

## *Creatividad y convencionalismos socio-educativos*

Manuel SÁNCHEZ MÉNDEZ  
UCM

### **Resumen**

Las investigaciones sobre creatividad (realizadas en los cien últimos años) han cambiado el panorama educativo. La educación que recibimos desde la niñez (escolar y extra escolar) basada en prejuicios, convencionalismos y una larga lista de términos sinónimos a estos, confirman que la imaginación es relegada a favor de la lógica, las normas y las consignas, de manera que posteriormente el individuo, el grupo y la propia sociedad pierden los hábitos de pensar creativamente.

A partir de este análisis, debemos poner en marcha medidas educativas que devuelvan y desarrollen las posibilidades de singularidad y de creación del ser humano en su individualidad así como de la sociedad en su conjunto.

*Palabras clave:* Capacidad creadora, educación, convencionalismo, sociedad.

### **Abstract**

The research on creativity (in the last century) has changed the educational state of affairs. The education we receive from our childhood —at school and after school— based on prejudices, conventions and a large list of terms «synonyms» to these, confirm our diagnose. Imagination is delegue in favor of logic norms and consigns, etc., in such a way that later the individual, the group and the society have lost their habits of thinking with creativity. From this analysis we must put to work the educational tools already worked out which will give back and developpe the possibilities of singularity and creation of humans and society.

*Key words:* Creativity, education, convention, society.



But to go to school in a summer morn  
O! It drives all joy away;  
Under a cruel eye outworn.  
The little ones spend the day,  
In sighing and dismay.

Poema y grabado de William Blake. Songs of  
Innocence and of Experience

«El mundo en el que vivimos es el descubrimiento de principios, reglas y leyes que ponen orden al caos; simplificamos el mundo de los fenómenos pero no podemos evitar su falsificación al hacerlo, especialmente cuando estamos frente a procesos de desarrollo y cambio.» Sigmund Freud.

«La repetición es la carcoma que corroe todas las cosas.» Gracian.

«Los vientos no siempre soplan del mismo cuadrante, ni con igual fuerza.» Eurípides.

## CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN: TRES DESCUBRIMIENTOS

Los estudios sobre la creatividad nos dicen que todos somos creativos (en mayor o menor medida) y no solo los genios. Este reconocimiento es una de

las más importantes consecuencias de las investigaciones realizadas durante el presente siglo sobre esta faceta de la inteligencia. La otra gran aportación ha sido el descubrimiento y definición de la capacidad creativa como una habilidad, lo que supone que este talento es susceptible de ser desarrollado. La primera investigación, verificada hace cien años por el psico-patólogo Ribot (motivada, como toda búsqueda científica o creativa, por dudar de los conocimientos de la época), nos demostró que el ser humano, siendo aún niño, comienza a perder su capacidad de imaginar (fundamental para poder crear).

### PREJUICIOS, CONVENCIONALISMOS SOCIALES Y EDUCACIÓN DEL «PENSAMIENTO CREADOR»

¿Por qué ocurre tal cosa, por qué esa pérdida?: porque la sociedad, especialmente a través de la educación o la formación extra-académica va inhabilitando al individuo, o al grupo, para pensar creativamente.

¿Y por qué en general somos poco creativos y los creativos lo son a tiempo parcial? Porque terminamos siendo como robots, seres programados<sup>1</sup> por efecto de esa errónea educación más determinista que la impresa en los propios genes. Actuamos por inercias, automatismos, hábitos contraídos, rutinas y pautas de comportamiento y pensamos y percibimos bajo el peso de una losa impuesta por la socio-formación; y también por las propias experiencias que son, a veces, cuando se interponen como modelo único, fuente de muchas incapacidades.

Decidimos bajo una losa que arrastramos constituida por un amplísimo conjunto de: prejuicios<sup>2</sup> y convencionalismos, lugares comunes, prefiguraciones, predeterminismos, predefiniciones, escrúpulos, previsiones, preconcepciones, conjeturas, sospechas, tópicos y clichés, rutinas, fórmulas, recelos, presagios, repeticiones, pronósticos, predicciones, preocupaciones, preferencias e imitaciones; vulgaridades, prevenciones, cohibiciones, manías, presupuestos, estereotipos, mensajes, presunciones y consignas, normas, creencias, (generalmente ajenas e impuestas), *slogans*, mitos, costumbres, hábitos negativos y otra serie de factores de orden convencional.

A todo este habría que sumarle un cúmulo de propensiones al miedo, al sentido del ridículo, a la autocensura, a la inseguridad negativa (hay otra posi-

<sup>1</sup> Ya en el *Principio*, Saint Exupery nos daba la clave del mundo de los adultos, a los que calificaba de «programados», «que piensan que son libres» y no hacen sino transitar por rutas preestablecidas. Editores Mexicanos Unidos (1985).

<sup>2</sup> Diccionario de uso del español, María MOLINER: «prejuicio: idea rutinaria sobre la conveniencia o inconveniencia de las acciones, desde el punto de vista social, que cohibe de obrar con libertad».

tiva) y al conservadurismo, que nos inmovilizan o bloquean llevándonos al conformismo y a la falta de motivación interior. Y todo ello producto de la manipulación realizada por la sociedad en nuestra manera de pensar, que nos conduce inevitablemente a la pérdida de espontaneidad en favor del automatismo.

Y esto ocurre, como decía Ribot, a una edad muy temprana, especialmente en aquella en la que nos configuramos y en que somos más permeables, moldeables y manejables: durante la niñez y la adolescencia. Y todo ello hace que el ser humano no pueda habituarse a pensar de manera abierta, ofreciendo con posterioridad resistencia a la búsqueda de soluciones, y al encuentro de nuevas posibilidades, acumulando problemas no resueltos y frustraciones.

¿Qué explicación tiene el que se tarde tanto en reaccionar y sean necesarias multitud de víctimas para que cuestiones como cambiar unos párrafos de un texto legal o la adopción de nuevas pautas tarden años y años?; ¿Y qué explicación tiene que se resuelvan los problemas sólo cuando las situaciones tienen un carácter de *escándalo público* o *alerta social* para abrirse a nuevas situaciones y medidas y que los que tienen capacidad decorosa actúen?

La causa de estas incapacidades está primariamente en la escuela. Nos lo dicen muchos expertos en educación y aprendizaje. Citemos en primer lugar a Rusell L. Acoff (Universidad de Pennsylvania) el cual en un libro que titula precisamente *El arte de resolver problemas*,<sup>3</sup> nos ofrece estos diagnósticos:

«Es fácil de darse cuenta de cómo las escuelas reprimen la creatividad en los niños. La mayoría nunca trata de desarrollar el valor ni la creatividad. Alegan que estas son características innatas y que por lo tanto no se pueden enseñar, ni aprender.»

Ya hace tiempo que Carl Rogers, uno de los grandes autores de la psicología del siglo XX (corriente humanista del *Desarrollo del potencial humano*) muy interesado en la educación, el aprendizaje y la libertad sostenía que

«Todo individuo posee potencialmente, la competencia necesaria para la solución de sus problemas.»<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Con el subtítulo «Las Fábulas de Acoff» Ed. Linusa Méjico (1985).

<sup>4</sup> Véanse especialmente en español:

- «Libertad y creatividad en la educación» Ed. Paidós (1975).
- «La persona como centro» Ed. Herder (1981).
- «El camino del ser» Ed. Kairos (1986).
- «El proceso de convertirse en persona» (1961).
- «Hacia una teoría de la creatividad» Ed. Paidós.
- «Para comprender las ciencias de la educación» Ed. EVD (1991).

El panorama que nos presentaba era este:

«Muchas de las críticas más serias que pueden formularse con respecto a nuestra cultura y sus tendencias se relacionan con la escasez de la creatividad.»

Enumeremos brevemente algunas de ellas:

«En el campo educacional, tendemos a crear presiones conformistas, estereotipos, individuos con educación *completa*, y no pensadores libremente creativos y originales.

Entre los quehaceres a los que dedicamos nuestro tiempo libre predominan los entretenimientos pasivos y las actividades grupales reglamentadas, exentas de toda creatividad.

En las ciencias existe un gran número de técnicos, pero son pocas las personas capaces de crear hipótesis y teorías fructíferas.

En la industria, la creación está reservada a unos pocos (el administrador, el diseñador, el director del departamento de investigación) en tanto que para la mayoría la vida carece de esfuerzos originales o creativos.

En la vida individual y familiar hallamos un cuadro similar. Existe una fuerte tendencia al conformismo y al estereotipo en las ropas que usamos, los alimentos que consumimos, los libros que leemos y las ideas que sostenemos. El individuo original o diferente es «peligroso».

¿Por qué preocuparse por todo esto? Si como pueblo disfrutamos más del conformismo que de la creatividad, ¿qué factor nos impide hacerlo? Pienso que la decisión de elegir el conformismo sería muy razonable si sobre todos nosotros no pendiera una gran amenaza. En una época en que el conocimiento constructivo y destructivo avanza a pasos agigantados hacia una fantástica era atómica, la adaptación auténticamente creativa parece ser, para el hombre, la única posibilidad de mantenerse a la altura del cambio caleidoscópico que se opera en su mundo. Se nos dice que un pueblo generalmente pasivo y ligado a su cultura no puede hacer frente a los múltiples problemas que surgen en un ambiente donde los descubrimientos científicos y las investigaciones se desarrollan en progresión geométrica. A menos que los individuos, grupos y naciones puedan imaginar, elaborar y revisar creativamente nuevos modos de relacionarse con esto a complejos cambios, la comprensión desaparecerá. Si el hombre no logra adaptarse a su medio de maneras nuevas y originales y con la rapidez que requiere el acelerado avance de la ciencia, nuestra cultura se extinguirá. El precio que pagaremos por nuestra falta de creatividad no serán sólo la adaptación individual y las tensiones grupales, sino también el aniquilamiento internacional.»

Sus propuestas sobre la educación creadora son demasiado extensas para poderlas reflejar en este trabajo.

Imanol Agirre en su artículo<sup>5</sup> titulado *Estereotipo, integración cultural, y creatividad a propósito del esquema icónico y la educación artística plástica infantil*, nos dice:

«Una de las principales causas de esta degeneración imaginativa estriba en lo que se conoce como el problema de los estereotipos; es decir el uso y abuso de esquematismos gráficos, cromáticos o plásticos que siendo ajenos a la expresividad singular y natural de las experiencias infantiles pueblan la generalidad de sus producciones plásticas.

Cada vez es mayor la tendencia a que en los ejercicios escolares aparezcan motivos propios de iconografías tipo Walt Disney o de los dibujos animados de la televisión.

De hecho existe una preocupación creciente sobre la fuerza con la que la *disneyzación* del imaginario infantil va extendiéndose por el mundo. Es una preocupación doblemente fundamentada en el empobrecimiento de los recursos plásticos infantiles y en la insoslayable homogeneización cultural.»

El mismo autor hace referencia a otro texto de I. Cabanellas sobre esquema y realidad:

«...con frecuencia no emparentan en absoluto con el natural, sino que casi siempre son simplemente una debilitada y esquemática forma que recorre el camino inverso de la inteligencia. Así tenemos que el niño está en contacto con el monte, con el paisaje, con la ciudad; pero para representarlo se les somete a una regresión de la percepción y de entendimiento de las cosas, al presentarles formas simples (que no sencillas) que restan congeladas y fuera de toda vida: los esquemas.»

Pero Imanol Agirre no rechaza la incorporación de recursos ajenos al niño sino que lo admite en cuanto él lo requiera, de manera que incorpore a su repertorio valores signícos, plásticos y estéticos como *hallazgos* que se encuentran en el entorno y que pueden completar, mejorar o enriquecer su propio proceso expresivo personal; estos recursos propios les lleva a construir imágenes de una manera propia (y no para copiar solamente). Los artistas (adultos) no renuncian a las influencias, que después transforman a su manera; por ello visitan multitud de museos, exposiciones etc., a la búsqueda de sugerencias y motivaciones.

---

<sup>5</sup> «Educación artística y arte infantil» Ed. Fundamentos (1999).

Volviendo a la educación de carácter general recordemos el análisis que nos proporciona el catedrático de Psicología y Educación Robert J. Sternberg (Universidad Yale):

«El error está en el enfoque educativo, porque mucha gente tiene buenas habilidades creativas o prácticas, pero no saca buena nota.

Los estudiantes más creativos son percibidos por sus profesores como personas que no pueden cumplir con los requisitos de exigencia de las escuelas.

La escuela premia un tipo de habilidad basada en la memoria y en la asimilación de los contenidos que imparte el profesor.

A veces el estudiante con un alto cociente intelectual (o creativo) tiene un alto potencial para desarrollar otras habilidades, pero la escuela no le da la oportunidad de hacerlo.»

Estos modelos educativos a que se refiere Sternberg atan a los individuos y grupos a obstáculos como los antes citados, al comienzo del texto, que le impiden reaccionar ante los acontecimientos, en especial sí estos son nuevos, sin precedentes, porque su forma habitual de pensar no es creativa, y les bloquea ante lo inesperado o ante lo que no tiene antecedentes.

En cuanto a los hábitos y conductas de los alumnos «creativos y no creativos», Jean Devillon nos proporciona una serie de conclusiones de sus propias investigaciones, y los de otros pedagogos y psicólogos especializados en creatividad<sup>6</sup>. Nos relata algunas de sus propuestas de actuación con los alumnos:

«Al niño hay que proponerle no la resolución de un problema propuesto por el examinador, sino que él invente el problema.

Para evitar la fuga en el *universo de las construcciones fantasmáticas*, el alumno es invitado a formular completamente su problema, someterlo verbalmente al psicólogo (que debe desempeñar su papel) y justificar la solución que ya ha elaborado y escrito, pero que no se revela.»

y añade:

«Entre los factores de inhibición, los más importantes nos han parecido ser las actitudes de los enseñantes con respecto al pensamiento creativo. No queda excluido que se trate de una manera más general de las actitudes de los adultos frente a las producciones infantiles.

---

<sup>6</sup> «Diccionario de uso del español», María MOLINER: «idea rutinaria sobre la conveniencia o inconveniencia de las acciones, desde el punto de vista social, que cohibe de obrar con libertad».

Numerosos educadores seducidos por cierto modernismo pedagógico, favorecen esta divergencia, estas invenciones raras, en tanto que se trata de ejercicios divertidos. Muy seriamente se declara que esta actividad contribuye al desarrollo de *las pequeñas inteligencias* o de la inteligencia de estos *pequeños*. Se añade con frecuencia que el hecho de escapar a las coacciones de la conducta convergente (en el sentido dado a este término por Guilford) libera las capacidades, hasta allí ocultas, del alumno vejado por una pedagogía estancada. Se hace jugar una especie de función de despertar.»

Y sigue:

«Ahora bien, los alumnos, prisioneros sin duda de una red de hábitos, anticipando una reacción posible del enseñante, manifiestan con frecuencia un malestar y se inquietan por el tipo de evaluación de su producción eventual (lo que claramente hacen cuando se les presentan *test* de creatividad). Hemos tenido que actuar para reducir una ansiedad por contagio y ayudar al alumno a romper con un cierto número de hábitos, reforzados por estereotipos. Se registra con facilidad la traducción lingüística de este estado de aprehensión.

Es evidente que las reacciones de los niños, sus reticencias a construir hipótesis (*hypothesis, making behavior*, descrita por Torrance en 1961) podrían estar en relación con las características de su personalidad en formación. Pero dada la frecuencia de las conductas, así como su evolución en función de la clase testada, hace pensar que las actitudes y los hábitos de trabajo tenían más importancia que los rasgos de personalidad.

Hemos supuesto que los orígenes de la inhibición se encontraban, sobre todo, en el entorno inmediato del alumno. No hacemos otra cosa que seguir las conclusiones de Andrews sobre la importancia del juicio de los maestros en el desarrollo del proceso creativo, la de Anderson sobre el autoritarismo, factor crucial de limitación de la creatividad, y el análisis muy fino del Yamamoto sobre la influencia de las normas culturales y del entorno escolar. Para obtener lo que Torrance llama *calentamiento* dice: *era preciso primero aumentar la tolerancia a lo nuevo y a lo desconocido (luego al posible fracaso), reducir la repugnancia a hacer preguntas y a explorar, eliminar a la dicotomía juego/trabajo y la tendencia a asociar la divergencia y anormalidad*. Todas estas preocupaciones nos han parecido necesarias para que los alumnos aborden las preguntas con seriedad, pero también con confianza en ellos mismos; se sabe que ya es difícil estimular a los niños para llevarlos a jugar con lo improbable y a producir. Con mayor motivo, conviene ser muy vigilante para incitarles una creación seria.»

Sobre las presiones de los iguales (mayoría social) dice:

«Otro elemento de la situación ha retenido nuestra atención; se trata del reglaje de la creatividad por los iguales. Numerosos investigadores señalan que en las edades en que se sitúan los alumnos estudiados (nueve a doce años), el poder creativo sufre una depresión cuando simultáneamente el efecto de conformidad social es máximo.»

Las reacciones críticas de los iguales son más abundantes en el caso de actividades creativas que en el de producciones regladas. Tiene razón Torrance cuando habla del estrés social. Hemos podido notar, por nuestra parte, la importancia de estas fuerzas disruptoras.

Como indica Torrance, lo creativo es con frecuencia puesto en situación poco confortable por sus iguales y debe desarrollar *contra estrategias* para conservar su propio equilibrio. Cada uno sabe que los niños de estas edades pueden ser crueles entre ellos, sobre todo en relación con alumnos *demasiado sabios* o *demasiado intervencionistas*. Los enseñantes lúcidos saben bien que los preadolescentes comienzan a negociar su rendimiento escolar y en este frenazo a la producción la influencia de los iguales es grande. Esto no es contradictorio con el hecho de que los grupos manifiesten una gran creatividad. Todo ocurre como si la divergencia estuviera entonces legitimada.»

J. O'Connor y J. Seymour nos describen los resultados de otra investigación<sup>7</sup> con relación a la adquisición de confianza (hábito) en las propias posibilidades como motor fundamental para la actividad creadora:

«La principal diferencia que encontraron entre los dos grupos sorprendió a todo el mundo. Era muy sencilla: las personas creativas se creían creativas. La creatividad pocas veces tiene que ver con el hallazgo de una diferencia enorme, sino con advertir y combinar varias ideas pequeñas. Es usted creativo cuando empieza a permitir que su mente combine muchos hechos, ideas y procesos distintos. Cuanto menor sea el número de limitaciones que le impone usted al proceso, tanto mejor.»

El hábito de pensar no creativamente, es decir, de manera no abierta y flexible, tiende a no resolver problemas en vez de resolverlos. Los rechaza por falta de hábito, de cambio, de entrenamiento para la búsqueda de nuevos enfoques o de nuevas posibilidades. Parece a veces, que el grado de resistencia a resolver los problemas es tal, que lo que se persigue realmente es que no se resuelvan nunca o que se resuelvan tarde.

---

<sup>7</sup> J. O'CONNOR y J. SEYMOUR. «PNL para formadores». Ed. Urano (1996).

Las costumbres y hábitos están cada día más unificados, son más uniformes, más regularizados, más burocratizados, impidiendo un tipo de pensamiento alternativo inusual, que enriquezca a la sociedad con nuevas posibilidades.

## CONSIGNA E IMAGINACIÓN

Con relación a la influencia que la propia imaginación sufre de las consignas recibidas, comenta Jean Chateau en su estudio sobre las fuentes de lo imaginario<sup>8</sup>:

«Se llega con el poeta a creer que *es el corazón quien habla y quien suspira* y no se hace más que imitar a Werther en el estilo seguro aprendido en el liceo. Valéry, mejor analista, sabe bien devolvernos la trama lógica y a toda esa materia social de la cual se nutren hasta nuestros ensueños más íntimos: si Musset sufre, es porque ha aprendido a sufrir, e incluso a sufrir en alejandrinos.

Pues bien, en lo que concierne a lo imaginario, cometemos un error análogo al que denunciábamos hace poco a propósito de la consigna extrema y suficientemente nueva para no haber sido aún asimilada, no nos parece imaginario sino lo *imaginario extremo* que todavía no ha sido asimilado; el pensamiento lógico normal, ese pensamiento cotidiano que nos persigue siempre, también es perfectamente imaginario pero estamos demasiado familiarizados con él para darnos cuenta de ello, llegamos a considerarlo lo real, como vimos antes, no aplicando la noción de imaginario más que en los casos que plantean un problema.»

La sociedad que necesita a los creativos y pide originalidad, impide al mismo tiempo, su formación (educación). Suele realizar unos actos o *momentos creativos* generalmente para admitir la originalidad en aplicaciones concretas: cambio de formas en los vestidos, cuestiones específicas industriales o tecnológicas, etc., pero no para tratar de hacer un ciudadano más integralmente desarrollado y con más proyección personal, capaz de resolver sus propios problemas.

Pero sus propuestas sobre la educación creadora son demasiado extensas para poderlas reflejar en este trabajo.

---

<sup>8</sup> Las fuentes de lo imaginario. Ed. Fondo de Cultura Económica (1976).

## NUEVAS OPCIONES Y ORIENTACIONES EDUCATIVAS

¿Pero qué podemos hacer para corregir estos malos hábitos de pensamiento que impiden pensar creativamente y resolver los problemas con naturalidad?

Cita Ackof una propuesta que el norteamericano Jules Henry quien preguntó en 1963:

«¿Qué pasaría si durante todo el período escolar se incitara a los niños a poner en duda los Diez Mandamientos, la santidad de la religión revelada, las bases del patriotismo, la motivación en la búsqueda de utilidades, el sistema de gobierno, la monogamia y así sucesivamente?»

Sería difícil prever los efectos sociales porque muchos temerían que se *tambalearan* principios o cuestiones dadas como ciertas o no discutibles y otros sospecharían que ese tipo de actitud *inquisitiva* daría origen a transformaciones en las que se encontrasen inseguros.

Pero no se trata con este planteamiento de *desmontar* o subvertir nada, de negar o tener una actitud *hipercrítica*, destructiva, rebelde o de falta de respeto a las ideas o creencias. Se trata simplemente de admitir una actitud consistente en poner en duda las cuestiones, en no aceptarlas sin una reflexión o análisis previo.

Decía Ortega y Gasset que el buen profesor<sup>9</sup> debe recomendar a sus alumnos el primer día de clase, que no admitan *ciegamente* lo que se les diga sino que cuestionen las ideas que se les expone antes de aceptarlas, que trabajen como los creativos que suelen poner en *tela de juicio* lo que observan, escuchan...

Juan Carlos Tedesco, director de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, nos propone una serie de reflexiones y de medidas:

«El panorama es muy heterogéneo. Hay gente que es consciente de la necesidad del cambio pero a la que este le parece una amenaza. En el pasado la escuela podía realizar su papel de forma casi aislada pero eso ya no sirve. El trabajo en un mundo como el de hoy exige inteligencia, creatividad, relaciones en equipo y esas son las cosas que debe potenciar la escuela. Ya no es la titular de los conocimientos. La información está al alcance de todos. Lo que debe hacer es tener más en cuenta a cada individuo para darle lo que necesita. No todos somos iguales.»

---

<sup>9</sup> El Catedrático de Oviedo Martín del BUEY califica el modelo universitario de estudio como similar al digestivo: «comer, retener y evacuar». «Pensamiento estratégico de información». Universidad de Oviedo.

Y continúa su diagnóstico:

«Lo que se percibe como inevitable es cómo uno va a tener que educarse durante toda la vida, reconvirtiéndose profesionalmente. En el modelo tradicional el alumnos estudiaba durante una etapa de la vida y no hacía nada más. Eso ya no funciona. Estamos en la situación de ser alumnos permanentemente y a la vez maestros porque tendremos que acostumbrarnos a transmitir a otros lo que sabemos. Yo creo que cada uno va a tener que tomar muchas más decisiones de las que toma ahora. El autodictadismo tiene que ser un objetivo de la educación. Cada uno tiene que comprometerse con lo que elija.

El maestro va a pasar a ser un tutor guía, ser el encargado de provocar la curiosidad, el deseo de aprender en un mundo de sobreinformación que además cambia cada día. Aunque ningún maestro puede remplazar a un CD-ROM o a un banco de datos.»

Trevor Baylis, hombre polifacético e inventor de la primera radio sin pilas, dice a propósito de su capacidad inventiva:

«Creo que se debe a que no soy una persona convencional, pues en mi opinión, la convención es un obstáculo para el progreso. Si se lleva una vida convencional, cuando se presenta una nueva necesidad, se buscará la solución predecible. La mayoría de la gente sigue un tipo de vida predefinida y aplica soluciones previsibles. Sin embargo para una persona con pensamiento lateral o un inventor, las situaciones y experiencias en las que participa ayudan a desarrollar la capacidad de superar de una manera innovadora las necesidades que van surgiendo.»

En un documento base para el futuro de la educación, presentado en un seminario recientemente celebrado en Madrid se decía:

«La tarea docente por su parte, tiene que tratar de contribuir a ese conocimiento de los problemas y de las soluciones alternativas posibles, para motivar las esperanzas y la acción de sus discípulos protagonistas del futuro. Son los maestros y profesores los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual desarrollando la capacidad creadora, la actitud para el cambio, la plasticidad para la comunicación humana y el hábito para formular hipótesis, indagar, explorar, investigar y experimentar.»<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> R. DIEZ HOCHLEITNER, Presidente del Club de Roma y Vicepresidente de la Fundación Santillana.

Todo ello sería posible si siguiéramos entre otras, las orientaciones educativas de Ellen S. Langer expuestas en su libro *Mindfulness*<sup>11</sup>. La autora nos dice:

«Muchas de las cualidades que componen una actitud alerta o todas, son características de las personas creativas. Los que pueden liberarse de las viejas concepciones mentales, que pueden abrirse a la nueva información y a la sorpresa, jugar con la perspectiva y el contexto, y concentrarse en el proceso en lugar del resultado, tienden a ser creativos ya sean científicos, artistas o cocineros.»

y continúa:

«Hemos visto cómo la enseñanza de los hechos como si fuese una verdad absoluta puede llevar al automatismo. En una gran parte de mi investigación he explorado el lado más brillante del cuadro: la estimulación de la creatividad mediante la enseñanza de los hechos de un modo abierto. En la mayoría de los ambientes educativos los hechos del mundo se presentan como verdades universales cuando podría ser mejor verlos como afirmaciones de probabilidad que son ciertos en algunos contextos pero en otros no. ¿Qué sucede cuando se deja que intervenga la incertidumbre?; ¿La información incierta se nos vuelve más accesible después, cuando el contexto ha cambiado?; ¿qué sucede en la cabeza de la gente cuando aprenden que *esto podría ser*?; ¿Están aprendiendo realmente de una manera abierta o en cambio se están diciendo a sí mismos que *podría ser* significa *no sé que es, pero tal vez es tal cosa*?

Si esto es lo que sucede, y la gente sigue teniendo preconcepciones sobre la identidad del objeto, entonces nuestro experimento, aunque sigue siendo interesante, no nos indica necesariamente como fomentar un tipo duradero de atención. El experimento sirvió para demostrarnos que la incertidumbre se traducían en soluciones más creativas que la certidumbre.»

Cualquier modo de pensar de tendencia creativo-imaginaria, o de tendencia lógico-analítica, se basa en la duda.

El filósofo Fernando Sabater, en una entrevista a propósito de su reciente libro para adolescentes *Las preguntas de la vida* (1999), responde:

«El que no quiere dudas, es que quiere tres cosas claritas: saber qué es lo que tiene que creer, dónde tiene que ir, lo que tiene que tomar, y evi-

---

<sup>11</sup> Traducido al español bajo el título «Cómo obtener una mentalidad abierta. Nuevas perspectivas sobre el envejecimiento, la creatividad, el trabajo y la salud». Editorial Altaya (1995).

dentemente esta actitud de no pensar por uno mismo no conduce ni a *crear* ni a *filosofar*.»

## ÚLTIMO ANÁLISIS Y PROPUESTA FINAL

Es lícito, en los planteamientos que estamos haciendo, el poner en tela de juicio el resultado de estos nuevos enfoques, pero es irrefutable el mal resultado de los métodos actuales: el aumento, ya alarmante, véase la prensa diaria, del alcoholismo juvenil, la violencia escolar, (las últimas cifras hablan de un incremento en España de un 20% del índice de violencia), no achacable a las drogas, sino a otras causas, ¿qué papel juegan ahí las *malas influencias* socio-formativas como el absentismo del profesorado? También todo esto es achacable a una falta creciente de interés, de motivación y de la fatiga, consecuencia de que el modelo de pensamiento creativo no se propicia como una madera de comportamiento normal, individual y social.

La mayoría tiende a que otros (*the other, the director*) le resuelvan todo; y no solo los problemas más necesarios, sino hasta el tiempo de ocio. Piden al *asesor de vida* o *life coach* que les dirija u organice *sus* diversiones, *sus* aficiones, *su* plan de acción y *sus* objetivos personales.

Otro ejemplo sería el aumento de la *cultura virtual* destigada de la realidad y de la experiencia: parques de atracciones, zonas residenciales, juegos y aparatos inventados por otros y que les hacen un *guión* para su vida, renunciando a su personalidad, su propia iniciativa y capacidad creadora<sup>12</sup>, porque han perdido la confianza en sí mismos y en sus posibilidades.

Pero existen muchos enfoques y actividades que permiten entrenar y desarrollar la capacidad creativa. En mi intervención, el pasado año en el congreso de Sevilla señalé catorce de ellas<sup>13</sup>.

Otras pistas sobre cómo enfocar el talento creativo, sin salir de nuestro país, los encontramos en el «*Decálogo del creador. Crear y dejar crear*» del creativista español Ricardo Marín Ibáñez<sup>14</sup> quien nos cita catorce actividades, o «*La utilización de los métodos*» donde cita catorce métodos y setenta técnicas para facilitar los procesos creativos que se mencionan en el libro de este mismo autor y de Saturnino de la Torre<sup>15</sup>.

<sup>12</sup> «La cultura de lo falso». CARLOS FRESNEDA (1999).

<sup>13</sup> Véase: Manuel S. MÉNDEZ: Actas, del congreso sobre: investigación en las artes plásticas y visuales». Sevilla, octubre 1998, bajo el título: «El instrumento y las técnicas de pensar creativamente (ámbitos experimental y de investigación)» (1999).

<sup>14</sup> Profesor emérito de la UNED y principal impulsor de la «Creatividad en España».

<sup>15</sup> «Manual de creatividad. Aplicaciones educativas». Ed. Vicens Vives (1991).

Todo es posible si la sociedad y con ella los políticos y quienes tienen capacidad decisoria, tienen conciencia, valor y voluntad suficientes para posibilitar una formación ciudadana adecuada, con respeto a la singularidad y las inmensas posibilidades de creación de la mente del ser humano: hoy disponemos de métodos, recursos y medios suficientes para mejorar la situación.

