ciudadano creativo implica poner en práctica la lista de habilidades y actitudes de los apartados anteriores. Ya no se trata solamente de entender y discursar sobre la necesidad de aquel desarrollo mental y actitudinal, sino de actuar en consecuencia con ello. Por eso, el ciudadano creativo debe ser coherente con su desarrollo cognitivo y ético. Es importante tener en cuenta, como mínimo, tres pautas para actuar e interactuar:

³² Ver el artículo del compendio: “La capacitat creativa com a generadora del bé comú”.

1º) Proyectar y actuar localmente desde una conciencia global

Stenberg y Lubart (1997) presentan tres estilos cognitivos propios de las personas creativas y uno de ellos es el estilo global/local que implica conjuntamente la capacidad de pensar en cuestiones generales y la capacidad de pensar en los aspectos más próximos, los inmediatos. El *ethos* creativo como *cogito* trata de recordar la necesidad de la coherencia entre pensamiento y acción. En el caso del ciudadano creativo, su modo de actuar debe preservar esta coherencia; además, es fundamental que la aplique en esta capacidad de pensar globalmente, a la vez que entiende que las acciones creativas como ciudadanos deben ser locales, en su entorno inmediato.

2º) Actuar en red

Entender sistémicamente la cuestión de la ciudadanía es asumir la necesaria actuación en una red que se retroalimenta y se mueve como si fuera una bola de nieve creativa. Un ciudadano del siglo XXI tendrá presente seguramente las redes sociales (virtuales y reales) desde donde será más fácil generar acciones más creativas.

3º) Ser coherente: ser, pensar, sentir, actuar

“(…) Una vida sin acción ni discurso (...) está literalmente muerta para el mundo; ha dejado de ser una vida humana porque ya no la viven los hombres.” (Arendt, 2011, p.206). La acción del ciudadano creativo debe revelar su *ethos*, modo de ser, de sentir y de pensar, tanto en su discurso como en su acción. Todas las dimensiones anteriores del *ethos* alimentan y dan consistencia a la acción ciudadana creativa. Dicha acción debe ser coherente con su planteamiento vital, su proyecto de vida y con su modo de pensar el mundo.

“Con palabra y acto nos insertamos en el mundo humano, y esta inserción es como un segundo nacimiento, en el que confirmamos y asumimos el hecho desnudo de nuestra original apariencia física. A dicha inserción no nos obliga la necesidad, como lo hace la labor, ni nos impulsa la utilidad, como es el caso del trabajo.” (Arendt, 2011, p.206). Así, el discurso y la acción del ciudadano creativo necesitan reflejar esta coherencia interior entre pensamiento y sentimientos.

2.1.1.3 *Ethos* como *cogito*: imaginación ética, movimientos, características y habilidades

Imaginación ética³³

El *ethos* como *cogito* tiene que ver con el pensamiento creativo³⁴. Es decir, con los movimientos divergente y convergente del pensar, con las características de fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, y con las habilidades del pensamiento de la percepción, la investigación, la conceptualización, el razonamiento y la traducción. Ahora bien, no se limita a un mero listado de estos aspectos, sino, como se puede observar en la cita de Edgar Morin, se trata de una ética del buen pensar.

³³ Más informaciones en los textos del compendio: “Pedagogía per a una ciutadania creativa”, *Personas creativas, ciudadanos creativos* y *Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo*.

³⁴ Ver libro del compendio: *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

“Hablo de autoética, socioética, antro-po-ética y de ética planetaria. Veo al individuo, a la sociedad y a la especie como categorías interdependientes. Ante la complejidad contemporánea no podemos descartar ninguna de esas tres perspectivas. El problema actual de la ética no es el deber, la prescripción, la norma. No necesitamos imperativos categóricos. Lo que necesitamos es saber si el resultado de nuestras acciones está en correspondencia con lo que querríamos para nosotros mismos, para la sociedad, para el planeta. No basta con tener buena voluntad, en cuyo nombre fueron cometidas innumerables acciones desastrosas. Mi ética es una ética del buen pensar y en eso está implícita toda mi idea del pensamiento complejo.” Edgar Morin (Morin, 2005, p.30).

Podemos afirmar que el *ethos* como *cogito* tiene que ver con lo que Matthew Lipman llamó pensamiento multidimensional, cuando reformuló recientemente su teoría en la segunda edición de *Thinking in Education*. Lipman utiliza la expresión “multidimensional thinking” para definir aquel tipo de pensamiento que consigue integrar equilibradamente la dimensión crítica, la creativa y la cuidadosa. Este tipo de pensamiento incluye también lo cognitivo y lo afectivo, lo perceptivo y lo conceptual, lo físico y lo mental, lo sometido a reglas y lo no sometido a reglas (Lipman, 2003, p. 199). En la versión anterior, *Pensamiento complejo y educación* (1997), traducida al castellano por Virginia Ferrer, habla de pensamiento complejo, que reúne de manera integrada esta tridimensionalidad del pensar. En resumen, este pensamiento es a la vez creativo, crítico y éticamente cuidadoso. A continuación se explica cada una de estas dimensiones, pero es fundamental entenderlas como un todo integrado.

De su dimensión de cuidado, hace falta destacar el papel del afecto y de las

características anteriormente remarcadas como: 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, criticar y crear normas, principios y reglas.

Lipman introdujo el término “caring thinking” para designar una de las dimensiones del pensamiento complejo en la *6a Conferencia Internacional sobre El Pensamiento*, que se celebró en Boston en 1994. Desarrolla esta dimensión del pensamiento en el capítulo 12 de la segunda edición de *Thinking in Education* (2003). En el capítulo titulado *La educación para el pensamiento cuidadoso*, se opone a una línea demarcadora clara entre procesos cognitivos y procesos afectivos. Para Lipman, pensar consiste en descubrir, inventar, conectar y tener experiencia de relaciones. Sostiene también que algunos sentimientos tienen funciones cognitivas, entre ellos el cuidado.

“Hasta aquí he estado enfatizando que el cuidado no es solamente una condición causal del pensamiento –o que no necesita serlo, sino que puede ser un modo, o dimensión, o aspecto, del pensamiento mismo. De esta forma, el cuidado es un tipo de pensamiento cuando efectúa operaciones cognitivas como la búsqueda de alternativas, el descubrimiento o invención de relaciones, el establecimiento de conexiones entre conexiones y la evaluación de diferencias. Y, sin embargo, está en la naturaleza misma del cuidado eliminar distinciones y jerarquías cuando éstas amenazan con volverse complicadas y cuando, por ello mismo, se revelan inútiles.” (Lipman, 2003, traducción para uso académico de Diego Antonio Pineda, Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia).

De su dimensión de crítica, se desprende todo lo de las distintas habilidades de pensamiento que ayudan a elaborar buenos juicios. Para Lipman, lo que hace que los juicios sean buenos es el hecho de basarse en criterios que han de ser autocorrectivos sensibles al contexto. Esto caracteriza la dimensión crítica de este pensar multidimensional. Para la pedagogía de la ciudadanía creativa, las habilidades de pensamiento constituyen ese *ethos* como *cogito* y le permiten el movimiento de toma de conciencia de sí mismo y de la realidad. De esta manera, 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. Asimismo el campo ético es complejo e incluye los deseos, las pasiones, además de las reglas, principios y leyes, por eso 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. Si consideramos que 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. Ni que decir tiene que estamos de acuerdo con Edgar Morín, el conocimiento es una manera de traducir, así es fundamental para el *ethos* creativo.

De su dimensión creativa, aunque el pensamiento creativo incluya una amplia gama de habilidades de pensamiento, pondremos el énfasis en el papel de la

imaginación para resaltar la dimensión creativa del *ethos* como *cogito*. Es Lipman quien introduce algunos matices en este campo:

“Frecuentemente se obra mal, no por malicia sino por incapacidad de imaginar una perspectiva más constructiva o creativa de una situación complicada y conflictiva.” (...) “Los problemas morales son un subconjunto de los problemas humanos en general. Se necesita imaginación para concebir diferentes maneras de transformar una situación poco satisfactoria. Debemos ser capaces de visualizar qué pasaría si hiciéramos esto o aquello, o si nos abstuviéramos de actuar. En otras palabras, se necesita imaginación para anticipar las metas y objetivos que pudiera buscar un sujeto moral o comunidad moral.” (...) “Se necesita una viva imaginación para poder ensayar todas estas posibilidades; en la medida en que la moralidad es la planificación de la conducta, posee las mismas características que toda planificación exitosa. No podemos planificar sin imaginación.” (Lipman, 1992, p.278).

Por lo tanto, manejar el *ethos* como *cogito* significa potenciar la capacidad de pensar mejor en la dimensión ética; es decir, de imaginar éticamente. Hablar de ciudadanía creativa supone hablar de la creación de un imaginario social común. Para hablar de ello es importante reflexionar más a fondo sobre el acto de imaginar y sus implicaciones. Varios estudiosos del tema están de acuerdo en que imaginar es el acto de la imaginación, palabra que significa imagen y visión. Etimológicamente, imaginar es formar imágenes a partir de lo que ha sido percibido. La palabra *imagen* también tiene origen latino y significa representación, retrato. Según el filósofo Gaston Bachelard, una imagen estable y acabada corta las alas a la imaginación. Para este pensador la percepción y la imaginación son contrarias, porque se trata de la presencia y/o

ausencia de la realidad y de sus imágenes. Mientras la percepción hace fotos de la realidad y trata de hacer presentes esas 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 es que se crean nuevas imágenes. Por lo tanto, imaginar es percibir mentalmente, tener una idea sobre algo que no está presente realmente. En otras palabras, 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 y/o individual. Los sueños (dormidos o despiertos), los cuentos, las leyendas, los mitos, el arte, los juegos tradicionales con sus símbolos y ritos son fruto del imaginario colectivo. La “identidad cultural” es una expresión de un imaginario social compartido por un determinado grupo. Teorías científicas, filosóficas, religiosas son el resultado de la 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: globalizado, aterrorizado y con el cuestionamiento constante de la vida como un valor que debe ser preservado. 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. Para otros, acostumbrados a contraponer imaginación y razón, la imaginación ocupa un lugar negativo que impide al humano ser razonable, crítico, basado en criterios lógicos rigurosos.

En este sentido estamos de acuerdo con Victoria Camps: "... No se trata de elegir la imaginación contra el pensamiento reflexivo, o a éste 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." (Camps, 1991, p.36).

Como la imaginación ha sido considerada 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 las nuevas generaciones, ya que produce equívocos, engaños, ilusiones y deforma las buenas imágenes de la realidad. Según esta línea educativa, hay que ayudar a los niños a pensar lógicamente, crítica y rigurosamente; por lo tanto hay que ayudarlos a superar el mito, el sueño, la fantasía, todo lo que distorsiona la realidad e impide la madurez emocional y cognitiva. Este ha sido el discurso sutil y/o explícito de muchos pensadores y pedagogos. Para ellos, la imaginación es un divertimento caprichoso, pueril y engañoso que hay que superar para formar buenos pensadores y adultos maduros integrados en la realidad. En contrapartida, hay otros estudiosos como Kant, Hegel y Sartre que han visto la imaginación como algo creador y constructivo. 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 permite que nuestra vida intelectual no se vacíe, lo que ocurriría 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. 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 de que la imaginación está entre la conciencia y los objetos de la realidad. La psicología cognitiva contemporánea es también 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 su libro *La imaginación infantil*, hay varias formas de vinculación imaginación-realidad y esto importa cuando pensamos en el *ethos* como *cogito*.

"Para mejor comprender el mecanismo psicológico de la imaginación y de la actividad creadora con ella relacionada, conviene empezar explicando la vinculación existente entre la fantasía y la realidad en la conducta humana. (...) Trataremos ahora de mostrar las cuatro formas básicas que ligan la actividad imaginadora con la realidad, ya que su comprensión nos permitirá ver en la imaginación no un divertimento caprichoso del cerebro, algo prendido de aire, sino como una función vitalmente necesaria." (Vygotski, 1998, p.15)

Veámoslas de manera sintética:

1º) La imaginación se apoya en la experiencia, o sea, 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/o 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 esa imagen. La consecuencia de esta idea es que cuanto más rica sea la experiencia humana mejor es para la imaginación, ya que dispone de más “materiales” para combinar, elaborar y modificar.

2º) La experiencia se apoya en la imaginación, o sea, nuestra imaginación ayuda al conocimiento de la realidad. Como ejemplo cita la Historia, pues 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 ha explicado cómo es. 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 ha sido vivido por nosotros mismos.

3º) 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 con relación a la imaginación. Algún sentimiento nos puede hacer imaginar cosas y nuestra imaginación puede generar sentimientos

varios en nosotros. Podemos sentir dolor, alegría, compasión o rabia a partir de elementos imaginarios creados en nuestra mente, sin que tengan ninguna conexión con la realidad externa.

4º) **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.

En resumen, la imaginación es el impulso creador, pero hacen falta otros elementos para crear y concretar lo que tiene existencia a nivel imaginario. 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, dada la interacción que hay entre la experiencia externa e interna, el medio ambiente influye directamente en los elementos imaginarios.

Una persona capaz de imaginar éticamente podrá tener visiones de futuro, emprender acciones de cambio, soñar un futuro posible, proyectar un yo y un mundo ideal. 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 a la creación del mundo. El mundo humano es una invención cultural, y la cultura es fruto 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”. Kant insistió en su obra: *La felicidad no es un ideal de la razón, sino de la imaginación.*

También es importante entender qué significa “imaginario social” para seguir pensando sobre el valor de la imaginación ética. Es el antropólogo Cornelius Castoriadis quien acuña el término *Imaginario Social*, afirmando que es un “entendimiento de la realidad” que sigue abierto, en proceso de creación constante de aquellos que comparten tiempo, espacio e identidad colectiva.

“Llamo imaginarias a estas significaciones porque no corresponden a elementos ‘racionales’ o ‘reales’ y no quedan agotadas por referencia dichos elementos, sino que están dadas por *creación*, y las llamo sociales porque sólo existen estando instituidas y siendo objeto de participación de un ente colectivo impersonal y anónimo. (...) Debemos reconocer que el campo histórico-social es irreductible a los tipos tradicionales de ser y que aquí observamos el fruto, la creación de lo que yo llamo lo *imaginario social* o *la sociedad instituyente* (en cuanto ella se opone a la sociedad instituida) que pone gran cuidado en no hacer de nuevo otra ‘cosa’, otro ‘sujeto’ u otra ‘idea’.” (Castoriadis, 1994, p.68-69).

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. Todo ser vivo *instaura, crea su propio mundo*, así como lo hace toda sociedad. Por eso, esta es un sistema de interpretación del mundo. “Toda sociedad es una construcción, una constitución, 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”. (Castoriadis, 1994, p.69).

Con más o con menos conciencia, las sociedades tienen un imaginario común que tratan de defender cada vez que sienten algún tipo de amenaza a esta “interpretación de mundo”. Un imaginario social siempre refleja valores, apreciaciones, gustos, ideales, conductas de una colectividad. 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 ser 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, y en consecuencia, 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. Se puede elaborar un sistema de interpretación del mundo de manera consciente y compartida, y no limitarse a seguir la corriente y actuar según un imaginario cuya existencia se desconoce. Todo ello pasa por un *ethos* creativo entendido como *cogito*. 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.³⁵

Cartografía del paisaje interior

Es importante clarificar que no nos interesa hablar de “tipos de pensamiento”, sino de su textura de fondo, por eso lo que sigue es como una cartografía de nuestro paisaje interior. Evidentemente, la experiencia del pensar es mucho más rica que este “mapa” que tratamos de delinear. Esta cartografía del paisaje interior está hecha de movimientos, características y habilidades de pensamiento, que, una vez entendidos, pueden ser estimulados dentro de procesos creativos. Para componer esta cartografía se utiliza como fundamentación principal estudios e investigaciones de Guilford y de Lipman, que son revisitados bajo la perspectiva de esta pedagogía. Lo que más nos interesa resaltar es que hay aspectos que podemos movilizar y estimular para poder desarrollar nuestra capacidad de pensar creativamente. Y uno de ellos es entender de qué manera se mueve nuestro pensamiento, cuáles son las características mínimas para que se mueva creativamente y qué tipo de habilidades favorecen a que sea operativo, eficiente y eficaz este movimiento creativo del pensamiento. Lo que veremos a continuación, por lo tanto, no es literalmente lo que Guilford planteó de la manera como lo planteó. De este autor hablaremos de pensamiento divergente y pensamiento convergente, además de las características del pensar creativo. Tampoco es exactamente lo que Lipman planteó, sino su relectura realizada por el Proyecto Noria de las

³⁵ Más informaciones en los textos del compendio: “Pedagogia per a una ciutadania creativa”, “Creativitat social: un intent de no perdre el fil”, “Aprofundar as raizes nas manhas: cidadania creativa”, “Filosofia e praxis social 2: um projeto de desenvolvimento de imaginação ética na América Latina”, *Personas creativas, ciudadanos creativos y Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo.*

habilidades de pensamiento y su legitimación práctica ocurrida en sus más de 10 años de presencia en escuelas iberoamericanas. Tampoco se verá una descripción de tipos de pensar, sino de lo que entendemos que es la actividad del pensar, o sea sus movimientos, características y habilidades cuando está creando.

Movimientos del pensamiento creativo

Joy Paul Guilford presentó un modelo de inteligencia que marcó el estudio posterior de la creatividad. Dicho modelo presenta la estructura de la inteligencia como resultante del entrecruzamiento de tres elementos. Cada uno de ellos constituye una dimensión con distintos conceptos. El cruce de los conceptos de estas tres dimensiones originó 120 aptitudes o factores de la inteligencia. La idea del psicólogo sobre la creatividad nace de este modelo. Para esta pedagogía, que no pretende profundizar en el concepto de inteligencia de este investigador, interesa la dimensión de las operaciones: cognición, memoria, producción divergente, producción convergente y juicio. Según Guilford, las operaciones “son las actividades y los procesos intelectuales esenciales, las cosas que hace el organismo con los materiales brutos de la información” (Guilford, 1980, p.216). Entre estos conceptos nos interesa especialmente hablar de divergencia y convergencia. Para el investigador la diferencia entre ambos se daba en el ámbito de los test. Cuando se trataba de una respuesta única, se estaba delante de la producción convergente, y cuando se admitían varias repuestas posibles, se trataba de la producción divergente. Entender el pensamiento divergente y convergente como *actividades* y como *procesos* intelectuales permite hablar de ellos como *movimientos* que convergen o divergen, que es el enfoque de la pedagogía que

defendemos. Desde esta perspectiva es importante entender que la mente se mueve de manera diferente y que en algunos casos se abrirá para generar variedad de posibilidades y, en otros momentos, tratará de sintetizar en una sola dirección.

Está bien entender qué pasa con nuestra mente cuando se mueve divergentemente, pues considera muchas y diferentes posibilidades y alternativas para cada cosa pensada. En otras palabras, 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 eso, el movimiento divergente tiene que ver con la cantidad de ideas (no necesariamente con la calidad de las mismas); el flujo es fundamental para la generación de más ideas, lo que implica un “no” juzgar, criticar, evaluar y/o 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 intencionada, no es suficiente el movimiento divergente; resulta igualmente importante permitir que el pensamiento actúe de manera convergente también. El movimiento convergente permite cerrar, evaluar, analizar, seleccionar, decidir. Y sin ello no hay cómo concretizar ningún tipo de “producto creativo”. Es decir, después de la expansión y de la apertura que provoca el movimiento divergente, hace falta converger para que el proceso creativo se materialice en algo concreto. La convergencia es evaluación, juicio, planificación, enfoque y, en consecuencia, cierre del proceso creativo. Este

pensamiento concentrado y determinado es reflejo del movimiento convergente que trae las distintas ideas a un mismo punto. Converger es concentrar en la problematización averiguando y evaluando las respuestas encontradas y su validez.

Ahora bien, se ha afirmado anteriormente que estos movimientos del pensar deben ser vistos bajo la perspectiva del proceso creativo. Entendemos que, en un proceso creativo hay que abrir, ampliar, fluir; es decir, divergir para que lleguen ideas originales y novedosas. Y luego hay que concentrar, focalizar, evaluar, converger para concluir un producto creativo y no perderse en la dispersión de las ideas surgidas en el movimiento divergente. 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. Existen técnicas que sirven tanto para ayudar el 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 para utilizarla de forma intencional. 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. 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 varias maneras la divergencia y la convergencia.

Características del pensamiento creativo

Lo que se llaman características del pensamiento creativo sale de una mirada hacia lo que Guilford llamó aptitudes del pensamiento divergente: sensibilidad a los problemas, fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

Sensibilidad para los problemas

El ciudadano creativo debe desarrollar su sensibilidad para percibir los problemas de la realidad social. Su acción proactiva no puede ser desvinculada de su percepción de la realidad social. Tampoco se trata de crear por crear, sino que hay un compromiso con la mejora de la vida social y la construcción del bien común. Por tanto, es importante problematizar la realidad social y replantear los problemas para entender sus necesidades, obstáculos e impedimentos.

Fluidez del pensamiento del ciudadano creativo

“La *fluidez* es una característica cuantitativa del pensamiento (producir mucho), que puede manifestarse en el campo figurativo, verbal o de pensamiento: la cualidad no cuenta, basta con que los contenidos del pensamiento sean adecuados. La fluidez puede ser ideacional (fluidez cuantitativa de ideas), o fluidez de asociaciones (establecimiento de relaciones entre ideas), o fluidez de expresión (facilidad en la construcción de frases)”. (Monreal, 2000, pag.168). El ciudadano creativo necesita de una alta frecuencia de ideas. La fluidez se refiere al número de ideas que se pueden crear y a la velocidad con la que se las crea. La fluidez es una característica fundamental en el inicio de todo proceso creativo. Fluir supone dejar salir sin poner barreras para limitar o

impedir este movimiento. La fluidez depende de la suspensión del juicio lógico; es decir, para que las ideas surjan sin bloqueos es importante no juzgarlas mientras surgen. Toda idea ha de ser bienvenida en el momento de su aparición. Es importante también no detenerse en la primera idea que surge, aunque en ocasiones se tenga que volver a ella porque resulte la más interesante para determinado proceso creativo. Después ya llegará el momento de juzgar las ideas y de separar las que deben permanecer y las que deben ser eliminadas. El pensamiento creativo no va en línea recta, con lo cual, alguna buena idea aparecida 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 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.

Flexibilidad del pensamiento del ciudadano creativo

“La *flexibilidad* de pensamiento se refiere a la facilidad del sujeto para todo tipo de cambios (de significados, de interpretación, de uso de algo, de la manera de entender una tarea, o de la dirección del pensamiento. Guilford habla de dos tipos de flexibilidad: una *flexibilidad espontánea* (también puede ser figurativa, simbólica o semántica); le llama espontánea porque surge por sí misma en cualquier tipo de prueba, cuando el sujeto varía por sí mismo las *clases* de respuesta que da; y otra llamada *flexibilidad de adaptación* que se manifiesta cuando el sujeto es capaz de cambios necesarios para el éxito en la tarea (cambios de interpretación de la tarea, cambios de planteamiento o estrategia, cambios de posibles soluciones).” (Monreal, 2000, pag.168-169).

Esta característica del pensamiento creativo tiene que ver con la transformación de las ideas. Se trata de *buscar ideas diferentes* a partir de aquellas que ya tenemos; es decir, de romper los esquemas previos que tenemos sobre las cosas. Ser flexible implica actuar y pensar sin rigidez. Cuando el ciudadano creativo desarrolla la flexibilidad, no juzga de manera precipitada ni se apega férreamente a sus seguridades y certezas. Y esto es fundamental para crear. Cuando sabemos algo, tenemos la tendencia a aferrarnos a este conocimiento como si fuera absoluto. Muchas veces este apego se convierte en bloqueo, que nos incapacita para dudar de nuestras propias certezas. Tratándose del ejercicio de la ciudadanía, esta situación resulta desastrosa, ya que conlleva la paralización frente a la realidad social y su compleja problemática. 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 hacer frente a la incertidumbre que implica todo proceso creativo en el ámbito social. Generar algo “nuevo” es flexibilizar lo “viejo” (lo conocido, lo seguro, lo que ya dominamos). Para crear es importante ir más allá de nuestros dominios, y esto no se logra 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 fruto de equívocos manejados de manera flexible. Influye en esto la aceptación de las verdades provisionales propias de cualquier proceso creativo. Cuando se empieza a caminar por el sendero de la creatividad, uno se enfrenta a la incertidumbre continuamente, y muchas veces el proceso es largo en el tiempo, por eso hacen faltas respuestas provisionales

hasta que se complete el proceso creativo. Sin flexibilidad es imposible convivir con la angustia que este proceso conlleva.

Originalidad del pensamiento del ciudadano creativo

Subraya Guilford la utilidad social como una característica de la verdadera originalidad. La utilización de la capacidad creativa supone la producción de la novedad y del desarrollo de cosas/ideas diferentes e inusuales, a eso se llama originalidad. Ser original es pensar en ideas que nunca a nadie se le han ocurrido, es hacer/producir algo diferente. Es la originalidad lo que permite encontrar respuestas y salidas innovadoras a los problemas. Esta característica está, normalmente, ligada a 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*, lo cual implica de alguna manera romper con la idea de que, una vez descubierto un modo de hacer las cosas bien, es necesario mantener esta forma de hacerlo *ad infinitum*. También rompe con la idea de que hay que “copiar” las maneras creativas de hacer las cosas, ya que esto sería permanecer por caminos ya trazados. Mucha gente empieza así, copiando técnicas, estilos y/o modos de hacer de gente creativa, para poder desarrollar su propia creatividad. Seguramente este hecho puede ser bueno durante los inicios del desarrollo de la capacidad creativa. Pero estaría bien tener en cuenta lo que afirma el psicólogo Carl Gustav Jung: *“Todos nacemos originales y morimos copia”*. En otras palabras, la búsqueda de la originalidad es fundamental para mantener viva la llama del propio pensar creativo. El ciudadano creativo, para generar bien común necesita alejarse de caminos trillados y encontrar posibilidades nuevas que oxigenen los problemas de su realidad social.

Gaudí 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. El ciudadano creativo necesita volver a los orígenes de la vida compartida con los demás y plantear desde ahí qué es importante y qué puede generar una nueva manera de ver lo que es importante.

Elaboración del pensamiento del ciudadano creativo

Para esta pedagogía, la característica del pensamiento creativo tiene que ver con el grado de acabado que se da a aquello que hacemos. Se trata de pulir las ideas y de perfeccionarlas, encontrar diversas implicaciones entre figuras, símbolos o significados. Para ello, es importante evaluar, construir, desarrollar, comprender, entender, profundizar, ampliar; es decir, hacer el movimiento convergente del pensar creativo. Esta característica es la que permite que salgan cosas concretas de los procesos creativos. Muchos libros se han quedado en los cajones porque no han llegado a esta etapa. Muchas obras creativas están inacabadas porque, aunque se iniciara el movimiento divergente, pero no se consideró la importancia de converger para cerrar el proceso. Elaborar puede consistir en añadir elementos o detalles a ideas que ya existen, modificando alguno de sus atributos para que se profundice y/o se consolide una idea que ha sido generada anteriormente. Mucho de lo creado es el resultado de transformaciones o revisiones de algo que ya existe y/o es conocido.

Esta característica tiene que ver con la frase de Tomas Edison, uno de los inventores con más patentes registradas, “99% de transpiración y el 1% de inspiración”. Edison mantenía la idea de 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. Para esta pedagogía, esta característica va ligada a la etapa de elaborar un proyecto creativo de acción ciudadana.

Habilidades de Pensamiento

La palabra habilidad viene del latín *habilitas* que significa *capacidad, disposición para algo*. Una habilidad capacita y dispone a la acción, ya sea mental o no. Ser hábil es estar capacitado para hacer algo que quede bien. Las habilidades de pensamiento nos permiten tener destreza mental, pensar con ingenio, consistencia y gracia. Dichas habilidades están ya dispuestas en nuestra mente, pero hay que aprender a ponerlas en marcha. Cuando lo hacemos, a partir de contextos significativos y no del mero entrenamiento mecánico, pensamos mejor. Como nos recuerda Lipman. “(...) Así es como deberían perfeccionarse las habilidades de pensamiento, poniéndolas en práctica voluntariamente, en vez de enseñarlas por ejercicios obligatorios, sea uno capaz o no de repetir la definición taxonómica de tales habilidades.” (Lipman, 1992, p.47).

Ahora bien, pensar es algo complejo y multifacético, que va más allá de una lista de habilidades de pensamiento. Si en este trabajo se propone una clasificación de habilidades es porque estas son partes “tangibles” del pensar que permiten realizar acciones pedagógicas claras y objetivas. En ningún momento se quiere reforzar una visión reduccionista del pensamiento.

HABILIDADES DE PERCEPCIÓN

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”. Este hecho, según el autor, genera la necesidad de una nueva ética cognitiva que pueda combatir la anestesia o clausura de la sensibilidad y, por consiguiente, impedir que prosperen individuos informados e inteligentes, pero indiferentes y crueles. (Bilbeny, 1997, p.20-30). En este sentido, el ciudadano creativo necesita desarrollar sus habilidades perceptivas para lograr actuar en consecuencia con ellas. La palabra percepción viene del latín *perceptio* y significa acción de recoger, cosechar. En general, se utiliza esta palabra para nombrar el acto y/o 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 afirmar 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. Pone como ejemplo que ver es siempre “ver algo”, por lo tanto, cuando alguien ve rojo es porque 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 cuando afirma que “percibir es relacionar lo que está fuera de nosotros con nuestra capacidad interna de aprehender ese exterior.” (Merleau-Ponty, 1993, p. 384-

387) Desarrollar las habilidades perceptivas es potenciar esa capacidad interna de aprehender e interpretar los estímulos exteriores discriminándolos y reconociéndolos como tales. Las habilidades perceptivas propuestas por esta pedagogía son: 1. Observar 2. Escuchar atentamente 3. Saborear/degustar 4. Oler 5. Tocar 6. Percibir movimientos (cinestesia) 7. Conectar sensaciones (sinestesia).³⁶

HABILIDADES DE CONCEPTUALIZACIÓN

Según Vygotsky en su libro *Pensamiento y lenguaje*, la formación de conceptos es resultado de un proceso complejo que utiliza todas las funciones mentales. El desarrollo de este proceso empieza en la niñez más temprana. 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 conocimiento intelectual se da mediante la formación de conceptos. Recibimos la mayor parte de las informaciones en forma de palabras, de conceptos y frases, unidades significativas que habitualmente tienen sentido para nosotros. Procesar estas unidades significativas, o sea, comprenderlas, assimilarlas y registrarlas, es una manera de encontrar nuevos significados. Los 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 son útiles y económicos. Las habilidades de conceptualización son

³⁶ Estas habilidades están más desarrolladas en: *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

habilidades de organización (crítica) de la información. Recibimos la mayor parte de la información en forma de palabra, de concepto y frases, que habitualmente tiene sentido para nosotros, siempre y cuando se maneje el significado de sus conceptos. Procesar las unidades significativas, es decir, comprender, asimilar y registrar, es también una manera de encontrar nuevos significados.

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 ciudadano 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.

Desde la perspectiva del pensamiento creativo, este grupo de habilidades es imprescindible para concretar los productos creativos. 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 propuestas por esta pedagogía son: 1. Conceptualizar y definir 2. Dar ejemplos y contraejemplos 3. Comparar y contrastar 4. Agrupar y clasificar 5. Seriar

HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN

La ciencia necesita utilizar las habilidades de investigación para producir conocimiento. El proceso científico es un proceso de investigación. En él se aprende a formular problemas, a hacer estimaciones, a mensurar, a situarse de

manera curiosa y atenta delante de las cosas y, consecuentemente, a investigarlas. La ciencia se renueva continuamente y es partiendo de esta constatación que se puede afirmar el carácter autocorrectivo de la práctica de la investigación. La producción del arte conlleva investigación, la tecnología conlleva investigación. El buen ejercicio de una ciudadanía creativa implica la investigación porque es fundamental problematizar constantemente el sistema social y no dejar de investigar posibles soluciones para sus retos. 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; emitir juicios éticos después de anticipar las consecuencias de un acto y 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. Las habilidades de investigación propuestas por esta pedagogía son: 1. Averiguar; 2. Formular hipótesis; 3. Buscar alternativas; 4. Seleccionar posibilidades; 5. Imaginar.³⁷

³⁷ Estas habilidades están desarrolladas en: *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

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 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/inventado anteriormente. 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 fines, por ejemplo, se está aprendiendo algo esencial para el desarrollo ético, ya que una discusión importante en este campo es si los fines pueden justificar los medios. De igual manera, al aprender a establecer criterios estamos poniendo las bases para establecer con claridad 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, ya se trate de una idea, de la realidad social, de barro o de cables y de 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 se presentan las siguientes habilidades de razonamiento propuestas por esta pedagogía: 1. Buscar y dar razones 2. Inferir 3. Razonar analógicamente 4. Relacionar causas y efectos 5. Relacionar las partes y el todo 6. Relacionar medios y fines 7. Establecer criterios.³⁸

HABILIDADES DE TRADUCCIÓN Y FORMULACIÓN

Como afirman Vygotski y 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 a 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, en su libro “Natasha. Diálogos Vygotskianos” afirma sobre las habilidades de traducción:

³⁸ Estas habilidades están más desarrolladas en: *Personas creativas, ciudadanos creativos*

“(…) 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.” (Lipman,1997, 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, etc. Teniendo en cuenta, pues, que traducir significa aprender a ser más flexible tanto psicológica como lingüísticamente, las consecuencias creativas y éticas de ese aprendizaje son importantes. En el mundo globalizado en que vivimos, repleto de redes universales de comunicación, los ciudadanos 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. Para Morin, conocer es traducir; en consecuencia, la habilidad de traducir es imprescindible para el ciudadano creativo. Dichas habilidades consisten en: 1. Narrar y describir 2. Interpretar 3. Improvisar 4. Traducir varios lenguajes entre sí 5. Resumir.³⁹

2.2 Proceso creativo⁴⁰

En este apartado, hablar de proceso creativo tiene que ver con un elemento importante desde la perspectiva sistémica de la educación. Se trata de procesar creativamente todos los elementos que llevan al ejercicio de una ciudadanía creativa. Para ello hace falta un planteamiento de la acción educativa y sus decurrentes metodologías, que es lo que desarrolla este apartado. Antes de entrar en ello, sin embargo, convendría ampliar el concepto de *proceso creativo*: “A pesar de que inicialmente el fenómeno de la creatividad fue estudiado por psicólogos y pedagogos, fueron los científicos de las ciencias naturales quienes explicaron, por primera vez, los mecanismos y etapas del proceso creativo, analizando sus propios procesos creativos. (Tschimmell,2009,p.24). Poincaré explicó sus problemas matemáticos y se refirió a situaciones varias en las que encontró soluciones mientras dormía y/o

³⁹ Estas habilidades aparecen más desarrolladas en: *Personas creativas, ciudadanos creativos*

⁴⁰ Más informaciones en los textos del compendio: “Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar”, “¿Crear? Un artículo para dialogar”, “Criar? Algo para pensar... Um artigo para ser re-escrito ao ser lido”, *Personas creativas, ciudadanos creativos, y Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo.*

cuando paseaba. Fue de esta manera que constató que frecuentemente la idea para una solución surge en un momento en que la persona no está conscientemente ocupada con el problema o la tarea. Las ideas de Poincaré sobre el proceso creativo tuvieron una influencia considerable en las teorías de la creatividad, principalmente para Graham Wallas, que desarrolló su modelo fásico en 1926, con *The art of thought*. En esta obra, Wallas, dentro de la corriente abierta por el psicoanálisis, reformula los pasos del proceso. Esta visión fásica del proceso creativo propuesta por Wallas y Poincaré aparece en la gran mayoría de los libros sobre teoría de la creatividad. De manera sintética se puede hablar de este proceso en 4 etapas, de la siguiente manera:

1º) Preparación: reunión de informaciones

2º) Incubación: trabajo en el inconsciente

3º) Iluminación: surge la solución

4º) Verificación: prueba y elaboración de la solución

El CPC (Creative Problem Solving), conocido actualmente como método Osborn-Parnes, quedó como una influencia fuerte en el campo de las organizaciones. Esta perspectiva maneja el concepto operativamente, es decir, se trata de crear intencionalmente para ser productivos. Se entiende el proceso creativo desde la perspectiva de la solución creativa de problemas. Alex Osborn, en su libro *Imaginación Aplicada* (1953), propone 7 pasos para su *brainstorming*:

- 1º) Orientación: identificar el problema
- 2º) Preparación: reunir datos pertinentes
- 3º) Análisis: identificar materia relevante
- 4º) Hipótesis: buscar alternativas
- 5º) Incubación: encaminar la iluminación
- 6º) Síntesis: unir varias piezas
- 7º) Verificación: evaluar los resultados

Posteriormente los 7 pasos fueron reducidos a 5 (Parnes, 1967):

- 1º) Encontrar datos
- 2º) Encontrar problemas
- 3º) Encontrar ideas
- 4º) Encontrar soluciones
- 5º) Encontrar aceptación

Estas maneras de ver el proceso creativo han sido citadas porque ejercen influencia en la manera que propone la metodología de esta pedagogía. Seguramente a través del estudio y de la comprensión del proceso creativo se podrá progresar mucho más en metodologías y recursos para conseguir un mejor desarrollo de la capacidad creativa ciudadana. Sin embargo, como es un

campo reciente, mucho queda por investigar. Lo que sigue son las conclusiones provisionales⁴¹ y tienen que ver con una concepción de la acción educativa que se debe procesar en tres niveles: individual, local y global. A partir de ahí, la metodología se perfila para atender a este planteamiento.

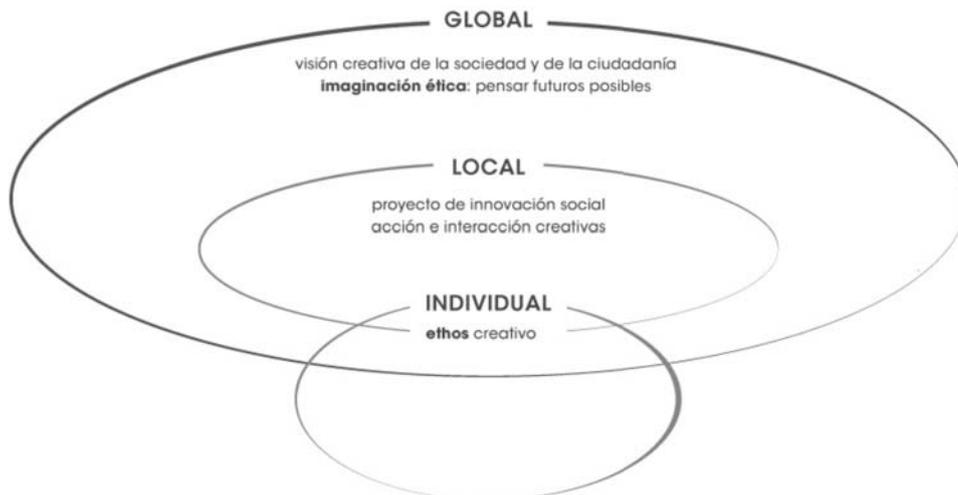
2.2.1 Planteamiento de la acción educativa

Entender la educación como macroproceso creativo sistémico implica tener determinado tipo de planteamiento de la acción educativa. Este planteamiento de la acción educativa es resultante de la praxis relacionada con los tres proyectos realizados en Guatemala desde el año 2003 hasta ahora. Los proyectos son los siguientes: EFCI (Escuela de Facilitadores de la Creatividad y la Innovación), La Senda de los sueños (MINEDUC) y Diálogos ciudadanos (movimiento ciudadano Guateámala)⁴². Ha sido a través de la reflexión metacognitiva sobre estos proyectos, que se ha podido verificar la efectividad de plantear la acción educativa como un proceso interactivo entre el individuo, su colectivo local y su colectivo global.

La pedagogía que fomenta la ciudadanía creativa propone una *praxis* que se realiza en tres ámbitos a la vez. La imagen siguiente pretende ilustrarlo:

⁴¹ Ver evidencias de investigaciones de campo de la EFCI en la web *Ciudadanía creativa*.

⁴² Más información en los textos del compendio: “La creatividad com a generadora den bé comú”, “Aprofundar as raízes nas manhas: cidadania creativa”, *Filosofía e praxis social 2: o desenvolvimento de imaginação ética na América Latina* y L.2 *Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo*. También se recomienda mirar las evidencias de campo y audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.



1º) Individual: a través del desarrollo del *Ethos* creativo ya comentado anteriormente.

2º) Local: a través de la elaboración e implementación de proyectos de innovación social que conllevan acciones e interacciones creativas.

3º) Global: en el desarrollo de una visión creativa de la sociedad y de la ciudadanía, que implica la utilización de una “imaginación ética, es decir de la capacidad de pensar futuros posibles, tanto de los individuos como de la sociedad civil.

El desarrollo en estas tres direcciones puede ocurrir dentro y/o fuera de las escuelas. Todo lo que sigue a continuación es la elaboración de esta base. Ni que decir tiene que entender la creatividad como capacidad sistémica es condición necesaria para este tipo de planteamiento de la acción educativa.

2.2.2 La creatividad como capacidad sistémica

En esta tesis hemos asumido una postura conceptual desarrollada por Juan Rodrigo y Katja Tschimmel. Esta concepción afirma que la creatividad es la *capacidad sistémica de pensar creativamente*. Y que *crear es generar más y mejores ideas con valor desde su interacción sistémica*.

Cuando se entiende la creatividad como una capacidad sistémica, es importante asumir lo que nos propone Juan Rodrigo en el artículo: *Creatividad Operativa -Un acercamiento sistémico y pragmático a la capacidad de generar ideas de las organizaciones*. Una de estas ideas es: “Los humanos, cada humano y los conjuntos de humanos, somos y pertenecemos a sistemas creativos. Estamos dentro de sistemas que cambian y que nos cambian con las ideas que esos sistemas crean. Y cambiamos los sistemas con nuestras ideas.” (Rodrigo, 2005). Y es este mismo autor que sigue elucidando aspectos importantes:

“(…) Estamos creando, inmersos en un proceso de creación constante. Que es imposible no crear mientras se permanece en interacción. (…) Creamos, podríamos decir, a imagen y semejanza de cómo genera el universo. Porque somos universo. Pero además, *podemos crear, podemos generar ideas, podemos inventar conocimiento, de forma intencional*. Para generar nueva diversidad y complejidad sabiendo lo que hacemos. Creando obsolescencia de forma deliberada, y evaluando cuándo y cuánto de lo que hacemos es despilfarro, derroche, o riqueza.” (Rodrigo, 2005).

De esta afirmación es importante demarcar el papel proactivo del ciudadano creativo, que implica crear intencionalmente la mejoría de su entorno social. Es decir, este ciudadano no sufre por los problemas de la sociedad, sino que ayuda a reinventarla cuando hace falta, consciente de su capacidad creativa para hacerlo. Katja Tschimmel, cuando afirma la perspectiva sistémica de la creatividad, considera la complejidad de la emergencia de las ideas. Resalta los factores que componen un sistema que crea novedad en interacción con otros sistemas, remarcando la necesidad de comprender las bases y los mecanismos de un proceso creativo. Un ciudadano tendrá muchas más posibilidades de pensar creativamente y de realizar acciones que conduzcan a la emergencia de novedad, individualmente y/o en grupo, si considera todo esto. “(...) Cuando hablamos de sistemas creativos, pensamos en sistemas que generan ideas con valor: valor social, valor tecnológico, valor educativo, valor cultural. Sistemas que generan conocimiento nuevo y útil. Sistemas que tienen la capacidad de recombinar el conocimiento disponible para generar más conocimiento“. (Tschimmel, 2009, p.10). Es necesaria una concientización del ciudadano de a pie acerca de su capacidad de generar conocimiento nuevo y útil y añadir valor a su entorno. Esto pasa por entender sistémicamente la realidad, a uno mismo y a la propia capacidad creativa. “(...) Desde una visión sistémica, quienes proponen y generan las ideas, (los ‘ideantes’), son partes de un sistema de conocimiento en acción, en el que se generan múltiples opciones que el entorno tiene que seleccionar y priorizar.” (Tschimmel, 2009, p.20). Podríamos decir, entonces, que es el ciudadano creativo (sujeto ideante) quien puede provocar la innovación social a través de sus acciones cotidianas, interacciones y red de vínculos. “Acercarnos a la creatividad desde la

generatividad, acaba con algunos mitos. Acercarnos a la creatividad desde la sistémica, acaba con otros cuantos. Sobre todo porque nos permite abandonar con rapidez las posiciones que consideran a la creatividad como una excepcionalidad. Como una rareza. Como una infrecuencia.”(Rodrigo, 2005). El acuerdo con esta manera de ver permite considerar la capacidad de crear de los ciudadanos de a pie. Es decir, si crear fuera una excepcionalidad, no podría ser utilizada para generar bien común en la vida diaria compartida por los ciudadanos. Lo que esta pedagogía pretende fomentar es la frecuencia del uso de la capacidad creativa en la vida social. A partir de ahí se puede hablar de metodologías capaces de vencer el reto del cómo lograr que todo esto ocurra.

2.2.3 Metodologías creativas⁴³

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 “cómos”. 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/o 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, participativo, reflexivo y metacognitivo*. Los participantes son los sujetos activos del proceso que aprenden mientras aportan y reflexionan

⁴³ Más información en los libros del compendio: “Personas creativas, ciudadanos creativos” y *Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo*.

sobre lo que dicen y escuchan, así desarrollan su propia capacidad de pensar creativamente. Trabajan a partir de propuestas múltiples y variadas, de manera individual, grupal y colectiva, tratando de recorrer procesos creativos y organizar sus aportaciones en función de proyectos que ayuden a mantener su foco de atención o de estudio. Es decir, la pedagogía de la ciudadanía creativa emplea una metodología con una triple base:

1ª) El diálogo como herramienta del desarrollo de la capacidad del pensamiento creativo, crítico y ético.

2ª) La conducción de los procesos creativos para generar más y mejores ideas con valor.

3ª) La transformación de ideas en proyectos y proyectos en acción.

Este apartado se dedica a explicar esta triple base.

“...No podemos enseñar a alguien a ser creativo. Sólo podemos crear un ambiente en el que los estudiantes encuentren posible que se enseñen a sí mismos a ser creativos. (...) el pensamiento es realizar conexiones nuevas y diferentes. Esto no se aleja demasiado de la noción de Charles Sperman que presentó en *Creative Mind* (1930) en la que el pensamiento creativo sucede cuando a partir de la conjunción de dos o más relaciones emerge una nueva relación. La comunidad de investigación es una matriz social que genera relaciones sociales y en la que se producen una variedad de matrices cognitivas que generan nuevas relaciones cognitivas.” (Lipman, 1997, p.147).

Las palabras de Lipman recuerdan que hablar de metodología creativa es hablar de la transformación del espacio educativo en comunidades de investigación y de diálogo. Las comunidades de investigación son modelo de relación con el conocimiento, el aprendizaje y la reflexión individual y colectiva propuesto por Matthew Lipman en su proyecto *Filosofía para niños*. Los niños ejercitan los procedimientos de la investigación filosófica tratando de pensar mejor de manera compleja (crítica, creativa y éticamente). Dispuestos en círculo, todos los participantes se integran y se reconocen como iguales en la actividad reflexiva. Cada uno desarrolla su capacidad de pensar autónomamente en compañía de los demás. Estas comunidades son los espacios idóneos para el ejercicio del pensamiento creativo porque estimulan las prácticas del pensar multidimensional. Por eso, la propuesta metodológica parte de los siguientes presupuestos:

- 1º) El desarrollo de la capacidad creativa potencia el pensamiento creativo.
- 2º) Todas las personas tenemos capacidad de pensar creativamente, y es posible potenciar esta capacidad a través de un camino metodológico específico.
- 3º) El pensamiento creativo individual se desarrolla más amplia y profundamente en contextos de comunidad de diálogo y de investigación.
- 4º) Toda técnica y/o 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.
- 5º) La propuesta metodológica, para ser efectiva, debe tener en cuenta los movimientos, las características y las habilidades del pensamiento creativo ya

descritos anteriormente. Las técnicas y actividades deben reflejar estas dimensiones.

6º) 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 consciencia metacognitiva es lo que le servirá en el futuro al usuario, una vez finalizado el proceso creativo por el cual ha pasado.

Metodología de procesos creativos

Para distintos teóricos de la creatividad, el proceso creativo es un procedimiento que se puede describir técnica y metodológicamente. Por lo tanto, es algo que podemos averiguar objetivamente y, en consecuencia, aprender para aplicar o volver a aplicar en otros contextos. Para crear, basta con seguir los pasos de un proceso creativo. Pero... ¿Es suficiente con eso? ¿Puedo convertirme en una persona más creativa, transformando el espacio educativo en un ambiente más creativo, y favoreciendo que los participantes sean capaces de pensar y elaborar ideas, objetos, acciones y conceptos siguiendo tan solo los pasos de un proceso creativo? Cuando nos hacemos esas preguntas queda la sensación de 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, por lo tanto es intransferible y no se puede enseñar porque es un privilegio de algunos pocos genios. Ahora bien, si esto fuera solamente así ¿qué sentido tendría una tesis como esta? Por eso aunamos y reorganizamos aspectos específicos de las distintas posturas, a la vez que añadimos otros elementos que señalan puntos clave de esta tesis.

1º) El proceso creativo es una cuestión *procedimental*, y por eso se pueden utilizar metodologías que desarrollen la capacidad creativa.

2º) 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. Sin embargo, 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. Y aunque existen determinados individuos acostumbrados a vivir procesos creativos individuales que presentan serias dificultades con las metodologías del proceso creativo colectivo, sabemos que no es la práctica general. Es más, en el ámbito de la creatividad individual hace falta vivir procesos creativos colectivos, bien como en el ámbito de la creatividad social hace falta vivir procesos creativos individuales. El ciudadano creativo desarrolla muchos valores de su *ethos* creativo mientras crea colectivamente.

3º) Es fundamental recorrer procesos creativos colectivos para desarrollar la capacidad creativa tanto de los individuos como de los grupos.

4º) No es algo solo de quien produce, lo es también de quien interactúa con las producciones creativas, por eso 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.

En definitiva, afirmamos que una metodología de procesos creativos debe tener presente tanto las características procedimentales, como los aspectos

individuales y colectivos. Es más, hace falta entender este proceso creativo como pensar creativo que puede ser fomentado y, aprendiendo de Vygotski, tratar de incluir las ZDP (zonas de desarrollo próximo) en este entendimiento. En otras palabras, se trata de que cada individuo mejore su capacidad de pensar creativamente en compañía de los demás, recordando que el proceso creativo no es algo solo de quien produce, lo es también de quien interactúa con las producciones creativas. Por eso 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.

Para explicitar la relación entre la metodología propuesta y lo que se ha comentado en los apartados anteriores, se traza un paralelismo entre el proceso creativo fásico propuesto por Wallas, el proceso de solución de problemas propuesto por Dewey y el proceso de investigación propuesto por Lipman⁴⁴. En todos ellos:

- a) Se trabaja con la información que se tiene a mano.
- b) Se problematiza la realidad (cuestionamiento, preguntas). Es esencial definir bien el problema, saber preguntar.
- c) Se reformulan los problemas cuando sea necesario. Es igualmente fundamental aprender a redefinir el problema.

⁴⁴ Más información en el texto del compendio: “Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar”.

- d) Se ponen en juego las experiencias anteriores, se las combina y se las traslada a las nuevas estructuras que, en su nueva configuración, resuelven un problema.

En todos los casos, el individuo ha de desarrollar y aplicar una nueva estrategia o transformar el estímulo inadecuado en otro adecuado a la situación y aplicarlo. Y, en todos los casos, se pueden vivir tanto procesos individuales como colectivos.

Como no es posible enseñar a ser creativo, la metodología para desarrollar ciudadanos creativos necesita ser de procesos (de pensar, de investigar, de generar ideas y de transformarlas en actos, en hechos y en proyectos). Además, es preciso fomentar ambientes que estimulen la capacidad creativa tanto individual como colectiva; es decir, hay que impulsar comunidades de diálogo, de investigación, de creación colectiva. Entendemos que estas comunidades son microcosmos del sistema social.⁴⁵ Si consideramos la democracia como un estilo de vida de ciudadanos creativos, en estas comunidades hará falta ejercitar las habilidades, actitudes y valores de esta ciudadanía creativa. Todo ello sin olvidar que hace falta estar emancipado para actuar como ciudadano creativo. "(...) Se llamará emancipación a la diferencia conocida y mantenida de las dos relaciones, al acto de una inteligencia que solo obedece a sí misma, aunque la voluntad obedezca a otra voluntad." (Rancière, 2003, p.23). Y, en este sentido, seguimos de acuerdo con Jacques Rancière cuando afirma:

⁴⁵ Ver más información en el apartado dedicado a "Ambiente".

“Es necesario elegir entre hacer una sociedad desigual con hombres iguales o una sociedad igual con hombres desiguales. Quien tiene aprecio por la igualdad no debería vacilar: los individuos son seres reales y la sociedad una ficción. Es para los seres reales que la igualdad tiene valor, no para la ficción. Bastaría con aprender a ser hombres iguales en una sociedad desigual. Esto es lo que quiere decir *emanciparse*.” (Rancière, 2003, p.171).

Conducción de procesos creativos ciudadanos

Este planteamiento metodológico es resultante de la praxis relacionada con los tres proyectos realizados en Guatemala desde 2003 hasta ahora.⁴⁶ Ha sido a través de la reflexión metacognitiva sobre estos proyectos, que se ha podido verificar la efectividad de plantear esta metodología de conducción de procesos creativos ciudadanos. En general, para el desarrollo de ciudadanos creativos podemos afirmar algunos elementos metodológicos clave que componen su proceso creativo. Son los siguientes:

- 1º) Partir de los juicios intuitivos.
- 2º) Formular (y reformular) preguntas (problematización constante de la realidad).
- 3º) Imaginar éticamente mejorías a nivel global.
- 4º) Investigar en distintas fuentes, distintos lenguajes, distintos campos del saber (incluyendo los contradictorios entre sí).

⁴⁶ Más informaciones en los textos del compendio: “La creatividad com a generadora den bé comú”, “Aprofundar as raízes nas manhas: cidadania creativa”, “Filosofía e praxis social 2: o desenvolvimento de imaginação ética na América Latina”, *Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo*.

5º) Generar ideas de forma divergente e inclusiva (individualmente y en compañía de los demás).

6º) Dialogar sobre estas ideas (con lecturas y/o con distintos sujetos comunicadores).

7º) Elaborar ideas: criticándolas (pasando por la criba de criterios contextualizados).

8º) Transformar ideas en acción: proyectos y productos.

9º) Evaluar las ideas, los proyectos y los productos para seguir con el proceso que ocurre en una espiral.

Hay una etapa inicial que detona la necesidad de empezar un proceso creativo ciudadano. 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 sociales problemáticas, que son interesantes y suscitan la creatividad social. Es un momento estimulante, porque es cuando uno reconoce una inquietud personal y/o un problema público que le mueve y le instiga a investigar, probar, experimentar, buscando posibilidades y alternativas para la cuestión o problemática planteada. 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 social puede referirse a situaciones bien diversas, como por ejemplo: la necesidad de crear salidas para un determinado contexto y sus problemas locales; la violencia urbana; una enfermedad generalizada en algún lugar específico; una necesidad tecnológica que genera exclusión/inclusión social; la

falta de algún equipamiento público; el deseo de aprender de manera diferente; etc.

Es una etapa del proceso en la cual se necesita *sensibilidad hacia los problemas, fluidez y flexibilidad*. También es deseable que el movimiento sea divergente, para permitir que la preparación y la problematización sea lo más amplia y variada posible. Todas las habilidades de pensamiento de los grupos de *percepción* y de *investigación* son imprescindibles para esta etapa.⁴⁷

Mucha gente piensa que ese momento caracteriza la creatividad en sí misma, pero no logra transformar en algo nuevo la problematización y la recogida de información sobre el problema. O sencillamente se contenta con “copiar” lo que ha sido investigado por otros, creyendo haber llegado al resultado final. Otros tratan de hacer convergencia rápidamente para acabar el proceso en ese 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, excesivo pragmatismo y/o ignorancia acerca de las características de un proceso creativo en el ámbito social.

Cuando se crea intencionalmente, el tiempo de espera y de búsqueda inconsciente es casi inexistente. Con todo, la experiencia ha enseñado que no se puede obviar este momento en el cual las ideas se agitan por debajo del umbral de la conciencia y se realizan conexiones inusitadas. Es un período en el que pueden surgir angustias y la sensación de que no se conseguirá lo que se ha propuesto. Generalmente, en ese momento aparece ansiedad y miedo a quedarse en blanco, al vacío y a la incapacidad de encontrar las “respuestas

⁴⁷ Ver libro del compendio: *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

creativas” deseadas. Sin embargo, una persona acostumbrada a pasar por esos procesos, sabe que es necesario un tiempo interior para que los distintos elementos puedan “amalgamarse”. Es como si fuese una fase de “cocción”, cuya duración no siempre podrá ser controlada por la persona y/o grupo 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... Evidentemente 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, por ello no se permitirá que este tiempo se alargue. 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. Aquellos que siguen la propuesta de Osborn-Parnes descartan esta etapa, ya que parten del presupuesto de que para crear intencionalmente no se debe incubar de manera inconsciente. Esto tiene sentido en el campo empresarial, emprendedor, industrial, publicitario, etc. Sin embargo, en varios procesos de ciudadanía creativa, con distintos tipos humanos y problemáticas éticamente retadoras, hay que considerar este elemento, dándole más o menos énfasis según la situación, como parte del proceso.

Existe un momento del proceso en que 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 los esfuerzos. Sería

maravilloso poder decir que aquí se acaba el proceso creativo, como si se tratara de un cuento de hadas, con un “final feliz” eternizado en el placer de la iluminación. Sin embargo, no es así. El proceso creativo sigue su ritmo y se adentra en la próxima fase. En el campo social las fases siguientes ejercen un papel muy decisivo.

La etapa del análisis de la solución encontrada es el momento de evaluar si merece la pena dedicar atención a lo que se ha intuido en la etapa anterior. Muchas personas piensan que lo mejor es quedarse con las primeras intuiciones, otras creen que es preferible no entregarse a la “primera ocurrencia” tras la situación en suspenso propia del momento de incubación. Emocionalmente se trata de uno de los momentos más difíciles porque engendra incertidumbre e inseguridad frente a las decisiones necesarias. Y, en general, puede acarrear el abandono de todo el trabajo, o bien reiniciarlo o comunicarlo tal cual está. Ninguna de estas opciones es fácil de asumir. Esta fase, si tiene como resultado la aprobación de lo que se ha hallado, conlleva dos momentos más. Uno de ellos es la elaboración, que es la parte más dura y difícil, y la que exige más tiempo. Consiste en el arduo trabajo de transformar una idea o intuición en un producto, una “cosa en el mundo”. Elaborar, en el caso del ciudadano creativo, es la etapa necesaria de proyectar su acción local e implementarla. El proyecto requiere un gran esfuerzo, además de las negociaciones, frustraciones y revisiones, entre otras cosas, propias de la complejidad de implementar una idea nueva en el mundo. El otro momento es el de la comunicación. La persona y/o grupo extrae algo de sí misma y se lo comunica a otras personas. Para muchos, comunicar es el mejor momento del proceso creativo. Para muchos otros, por el contrario, resulta lo más difícil,

porque implica convivir con la crítica y el enunciado de juicios de quienes han recibido la comunicación. Por lo tanto, la manera de vivir ese momento es un poco ambigua y puede generar sentimientos contradictorios. De todas maneras, no hay que olvidar que quien crea socialmente, crea algo para compartir con los demás. Es cierto que existen muchas obras que no han sido comunicadas durante la vida de su creador, pero son excepciones. Tratándose de ciudadanos 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 los distintos miedos: a equivocarse, a la crítica, al ridículo y al fracaso. Estas fases finales piden movimiento *convergente* del pensar creativo y sin duda la característica de *elaboración* es la más necesaria.

El diálogo como método y como valor⁴⁸

Aunque no sea una práctica fácil, ni común, que los ciudadanos dialoguen sobre el comportamiento de su comunidad, no es un fenómeno nuevo. Esto ha sucedido 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. Y ha ocurrido a lo largo del tiempo a nivel intercultural, nacional, interdisciplinario, educativo, etc. Observar la historia de la humanidad hace que resulte fácil comprobar que las transformaciones siempre han producido en el flujo

⁴⁸ Más información en los textos del compendio: "Personas creativas, ciudadanos creativos" y "La capacidad creativa como generadora del bien común".

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 un estímulo para la creatividad, pero también una fuente de conflictos, Ser consciente de que otros piensan/hacen de forma diferente puede resultar paradójicamente amenazador y liberador. Esto implica que el diálogo entre ciudadanos no es sólo posible sino que también es esencial para identificar problemas y descubrir soluciones a los retos comunes que afrontan. Por eso, 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. Evidentemente hablamos de un proceso dialógico-creativo en el cual hay generación de ideas, flujo, imaginación de futuros posibles, ensayos y visiones de país. 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, como afirma Paulo Freire. 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 no se acaba en sí mismo y crea espacio para la continuidad. Siempre se tiene más de qué hablar cuando se siente que existe una escucha activa, una ampliación y/o una profundización de aquello de lo cual se habla. Un buen diálogo no logra saciarse del todo, es el deseo de seguir pensando que se reinstaura y mueve hacia aquellos que quieren alimentarlo. Se trata de 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 ser un ciudadano creativo, 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/ideas diferentes e inusuales, eso es originalidad. Pensar en ideas que nunca a nadie se le han ocurrido, es hacer/producir algo diferente. Es la originalidad lo que permite encontrar respuestas y salidas innovadoras a problemas. Dialogar es buscar esta originalidad de manera constante.

Conducción de procesos dialógico-creativos⁴⁹

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

⁴⁹ Más información en el texto del compendio: *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

1º) Tener en cuenta las características de un proceso creativo ciudadano, sus fases, su desarrollo, sus posibles ritmos, etc.

2º) Dominar variadas técnicas para saber el mejor momento de utilizarlas⁵⁰.

3º) Entender el funcionamiento del pensar creativo (movimientos, características y habilidades) para poder conducirlo a buen término.

4º) 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. Tener el fin en mente no implica llegar a un producto concreto, se trata de no apartarse de su meta. Es más, hay que saber el fin anticipadamente para poder elegir la mejor manera de conducir el proceso.

5º) Relativizar el momento de *incubación* en los procesos creativos intencionales, ya que la dimensión inconsciente es más compleja de dirigir desde la perspectiva de diálogos colectivos con la ciudadanía creativa.

La expresión "proceso dialógico creativo" revela varios elementos importantes:

1º) 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 se da

⁵⁰ Ver, en la web *Ciudadanía creativa*, el apartado de evidencias de campo sobre la EFCI.

paso por paso. La segunda forma de entender la palabra *proceso* en este planteamiento está relacionada con la inquietud y la voluntad de los participantes en estas situaciones de diálogo para seguir construyendo los ambientes dialógicos donde vayan.

2º) En un proceso dialógico, se pretende potenciar todo aquello que se ha dicho sobre este concepto. Es evidente 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 el *ethos* creativo y valores como: la proactividad, la reciprocidad, el respeto mutuo, la flexibilidad, la fluidez, la resignificación de la fuerza de la palabra y del compromiso con ella.

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 y la de construir zonas de acuerdo entre las diferentes perspectivas, recordando que eso no implica que todos “piensen lo mismo”, sino que consideren, desde la diversidad de perspectivas, el encuentro de puntos en común. Los seres humanos tienen intereses e intenciones y entran en situaciones de diálogo con ellos. El desafío consiste en 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 de las zonas de acuerdo. Y esto pasa por un proceso de argumentación y de acogida del otro, porque el

diálogo es producto de la racionalidad humana y de la actitud de respeto al otro.

3º) 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 desde 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 diálogos creativos.

Para facilitar un proceso dialógico creativo es importante⁵¹:

- 1º) Dominar la metodología propuesta.
- 2º) 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.
- 3º) Escuchar atentamente.
- 4º) Hacer preguntas para desarrollar las habilidades de pensamiento y las características del pensar creativo, además de provocar los movimientos del pensar.
- 5º) Examinar ideas.
- 6º) Dar y pedir razones.
- 7º) Dar y pedir criterios.
- 8º) Guiar la investigación.
- 9º) Evitar juzgar las ideas de los participantes.

Cada encuentro de diálogos debe funcionar como un “taller de generación de ideas”, donde se utilizan diversas herramientas de desarrollo de pensamiento creativo. Los elementos clave de esta propuesta son:

- 1º) Entender en profundidad desde qué concepto de ciudadano se parte y qué se quiere con estos diálogos (finalidad).
- 2º) Dominar la conducción del proceso dialógico-creativo y sus fases: generar ideas, filtrarlas, elaborarlas, presentarlas e intercambiarlas.
- 3º) Dominar las herramientas creativas utilizadas, tanto las técnicas, como los

⁵¹ Ampliación de la información en *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

recursos internos (habilidades, etc.).

4º) Dominar el espacio y el tiempo para que cada momento del proceso pueda resultar fructífero, agradable y respetuoso.

5º) 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 esto: ni tener demasiada prisa para llegar a los resultados, ni dejar de presionar y establecer límites cuando sea necesario.

6º) 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 Matthew Lipman para designar una razón que es, al mismo tiempo, crítica, creativa y éticamente cuidadosa. Este tema es trabajado por él, en las páginas 253-255 del libro *La filosofía en el aula* (1992). 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.

Transformar ideas en proyectos y proyectos en acción

Claro está que no es suficiente dialogar, cambiar la actitud y fortalecer la voluntad, es también importante aprender a transformar sueños y deseos en proyectos y estos proyectos en acciones concretas. Para que se produzca todo esto es necesario algo más sistematizado, con más tiempo, monitoreo y seguimiento de acciones prácticas en el cuerpo social. Y, evidentemente a

partir del marco global que un imaginario social común ofrece, será necesario tener proyectos localizados que sean transformados en acciones en las diversas comunidades, ciudades, empresas, organizaciones, etc.⁵² Tener una visión global compartida que ayude a delinear proyectos de acción localizadas garantiza una mirada más amplia de largo y mediano plazo y una comprensión de la interconexión que existe entre las varias dimensiones ciudadanas. Es la acción consciente, pensada, valorada, reflexionada y compartida con los demás ciudadanos que podrá generar el cambio deseado por la ciudadanía creativa. Como se ha visto anteriormente, la pedagogía de la ciudadanía creativa trabaja con una metodología con una triple base: facilitación del diálogo creativo, conducción de los procesos creativos y aplicación de proyectos. En las dos primeras fases, el pensamiento creativo es estimulado para generar ideas novedosas y originales. Ahora bien, tratándose de creatividad social, es fundamental que estas ideas se transformen en acción; por tanto hace falta proyectar y canalizar la motivación intrínseca. El filósofo, educador y escritor José Antonio Marina afirma: “El proyecto va a activar, motivar y dirigir la acción, y ha de tener para ello el atractivo suficiente. En el origen de todas las ocurrencias proyectivas hay un *deseo de actuar*.” (Marina, 1995, p.159). El autor continúa: “No hay proyectos desligados de la acción. Hay, por supuesto, muchas anticipaciones de sucesos futuros, como las ensoñaciones, los deseos o los planes abstractos, que son sólo, en el mejor de los casos, anteproyectos que se convertirán en proyectos cuando hayan sido aceptados y promulgados como programas vigentes. El proyecto es una acción a punto de ser emprendida.” (Marina, 1995, p.159).

⁵² Ver evidencias audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.

Csikszentmihalyi es el teórico de la creatividad que defiende que solo hay creatividad en su interacción social, cuando la cultura recibe algo nuevo.

“Hemos visto que la creatividad con mayúsculas, el tipo de creatividad que cambia algún aspecto de la cultura, nunca se encuentra únicamente en la mente de una persona. Si fuera así, *no* sería, por definición, un caso de creatividad cultural. Para tener algún efecto, la idea debe ser expresada en términos que sean comprensibles para otros, debe ser aceptable para los expertos del ámbito y, finalmente, debe ser incluida en el campo cultural al que pertenece.” (Csikszentmihalyi, 1998, p.46).

Su modelo, basado en la teoría de sistemas, afirma que la creatividad se da en la intersección donde interactúan el individuo, el contexto cultural o dominio y el contexto social o campo. La creatividad cambia el sistema simbólico de una comunidad (campo) que comparte una manera de pensar, de sentir y de actuar. Así, el producto creativo necesita validación social.⁵³

“La manera más inteligente de ser inteligente es crear la dignidad humana como proyecto supremo.” (Marina, 1995, p.235). Evidentemente el marco de la dignidad humana es interesante si hablamos de creatividad e innovación social. Así que, partiendo de este horizonte, se trata de transformar las ideas generadas en proyectos que se convierten en acción social local. Esto porque se trata de desarrollar proyectos que generen innovación social en los contextos específicos o campo (en palabras de Csikszentmihalyi). “El proyecto

⁵³ Ampliación de la información en el apartado “Producto creativo”.

es una irrealidad a la que entrego el control de mi comportamiento. Esa irrealidad es una información a menudo fragmentaria, confusa o minúscula, capaz sin embargo de activar y dirigir la acción, proponiéndole una meta.” (Marina, 1995, p.159). Los proyectos son los responsables de establecer puentes entre las ideas generadas creativamente y las acciones sociales innovadoras. Es fundamental entender su papel, pues se trata de una fuerza cognitiva convergente capaz de canalizar lo que se pretende: la creación de nuevos futuros posibles. “El primer componente del proyecto es la meta, el objetivo anticipado por el sujeto, como fin a realizar. Salvo en casos muy sencillos, en que el objetivo está diseñado con precisión, los proyectos contienen sólo un patrón vacío de búsqueda.” (Marina, 1995, p.159). La meta ayuda a concretar una visión más amplia de lo que se pretende. A partir de ella se trata de dar cuerpo a todo lo demás para garantizar que se realizará la innovación pretendida. “El proyecto es una gran sinfonía, en la que interviene la plural orquesta de nuestras operaciones mentales.” (Marina, 1995, p.160).

Proyectar es lanzarse hacia el futuro. Proyectar es un acto creativo, visionario y soñador, pero con algo más... Ese “algo más” es el pensamiento estratégico, porque cuando se proyecta es necesario ver de qué manera los sueños se transformarán en realidad. Hay varios peligros en ese “salto entre el sueño y el proyecto”. Uno de ellos es que la persona se olvide de soñar y empiece directamente tratando de buscar salidas viables y posibles para la realidad existente. Ese peligro puede ocasionar bloqueos y una manera rígida de relacionarse con los problemas y obstáculos propios del camino. Otro de ellos es permanecer soñando en lugar de buscar estrategias para realizar los sueños. Es importante evitar las dos trampas.

Además, las innovaciones ocurren en determinados dominios y no en la cultura de manera global. Teniendo en cuenta esto y relacionándolo con la creatividad social, que implica generar más y mejores ideas con valor (que mejoren la realidad social), puede afirmarse que es fundamental transformar estas ideas generadas de manera original y novedosa en proyectos que retroalimenten el tejido social.

Fases/etapas del proceso dialógico-creativo-proyectivo con grupos

Este camino metodológico está comprobado y validado en distintas realidades y contextos sociales⁵⁴. Está basado en el entendimiento de todos los supuestos explicados en los apartados anteriores. Hay que considerar que este estándar procesual es solo una sugerencia que puede ser adaptada según las necesidades de quien utiliza la metodología.

1º) Generar ideas: es una etapa de pensamiento divergente en la cual se utilizan distintas técnicas de desbloqueo y fluidez de ideas. Se trata de permitir el surgimiento de ideas inusuales, originales y novedosas. Las aportaciones son individuales.

2º) Filtrar ideas: es una etapa de pensamiento convergente en la cual se utilizan técnicas de evaluación, selección y clasificación de ideas. Las aportaciones son individuales, pero con criterios compartidas con todos.

3º) Elaborar ideas: es una etapa de pensamiento convergente en la cual se utilizan técnicas para elaborar las ideas filtradas anteriormente. Es una actividad en pequeños grupos para favorecer la participación de todos.

⁵⁴ Ver web *Ciudadanía creativa* y las distintas evidencias reflexivas, de campo y audiovisuales.

4º) Presentar ideas: es una etapa en la que los grupos presentan a los demás como organizaron las ideas generadas anteriormente.

5º) Intercambiar ideas: es la etapa de dialogar sobre las presentaciones de cada grupo. Esta actividad es un dialogo entre todos. El grupo tiene su diálogo facilitado por el responsable del encuentro, que trata de conducir un proceso reflexivo, crítico y cuidadoso para profundizar y ampliar las ideas presentadas, buscando que cada individuo participe desde sus posibilidades. Para ello hace preguntas que puedan facilitar el diálogo y desarrollar las habilidades de pensamiento y las características del pensamiento creativo⁵⁵.

6º) Transformar ideas en proyectos

A partir de la revisión que se realice de las ideas intercambiadas, se vuelven a seleccionar las ideas que serán utilizadas para el proyecto. Hay muchas maneras de dar forma a un proyecto, una de ellas puede ser a partir de contestar a las siguientes preguntas:

¿Qué?	Lo que se pretende hacer
¿Para qué?	Finalidad
¿Con quién?	Equipo de trabajo + aliados
¿Para quién?	Grupo beneficiado
¿Por qué?	Razones para hacerlo
¿Cómo?	Métodos, Estrategias, acciones
¿Dónde?	Local, comunidad
¿Cuándo?	Cronograma

⁵⁵ Ampliación de la información en *Personas Creativas, ciudadanos creativos*.

Nuestra experiencia confirma que la mejor manera de realizar proyectos de innovación social es partir de un buen trabajo de campo que permita el conocimiento del contexto y de sus peculiaridades⁵⁶. Así que, antes de crear un proyecto que pueda producir lo deseado, hará falta observar la realidad, dialogar con ella y escucharla.

7º) Transformar proyectos en acción

Esta etapa es compleja, ya que implica la interacción con la realidad donde se producirá la innovación. Muchos son las circunstancias imprevisibles que intervienen más allá de lo proyectado. Hará falta flexibilidad, capacidad de adaptación y adecuación, además de dar respuestas rápidas a posibles urgencias que surjan. Es fundamental también no perder la perspectiva sistémica y entender que las acciones del proyecto forman parte de un sistema en funcionamiento con muchas partes interactuando a la vez.

8º) Reflexionar y evaluar

Lo ideal es mantener una constante actitud reflexiva y evaluativa durante la creación y aplicación del proyecto. Una vez finalizado, es fundamental sistematizar la experiencia, sacar lecciones aprendidas de los errores, evaluando de manera dinámica y holística.

9º) Volver a empezar el proceso

La ciudadanía creativa es un ejercicio activo y dinámico, por eso no empieza y acaba en un proyecto. Hace falta entender de manera cíclica y continuada la acción ciudadana creativa en la sociedad.

⁵⁶ Ver apartado de evidencias de campo en la web *Ciudadanía creativa*.



2.3 Ambiente creativo⁵⁷

Es sabido que la influencia del ambiente es siempre importante en los individuos y en los grupos. Y, seguramente, existen ambientes más creativos que otros. Hay ambientes que estimulan la creatividad y los hay que la bloquean o la inhiben. “Ciertos ambientes tienen una mayor densidad de interacción y proporcionan más ilusión y una mayor efervescencia de ideas; por tanto, incitan a la persona ya inclinada a romper con las convenciones a experimentar más fácilmente con la novedad que si hubiera permanecido en un contexto más conservador y represivo.” (Csikszentmihalyi, 1998, p.159). Los responsables de generar este ambiente creativo son los miembros de la comunidad educativa. Si el espacio educativo es una escuela, será más fácil y estará mejor definido saber a qué se llama comunidad educativa, porque es un espacio formal. Esto puede ser menos claro en otros tipos de espacios educativos, como pueden ser las asociaciones, los centros culturales, las empresas, etc. De todas maneras, la comunidad educativa está formada por todos aquellos que comparten el espacio-tiempo educativo y el sistema simbólico (pensamientos, actuaciones, sentimientos) de sus beneficiarios directos e indirectos, además de un entorno común. Igualmente importante es tener presente la sugerente propuesta ambiental basada en la teoría de sistemas de Csikszentmihalyi, ya comentada anteriormente: la creatividad es un hecho social, está en el sistema ambiental y se puede observar en la intersección donde interactúan el individuo, el contexto cultural (dominio) y el

⁵⁷ Más información en el texto del compendio: “Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar”, “¿Crear? Un artículo para dialogar”, “Criar? Algo para pensar... Um artigo para ser re-escrito ao ser lido” y *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

contexto social (campo). Es creativo aquello que es reconocido y validado socialmente como tal. Es el mismo autor que en la página 170 de su libro *Creatividad* presenta la distinción entre el macroentorno (contexto social, cultural e institucional en lo cual vive una persona) y el microentorno (marco inmediato en lo cual la persona trabaja). En el caso de la ciudadanía creativa el macroentorno es la cultura, el país donde está la comunidad educativa del ciudadano y el microentorno es la propia comunidad educativa y su comunidad local. “La mayoría de nosotros no podemos hacer gran cosa respecto al macroentorno. No hay mucho que podamos hacer respecto a la riqueza de la sociedad en la que vivimos (...). Sin embargo, podemos llegar a controlar el entorno inmediato y transformarlo para que potencie la creatividad personal.” (Csikszentmihalyi, 1998, p.171). Como el objetivo de este microentorno es fomentar el desarrollo de la capacidad de pensar creativamente del ciudadano y de su *ethos* creativo, es preciso crear un clima de confianza, reciprocidad, respeto mutuo y exigencia intelectual. Se trata de instaurar un ambiente ameno, donde los participantes se sientan a gusto, a la vez que se exijan las razones que sustentan los argumentos presentados. Un ambiente que no es autoritario no es doctrinario, ni implica adhesión a las ideas, no es competitivo y no exige toma de decisiones. Por lo tanto, se aceptan dudas y errores, además de la posibilidad trabajar con las opiniones: creando, matizando, cambiando, reafirmando y elaborando las ideas que surgen.

2.3.1 El aula como microcosmos social⁵⁸

“Sería poco realista esperar que se comporte justamente un chico que ha crecido entre instituciones injustas.(...) De la misma forma no es nada realista esperar que una niña que crece entre instituciones irracionales se comporte racionalmente. Hay que tener en cuenta que puede prevenirse la irracionalidad de las instituciones. (...). Las escuelas tienden a reflejar los valores de sus sociedades, más que al contrario.” (Lipman, 1992, p.38-39). Las escuelas son microcosmos sociales. El aula es un microcosmos social en la cual están representadas todas las fuerzas capaces de desarrollar ciudadanía creativa o de bloquear su existencia. El aula es un laboratorio democrático en el cual hace falta dialogar constantemente. Superar la violencia y el dolor social vivido en dictaduras, implica romper el silencio y superar esta carencia de comunicación y de intercambio ciudadano con criterios y profundidad. Para esto hace falta un modelo de aula que permita que esto ocurra. “Hay una buena razón para pensar que el modelo de todas y cada una de las aulas, aquel al que buscan acercarse y a veces lo consiguen, es la comunidad de investigación. Por investigación entendemos, por supuesto, constancia en la exploración autocorrectiva de temas que se perciben al mismo tiempo como algo problemático e importante.” (Lipman, 1992, p.40). Esta exploración autocorrectiva es posible en situaciones de diálogo. Y como no se aprende a dialogar escuchando monólogos, la única forma de suplir esta carencia es generar espacios dialógicos. Se trata de ejercitar el *ethos* creativo en este ambiente. Es decir, los humanos involucrados son vistos desde su dignidad de seres capaces de pensar, argumentar, escuchar y hablar razonablemente.

⁵⁸ Más información en el texto del compendio: “Creativitat social: un intent de no perdre el fil”.

Gracias a estas capacidades son seres en situación de intercambio y no de jerarquía. "(...) Las comunidades van abarcándose unas a otras, todas ellas formadas por individuos comprometidos con la exploración autocorrectiva y la creatividad. " (Lipman, 1992, p.40). Estas son comunidades de diálogo. 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. Para ello, hace falta rescatar el valor de la palabra en el aula. En la historia de la humanidad algunas palabras han sido capaces de destrozarse no solamente individuos, sino sociedades enteras. El diálogo es una forma curativa de utilizar la palabra. 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. "La construcción de una comunidad de investigación es un logro más substancial que la mera idea de un ambiente abierto. Hay ciertas condiciones que son requisitos previos: la disponibilidad hacia la razón, el respeto mutuo (de los niños entre sí y de los niños y profesores entre sí) y una ausencia de adoctrinamiento". (Lipman, 1992, p.118). En el diálogo, los humanos dan sentido a su experiencia como humanos y como ciudadanos. Un ciudadano creativo aprende a cuidar y dejarse cuidar por su comunidad. El aula es la comunidad de todos aquellos que comparten su existencia. Vista como microcosmos social, necesita convertirse en un ambiente cuidadoso, que genere confianza en aquellos que deberán ser atrevidos y arriesgarse a aprender a innovar socialmente. "Una comunidad semejante muestra un compromiso con los procedimientos de la investigación, con las técnicas responsables de búsqueda que presuponen una apertura a la evidencia y a la

razón. Se está asumiendo que estos procedimientos de la comunidad, una vez interiorizados, se convierten en hábitos reflexivos del individuo.” (Lipman, 1992, p.118).

2.3.2 El tejido social como taller de posibilidades⁵⁹

Cornelius Castoriadis afirma: “(...) Individuos y cosas son creaciones sociales, tanto en general como en la forma particular que ellos asumen en cada sociedad dada.” (Castoriadis, 1994, p.67). Asumir el tejido social como un taller de posibilidades implica considerar esta afirmación de Castoriadis. El tejido social es toda la red de vínculos de los individuos: su familia, su vecindad, los distintos grupos a los cuales pertenece. Como esta pedagogía puede ser aplicada fuera de los espacios formales de educación reglada, hace falta entender la cuestión del tejido social como un taller de posibilidades. “Toda sociedad [como todo ser vivo o toda especie viva] instaura, crea su propio mundo en el que evidentemente ella está incluida. (...) es la institución de la sociedad lo que determina aquello que es ‘real’ y aquello que no lo es, lo que tiene un sentido y lo que carece de sentido.” (Castoriadis, 1994, p.69). El tejido social será un taller de posibilidades si es visto así por los individuos y por las instituciones que lo componen. De ahí la importancia de trabajar el *ethos* creativo de cada individuo como *cogito*; solo así podrá tener esta visión, a través de su capacidad de imaginar éticamente y de su capacidad de percibir creativamente su entorno. En el apartado sobre imaginario social común, se cita una advertencia de Castoriadis que ayuda a ver la complejidad de plantear esta visión de tejido social. Se trata de la afirmación de que toda sociedad es

⁵⁹ Más información en el texto del compendio: “Creativitat social: un intent de no perdre el fil”.

un sistema de interpretación que tiene tendencia a rechazar todo aquello que sea distinto. Evidentemente, habrá algún tipo de resistencia, ya que los sistemas de interpretación social se rompen cuando se hace un abordaje creativo de ellos. El mismo autor, al plantearse la pregunta de cómo emergen formas histórico-sociales nuevas escribe: “La respuesta es sencillamente: por creación.” (Castoriadis, 1994, p.74). Así, mirar el tejido social como un taller de posibilidades es una forma histórico-social distinta que solo va a emerger del sistema social si así lo creamos.

Como se ha venido indicando, Csikszentmihalyi es el teórico de la creatividad que defiende que solo hay creatividad en su interacción social. “(...) La creatividad no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural. Es un fenómeno sistémico, más que individual.” (Csikszentmihalyi, 1998, p.41). Y es este mismo autor quien afirma la importancia de que la cultura reciba algo nuevo con los actos creativos de los individuos. Tratar el tejido social como un taller de posibilidades es hacer aportaciones a la cultura, porque la creatividad ciudadana ocurre en la intersección donde interactúan el individuo, el contexto cultural o dominio y el contexto social o campo. Teniendo en cuenta lo anterior, podríamos afirmar que el ciudadano creativo cambia el sistema simbólico de su tejido social (campo), que comparte una manera de pensar, de sentir y de actuar. Así, el producto creativo tiene su validación social en función a cómo reacciona el tejido social. Tratar el tejido social como un taller de posibilidades es asumir la importancia de agregar valor a la cultura con los actos de los ciudadanos, y viceversa. Es decir, esta visión del tejido social lo transforma en un caudal de futuros posibles, de ensayos de ser tanto ciudadano como

individuo. La red de vínculos del tejido social establecida de esta manera implica rescatar su valor como 'comunidad'. "(...) Ningún agregado de seres humanos se experimenta como 'comunidad' si no está 'estrechamente entretejido' a partir de las biografías compartidas a lo largo de una larga historia y de una expectativa todavía más larga de interacción frecuente e intensa. Es esta experiencia la que hoy se echa de menos, y su ausencia se describe como 'decadencia', 'muerte' o 'eclipse' de la comunidad. (Bauman, 2009a, p.42).

El hecho de considerar la acción social local como uno de los pilares de la acción educativa es fundamental para entender el papel del tejido social en el desarrollo de la ciudadanía creativa, y viceversa. En este sentido, hace falta ampliar el entendimiento de la tarea de los ciudadanos creativos de transformar sus ideas en proyectos y ellos en acción a favor de un tejido social con espíritu de comunidad.

"La sensación que transmite *comunidad* es buena por los significados que transmite el propio término: todos ellos prometen placeres, y con harta frecuencia los tipos de placeres que a uno le gustaría experimentar, pero que parece echar de menos. Para empezar, la comunidad es un lugar 'cálido', un lugar acogedor y confortable. Es como un tejado bajo el que cobijarse cuando llueve mucho, como una fogata ante la que calentar nuestras manos en un día helado." (Bauman, 2009a, p.V).

De ahí la importancia de manejar metodologías de 'comunidad de diálogo', 'comunidad de investigación', 'comunidad de aprendizaje'. Todas estas metodologías permiten la necesaria confianza para transformar los grupos humanos y su red de vínculos en comunidades comprometidas en ser taller de

posibilidades. Es decir, un espacio en el cual es posible soñar, proyectar y realizar distintos ensayos de ciudadanía creativa.



2.4 Producto creativo⁶⁰

Uno de los interrogantes iniciales de la investigación que precedió a esta tesis fue: ¿a qué llamaríamos producto creativo de esta pedagogía? Evidentemente la ciudadanía creativa es *el* producto. Pero, a la vez, es igualmente producto todo lo que los ciudadanos creativos sean capaces de generar en sus tejidos sociales. Por eso, en este apartado se desarrolla también el concepto de creatividad e innovación social, a la vez que se habla de los parámetros para los productos de la ciudadanía creativa.

2.4.1 Ciudadanía creativa⁶¹

El concepto de ciudadanía está en plena evolución y es polisémico, es decir, con significados variados. Desde fines del siglo XVIII, después de las grandes revoluciones liberales y con la primacía del Estado-nación, la ciudadanía es un estatus jurídico y político y está restringida a las personas que habitan un

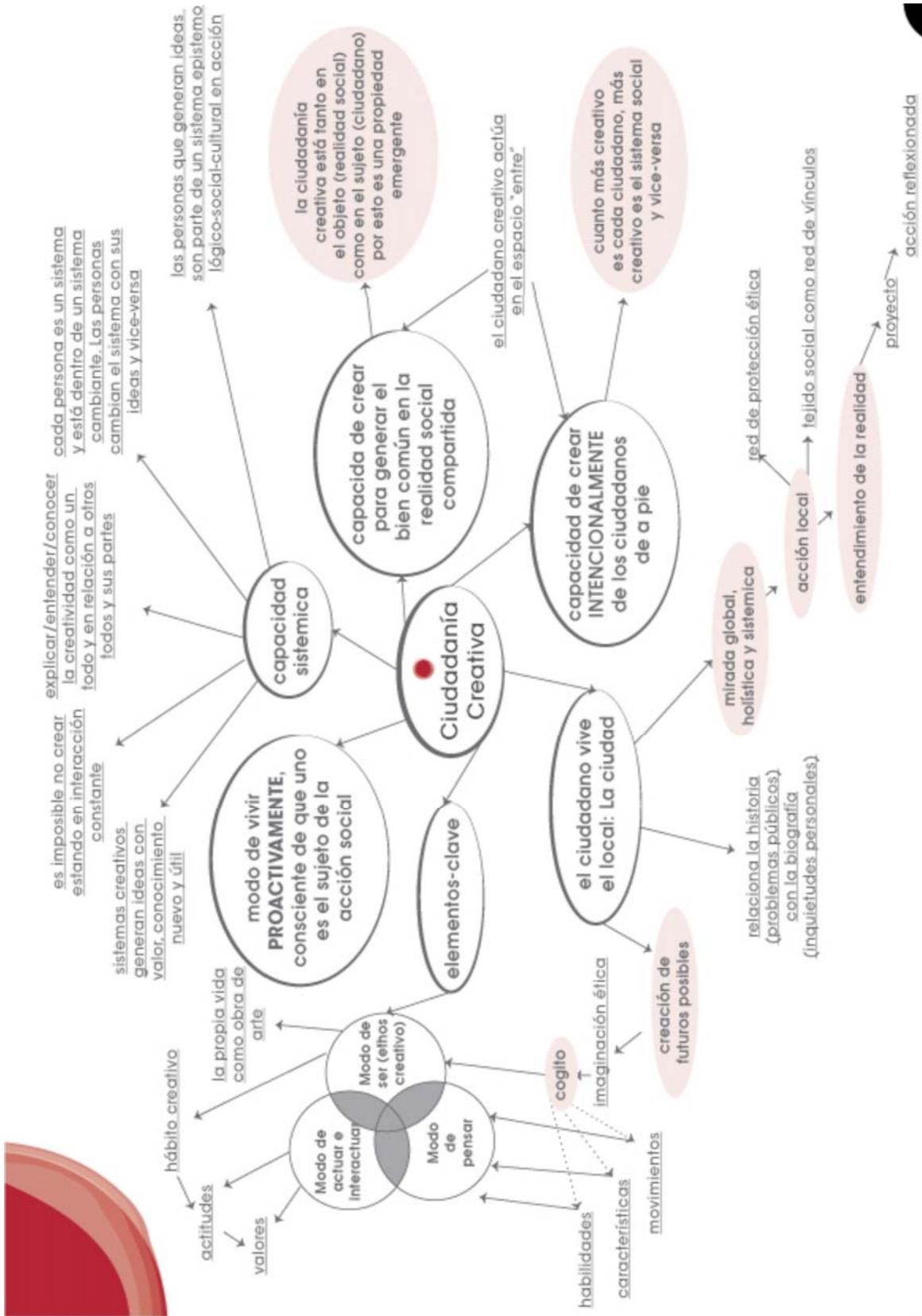
⁶⁰ Más información en los textos del compendio: "Creatividad y educación reflexiva: un artículo para dialogar", "¿Crear? Un artículo para dialogar", "Criar? Algo para pensar... Um artigo para ser re-escrito ao ser lido" y *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

⁶¹ Más información en los textos del compendio: "Aprofundar as raízes nas manhas: cidadania creativa", "Pedagogia per a una ciudadanía creativa", *Creatividad social: la creatividad como motor de desarrollo* y *Personas creativas, ciudadanos creativos*.

territorio en el cual tienen derechos (civiles, políticos, sociales) y deberes (impuestos, servicio militar, obediencia a las leyes, etc.). Cada Estado tiene unas normas que regulan la manera por la cual un individuo adquiere la nacionalidad, es decir, su condición de ciudadano de ese Estado. Desde esta perspectiva, la ciudadanía debe respecto a la colectividad política, además de tener la facultad de actuar en la vida colectiva de un Estado. Ahora bien, esta pedagogía entiende la ciudadanía también como su pertenencia a múltiples formas de interacción social. Así, ser ciudadano no es solamente ser un sujeto portador de derechos que se ejercen frente al Estado. Es también la acción cotidiana en su tejido social, que se refleja en la propia dinámica de la sociedad civil. Esto implica varias prácticas sociales y espacios plurales de deliberación y actuación. Resumiendo, todos y cada uno de los ciudadanos tienen un papel proactivo y forman parte del proceso político a favor de la justicia social. Enric Prats, en su artículo *La Educación para la Ciudadanía: relevancia notable bajo un enfoque jurídico*, hace un análisis de distintas versiones en la implementación pedagógica de la educación para la ciudadanía. Presenta tres enfoques que definen, desde sus objetivos y contenidos, el modo como se ve la democracia y la educación: enfoque jurídico-institucional, enfoque cívico-nacional y enfoque socio-moral. La pedagogía propuesta por esta tesis es más afín al tercer enfoque, que plantea el desarrollo de la personalidad moral, las habilidades para la convivencia y el conocimiento crítico de la realidad para colaborar en su transformación. El enfoque de esta pedagogía se centra en el desarrollo de cada ciudadano, debido a su capacidad de transformar su realidad, en un contexto dinámico de incertidumbres como es el siglo XXI. Según Prats, esta manera de ver la educación para la ciudadanía "(...) abogará

por una revisión crítica precisamente de ese legado para someterlo a la consideración de las generaciones venideras. La radicalidad de este último enfoque se encuentra, naturalmente, en su incidencia sobre el espíritu crítico y la necesidad de desarrollar el diálogo y el consenso como herramientas para la construcción de la sociedad, evitando otros apriorismos.” (Prats, 2009, p.30).

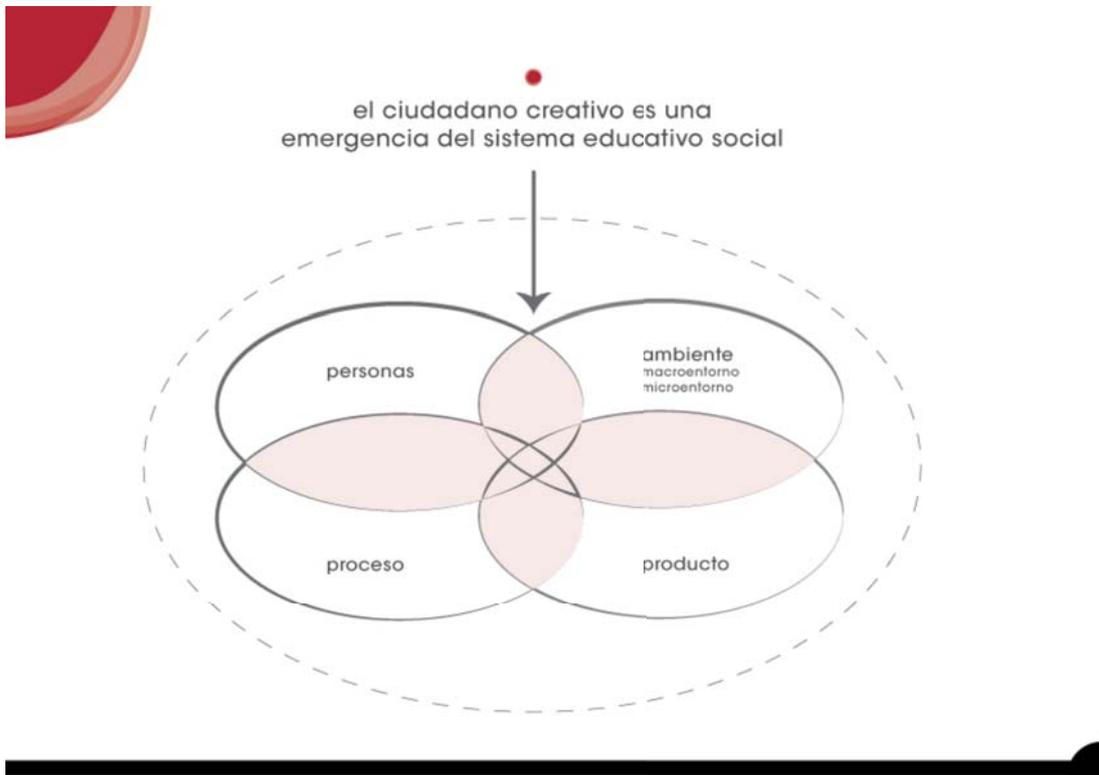
Para la pedagogía que se defiende en esta tesis, se asume que *ciudadanía es lo que expresa la identidad colectiva de un determinado grupo que comparte el mismo tiempo y espacio*. Por ello, en el concepto de ciudadanía está implícita la necesidad de aprender a coexistir en el mismo espacio y convivir en el mismo tiempo. En dicho concepto se incluyen niños y niñas; mujeres, hombres; jóvenes y ancianos; personas de distintas religiones, etnias, opciones sexuales, condiciones económicas, físicas y mentales, etc. Y, para que esto ocurra, hay que imaginar futuros posibles que ayuden a superar las deficiencias sociales, éticas y cívicas del presente y del pasado humano. Hace falta desarrollar un modo de vivir proactivamente, consciente de que uno es el sujeto de la acción social. De esto trata el planteamiento de la ciudadanía creativa. En la imagen siguiente se pueden observar todos los elementos conceptuales relacionados:



El tema del *ethos* creativo, que aparece en este mapa como elemento-clave, ya se ha desarrollado anteriormente. A continuación se presentan los restantes elementos del mapa.

La ciudadanía creativa como capacidad sistémica y su aplicación en el desarrollo del sistema social.

Como ya se ha indicado, el ciudadano es un sistema que puede crear de manera intencional, y forma parte del sistema social. Es decir, está en constante interacción con los demás ciudadanos que también son sistemas que interactúan con otros. La sociedad es un sistema complejo. Todo sistema está compuesto por partes interrelacionadas, cuyos vínculos producen nuevas reorganizaciones de conocimiento, es decir, información adicional y/o nueva. El resultado de las interacciones de estas partes hace surgir propiedades emergentes, no reducibles a las propiedades de cada parte. La realidad social y nuestro entendimiento sobre ella son emergencias inseparables. En otras palabras, ese todo llamado ciudadanía se encuentra tanto en el objeto (la realidad social) como en el sujeto (el ciudadano). Por lo tanto, una ciudadanía creativa es una propiedad emergente que surge de la interacción social de los ciudadanos entre sí y con la sociedad, como se puede ver en la siguiente imagen:



Así, es importante que cada ciudadano sepa que:

1º) es imposible no crear estando en constante interacción con los demás ciudadanos y con el sistema social.

2º) cada ciudadano puede crear intencionalmente, generando más y mejores ideas con valor para mejorar el sistema social que comparte con los demás.

3º) cuanto más creativo sea el sistema social, más creativo será cada ciudadano, porque es un sistema individual en interacción con el social y vice-versa.

Este triple entendimiento implica asumir una postura proactiva frente al sistema social y esto es un cambio radical de mirada respecto a la idea imperante de que el individuo no puede hacer nada respecto al sistema. “(...) A nuestra capacidad de generar ideas nuevas y útiles, lo llamamos creatividad. Creamos, como lo hacemos, porque nuestra capacidad simbólica nos permite actuar e interactuar sobre las totalidades, sobre los sistemas, situándonos, al mismo tiempo, fuera y dentro de ellos.” (Rodrigo, 2005). Cada ciudadano necesitará aprender a situarse simbólicamente dentro y fuera del sistema social para ser capaz de verlo en perspectiva y generar ideas capaces de fomentar el bien común. Esto implica ocupar el “*espacio entre*”. En general, cuando se habla de ciudadanía, se separan las partes del todo para realizar un análisis y reflexionar a la luz de algunas categorías que representan voces de marcos teóricos. Separar las partes de ese todo para analizarlas resulta complejo. Una vez separada, cada parte deja de significar el todo, porque cada parte se convierte en un todo en sí mismo y desvirtúa el todo del cual ha sido “desgarrado”. Además, estas partes sacadas de su todo dejan de ser lo que eran porque existían en correlación y generaban significados propios justamente en esta interacción entre las partes. No se puede explicar cada parte en sí misma porque esto sería eliminar el “espacio entre” estas partes, en la dinámica relacional que es el todo. Ya afirmaba Aristóteles en su *Metafísica*: *El todo es mayor que la suma de las partes*. El “espacio entre” se mueve de manera transversal en una dialéctica de difícil precisión. Quizás sea importante entenderlo desde la Teoría del caos. El “espacio entre” evoluciona con el tiempo, con el cambio de espacios y con los tipos de interacciones. El “espacio entre” sólo puede ser entendido desde una perspectiva holística, procesual y dinámica. La hiperespecialización, que

caracteriza la manera como en general son tratadas las cuestiones relacionadas con el sistema social y la ciudadanía, fragmenta la visión del conocimiento de este campo y lo pone como un producto estático que hay que digerir y memorizar. Y, tratándose de la complejidad del sistema social y de su relación con los ciudadanos, todo es muy dinámico. Por eso, está bien ver la ciudadanía creativa desde la perspectiva del todo sistémico y de la interacción entre ese todo y sus partes.

2.4.2 Creatividad e innovación social⁶²

Evidentemente, el tipo de creatividad que interesa a una pedagogía para la ciudadanía creativa en el siglo XXI solo podría ser una creatividad social. En 1997, la UNESCO publicó un informe llamado *Nuestra diversidad creativa* que comienza:

“Como ha observado Ilya Prigogine, el siglo XX ha transformado la totalidad del planeta de un mundo finito de certidumbres en mundo infinito de cuestionamiento y duda. El sentido activo que transmite el término ‘cultura’ en su significado original debe ser restaurado. ‘Cultura’ significa ‘cultivar’. *Sólo la imaginación y las iniciativas creativas* pueden contribuir a que tanto individuos como comunidades y sociedades puedan adaptarse y transformar su realidad inmediata.”

⁶² Más información en los textos del compendio: “Aprofundar as raizes nas manhas: cidadania creativa”, “Pedagogia per a una ciudadanía creativa”, *Creatividad social. La creatividad como motor de desarrollo y Personas creativas, ciudadanos creativos.*

Para hablar de creatividad e innovación social, hay que explicar el adjetivo “social”. Empecemos con el apoyo del sociólogo Charles W. Mills. “Entre los investigadores sociales no hay serias diferencias entre quienes observan sin pensar y quienes piensan sin observar; las diferencias más bien se refieren a qué clase de pensamiento, qué clases de observación y qué clases de vínculos, si es que hay alguno, existen entre ambas cosas.” (Charles W. Mills 1959/2000, p. 52). La palabra social hace referencia a la característica humana de vivir en sociedad. En otras palabras, el ser humano se construye como individuo en presencia de los demás. Por sociedad podemos entender un colectivo de individuos que comparten espacio y tiempo comunes, y que, por eso, necesitan interactuar para asegurar la subsistencia y la seguridad colectiva. En función de esta necesidad básica, la mejor manera de vivir esta interacción debería ser de forma cooperativa y con espíritu de comunidad para lograr un desarrollo cultural, tecnológico, sociopolítico y económico que beneficiase a todos los integrantes de la colectividad. Y, para ayudar a pensar en la palabra ‘comunidad’, citamos a otro sociólogo que sostiene que la palabra comunidad tiene un dulce sonido.

“(…) Evoca todo lo que echamos de menos y lo que nos falta para tener seguridad, aplomo y confianza.” (…). Comunidad es hoy otro nombre para referirse al paraíso perdido al que deseamos con todas nuestras fuerzas volver, por lo que buscamos febrilmente los caminos que puedan llevarnos allí. (…). El privilegio de “estar en comunidad” tiene un precio, y sólo es inofensivo, incluso invisible, en tanto que la comunidad siga siendo un sueño. (Bauman, 2009a, p.VII - VIII).

Las palabras de Zigmunt Bauman advierten de la complejidad del término “comunidad”, que es tanto un deseo profundo, como una dificultad. La vida social es reveladora de las dificultades que tenemos para vivir individual y colectivamente. Así que la palabra “social” está llena de ambigüedades y contradicciones, porque está hecha de la interacción de reglas, normas, leyes, pasiones, deseos, vínculos, intereses diversos tanto de individuos como de colectivos.

Creatividad social es la utilización de la capacidad de generar nuevas, más y mejores ideas en el campo social con la finalidad de buscar mejores maneras de vivir y de generar desarrollo humano, comunitario, individual, cultural, ambiental, económico, etc. Es decir, implica ver esta capacidad como motor de desarrollo.⁶³

Cuando enfocamos la creatividad como motor de desarrollo, estamos comprometidos evidentemente con una utilización ética de esta capacidad. En otras palabras, 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 dicha creatividad es la capacidad sistémica de todos (individuos y colectividades) que debe desarrollarse con el fin de encontrar salidas evolutivas para las personas, pueblos, sociedades, etc. Por este motivo es un “motor”, ya que sirve para activar la consecución de una finalidad que en este caso es de tipo socio-cultural. Y para que esto ocurra, es necesario el respeto de los derechos humanos, de las oportunidades de realización personal, de producción y de desarrollo de la creatividad; como es necesario asimismo el respeto de las

⁶³ Ver en el compendio: *Creatividad Social. La creatividad como motor de desarrollo.*

libertades políticas, económicas y sociales y el disfrute de esta libertad. Según Amartya Sen, la libertad es una medida para el desarrollo humano. En su libro *El desarrollo como libertad*, el autor 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, las facilidades sociales, las oportunidades económicas, etc.) es individualmente importante porque es un fin en sí misma. Además, como también se complementan mutuamente, unas son los medios para conseguir las demás libertades.

El desarrollo conlleva creatividad y para mejorar 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:

1º) Hacer una intervención social desde las potencialidades humanas de los sujetos de su propio desarrollo es asumir que son sujetos culturales.

2º) Considerar que el sujeto cultural es el sujeto capaz de conducir el desarrollo propio y de su grupo o comunidad desde el momento que comprende el valor de su espacio vital (su identidad, sus macrovínculos y microvínculos, la memoria colectiva de la cual forma parte) y el uso creativo de este espacio vital.

3º) El sujeto cultural tiene visión global y actúa de manera local en su entorno considerando el imaginario colectivo que le guía.

4º) El sujeto cultural interviene en el tejido social, en la medida en que, como actor social, aporta creativamente al entramado de relaciones cotidianas. El

sujeto cultural se alimenta de los microvínculos que se dan en la familia, las escuelas y los grupos de barrio, etc., a la vez que él mismo alimenta a estos grupos.

5º) El sujeto cultural toma conciencia de su identidad desde el reconocimiento de la otredad de los demás sujetos culturales.

La cultura de la que estamos hablando nada tiene que ver con la industria del entretenimiento ni con el mercado del arte. De hecho, hablamos de 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 cuando hablamos de creatividad social, pensamos sistémicamente en el roce, en cruce de fronteras, en redes de conexiones entre las distintas manifestaciones y expresiones culturales.

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 socio-cultural. 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. Esta idea parte de un paradigma de la teoría del caos.

“La teoría del caos no se refiere a ningún campo de estudio concreto por lo que no hay contenidos que definan su campo de trabajo; es en todo caso una teoría particular acerca de fenómenos inicialmente no precisados, por lo que creemos puede optar a la fundamentación de una teoría de la educación pues la educación es un sistema trivial, indeterminista, del que desconocemos con exactitud las situaciones iniciales de sus procesos.” (Colom, 2001, p.10).

Utilizar la creatividad como herramienta de innovación socio-cultural es tratar de vencer los procesos de entropía social que caracterizan a países con sus pasados recientes de dictaduras, guerras civiles, masacres, violencia urbana, falta de visiones de futuro y proyectos de nación que sean compartidos por sus ciudadanos, etc. Entropía es un concepto que viene de la termodinámica 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 sale 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. “Lo social no está establecido en lo permanente sino en lo inacabado, por lo que orden y desorden conviven al mismo tiempo formando parte de la misma realidad.” (Colom, 2001, p.17). La creatividad es la capacidad humana que puede sacar partido de 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”. Es una manera de comprender este proceso social incierto que se alterna entre desorden y orden. “(...) la teoría del caos es una propuesta para abordar la complejidad de los fenómenos sociales que concurren hoy en día entre nosotros, por lo que su función sería muy parecida a la de generar modelos comprensivos de lo social y de lo educativo.” (Colom, 2001, p.8).

Para que entendamos bien este planteamiento iremos reflexionando por partes. Inicialmente clarificaremos a qué llamamos “innovación socio-cultural”. Para ello es importante entender primero a qué llamamos innovación, diferenciando este concepto de otros dos que son muy cercanos: cambio y mejora.

Cambio: Cambiar es un movimiento de transformación de algo que no necesariamente es para mejorar. Cuando una manzana se pudre ha cambiado de estado, ha pasado por una modificación. Pero este cambio no es necesariamente para mejorar, pues depende de la finalidad que se dé a la manzana. Si era para comerla, es evidente que con este cambio no ha mejorado. Por el contrario, si era para aprovechar su estado de putrefacción para crear algún tipo de producto, entonces sí ha sido un cambio positivo.

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

Innovación: Innovar es producir un *cambio creativo* para mejorar asumiendo riesgos. Según el sociólogo Richard Sennet, “La palabra riesgo procede del

italiano *risicare*. La raíz sugiere, en efecto, una actitud de bravuconería y de seguridad.” (Sennet, 1998, p.84); Innovar implica, en el fondo, moverse de una posición a otra, desafiando el destino, centrándose en las posibilidades de pérdida, manejando la ambigüedad y la incertidumbre, ocupando las brechas de los movimientos en red. 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 que pasan por la prueba del riesgo.

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

En la Historia de la Humanidad ha habido siempre innovaciones sociales, de lo contrario, seguiríamos en la prehistoria. 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 pura expresión de innovaciones sociales. Con ello se quiere resaltar que la innovación social no es algo nuevo. Por el contrario, sí es nuevo su conceptualización, así como la conciencia sobre la importancia de hacerse “dueño de este proceso”, que se ha ido adquiriendo en los últimos años. En resumen, se trata de asumir conscientemente esta característica de la historia humana, para intervenir en el proceso de transformación social. Se trata de utilizar estas fuerzas de cambio para afrontar problemas reales con el fin 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 otras palabras, si innovar ya es algo complejo, en el campo social lo es todavía más porque conlleva un compromiso con resultados positivos frente a situaciones sociales duras, como puede ser la pobreza y sus consecuencias (marginalidad, discriminación y riesgo de exclusión 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 de las 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, y resulta fundamental no olvidarse del *compromiso de generar conocimiento* a partir de la innovación implementada.

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. A la vez, mientras se innova socialmente, se produce cultura. Ya se ha definido cultura como la forma de ser de un pueblo. Un modo de ser que se manifiesta cotidianamente en el tejido social, que es a la vez productor y consumidor de la cultura que circula en los microvínculos y los macrovínculos de los diferentes sujetos involucrados. Cultura es lenguaje, producción de conocimiento, un conjunto de valores, una manera humana de ser, de estar, de sentir, de pensar y de actuar.

La innovación social implica 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 supone 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. 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 ha sido producido, en qué método investigativo se ha basado y con qué finalidad se ha realizado. Lo más importante es que este conocimiento resulte fructífero para la propia sociedad. Y considerando que pensamos en sociedades que todavía tienen el desarrollo como asignatura pendiente, más valor adquirirá el conocimiento producido en estos procesos de innovación sociocultural. 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.

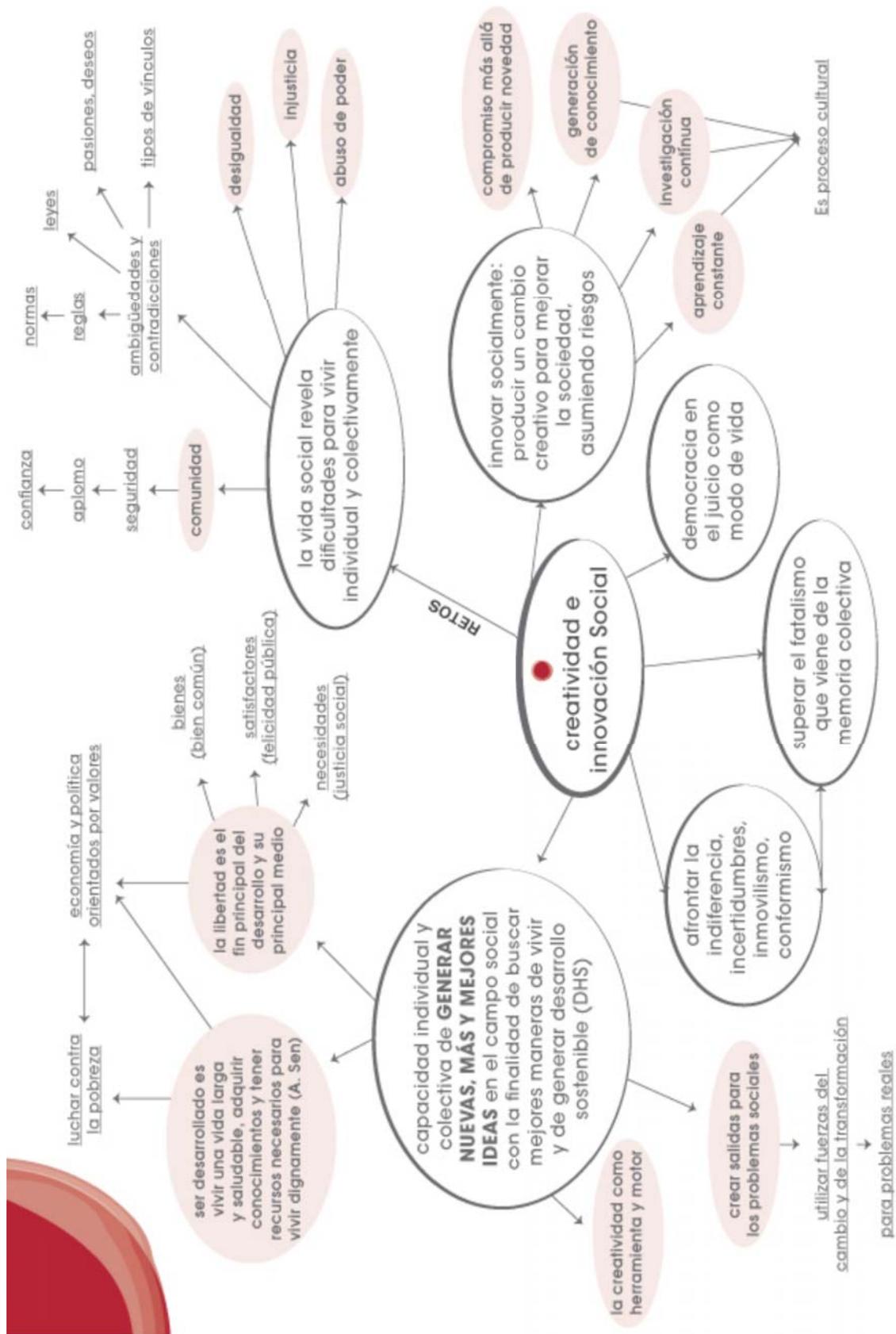
Como la manifestación cultural es plural, muchas son las culturas y los modos de ser de los pueblos; por eso, la mejor manera de trabajar la innovación social es a través de proyectos específicos en comunidades que compartan el

mismo modo de ser. Por ello, 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/o 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 los procesos de innovación social.

Tratándose del mundo globalizado, hay que considerar la multiculturalidad que caracteriza a la población de origen indígena, africana, europea, asiática y mestiza. Esta perspectiva multicultural genera múltiples valores, normas, principios, finalidades, marcos y pautas de ser, estar y actuar, etc. Desde la perspectiva de la creatividad y la innovación, las diferencias son riquezas y, por lo tanto, esta característica es un valor. Evidentemente esto refleja una ampliación de la complejidad de innovar socialmente en este mundo. En consecuencia, el enlace entre la dimensión global y local puede generar más tensiones de las que normalmente se esperan en procesos de innovación. Puede darse un nivel de conflicto más profundo sobre referentes básicos tales como la identidad colectiva, los valores compartidos, los idiomas en los cuales los sujetos expresan sus emociones y pensamientos, etc. En este caso es bueno tener en cuenta que la innovación sociocultural 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

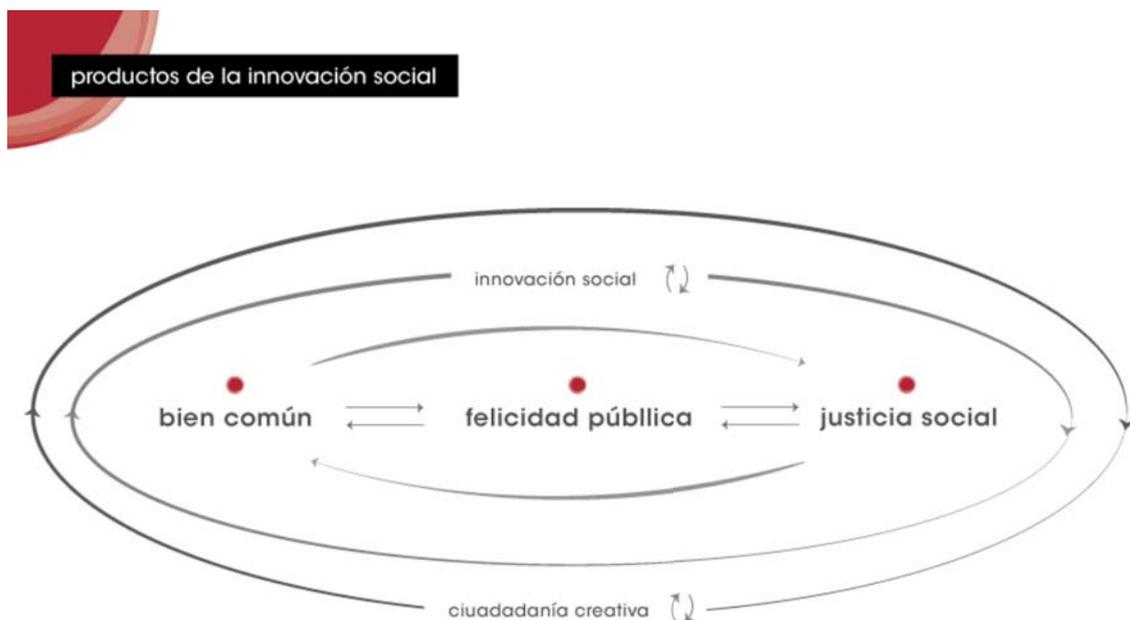
de la visión del mundo. Estas salidas interculturales deben ampliar las capacidades humanas para enfrentar los nuevos problemas que puedan surgir de este esfuerzo de convivir, cohabitar y coexistir en el mismo espacio y tiempo. Históricamente los diferentes grupos de minorías étnicas han vivido momentos duros de colonización, exterminio, masacres, guerras, etc. Superar el fatalismo derivado de estas circunstancias en la memoria colectiva es todo un reto; sin embargo, donde hay procesos de innovación socio-cultural hay aprendizajes y cambios subjetivos. Es decir, 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 guión, rompiendo con los finales lógicos que afirman que el futuro es solamente consecuencia del pasado. Todo ello 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 lo haga a partir de una perspectiva a largo plazo, porque querer que una innovación sociocultural genere resultados rápidamente es un gran error, ya que la rueda de la vida no gira tan deprisa.

Las ideas de este apartado pueden verse sintetizadas en el mapa mental siguiente.



2.4.3 Parámetros: El bien común, la felicidad pública, la justicia social ⁶⁴

Como esta pedagogía de la ciudadanía creativa es tratada sistémicamente, sus “productos creativos” están interactuando con todos los demás elementos sistémicos. Así, el bien común, la felicidad pública y la innovación social son consecuencias y causas de la ciudadanía creativa. Es decir, se retroalimentan entre sí. Cuanto más bien común se origina (felicidad pública, justicia social,...) más innovación social y más ciudadanía creativa se genera, y viceversa. Es la interacción entre estas partes lo que produce el todo de la ciudadanía creativa, como se puede ver en la siguiente imagen:



⁶⁴ Más información en el texto del compendio: “La capacitat creatividade com a generadora del bé comú”.

Bien común

Camps emplea la fábula del halcón y el ruiseñor de Hesíodo (*Los trabajos y los días* - siglo VIII a.C) para recordar que la moraleja del cuento ‘Necio es quien pretende oponerse a los más fuertes’, no es la lección de Hesíodo. Este recuerda que el mundo humano es distinto del de los animales. Mejor dicho, *debe* ser distinto, pues las relaciones no tienen que regirse por la violencia, sino por la Justicia.

“Por eso, porque hay que buscar el bien de todos y no el dominio de los fuertes, el fin de la unión social o política no puede ser otro que el bien, el bien de los que forman una comunidad. No debería haber conflicto entre el bien de la comunidad y el bien del individuo. Porque el bien del individuo es, precisamente, concebirse y aceptarse como *ciudadano*. (...) Definir en qué consiste ese bien que todos los humanos deberían perseguir para vivir correctamente en comunidad ha sido, desde los griegos, el objetivo de la filosofía política“.
(Camps, 2001 p.15 y 16).

En este sentido, un ciudadano creativo necesita desarrollar un compromiso con este bien común; es decir, con un modo de vivir correctamente en comunidad, sin que ello signifique perjuicio de la vida individual.

Victoria Camps, en sintonía con John Rawls, define el bien común como la existencia de ciertas condiciones generales que resultan ventajosas para todos,

es decir, para cada uno de los ciudadanos y para todos a la vez. En esta línea de pensamiento, es fundamental distinguir el bienestar material del bien común, que está relacionado con una sociedad libre y socialmente justa. Los productos de la acción del ciudadano creativo necesitan tener como parámetro el bien común, que no es solamente bienestar material.

Jacques Maritain también es una referencia para esta concepción del bien común, porque sostiene que este no es únicamente el conjunto de bienes, servicios de utilidad pública o de interés nacional, como por ejemplo las obras de infraestructura (caminos, puertos, escuelas, etc.). Como tampoco es solo aquello que supone la organización de la vida común, como las leyes y reglas de funcionamiento de la vida comunitaria y de las instituciones que dan su estructura a una nación. El bien común tampoco puede ser considerado únicamente como las buenas finanzas del Estado o su pujanza militar frente a los demás, ni solo la herencia de su patrimonio histórico y cultural. Para Maritain, el bien común comprende todos los conceptos anteriores, pero también es a la vez algo más profundo, más concreto y más humano, ya que encierra en su integración sociológica todo lo que supone conciencia cívica, virtudes políticas y sentido del derecho y de la libertad en la vida individual de los miembros de la comunidad. “El bien común es común por beneficiarse de él las personas, cada una de las cuales es como un espejo del todo.” (Maritain, 1968, p.55). Esta manera de entender el bien común va en sintonía con la perspectiva sistémica que se utiliza en esta tesis como paradigma de educación y de capacidad creativa ciudadana. Es decir, el ciudadano como parte del sistema social genera bien común a su colectividad, a la vez que se beneficia de él como individuo.

“El fin de la sociedad es el bien de la comunidad, el bien del cuerpo social. Pero si no se comprende bien que este bien del cuerpo social es un bien común de *personas humanas*, como el mismo cuerpo social es un todo de personas humanas, esta fórmula llevaría, por su lado, a otros errores, los del tipo totalitario. El bien común de la ciudad no es ni la simple colección de bienes privados, ni el bien propio de un todo que (como la especie, por ejemplo, respecto a los individuos, o como la colmena para con las abejas) sólo beneficia a ese todo sacrificándole las partes. Ese bien común es la conveniente vida *humana* de la multitud de personas; su comunicación en el bien vivir. Es pues, común *al todo y a las partes*, sobre las cuales se difunde y que con él deben beneficiarse.”(Maritain, 1968, p.57).

Así, el bien común es algo de la colectividad, pero también de cada individuo, que perfecciona su vida y su libertad como persona a partir de ello. Por eso, necesita ser comunicable y compartido como rectitud de vida y no solo como ventajas y utilidades de la vida común. Todo ello tiene sentido dentro de una perspectiva de ética común, que el filósofo Norbert Bilbeny explica muy bien en su libro *Por una causa común. Ética para la diversidad*. “(...) No es, ‘una’ moral, sino una *manera* de ser moral que acompaña a nuestra moral particular, hasta devenir ella misma contenido moral. (...) Es una ética puesta de una vez en el cosmos, ya que reconoce y asume la diversidad del mundo, y si busca lo común, es para que lo particular continúe existiendo como tal.” (Bilbeny, 2002, p.123).

Desde la pedagogía de la ciudadanía creativa, entendemos como bien común, aquello que es bueno (justo y promotor de libertad) para todos (en su

diversidad) y para cada uno de los ciudadanos que comparten el sistema social. De ahí que es un producto de la ciudadanía creativa, además de funcionar como parámetro para productos más concretos como pueden ser los artefactos, los proyectos, las teorías, etc. Es decir, un artefacto/proyecto/teoría, salido de la ciudadanía creativa necesita generar bien común para la sociedad civil y el Estado. “Yo soy parte del Estado en razón de ciertas relaciones con la vida común que ponen en juego o interesan a todo mi ser; mas en razón de otras relaciones (que también interesan a mi ser total), referentes a cosas más importantes que la vida común, hay en mí bienes y valores que no son por el Estado, ni para el Estado, y que están fuera del Estado.” (Maritain, 1968, p 78). Ahora bien, aunque el énfasis de esta pedagogía está en el ciudadano de a pie y en su empoderamiento como agente proactivo generador del bien común, no se elimina el papel del Estado como proveedor de bien común a la colectividad. Esta pedagogía no consiste en un conjunto de pautas para las políticas públicas del Estado, pero asume que son fundamentales.

Felicidad pública

Algunas palabras y conceptos han caído en descrédito social, la palabra felicidad es una de ellas. Hablar de felicidad pública resulta para algunos un absurdo ingenuo. Como alerta el sociólogo Zigmunt Bauman, “ ‘El mundo en tanto mundo sólo me es revelado cuando las cosas salen mal’. La construcción del mundo social comienza seriamente cuando las expectativas ingenuas se frustran y, por ende, dejan de ser ingenuas.” (Bauman, 2009e, p.164). Así, sin ingenuidad, se plantea la felicidad pública como un producto de la ciudadanía creativa. Es fácil caer en la trampa economicista y pensar que la felicidad va ligada a mejores condiciones económicas. La pedagogía de la ciudadanía

creativa vigila conscientemente esta trampa. El economista Amartya Sen refuerza esta misma idea en su teoría de la justicia, cuando explica que la felicidad en la vida humana ha sido frecuentemente tratada con algún descuido en el discurso económico dominante. Sen afirma las evidencias empíricas de que las personas no se sienten más felices que antes cuando se hacen más ricas en muchos lugares del mundo. Esta idea ha generado dudas razonables sobre la pregunta ¿Aumentar el ingreso de todos aumentará la felicidad de todos? Esta pregunta da título a un ensayo de Richard Easterlin, que Sen cita en la página 302, mientras sigue su análisis sobre la 'economía triste'. Tener la felicidad pública como producto y como parámetro para los demás productos de la ciudadanía creativa, es tener todo esto presente. Aumentar los ingresos de todos, no produce necesariamente un aumento de la felicidad de todos. El desarrollo económico no equivale, forzosamente, a desarrollo humano. Así, hace falta plantearse qué tipo de acción ciudadana puede producir la felicidad común. Para ello hace falta cuestionarse más a fondo el propio tema de la felicidad en el ámbito social.

“Hay escasas razones para dudar de la importancia de la felicidad en la vida humana, y es bueno que la tensión entre la perspectiva del ingreso y la perspectiva de la felicidad reciba por fin más atención que la corriente principal de los economistas. (...) Las preguntas vienen suelo después de que la importancia de la felicidad para la vida humana ha sido plenamente reconocida, con sus implicaciones de largo alcance para los estilos de vida y la consiguiente aceptación del hecho de que la relación entre ingreso y felicidad es mucho más compleja que lo que los teóricos del ingreso tienden a suponer. (Sen, 2009, p.303).

Así que esta pedagogía no plantea la felicidad pública sencillamente como bienestar económico. Seguramente, esta felicidad solo tiene sentido si hay justicia social para equilibrar las desigualdades como se observa a continuación:

“Los seres humanos queremos ser felices. Este proyecto colosal, irremediable y vago dirige todas nuestras creaciones. Es un afán privado, pero que sólo puede colmarse mancomunadamente. De ahí nace nuestra ‘furia constructora de ciudades’, que dijo Sófocles. Incompletos y débiles, edificamos las ciudades para que a su vez las ciudades nos edifiquen a nosotros, pues nuestra inteligencia e incluso nuestra libertad son creaciones sociales. La autonomía personal es el fruto más refinado de la comunidad. (Marina, 2000, p. 9).

Es resumen, todo esto solo tiene sentido si los ciudadanos pueden realizar su *ethos* creativo. Desde la perspectiva sistémica, la búsqueda de la felicidad privada conlleva la felicidad pública, y viceversa.

Ahora bien, hace falta clarificar a qué llamamos felicidad pública. Para José Antonio Marina la justicia es la felicidad social/política, garantizada por un orden social.

“(…) La justicia no produce inexorablemente la felicidad personal. No es una dispensadora automática de alegría, amor, paz, salud y concordia. Pero es la mejor garantía, la ayuda más eficaz para que cada uno de nosotros, de acuerdo con nuestros planes, atentos a nuestra situación, realicemos nuestra mejor posibilidad. Tenemos pues que hablar de dos tipos de felicidad. Una es la felicidad subjetiva, un sentimiento pleno de bienestar, personal, íntimo. Otra es la felicidad objetiva, pública, política, social que no es un sentimiento sino una situación, el marco deseable para vivir, aquel escenario donde la ‘búsqueda de la felicidad’ de la que hablaban los textos citados resulta más fácil y tiene más garantías de éxito” (Marina y Válgoma, 2000, p. 19 – 20).

En resumen, puede afirmarse que la felicidad pública, el marco deseable para vivir, es causa y consecuencia de la ciudadanía creativa. Así, hacemos nuestras las palabras de José Antonio Marina y María de la Válgoma en su libro *La lucha por la Dignidad. Teoría de la felicidad política*, cuando proponen como primer artículo de la Constitución Universal lo siguiente:

“Nosotros los miembros de la especie humana, atentos a la experiencia de la historia, confiando críticamente en nuestra inteligencia, movidos por la compasión ante el sufrimiento y por el deseo de felicidad y de justicia, nos reconocemos como miembros de una especie dotada de dignidad, es decir, reconocemos a todos y a cada uno de los seres humanos un valor intrínseco, protegible, sin discriminación por edad, raza, sexo, nacionalidad, idioma, color, religión, opinión pública, o por cualquier otro rasgo, condición o circunstancia individual o social. Y afirmamos que la dignidad humana entraña y se realiza mediante la posesión y el reconocimiento recíproco de derechos. Sobre estos cimientos podríamos construir la ciudad feliz”. (Marina y Válgoma, 2000, p. 167).

De ahí que la felicidad pública sea un producto de la ciudadanía creativa, además de funcionar como parámetro para otros productos más concretos, como pueden ser los artefactos, proyectos, etc. Es decir, un artefacto/proyecto salido de la ciudadanía creativa necesita generar felicidad pública, que es el marco deseable para vivir.

Justicia Social

Como ya ha sido remarcado por Hessel, Morín y Bauman, la sociedad del siglo XXI todavía no ha logrado alcanzar la justicia social. “Lo que nos mueve, con razón suficiente, no es la percepción de que el mundo no es justo del todo, lo cual pocos esperamos, sino que hay injusticias claramente remediables en nuestro entorno que quisiéramos suprimir.” (Sen, 2009, p.11). Desgraciadamente, todavía son muchos los *residuos humanos* (para utilizar un término de Bauman) producidos por los defectos del sistema social. Por eso, uno de los productos creativos de la ciudadanía necesita ser la justicia social; es decir, la búsqueda de equilibrio entre las desigualdades de nuestra sociedad. Para ello hace falta asumir la desigualdad de la sociedad y buscar crear la justicia a partir de ahí. John Rawls llama principio de la diferencia a esta idea distributiva de la justicia.

“Este principio afirma que las desigualdades inmerecidas requieren una compensación; y dado que las desigualdades de nacimiento y dotes naturales son inmerecidas, habrán de ser compensadas de algún modo (...) La idea es compensar las desventajas contingentes en dirección hacia la igualdad. (...) La distribución natural no es justa ni injusta, como tampoco es injusto que las personas nazcan en una determinada posición social. Estos son hechos meramente naturales. Lo que puede ser justo o injusto es el modo en que las instituciones actúan respecto a estos hechos (...) La estructura básica de estas sociedades incorpora la arbitrariedad de la naturaleza. Sin embargo, no es necesario que los hombres se sometan a estas contingencias. El sistema social no es un orden inmodificable colocado más allá del control de los hombres, sino un patrón de la acción humana.” (Rawls, 1971, p. 103).

La pedagogía propuesta por esta tesis entiende que la justicia social es una emergencia resultante de la interacción entre las varias partes del sistema social. Es decir, tanto el Estado (y sus instituciones) como la sociedad civil (y sus ciudadanos) son las instancias que pueden permitir la existencia de la justicia social. Se trata de elevar a una mejor situación a los socialmente excluidos. Implica asumir el compromiso de erradicar la pobreza y el hambre del mundo. Promocionar más igualdad de oportunidades de desarrollo sostenible, de alcanzar una vida humana que pueda ser llamada digna. Ni que decir tiene que la relación ciudadano-institución, individuo-Estado no es ni fácil, ni sencilla. Porque garantizar una manera justa y equitativa de suplir las necesidades esenciales de todos y mantener los niveles básicos de justicia social requiere un enorme esfuerzo.

“El método rawlsiano de investigación apela a un razonamiento ‘contractualista’ que implica preguntar: ¿qué contrato social sería aceptado de manera unánime por todos en la posición original? Este método contractualista de razonamiento pertenece en sentido amplio a la tradición Kantiana, y ha sido muy influyente en la filosofía política y moral de nuestro tiempo, en gran medida bajo la orientación de Rawls. La justicia como equidad, como teoría, está situada por Rawls en esta tradición, y él describe su teoría, (...) como un intento de ‘generalizar y llevar a un mayor grado de abstracción la teoría tradicional del contrato social tal como está representada por Locke, Rousseau y Kant’.” (Sen, 2009, p.98-99).

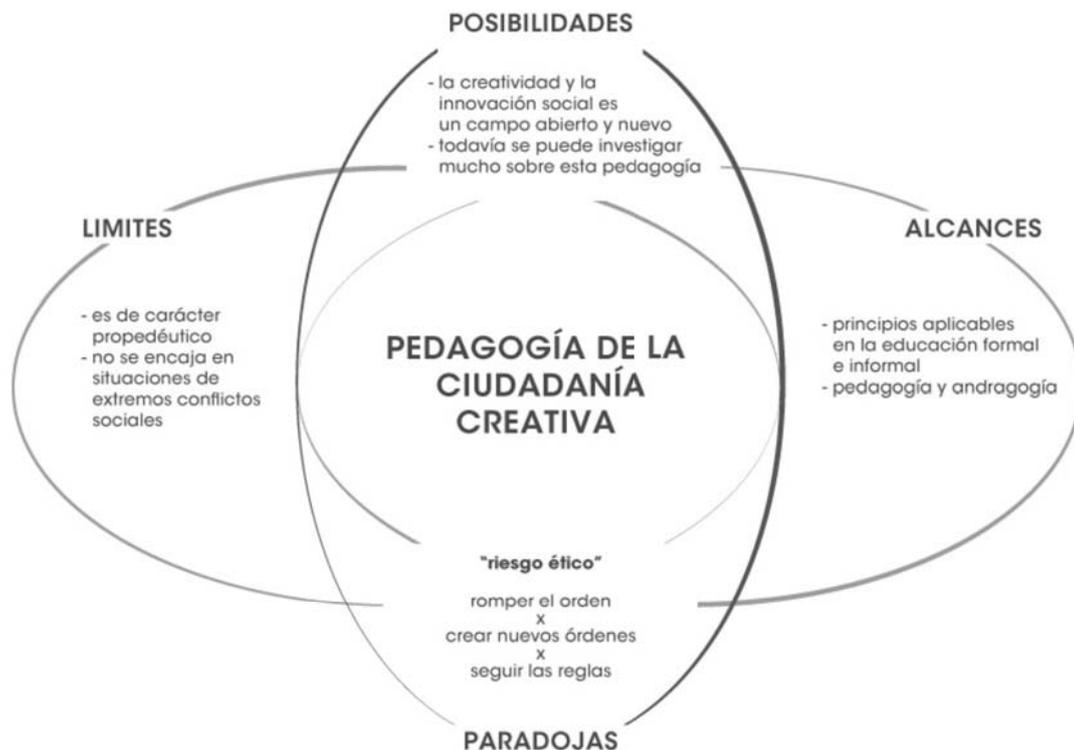
Todo esto implica un principio utilitarista: el mayor bien para el mayor número, de manera que éste sea un bien completo especificado por una doctrina comprensiva. Así, la pedagogía de la ciudadanía creativa asume que es fundamental un ciudadano razonable capaz de asegurar una justa articulación de los intereses individuales y los derechos fundamentales para todos los ciudadanos. Esto forma parte de un tipo de contrato social, un pacto con las instituciones del Estado y entre los ciudadanos. Además de contribuir para que el Estado y sus instituciones se comprometan con lo mismo. Solamente un ciudadano proactivo tiene la posibilidad de actuar políticamente en esta dirección, fortaleciendo todo el tejido social que conforma la sociedad civil y permitiendo ser fortalecido por él. Por eso la Justicia Social es uno de los “productos” de la ciudadanía creativa; además de funcionar como parámetro para productos más concretos como pueden ser los artefactos, proyectos, etc. Es decir, un artefacto/proyecto salido de la ciudadanía creativa necesita

generar justicia social. Y es el *ethos* creativo como *cogito* que podrá garantizar esta necesaria razonabilidad capaz de generar los pactos sociales que garantizan la justicia social. “La razón desempeña un papel central en la comprensión de la justicia incluso en un mundo que contiene mucha ‘sinrazón’; en efecto, puede ser de particular importancia en un mundo tal.”(Sen, 2009, p.22-23).



3. Discusión general: resultados provisionales

Aunque esta tesis de compendio refleja una trayectoria investigativa que empezó en los años 80, seguramente no se acaba aquí. Por ello, solamente se puede hablar de “resultados provisionales”. Y para hablar de ellos, hace falta reflexionar sobre los límites, los alcances, las posibilidades y las paradojas, como muestra la imagen siguiente.



3.1 Alcances

Como puede observarse en la imagen anterior, el proceso investigativo que da soporte a esta pedagogía comprobó que esta alcanza la educación formal y no formal y puede darse con niños, adolescentes y adultos. Por adultos entendemos los diversos agentes del tejido social, entre los que se encuentra el profesorado. De hecho, es fundamental que exista un proceso de formación del profesorado alrededor de esta línea educativa. Los educadores no hemos sido preparados para manejar estos conceptos y metodologías. Además, como se ha resaltado en distintos momentos, el foco de estudio de esta pedagogía no es la enseñanza, sino el aprendizaje. Y, aprendices somos todos los sujetos de la educación. El trabajo continuo llevado a cabo desde 2003 con la EFCI y el

realizado junto al movimiento ciudadano Guateámala desde el 2006 dan buena cuenta de ello.⁶⁵

El trabajo de investigación teórico-práctica durante la década 2002-2012 demuestra no solo la receptividad de la pedagogía creativa, sino también la necesidad de su validez convergente en una sociedad de creciente complejidad)⁶⁶.

Pedagogía para una ciudadanía creativa⁶⁷

Pedagogía es un campo del saber humano que reúne aportaciones de muchas ciencias para pensar su objeto de estudio: la educación. Esta tesis propone los fundamentos y la metodología para desarrollar ciudadanos creativos. Evidentemente esta pedagogía necesita ser, en sí, creativa y generadora de innovaciones educativas. Sin embargo, es importante remarcar que estamos de acuerdo con Philippe Meireu cuando afirma:

“La pedagogía es *praxis*. Es decir: ha de trabajar sin cesar sobre las condiciones de desarrollo de las personas y, al mismo tiempo, ha de limitar su propio poder para dejar que el otro ocupe su puesto. No debe resignarse jamás en el ámbito de las condiciones, pero no por eso ha de dejar de aplicarse obstinadamente al de las causas. No puede caer en el fanatismo sin negarse a sí misma, ni puede ser manipuladora sin abandonar la vocación que le es propia. Es acción precaria y difícil, es acción obstinada y tenaz, pero desconfía, por encima de todo, de la prisa en terminar.” (Meireau, 2007, pp.140).

⁶⁵ Ver evidencias audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.

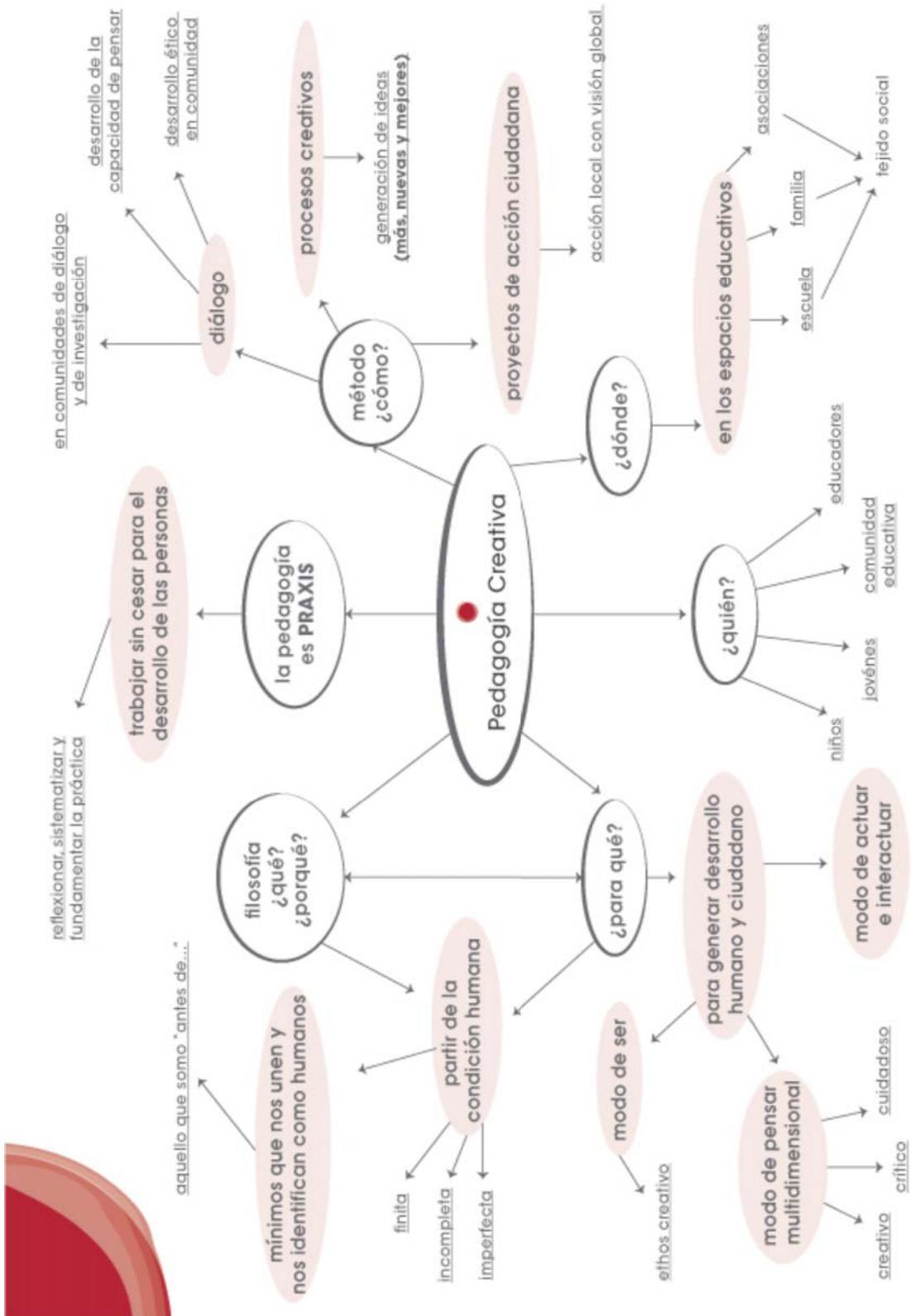
⁶⁶ Ver evidencias de campo y audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.

⁶⁷ Más información en los textos del compendio: “Pedagogía per a una ciutadania creativa” y “Pedagogía creativa desde la condición humana en tiempos de excelencia en la educación”

De ahí que estos resultados sean provisionales, porque todavía hay que seguir investigando.

Como está explícito en la introducción y en el contenido de este trabajo, desarrollar una pedagogía de la ciudadanía creativa es asumir una filosofía educativa (qué, por qué y para qué) y una línea metodológica (cómo) que fomente la capacidad (de individuos y de colectividades) de generar más y mejores ideas que se transformen en proyectos y acciones de desarrollo social.

La siguiente imagen pretende ilustrar esta idea. Resume aspectos esenciales de esta pedagogía, aspectos que podrán ser aplicables en los distintos contextos culturales que estén interesados en ello, ya que el principal alcance de este estudio es justamente el hecho de poder ser reaplicado.



3.2 Posibilidades

Ciudadanía creativa es aquello que hace que los ciudadanos sean creativos; es decir, es la cualidad que les hace estar comprometidos con el desarrollo de nuevas ideas para la mejora de las condiciones de vida propias y de aquellos con quienes comparten tiempo y espacio (local y virtual). La ciudadanía creativa es algo que ocurre a medio y largo plazo, como la educación. A corto plazo solo pueden existir ideas y personas superficiales. Palabras como consistencia, coherencia, profundidad, fundamento, valor, proyecto no tienen sentido a corto plazo. Y son estos conceptos los importantes para el desarrollo de una ciudadanía que pueda ser llamada creativa. Por lo tanto, el tiempo y el espacio educativos son idóneos para la ciudadanía creativa, su ejercicio, y su experimentación. El tipo de problemas epistemológicos implícitos en la ciudadanía creativa pide conocimientos que provienen de distintas disciplinas. Estos problemas habitan un espacio donde confluyen múltiples procesos cognitivos interrelacionados; es decir, se enmarcan dentro de un sistema complejo. Son problemas epistemológicos fronterizos que piden roces epistemológicos, cruce de mapas conceptuales y saltos cualitativos: la mente humana, el desarrollo de la capacidad de pensar crítica, creativa y cuidadosamente, la producción de futuros (creatividad e innovación social, ciudadanía creativa), el desarrollo de un *ethos creativo* - un modo de ser visto como morada interior-, hábitos (actitudes y valores) y *cogito* (pensamiento). Y todo ello pide más reflexiones, más procesos investigativos, más aplicaciones prácticas, etc. En resumen, las posibilidades de seguir investigando en esta dirección son muchas. Y hay demandas para ello. Todos los proyectos que sirven de base práctica de esta tesis demandan esta continuidad.

Además, la realización de este estudio nos ha ayudado a ver algunos ejes teóricos que merecen más investigación, son los siguientes:

- Neurociencias y ética

El trabajo de investigación de esta tesis no ha entrado en los aspectos trabajados por las neurociencias. Existe hoy suficiente material para justificar la secuencia de la investigación en esta dirección. Trabajos como el de Kathinka Everes sobre “neuroética” y Michael S. Gazzaniga sobre el “cerebro ético”, pueden ser interesantes modos de iniciar este camino, ya que plantean temas fundamentales que tienen que ver con las bases de esta tesis, como puede ser la cuestión de la libertad.

- Percepciones, Emociones, sensaciones y el pensamiento ético-creativo

La dimensión investigativa sobre el campo perceptivo, afectivo y emocional tampoco se ha profundizado lo suficiente. Seguramente queda mucho que explorar sobre el desarrollo de la ciudadanía creativa y este ámbito.

- El contexto social del siglo XXI y sus retos

Esta tesis no ha profundizado en aspectos actuales, como puede ser el movimiento de los “indignados” y su relación con una ciudadanía que pueda ser llamada creativa. Sería interesante investigar en esta dirección para estudiar la relación entre esta pedagogía y la “crisis económico-ética” de la sociedad actual, y su mirada hacia la creatividad y la innovación.

- La teoría del caos y la pedagogía de la ciudadanía creativa

Aunque esta tesis se fundamenta en varios momentos en la teoría del caos, este es un campo que requiere más investigación.

“La teoría del caos nos da una comprensión de los fenómenos educativos en tanto procesos no lineales, abiertos y discontinuos; es lo que de alguna forma nos proponen las tecnologías red: el logro de sistemas no controlados, libres, individuales, conectivos, abiertos, que presentan la información en mosaico – el hipertexto – y coadyuvan a propiciar la creatividad personal y colectiva. Una educación bajo la perspectiva caótica es fundamentalmente una educación adaptada al futuro, a la complejidad y al cambio, a los órdenes y desórdenes sucesivos, exactamente tal como procesa el talento creativo que busca desde el caos nuevos órdenes que darán lugar a nuevas turbulencias creativas. “
(Colom, 2001, p.22).

3.3 Límites y retos⁶⁸

Lo que se plantea en este apartado sale de la experiencia en países con una gran deuda social, con un Estado de Derecho débil, con una violencia incorporada y asumida por la colectividad. Todo esto delimita claramente dónde puede ser más útil esta pedagogía. El desarrollo de un ciudadano creativo es de carácter propedéutico y pasa necesariamente por la vivencia dialógica. Por eso es fundamental plantearse los límites y los alcances del diálogo y de los demás elementos que son la base conceptual y metodológica de esta tesis.

⁶⁸ Más información en el texto del compendio: *Creatividad social: la creatividad como motor de desarrollo*.

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 dicho anteriormente 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. Evidentemente es una instancia válida y necesaria porque valida 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, obviamente, una compleja interrelación, vertiginosa a veces y contradictoria, otras. Este es uno de los límites del diálogo que no se podrá superar del todo, así como lo es 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 evidentemente, 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 ocurra lo demás. Ahora bien, 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 de que hablar es fácil y que lo difícil es hacer, actuar, obrar. No obstante, hablar tampoco es fácil, principalmente, en sociedades silenciadas por sus procesos históricos. En estos casos, el primer paso necesario sería romper con el cascarón que condena al silencio las necesidades ciudadanas en evolución. A partir de ahí, es preciso 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 de la fuerza de voluntad o de 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, ya que es el resultado de una larga historia de creación y de decisiones personales que empiezan 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. Por eso, esforzarse en la autosuperación y en la superación de dificultades externas supone fortalecer la voluntad, a pesar de que esta presenta siempre componentes conscientes e inconscientes que pueden imposibilitar 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 quitan fuerza y valor. A nivel colectivo, lo que se puede hacer es todo un trabajo de cambio actitudinal que pasa por el fortalecimiento de la voluntad de cada ciudadano. A partir de ello, cuando se terminan los diálogos se inicia el trabajo de cambio de actitud que es necesario para lograr que la realidad sea reflejo

del imaginario social y de la interpretación que se hace de ella. Con todo, resulta muy complejo trabajar la fuerza de voluntad con individuos y colectivos desempoderados, excluidos socialmente, bajo circunstancias excesivamente violentas. Los procesos de socialización no son del todo conscientes; uno se socializa por debilidad, por hábito, por convicción, por identificación, por interés y por muchos otros motivos que hacen que sea muy difícil llegar a la motivación intrínseca de estos sujetos. De ahí la dificultad de apoyarlos en el fortalecimiento de su propia voluntad para que actúen en favor de la innovación social de su entorno.

De todas maneras, la experiencia de una década con estos proyectos realizados en Guatemala, ha demostrado que este es un reto que merece más investigaciones y mejores respuestas.

Límite de la violencia instaurada y asumida en la sociedad

El diálogo es un antídoto para la agresividad, ya sea en su variante individual como social, y para la violencia verbal (insultos, amenazas) o física (golpes, agresiones, crímenes). Por eso, la ciudadanía creativa se da bajo la metodología dialógica. No obstante, en una sociedad excesivamente conflictiva y sin un Estado de Derecho fuerte, el diálogo no es un remedio para todo. Es decir, ante la violencia absoluta el diálogo no sirve; hay que aplicar las leyes con rigor y punir. Se hace necesario entonces fortalecer las políticas que actúen en esta dirección y las instituciones responsables por hacer cumplir las leyes que protegen a la mayoría del abuso y de la violencia. La experiencia en países como Guatemala, El Salvador, México nos ha permitido percibir

claramente el límite de la violencia instaurada y asumida en la sociedad. Dicho esto, no se descarta el trabajo propedéutico con niños, jóvenes y adultos. Sin embargo, no se puede ver esta pedagogía como si fuera la panacea capaz de llegar a todos los aspectos problemáticos de la sociedad. Evidentemente, no habría necesidad de proyectos de innovación sociocultural en realidades sociales con sus problemas resueltos. Es justamente porque son complejas y problemáticas las sociedades por lo que necesitan del esfuerzo creativo de sus ciudadanos. Sin ese esfuerzo, no hay manera de encontrar salidas para sus puntos débiles y aspectos precarios. El camino no es fácil, porque una realidad social se constituye histórica y antropológicamente a lo largo del tiempo y en función de la interacción de múltiples factores de orden interno: seguridad, servicios, relaciones, idiomas, religiones, grupos étnicos que comparten el mismo territorio, las decisiones políticas de los que gobiernan y sus consecuencias, los roles sociales de los distintos agentes, la producción de riqueza y distribución de la misma. Sin contar todo lo que conlleva el actual mundo globalizado e intercomunicado. En este aspecto, son muchos los puntos de tensión en función de la amplitud y de la profundidad del tema de la violencia.

La necesidad y la dificultad de la creación colectiva

La ciudadanía creativa implica procesos de creación colectiva de proyectos de acción en el tejido social. Y la creación colectiva es un reto en función de varios aspectos. Uno de ellos se refiere a las “zonas oscuras del proceso creativo”. Es muy complejo gestionar los momentos angustiantes de incertidumbre que todo

proceso de creación conlleva. De ahí la importancia de un facilitador que guíe este proceso creativo de proyectar colectivamente. Tener facilitadores preparados no siempre es suficiente, aunque sí necesario. Hay diferentes maneras de afrontar esta incertidumbre del proceso creativo. Algunas generan conflictos y dificultades difíciles de superar, y se convierten en obstáculos intrínsecos. Los obstáculos más comunes han sido: la prisa en obtener un resultado, el derrotismo frente a la complejidad del problema social manejado, la desconfianza en la propia capacidad creativa y en la de los demás, la falta de respeto a los diferentes ritmos individuales y la dificultad de compaginar ritmos y capacidades individuales a favor del bien común.

La interculturalidad y sus retos

Esta pedagogía presupone la interculturalidad y una ética intercultural; es decir, parte de la necesidad del encuentro entre las diferencias. Las sociedades están montadas, en general, para dejar a las diferencias cada una en su sitio.

“La finalidad de una ética intercultural es contribuir, desde las actitudes y la decisión de conductas, a la convivencia en la diversidad, de manera que se haga posible este requisito tan esencial a la democracia pluralista. Aunque no tiene únicamente este objetivo cívico; lo posee también moral, como es ayudar a la supervivencia y prosperidad humana en condiciones de diversidad étnica, nacional y cultural.” (Bilbeny, 2002, p.118-119).

Esta pedagogía intenta no reforzar las diferencias, pero tampoco olvidarlas, ni sobrevalorarlas. Pretende sacar partido positivo de su existencia a través de la interacción creativa. No obstante, es consciente de que resulta difícil situar en

los mismos espacios a personas históricamente apartadas unas de otras, con la finalidad de generar bien común. La experiencia con los proyectos prácticos⁶⁹ ha evidenciado esta dificultad. Se constata que a las personas les cuesta ponerse en una tarea común, cuando se ven diferentes (ya sea por razones económicas, culturales, de género, de opción religiosa o sexual). Encontrar lo que las une y entender la riqueza que significa el encuentro entre ellas, es un reto de gran calado. Una vez más, la figura del facilitador de este tipo de trabajo es fundamental y necesaria, aunque no suficiente en según qué situaciones. Otro aspecto de esta problemática puede verse en la cita del filósofo Bilbeny: “Sin embargo, una ética intercultural puede desvirtuarse a sí misma si comete el error y la falta moral de hacer pasar por ‘universal’ lo que es todavía una visión particular, otra vez parroquial de la ética.” (Bilbeny, 2002, p.119).

El saber y el poder

“Dictamos ideas. No cambiamos ideas. Dictamos clases. No debatimos o discutimos temas. Trabajamos *sobre* el educando. No trabajamos con él. Le imponemos un orden que él no comparte, al cual sólo se acomoda. No le ofrecemos medios para pensar auténticamente, porque al recibir las fórmulas dadas simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda de algo que exige, de quien lo intenta, un esfuerzo de recreación y de estudio. Exige reinención.” (Freire, 1984, p.93).

⁶⁹ Ver en la web *Ciudadanía creativa* los apartados referentes a las evidencias de campo y audiovisuales.

Históricamente, “saber es poder”, por eso hay mucha gente que vive de la manipulación de la información y de sus usos con fines egocéntricos y desconectados de la realidad. También existen los que montan un “cartel de la información” para sacar el máximo partido de determinado tipo de conocimiento de manera poco ética. Esta pedagogía supone superar las fronteras que este poder impone entre las personas, y propone una revisión de la relación con el conocimiento propio y ajeno. Y es difícil superar los límites de los territorios de saber que existen dentro y fuera de la escuela. Paulo Freire ayuda a reflexionar sobre la profundidad de este desafío: “La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo la pena de ser una farsa.” (Freire, 1984, p.92). Así, asumir la necesaria conversación sobre el saber y el poder implícito en él, es vital en esta línea pedagógica. Es discusión creadora, es reinención del conocimiento dentro de la perspectiva sistémica de la educación como macroproceso creativo.

El pensamiento complejo

“El pensamiento complejo sabe que existen dos tipos de ignorancia: la del que no sabe y quiere aprender y la ignorancia (más peligrosa) de quien cree que el conocimiento es un proceso lineal, acumulativo, que avanza haciendo luz allí donde antes había oscuridad, ignorando que toda luz también produce como efecto, sombras. (...) La educación debe considerar que la experiencia del siglo XX, tanto en las ciencias como en el arte, en general, muestra un nuevo rostro de la incertidumbre y de la confusión.” (Morin, 2003, p.68).

Esta pedagogía maneja el paradigma de la complejidad y, por lo tanto, asume la incertidumbre propia de esta línea. Pero, la experiencia práctica⁷⁰ muestra la dificultad general de las personas (niños, jóvenes y adultos) de moverse con este nivel de libertad de pensamiento. “Pensar es una capacidad que, como todas, sólo se despliega bien con el ejercicio adecuado que reclama entrenamiento y, por tanto, disciplina.” (Terricabras, 1999, p.190). Asumir el pensamiento complejo implica seguir este “entrenamiento” con honestidad, lo cual provoca miedo porque rompe con órdenes lineales del pensamiento que todavía domina la sociedad. Sin embargo, este reto no es un impedimento, más bien es una invitación al trabajo constante y disciplinado propuesto por esta pedagogía. “Si hay algo que caracterice al pensamiento reflexivo es el hecho de ser un pensamiento *atento*, en el doble sentido de estar atento a la realidad y de tener hacia ella una actitud amable. El pensamiento reflexivo del ciudadano adulto debe abrirse camino a través de los problemas; por eso se mueve siempre entre lo que se piensa y lo que se puede pensar.” (Terricabras, 1999, p.191).

La vulnerabilidad del pensamiento creativo

Gerd Binnig, el premio Nobel de Física de 1986, afirma: “Algo me llamó la atención en la clase de física. Si el profesor nos ponía a resolver un problema, casi siempre tenía yo la respuesta a mano. Sin embargo, siempre me ha costado un extraordinario esfuerzo pensar en una argumentación. Lo mío era el

⁷⁰ Ver en la web *Ciudadanía creativa* los apartados referentes a las evidencias de campo y audiovisuales.

pensamiento intuitivo. Yo sabía *que* lo sabía, pero no sabía *por qué* lo sabía.” (Binnig, 1996, p.293). Esta pedagogía necesita asumir el reto de manejar, entre otras cosas, la vulnerabilidad del pensamiento creativo tanto dentro de los sistemas educativos como fuera de ellos.

“Quien es creativo es a la vez muy vulnerable, por el hecho de que no tiene nada concreto que decir. ¿Con qué medios debe defenderse cuando es atacado? No tiene nada en sus manos con lo cual poder defenderse. Nunca falta gente menos creativa que descubre estas debilidades de los seres creativos y se dice: ‘¡Vaya, ahora sí que le voy a hacer a éste la vida imposible!’ (...) Por desgracia, en nuestra formación no se estimula ni fomenta la creatividad. (...) Evidentemente resulta difícil apreciar los caminos acertados debido a que también es sumamente difícil formarse un juicio de las diferentes maneras de proceder creativamente.” (Binnig, 1996, p.141).

La cuestión de la creatividad es todavía una cuestión pendiente a nivel social. Aún existe una relación amor-odio con esta capacidad humana, así como el miedo al riesgo y el temor a dudar de nuestras certezas y seguridades. Es un reto interesante para nuestra pedagogía .

La filosofía del como si

Koestler citando a Hans Vaihinger, comenta sobre la filosofía del como si:

“(…) Resumidamente, significa que el hombre no cuenta con otra alternativa que la de vivir con ayuda de ‘ficciones’: *como si* el mundo ilusorio de los sentidos representase la realidad última; *como si* poseyera libre albedrío que le hiciese responsable de sus acciones;(…). De modo análogo, el individuo debe vivir *como si* no pendiese sobre su cabeza una sentencia de muerte; y la Humanidad debe planear su futuro *como si* sus días no estuviesen contados. Fue únicamente en virtud de tales ficciones como el espíritu del hombre forjó un Universo habitable y lo dotó de sentido. (...) si bien nuestra especie vive en a actualidad de prestado – década a década, por así decirlo -, y todos los signos anuncian que se precipita hacia la catástrofe final lo que estamos manejando son probabilidades y no certezas. Siempre cabe la esperanza de lo insólito, lo imprevisto.”
(Koestler, 1981, p.17).

El autor advierte sobre la necesidad de ficcionar la realidad para dotarla de sentido y poder con su finitud y sus problemas más graves. La práctica ha enseñado la dificultad de manejar la propuesta de la ciudadanía creativa con personas y/o colectivos fatalistas, deterministas, pesimistas y escépticos. Todo ello con la intención de romper patrones de pensamiento que no admiten la existencia de lo insólito, lo imprevisto o lo inesperado. Y esto no es ni sencillo, ni fácil; al contrario, es un reto de gran calado.

3.4 Paradojas

El riesgo ético: aplicar y suspender el juicio a la vez

En la metodología propuesta por esta pedagogía, se habla de la necesidad de suspender el juicio en determinados momentos para permitir la emergencia de lo nuevo, lo diferente, lo inusual. Esto implica romper con determinadas reglas. Las reglas son la condición de posibilidad de la vida ciudadana. Representan el pacto entre lo diferente a favor de algo en común. Sin embargo, es igualmente fundamental que el ciudadano creativo rompa con las reglas para permitir que algo nuevo surja. Como se ha dicho anteriormente, existe en las fases de pensar creativamente un momento necesario de suspensión del juicio. Esta cuestión conlleva un riesgo ético importante. Y ahí reside la paradoja enunciada. Aprender a aplicar el juicio diferido, es decir, entender cuándo aplicarlo y cuándo suspenderlo, sería la salida viable para esta paradoja. Los griegos antiguos hablaron de epoche/ epojé, que significa suspensión del juicio. Los filósofos escépticos y de la Nueva academia platónica lo planteaban como un tipo de calma mental para poder ver y valorar mejor las cosas del mundo (tanto teóricas como prácticas). Fue en el siglo XX, con Husserl y su fenomenología cuando esta palabra tomó otras connotaciones. El filósofo propone poner entre paréntesis las teorías que explican la realidad y la realidad misma. De esta forma, esta se ve fenomenológicamente reducida, es decir, alterada. Solamente así se alcanza una conciencia más pura del fenómeno. Epistemológicamente es más fácil de realizar; sin embargo, tratándose de juicios éticos, se torna más complejo.

En general, puede decirse que hay en el mundo más ideas originales que acciones y hechos innovadores. Una de las razones de ello es la cuestión de la dificultad de enfrentarse al *riesgo* intrínseco a todo proceso de innovación. Y, en el campo de la ciudadanía creativa, esto es todavía más complejo. Seguramente es fundamental que existan reglas compartidas para que la ciudadanía pueda ayudar a innovar socialmente, es decir, crear procesos y productos de mejora colectiva. Para ser un ciudadano creativo y aportar novedad social de verdad, es importante respetar y romper con las reglas a la vez. Y este riesgo tiene distintas maneras de verse.

“El problema estriba en que un invento, una vez alumbrado, no puede ser desinventado. El arma nuclear ha venido y no se marchará; se ha convertido en un elemento consustancial a la condición humana. El hombre tendrá que acostumbrarse a vivir con ella de modo permanente; no solo durante la próxima crisis internacional, o la que venga a continuación; no solo durante la próxima década o siglo, sino por siempre jamás – esto es, al menos mientras la Humanidad sobreviva-. (Koestler, 1981, p.14).

Tener en cuenta lo que afirma Koestler es fundamental cuando se piensa en los retos de esta línea de pensamiento y acción. ¿Se tendrá la suficiente sabiduría para discernir sobre las innovaciones sociales que podrán ayudar a evolucionar éticamente? Equivocarse forma parte de un proceso creativo, pero una decisión de ámbito social puede generar un conjunto de consecuencias difíciles de asumir históricamente. Harán falta otras investigaciones para lograr afrontar esta paradoja con mejores respuestas.

La paradoja caótica

La educación es un campo que tiene el compromiso de pasar el legado del conocimiento humano a las nuevas generaciones, por eso es una labor informativa-formativa. El acceso al conocimiento y a la información da seguridad y permite hacer previsiones y controles de la realidad. Al menos este es el deseo humano, cuando programa y proyecta hacia el futuro. Ahora bien, la perspectiva caótica ayuda a ver la necesidad de educarse para lo imprevisible, lo inesperado, la incertidumbre, ya que el futuro es como una lotería de incidencias caóticas. La paradoja reside en que esta pedagogía plantea metodológicamente la elaboración de proyectos y de visiones de futuro, a la vez que asume la precariedad de hacerlo. El saber y la información es orden, pero crear e innovar produce desorden para generar nuevos órdenes. Las dos cosas son fundamentales para esta pedagogía.





4. Conclusiones

Esta tesis, incluidos los textos que forman parte del compendio, ofrece reflexiones y pautas metodológicas que justifican hablar de una “Pedagogía de la ciudadanía creativa”. Y esto puede ser sintetizado en tres aspectos desarrollados a continuación.

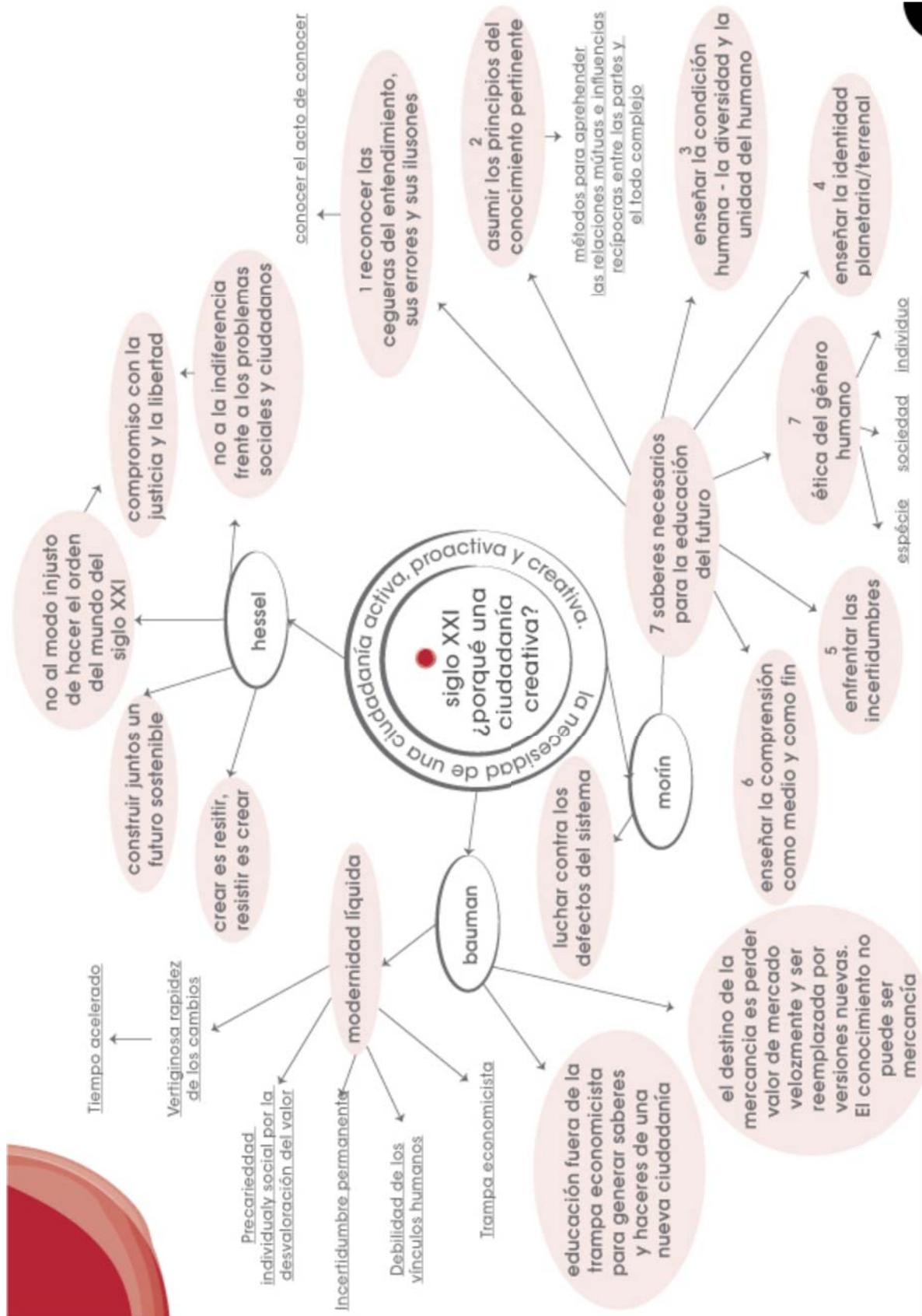
4.1 La relevancia de una pedagogía para el desarrollo de ciudadanos creativos en el siglo XXI⁷¹

Las pedagogías del siglo XX respondían a su época, dialogaban con ella y con sus necesidades propias. La complejidad del siglo XXI pide nuevas pedagogías, evidentemente pensadas a partir de su lastre histórico (a favor o en contra de él). Entendemos que el siglo XXI reclama ciudadanos creativos, capaces de afrontar sus distintos retos. De ahí la necesidad de una pedagogía que tenga como objeto la ciudadanía creativa. Obviamente esta ciudadanía creativa no podría desarrollarse solamente en el seno de las escuelas, porque ya sabemos que no hay una necesaria relación de causa-efecto que afirme que una escuela mejor sea igual a una sociedad mejor. Hace falta el esfuerzo conjunto de muchos agentes sociales, por eso hablamos de educación y no solo de escolarización. Entendemos que la educación es tarea de todos los agentes sociales, que con más o menos conciencia, educan a las nuevas generaciones con sus actos, acciones e interacciones.

⁷¹ Más información en el artículo del compendio: “Pedagogía per a una ciutadania creativa”.

Hessel, Bauman y Morin, tres sabios pensadores con edades en torno a los 90 años, tienen varios puntos en común, entre ellos cabe destacar el planteamiento de la necesidad de una acción ciudadana y de una actitud proactiva frente al contexto del siglo. Sus análisis de la modernidad, contrastados con sus trayectorias y experiencias como pensadores y como hombres de acción no generan pesimismo, nihilismo y su consecuente parálisis, sino precisamente todo lo contrario. Como comenta Morin: “Insisto en que no hay determinismos, el futuro está sin escribir y el peligro no es inevitable”. (Morin, 2005, p.27).

Teniendo en cuenta esta apertura y la defensa de la libertad humana, se ha pensado en una pedagogía para el desarrollo de una ciudadanía creativa; pedagogía que revela la necesidad de fomentar lo que se expone en la siguiente imagen a modo de síntesis.

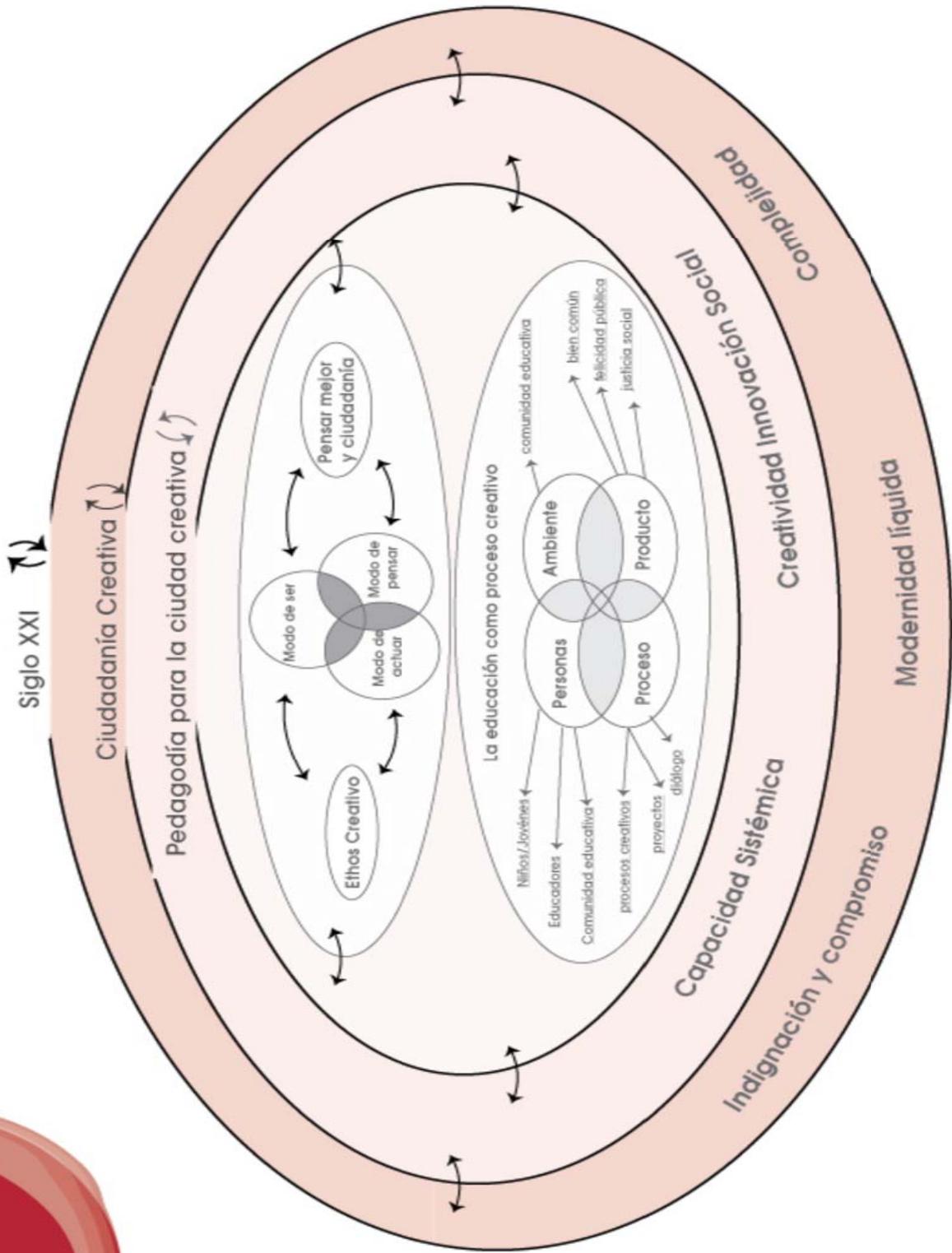


4.2 Sistema conceptual con los elementos básicos para una pedagogía que desarrolla la creatividad ciudadana⁷²

Como se puede observar dentro de la justificación y en los textos anexos, hay desarrollo de elementos básicos para la propuesta de esta pedagogía. Este sistema conceptual está suficientemente matizado y contrastado para servir de faro a futuras investigaciones.

En la siguiente imagen se ofrece una síntesis de ello:

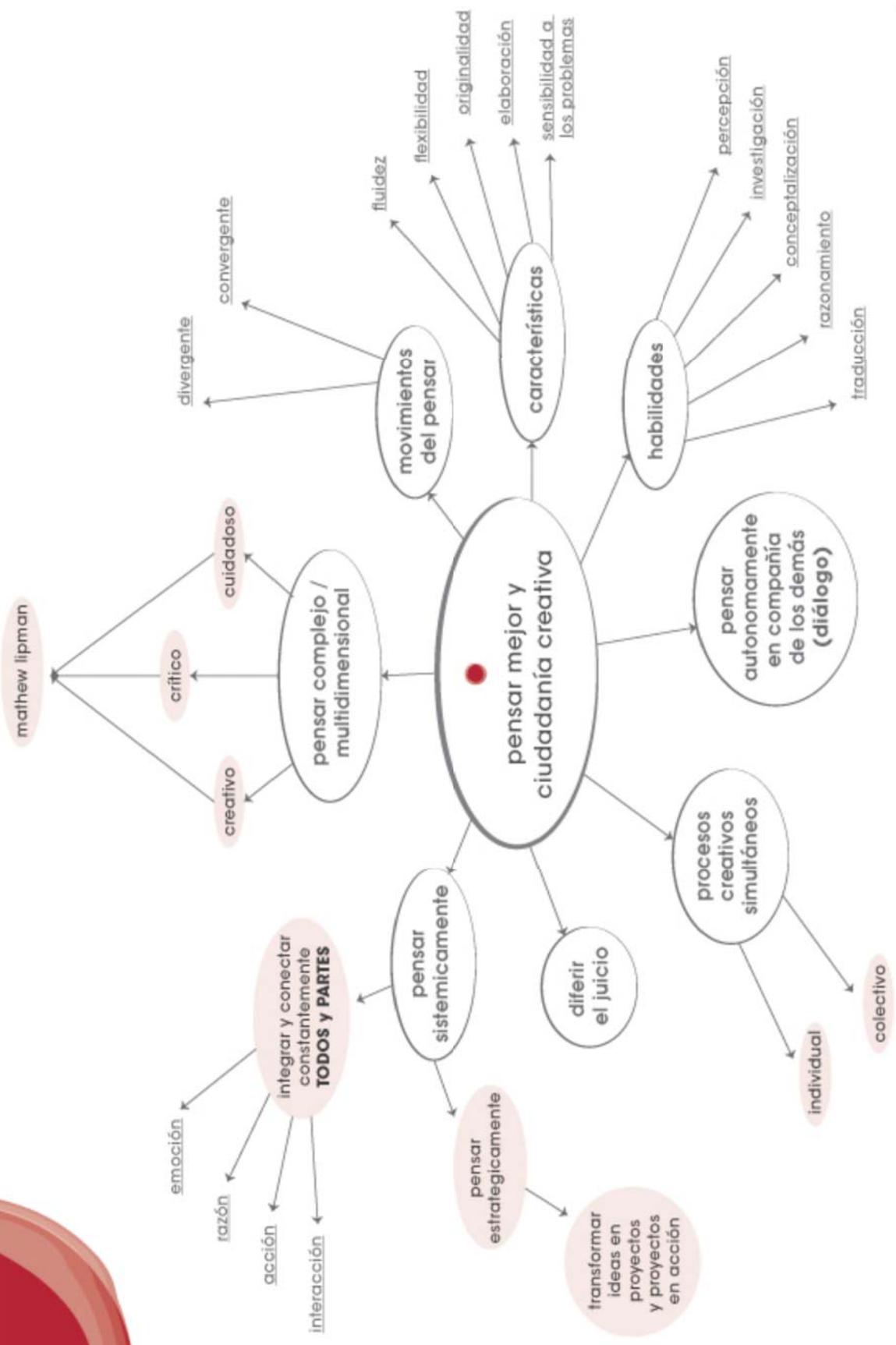
⁷² Más información en el libro del compendio: *Personas creativas, ciudadanos creativos*.



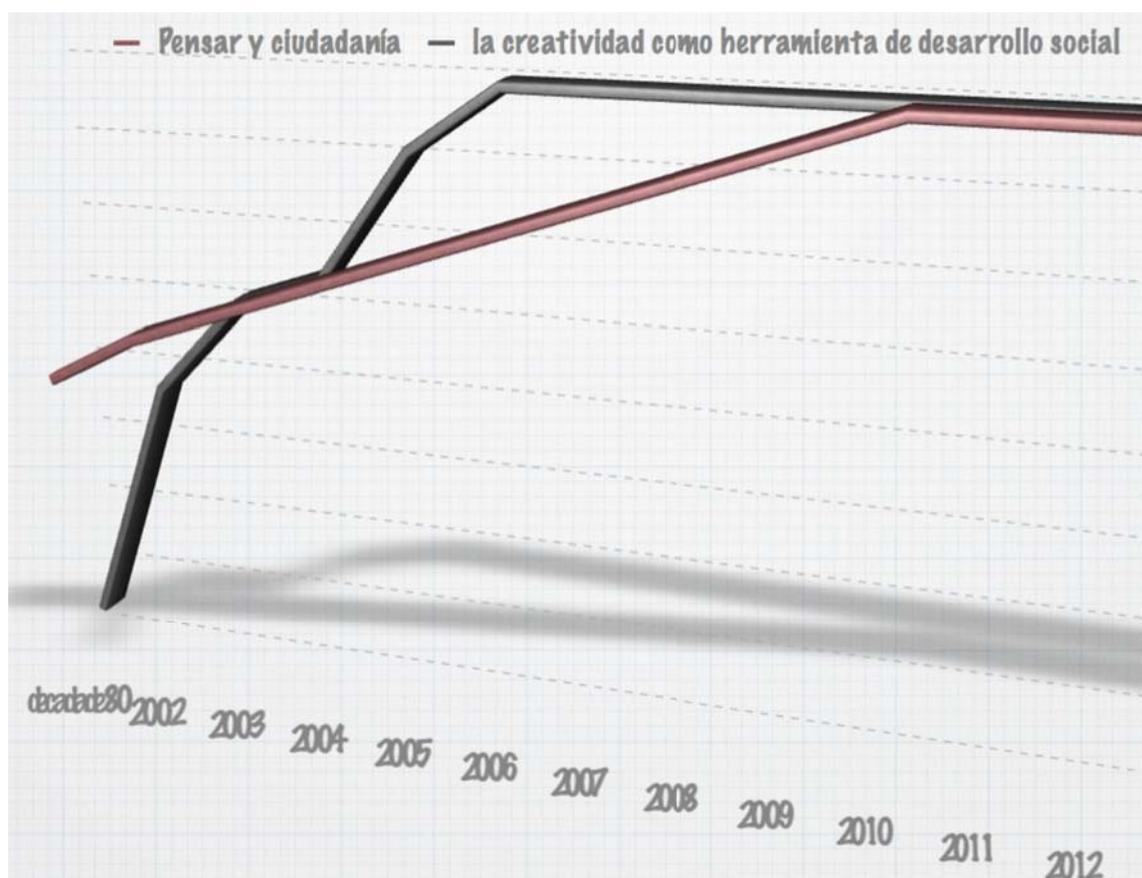
4.3 Modelo metodológico replicable en distintos contextos⁷³

Como se puede ver dentro de la justificación y en los textos anexos, se han desarrollado los elementos metodológicos claros para la propuesta de esta pedagogía. Y todos ellos están relacionados con el incremento de la capacidad de pensar mejor. La siguiente imagen ilustra una síntesis de esta perspectiva:

⁷³ Ver evidencias de campo con datos, reflexiones y sus debidos informes.



En este tipo de iniciativas, suele fallar la dificultad de utilizar el método adecuado para lograr que una pedagogía se instaure. En el caso de la pedagogía planteada por esta tesis, la metodología ha sido suficientemente probada, experimentada, contrastada en diferentes contextos, durante una década. Esto permite concluir que es aplicable a otros contextos y que tiene un grado de efectividad razonable⁷⁴. La imagen siguiente muestra la línea temporal de las experiencias prácticas que dan soporte metodológico a este planteamiento. Se trata de dos grandes líneas que vienen caminando en paralelo y que demuestran su carácter reaplicable en distintos países.



⁷⁴ Ver evidencias de campo y audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.

Por un lado, se encuentra la línea del *Pensar y la ciudadanía*, que en mi trayectoria empieza a finales de la década de 80, con el conocimiento de la propuesta de Matthew Lipman. A lo largo de los años se evidencia una constante evolución tanto teórica como de aplicación práctica, tanto como colaboradora del Grupiref⁷⁵, como cocreadora y directora del proyecto Noria⁷⁶. En 2010, el gobierno de México asume uno de los programas del proyecto como eje de su reforma de educación preescolar, lo que implica la extensión a todo país. Además, se amplían las traducciones y trabajos en las universidades, como es el caso de Italia y la Universidad de Bérgamo.

Por otro lado, se halla la línea de *La creatividad como herramienta de desarrollo*, que empieza en 2002 con el proceso de cocreación de la EFCI⁷⁷. A partir de 2005 se extiende el trabajo con el MINEDUC⁷⁸ y con el movimiento ciudadano GuateÁmala⁷⁹. En 2009, en España, el trabajo se expande a través de la asociación Crearmundos⁸⁰ y actualmente existe el trabajo con la EFCI Salt⁸¹, en Cataluña.

Todas estas evidencias se convierten en estímulo para posteriores investigaciones en diferentes contextos.

⁷⁵ Ver en evidencias de campo la evaluación del trabajo del GrupIREF realizada por la Generalitat de Catalunya en la web *ciudadanía creativa*.

⁷⁶ Ver en evidencias audiovisuales de este proyecto en la web *Ciudadanía creativa*.

⁷⁷ Ver en evidencias de campo la evaluación del trabajo de la EFCI en la web *Ciudadanía creativa*.

⁷⁸ Ver en evidencias audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.

⁷⁹ Ver en evidencias audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.

⁸⁰ Ver en evidencias audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.

⁸¹ Ver en evidencias audiovisuales en la web *Ciudadanía creativa*.

4.4 Proyección de la tesis

Los alcances y las posibilidades del apartado de conclusiones, marcan un camino de continuidad de la investigación en la línea de una pedagogía para la ciudadanía creativa. Los límites y las paradojas del mismo apartado ofrecen los puntos que necesitan más investigación y mejores respuestas. En función de esto se ha organizado la proyección de la tesis, que puede ser dimensionada en 4 ámbitos:

1º) Investigación

Praxis: pedagogía de la ciudadanía creativa en el tejido social y en el aula a la vez

Como puede comprobarse observando la documentación anexa que aparece en la web *Ciudadanía creativa*⁸², la parte práctica de esta tesis fue trabajada tanto en escuelas como fuera de ellas, aunque no en el mismo espacio-tiempo. Es decir, se ha podido comprobar la efectividad del planteamiento en diferentes contextos de manera amplia. Por eso, ahora una posibilidad de investigación praxiológica sería seleccionar una comunidad para realizar junto a ella una investigación que fuera a la vez con las escuelas y con el tejido social. La intención es unir en una misma investigación dos ámbitos que han estado separados en las actividades realizadas durante la década 2002-2012. Se trata de trabajar en una sola comunidad con todo el tejido social, incluidas las iniciativas del sistema educativo y las que son de educación no formal. Así, de

⁸² <http://www.creamundos.net/tesis/ciudadaniacreativa>

manera sistematizada, profunda, continua y atenta poder acompañar la implementación de esta pedagogía en varios ámbitos a la vez. Tenemos constancia que funciona dentro y fuera de escuelas, pero podremos averiguar sus posibilidades y límites con la simultaneidad de las acciones. Esta es la propuesta para una investigación posdoctoral.

2º) Publicación

El proceso de elaboración de esta tesis ha producido múltiples textos no utilizados en esta versión. Hay un proyecto de reorganizarlos para una futura publicación.

Además, existe una demanda concreta de publicar en Brasil una versión adaptada del libro que se publicó en México y que forma parte de este compendio: L.1. Personas creativas, ciudadanos creativos. Esta publicación saldrá a finales de 2012.

También existe la intención de seguir publicando artículos relacionados con la temática en distintos medios académicos y de divulgación.

3º) Difusión

La asociación que dirijo, CREARMUNDOS, organiza anualmente el CICI (Congreso Internacional de Creatividad e Innovación Social)⁸³. Esta iniciativa seguirá con la previsión de organizar en diciembre el 4º CICI, en México. Allí se

⁸³ Ver la documentación relacionada con los CICI en la web *Ciudadanía creativa* el apartado de evidencias audiovisuales.

van a difundir resultados de este estudio. En 2013, el 5º congreso también versará sobre esta temática, aunque queda por definir el país donde se realizará.

Hay disposición para seguir con la difusión en los países donde se vienen realizando las actividades relacionadas con esta tesis, así como de ampliarlo a los demás interesados. Continuarán, por lo tanto, las conferencias, seminarios, talleres y cursos en esta dirección.

Además, una de las aportaciones de esta tesis es la wiki *Ciudadanía creativa* (<http://ciudadaniacreativa.wikispaces.com>), cuyo objetivo es ser una herramienta de gestión de conocimiento colectivo y colaborativo, que multiplique y extienda las propuestas y resultados de la tesis a las personas interesadas. Podrá ser coeditada por múltiples agentes que crearán, modificarán y/o borrarán contenidos. Es una aportación para el crecimiento y desarrollo colaborativo del conocimiento relacionado con el tema de la ciudadanía creativa, el *ethos* creativo, la creatividad y la innovación social.

La propia web creada para la tesis, *Ciudadanía creativa* (<http://www.creamundos.net/tesis/ciudadaniacreativa>), pretende ser una herramienta de difusión de conceptos y textos, entre otras aportaciones.

4º) Aplicación

Siguen vigentes varios de los proyectos relacionados con la tesis,⁸⁴ y la aplicación de esta pedagogía seguirá a través de ellos en sus múltiples

⁸⁴ Ver proyectos en la web *Ciudadanía creativa*.

posibilidades, en Italia, México, Guatemala, Uruguay, España y Brasil, principalmente.





5. Bibliografía

Amabile, T. M. (1983) *The social Psychology of creativity*. New York, Springer.

Arendt, H. (1984) *La vida del espíritu: el pensar, el querer, el juzgar*. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.

— (1999) *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid, Taurus.

— (2011) *La condición humana*. Barcelona, Paidós.

Barron, F. (1976) *Personalidad creadora y proceso creativo*. Madrid, Marova.

Bauman, Z. (2010) *Tiempos Líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona, Tusquets.

— (2009a) *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid, Siglo XXI.

— (2009b) *El arte de la vida. De la vida como obra de arte*. Barcelona, Paidós.

— (2009c) *Confianza y temor en la ciudad. Vivir con extranjeros*. Barcelona, Arcadia.

— (2009d) *La posmodernidad y sus descontento*. Madrid, Akal.

— (2009 e) *Ética posmoderna*. Madrid, Siglo XXI.

— (2008) *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, Gedisa.

— (2007) *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*. Barcelona, Paidós.

— (2006) *Vida líquida*. Barcelona, Paidós.

— (2005) *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona, Paidós.

— (2004) *Modernidad líquida*. Barcelona/México DF, Editorial Fondo de Cultura Económica.

Beaudot, A. (1980) *La creatividad*. Madrid, Narcea.

Bertalanffy, L. (1986) *Perspectivas en la teoría general de sistemas*. Madrid, Alianza editorial.

Bilbeny, N. (1997) *La Revolución en la Ética*. Barcelona, Anagrama.

— (2002) *Por una causa común. Ética para la diversidad*. Barcelona, Gedisa.

— (2004) *Ética Intercultural*. Barcelona, Ariel.

Binnig, G. (1996) *Desde la nada. Sobre la creatividad de la naturaleza y del ser humano*. Barcelona, Galaxia Gutenberg.

Boden, M.A. (1994) *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona, Gedisa.

Bohm, D. (1988) *Ciencia, orden y creatividad. Las raíces creativas de la ciencia y la vida*. Barcelona, Kairós.

— (1997) *Sobre el diálogo*. Barcelona, Kairós.

Bornstein, J. C.L. (2006) *Redescribiendo la comunidad de investigación. Pensamiento complejo y exclusión social*. Madrid, Ediciones de la Torre.

— (2009a) “La educación democrática: hacia el desarrollo del pensamiento cuidante” en Seoane, L. *et alii*. *La democracia como estilo de vida*. Madrid, Siglo XXI, p.131-268.

— (2009b) *Ciudadanos de sociedades democráticas*. México D.F., Progreso.

Bruner, J. (1995) *Escuelas para pensar*. Barcelona, Paidós.

— (1988) *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid, Morata.

Bruner, J., Haste, H. (1990) *La elaboración del sentido*. Barcelona, Paidós.

Bunge, M. (2004) *Emergencia y convergencia. Novedad cualitativa y unidad del conocimiento*. Barcelona, Gedisa.

Buzán, T. (1996) *El libro de los mapas mentales. Cómo utilizar al máximo las capacidades de la mente*. Barcelona, Urano.

Camps, V. (1991) *La imaginación ética*. Barcelona, Ariel.

— (2001) *Introducción a la filosofía política*. Barcelona, Crítica.

— (2011) *El gobierno de las emociones*. Barcelona, Herder.

Castoriadis, C. (1994) *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Barcelona, Gedisa.

— (1983) *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona, Tusquets.

— (1998) *La insignificancia y la imaginación*. Madrid, Trota.

Csikszentmihalyi, M. (1998a) *Aprender a fluir*. Barcelona, Kairós.

— (1998b) *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona, Paidós.

Colom, A.J. (2001) “Teoría del Caos y educación”. *Revista española de Pedagogía* 218, p.5-24.

Cuéllar, J.P.et alii (1997). *Nuestra diversidad creativa. Informe de la comisión mundial de cultura y desarrollo*. México: UNESCO.

De Puig, I. (2012). *Fer filosofia a l'escola*. Vic, Eumo.

Dewey, J. (1980) *Lógica. A Teoria da Investigação*. São Paulo: Abril Cultural.

— (1989) *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, Paidós.

— (2004) *Democracia y educación*. Madrid, Morata.

Dowd, E. Th. (1989) “The self and creativity”, en Glover, Ronning y Reynolds (eds.) (1989).

Eysenck, H.J. (1993) “Creativity and personality: suggestions for a theory”, en *Psychological Inquiry*, 4, 147-178.

Feist, G.J. (1999) “The influence of Personality on Artistic and Scientific Creativity”, en Sternberg, R. J. (1999).

Florida, R. (2009) *Las ciudades creativas*. Barcelona, Paidós.

Freire, P. (1967) *Educação como prática da liberdade*. Río de Janeiro, Paz e Terra.

- (1984) *Educación como práctica de la libertad*. Madrid, Siglo XXI.
- (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI.
- (1993) *Pedagogía de la esperanza*. Madrid, Siglo XXI.
- (1997) *Pedagogía de la autonomía*. Madrid, Siglo XXI.
- (1997) *Pedagogia da autonomia. Saberes necesarios à prática educativa*.
Río de Janeiro, Paz e Terra.
- Gardner, H. (1987) *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona, Paidós.
- (1995) *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*. Barcelona, Paidós.
- Guilford, J.P. (1977) *La naturaleza de la inteligencia humana*. Buenos Aires, Paidós.
- (1980) “La creatividad: retrospectiva y prospectiva”, en Beaudot (1980) traducción de *Creativity: retrospect and prospect*, Journal of creative Behavior, 1970, vol.4, num.3.
- Hessel, S. (2011 a) *Indignaos*. Barcelona, Destino.
- (2011 b) *Comprometeos*. Barcelona, Destino.
- Hessel, S. Y Morin, E. (2012) *El camino de la esperanza. Una llamada a la movilización cívica*. Barcelona, Paidós.

Juniper, A. (2004) *Wabi sabi. El arte de la impermanencia japonés*. Barcelona, Oniro.

Koestler, A. (1981) *Jano. Una nueva visión del orden biológico y de la creatividad humana. Una alternativa contra el holocausto atómico. Un intento de superación del materialismo de nuestra época*. Madrid, Debate.

— (1983) *En busca del absoluto*. Barcelona, Kairós.

Kohan, W. (2009) *Infancia y filosofía*. México DF, Progreso.

Lipman, M. (1987) *A descoberta de Ari dos Teles. Manual do professor: Investigação Filosófica*. São Paulo, Interação.

— (1990) *A Filosofia vai à Escola*. São Paulo, Summus editorial.

— (1994) *Filosofia na sala de aula*. São Paulo, Nova Alexandria.

— (1995) *O Pensar na Educação*. Petrópolis, Vozes.

— (1997) *Natascha. Diálogos Vygotskianos*. Porto Alegre, Artes Médicas.

— (1992) *La filosofía en el aula*. Madrid, Ediciones de la Torre.

— (1997) *Pensamiento complejo y educación*. Madrid, Ediciones de la Torre.

— (2003) *Thinking in education*. New York, Cambridge University Press.

MacKinnon, D. (1975) "IPAR's contribution to the conceptualization and study of creativity", en Getzels, J. y Taylor, I. A., (1975) *Perspectives in creativity*. Chicago, Aldine.

— (1962) “The personality correlates of creativity: A study os American architects”, *Proceedings of the Fourteenth Congress of Applied Psychology*, 2, p.11-39).

Maidagán, M. J. et al. (2009) *Filosofía de la innovación. El papel de la creatividad en un mundo global*. Madrid, Plaza y Valdés.

Marina, J. A. (1997) *Elogio y refutación del ingenio*. Barcelona, Anagrama.

— (1996a) *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona, Anagrama.

— (1996b) *El laberinto sentimental*. Barcelona, Anagrama.

— (2006) *Aprender a convivir*. Barcelona, Ariel.

Marina, J. A., Válgoma, M. (2000) *La lucha por la dignidad. Teoría de la felicidad política*. Barcelona, Anagrama.

Maritain, J. (1968) *La Persona y el Bien Común*. Buenos Aires, Club de Lectores.

Marin, I. Y De la Torre, S. Coord. (1991) *Manual de la creatividad. Aplicaciones Educativas*. Barcelona, Vicens Vives.

Maslow, B. (1983) *La personalidad creadora*. Barcelona, Kairós.

Max-Neef, A. M. et álii. (1993) *Desarrollo a la escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Barcelona, Icaria editorial.

Meirieu, P. (2007) *Frankenstein educador*. Barcelona, Laertes.

Mèlich, J.C. (1998) *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona, Paidós.

- (2001) *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona, Paidós.
- Merleau-Ponty, M. (1993) *Fenomenología de la Percepción*. Barcelona, Planeta.
- Mill, S. (1993) *Sobre la libertad*. Madrid, Alianza.
- Mills, C. W. (1959/2000) *La imaginación sociológica*. México/Madrid, FCE.
- Monreal, C. (2000) *Qué es la creatividad*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- Morin, E. (1990) *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid, Editora ESF.
- (2000) *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro*. Madrid, UNESCO.
- (2003) *Educación en la era planetaria*. Barcelona, Gedisa.
- (2005) “Pensamiento complejo y ecología de la acción”, en *Transversales*, 75, p. 25-37. (entrevista de Angélica Sátiro).
- (2011) *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona, Paidós.
- Moriyón, F.G. (2009) *Crecimiento moral*. México D.F., Progreso.
- Neumann, E. (1992) *Mitos de artista. Estudio psicohistórico de la creatividad*. Madrid, Tecnos.
- Nietzsche, F. (1999) *Estética y teoría de las artes*. Madrid, Tecnos.
- Nussbaum, M. (1995) *Justicia poética*. Santiago de Chile, Andrés Bello.
- (2003) *La terapia del deseo. Teoría y práctica en la ética helenística*. Barcelona, Paidós.
- (2008) *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona, Paidós.
- (2012) *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.

- O'Connor, Joseph et alii. (1998) *Introducción al pensamiento sistémico. Recursos esenciales para la creatividad y la resolución de problemas*. Barcelona, Urano.
- Osborn, A. (1953/1997) *Imaginación Aplicada. Principios y procedimientos para la solución de problemas de una forma creativa*. Madrid, Velflex (orig. Applied Imagination, 1953. Creative Education Foundation Press).
- Poincaré, H. (1913) *The foundations of science*. New York, Science Press.
- Prats, E. (2009) "Educación para la ciudadanía: relevancia notable bajo el enfoque jurídico", en *Aula de Innovación Educativa* nº 186, p. 29-32.
- Puig, T. (2009) *Marca Ciudad*. Barcelona, Paidós.
- Rancière, J. (2003) *El maestro ignorante*. Barcelona, Laertes.
- Rawls, J. (1971) *Teoría de la justicia*. México, Fondo de cultura económica.
- Rey, Elena Fernández. (2003) *Proyecto docente. Teoría y técnicas de creatividad*. Santiago de Compostela, USC.
- Rodrigo, J. (2005). "Creatividad Operativa. Un acercamiento sistémico y pragmático a la capacidad de generar ideas de las organizaciones" en *Creatividad y sociedad: Gestión del conocimiento en las organizaciones*, nº 5, p.19-28.
- Rodrigo, J. , Tschimmel, K. (2009). "Dos temas, un diálogo. Sistemas creativos: ¿Qué hace que tengamos más o menos ideas? La pasión por la creación de nuevos mundos visuales y el placer de mirarlos" en Sático A. (coord.) *Pasión por crear, placer de admirar, necesidad de transformar*. A Coruña, MACUF, p.30-46.
- Romo, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. Barcelona, Paidós.
- Sampedro, J. et al. (2011) *Reacciona*. Madrid, Aguilar.

- Sen, A. (2009) *La idea de justicia*. Madrid, Taurus.
- (1999) *El desarrollo como libertad*. Sao Paulo, Companhia das Letras.
- (1999) *Sobre ética e economia*. Sao Paulo, Companhia das Letras.
- Sennet, Richard (2000) *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona, Anagrama.
- Sikora, J. (1999) *Manual de Métodos Creativos*. Buenos Aires, Kapelusz.
- Sharp, A. et alii. (1999) *Uma Nova Educação. A comunidade de investigação na sala de aula*. São Paulo, Nova Alexandria.
- Stenberg, R. J. y Lubart, T. I. (1997) *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío de masas*. Barcelona, Paidós.
- Sternberg, R. (1999) *Estilos de pensamiento*. Barcelona, Paidós.
- Taylor, I. (1960) *The nature of the creative process*. New York, Hastings House.
- Terricabras, J. (1999) *Atrévete a pensar. La utilidad del pensamiento riguroso en la vida cotidiana*. Barcelona, Paidós.
- Thompson, A. (2006) *Asociándose a la juventud para construir el futuro*. São Paulo, Peirópolis y Fundación Kellog.
- Torrance, E. Y Meyers, R. (1976) *La enseñanza creativa*. Madrid, Santillana.
- Tschimmel, K. (2009) *El proceso creativo desde la perspectiva de la creatividad como una capacidad sistémica*. Barcelona, Octaedro.
- Valcárcel, A. (1998) *Ética contra estética*. Barcelona, Crítica.
- Vygotski, L. (1972) *Psicología del arte*. Barcelona, Barral.

— (1998) *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, Akal.

— (1994) *A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo, Martins Fontes.

Wagensberg, J. (2007) *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Barcelona, Tusquets.

Wallas, G. (1926) *The art of thoug*. New York, Harcout Brace.

Weisberg, R. (1987) *Creatividad. El genio y otros mitos*. Barcelona, Labor.

Yunus, M. (2006) *¿Es posible acabar con la pobreza?* Madrid, Editorial Complutense.

